

**UNIVERSIDADE FEDERAL DO SUL E SUDESTE DO PARÁ
INSTITUTO DE CIÊNCIAS HUMANAS
FACULDADE DE EDUCAÇÃO**

LETÍCIA DE FÁTIMA BRITO NAVAS

**A CONTRIBUIÇÃO DA FORMAÇÃO CONTINUADA PARA
AS PRÁTICAS PEDAGÓGICAS DE DOCENTES DA
EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS (EJA)**

MARABÁ – PA
OUTUBRO/2017

LETÍCIA DE FÁTIMA BRITO NAVAS

**A CONTRIBUIÇÃO DA FORMAÇÃO CONTINUADA PARA
AS PRÁTICAS PEDAGÓGICAS DE DOCENTES DA
EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS**

Trabalho de Conclusão de Curso (TCC) da aluna **Letícia de Fátima Brito Navas**, apresentado à Faculdade de Educação (FACED) da Universidade Federal do Sul e Sudeste do Pará (UNIFESSPA), como requisito final para obtenção do grau de Licenciatura em Pedagogia.

Orientadora: Profa. MSc. Cleide Pereira dos Anjos

MARABÁ – PA
OUTUBRO/2017

Dados Internacionais de Catalogação-na-Publicação (CIP)
Biblioteca Josineide da Silva Tavares da UNIFESSPA. Marabá, PA

Navas, Letícia de Fátima Brito

A contribuição da formação continuada para as práticas pedagógicas de docentes da educação de jovens e adultos / Letícia de Fátima Brito Navas ; orientadora, Cleide Pereira dos Anjos. — 2017.

Trabalho de Conclusão de Curso (Graduação) - Universidade Federal do Sul e Sudeste do Pará, Campus Universitário de Marabá, Instituto de Ciências Humanas, Faculdade de Ciências da Educação, Curso de Licenciatura Plena em Pedagogia, 2017.

1. Educação de jovens e adultos – Marabá (PA). 2. Professores - Formação. 3. Professores de educação de jovens e adultos. 4. Prática de ensino. I. Anjos, Cleide Pereira dos, orient. II. Universidade Federal do Sul e Sudeste do Pará. III. Título.

CDD: 22. ed.: 374.98115

LETÍCIA DE FÁTIMA BRITO NAVAS

A CONTRIBUIÇÃO DA FORMAÇÃO CONTINUADA PARA AS PRÁTICAS PEDAGÓGICAS DE DOCENTES DA EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS (EJA)

Parte manuscrita do Projeto de Graduação do aluno **Letícia de Fátima Brito Navas**, apresentado a Faculdade de Educação da Universidade Federal do Sul e Sudeste do Pará, como requisito parcial para obtenção do grau de Licenciatura Plena em Pedagogia.

Aprovada em (09), de (outubro) de (2017).

COMISSÃO EXAMINADORA:

Profa. MSc. Cleide Pereira dos Anjos
Universidade Federal do Sul e Sudeste do Pará
Orientadora

Prof Dr. Cloves Barbosa
Universidade Federal do Sul e Sudeste do Pará
Examinador

*Dedico esta produção a minha mãe e meus irmãos
que, lado a lado em todos os momentos, nunca
deixaram de acreditar em mim.*

AGRADECIMENTOS

Estas primeiras páginas, e últimas palavras que escrevo neste trabalho, são dedicadas a todas as pessoas que me aconselharam, incentivaram, orientaram, ouviram e colaboraram ao longo dessa caminhada.

Agradeço primeiramente a Deus, por está sempre presente em minha vida e por ser fonte inesgotável de sabedoria e esperança.

À minha mãe Ângela Maria, aos meus irmãos Alfredo e Vitória e meu padrasto Ademir com amor e carinho.

À minha professora Cleide P. dos Anjos, minha orientadora, pela acolhida carinhosa, pelo compromisso assumido, pela sábia orientação e pelo constante incentivo. Agradeço pela confiança depositada em mim.

Agradeço as minhas colegas de turma, especialmente à Adriana e Cíntia por me acolherem em suas vidas e dividirem vários momentos comigo.

Agradeço infinitamente a minha amiga Agda por ter me ajudado, sem medir esforços, para que este trabalho fosse elaborado, por ouvir minhas lamentações e sempre me dá palavras de ânimo.

Agradeço aos meus tios Arysmar e Jussara por me acolherem em sua casa nesses últimos anos, por me tratar como filha e pelo apoio dessa caminhada.

À Tatielle e Natália, companheiras nas tristezas e alegrias de minhas vidas.

A cada um da minha família que me ajudaram direta ou indiretamente nesse processo da minha vida.

A todos os professores que colaboraram com o desenvolvimento deste trabalho.

A todos aqueles que, embora não nomeados, brindaram-me com suas presenças afetivas em inesquecíveis momentos.

As palavras são poucas para expressar todo carinho e admiração que tenho por cada um de vocês. Obrigada por todos os conselhos e orientação.

“É preciso educar os educadores, seja ele mãe, pai, professor ou cuidador, pois o adulto reproduz as marcas de sua infância em seu modo de educar”.

Wilhelm Reich

RESUMO

Esta pesquisa teve por objetivo investigar a contribuição da formação continuada dos professores da modalidade de ensino de jovens e adultos, do município de Marabá – Pará. Trata-se de uma pesquisa de cunho qualitativo. Utilizamos entrevista semi-estruturada com cinco professores (as) da rede municipal e uma formadora pedagógica que atua na Secretaria Municipal de Educação (SEMED). Analisou-se a fala dos (as) sujeitos (as) envolvidos (as), a partir de então compreendemos por parte dos (as) docentes que o curso de formação continuada vem buscando caminhos para melhor capacitar os professores, a fim de que os mesmos possam transformar e revigorar suas práticas pedagógicas. Para maior parcela dos (as) professores (as) entrevistados (as) nesta pesquisa a formação continuada oferecida pela Secretária de Educação contribui significativamente para sua atuação como profissional da Educação de Jovens e Adultos, constituindo saberes necessários. Todavia, sendo a única maneira de aperfeiçoá-los e prepará-los para atuar nesta modalidade de ensino.

Palavras – chave: Formação, Formação continuada, Docência, Práticas pedagógicas, Educação de jovens e adultos.

ABSTRACT

This research aimed to investigate the contribution of continuous training at teaching modality of young and adults in the city of Marabá – Pará. It is a qualitative survey. We used semi-structured interview with six teachers from municipal network and a pedagogical instructor who works on Municipal Department of Education (pt.: SEMED). We analyzed the speech of these teachers and then, we understood by them that the continuous training program has been searching approaches for improvement of teachers, who can change and turn their pedagogical practices better. For the most part of interviewed teachers, the continuous training program offered by the Department of Education contributed meaningfully in their work as professionals on young and adults education, setting necessary knowledges. However, it is the only way to upgrade and prepare them to work in this teaching modality.

Keywords: Training, Continuous Training, Lecturers, Pedagogical Practices, Education of Young and Adults.

LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

CEB	Câmara de Educação Básica
CEAA	Campanha de Educação de Adolescentes e Adultos
CEEJA	Centro Estadual de Educação de Jovens e Adultos
CEFAM	Centro de Formação e Aperfeiçoamento do Magistério
CNE	Conselho Nacional de Educação
CNEA	Campanha Nacional de Erradicação do Analfabetismo
CNER	Campanha Nacional de Educação Rural
EJA	Educação de Jovens e Adultos
FNEP	Fundo Nacional do Ensino Primário
HEM	Habilitação Específica do Magistério
INEP	Instituto Nacional de Estudos Pedagógicos
ISE	Instituto Superior de Educação
LDB	Lei de Diretrizes e Bases Nacional
MCP	Movimento de Cultura Popular
MEB	Movimento de Educação e Base
MEC	Ministério da Educação
MNCA	Mobilização Nacional de Erradicação do Analfabetismo
MOBRAL	Movimento Brasileiro de Analfabetismo
PAS	Programa de Alfabetização Solidária
PBA	Programa Brasil Alfabetizado
PNAC	Programa Nacional de Alfabetização e Cidadania
RJ	Rio de Janeiro
SEB	Secretaria de Educação Básica
SEMED	Secretaria Municipal de Educação
SIRENA	Sistema de Rádio Educativo Nacional
UNE	União Nacional dos Estudantes
UNESCO	Organização das Nações Unidas para a Educação, Ciência e Cultura

SUMÁRIO

1. INTRODUÇÃO.....	13
2. CRONOLOGIA DOS PRINCIPAIS PONTOS HISTÓRICOS DA EDUCAÇÃO NO BRASIL.....	15
2.1 Educação no período colonial.....	16
2.2 Educação na república.....	19
2.3 Educação de jovens e adultos no Regime militar.....	24
2.4 Alfabetização de jovens e adultos 1990 até hoje.....	30
3. FORMAÇÃO DE PROFESSORES NO BRASIL.....	31
3.1 História da formação de professores no Brasil.....	34
3.2 O educador de jovens e adultos e sua formação.....	37
3.3 Formação continuada.....	41
4. A CONTRIBUIÇÃO DA FORMAÇÃO CONTINUADA NA VISÃO DOS DOCENTES E DA FORMADORA: ANÁLISE DE ENTREVISTAS.....	51
5. CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	52
6 REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS.....	56
APÊNDICE A.....	60
APÊNDICE B.....	62
APÊNDICE C.....	64
APÊNDICE D.....	67
APÊNDICE E.....	69
ANEXO A.....	73

1. INTRODUÇÃO

A pesquisa foi realizada para buscar entendimento que demonstrem a importância das práticas de formação continuada no desenvolvimento profissional do (a) professor (a), para que essa prática possa contribuir para os saberes necessários à atuação docente, como também para a identidade do (a) professor (a) da educação de jovens e adultos (EJA).

A escolha deste tema é justificado, a partir da carência de conhecimento por parte dos docentes, no que se diz respeito à prática profissional específica para o ensino aprendizagem dos (as) educandos (as) da EJA. Encontra-se uma enorme lacuna por parte do público recém-graduado que deseja ingressar na profissão de docente da EJA: como trabalhar com este público alvo se nunca foram preparados para isso?. Busca-se hoje, subsidio, auxílio nos cursos de aperfeiçoamento e formação continuada, pois a mesma propõe viabilizar o papel dos (as) professores (as) e transformar práticas didático-pedagógicas.

Assim, a partir do que foi exposto, a questão principal desta pesquisa é: “A formação continuada para educadores de jovens e adultos, oferecida pela Secretaria Municipal de Educação – SEMED, pode auxiliar no exercício das práticas pedagógicas?”.

Para a fundamentação da temática abordada, buscamos os estudos de variados autores como: Paiva (1972), Romanowski (2006), Oliveira (1989), Machado (2008), entre outros, para a abordagem de temas como formação, práticas pedagógicas, educador (a) e sua formação, período histórico da educação e formação contínua são pontos básicos que tiveram grande contribuição de maneira significativa para o desenvolvimento deste trabalho.

Foram utilizadas como estratégia metodológica questionário e entrevistas semi-estruturadas. A entrevista foi realizada com cinco professores (as) que atuam na EJA e uma formadora que trabalha com a modalidade EJA. Os nomes dos envolvidos são fictícios no decorrer do trabalho, para preservar a identidade dos (as) sujeitos (as) da pesquisa. Sobre a entrevista semi-estruturada, Ludke e André afirmam que:

a grande vantagem da entrevista sobre outras técnicas é que ela permite a captação imediata e corrente da informação desejada,

praticamente com qualquer tipo de informante e sobre os mais variados tópicos. (LUDKE, 1986).

A pesquisa teve como objetivo analisar a contribuição da formação continuada, ofertada pela Secretaria Municipal de Educação – SEMED, às práticas pedagógicas dos docentes da EJA, a partir da perspectiva dos (as) docentes entrevistados (as).

Para alcançar tal objetivo, de modo mais específico, tive que identificar como ocorre a formação continuada, analisar a importância da prática de formação continuada no desenvolvimento profissional do (a) professor (a), destacando a opinião dos docentes envolvidos e da formadora e por último analisar a visão dos (as) profissionais a respeito da formação continuada proposta pela SEMED e suas preocupações, motivações, necessidades e aprendizagem.

Para tanto, este trabalho encontra-se organizado da seguinte maneira: o primeiro capítulo fizemos uma cronologia dos principais pontos históricos da educação no Brasil, resgatando os pontos relevantes e momentos marcantes, abordando o momento em que a educação chegou ao Brasil no período colonial, o que o sistema educativo transpassou até no que vivemos hoje, os avanços e influências que transcorreu a educação brasileira. Pode-se identificar as lutas que marcaram a conquista da educação de adultos como um ensino independente.

No segundo capítulo, apresentamos um estudo sobre formação de professores (as) no Brasil, abordamos também sobre a formação do (a) educador (a) do ensino de jovens e adultos, juntamente com um estudo acerca da formação continuada.

E, por fim, no último capítulo, é voltado aos aspectos metodológicos da pesquisa, define-se o problema da investigação e seus resultados, concluindo com a apresentação das contribuições e limitações que a formação continuada tem propiciado as práticas pedagógicas dos docentes da EJA. Assim, segue o nosso estudo sobre formação continuada de professores na educação de jovens e adultos.

2. CRONOLOGIA DOS PRINCIPAIS PONTOS HISTÓRICOS DA EDUCAÇÃO NO BRASIL

A história da educação interliga-se a condições e transformações sociais, econômicas e políticas, sendo que a cada nível que o país ia desenvolvendo-se a educação tomava avanço. Porém, o movimento educativo não está inteiramente dependente de reações da sociedade, fatores internos tiveram influência sobre seu desenvolvimento, tanto para o crescimento do sistema ou para algumas limitações.

Após a Revolução Francesa foram elaboradas medidas do próprio sistema (direito de educação a todos, gratuidade e obrigatoriedade do ensino elementar) para a expansão do campo educativo, conseqüentemente estas medidas não foram capazes de corresponder às condições vivenciadas pela sociedade no determinado período.

O reconhecimento da importância da educação para o povo deu-se a partir da revolução industrial da Europa, uma vez que a técnica da leitura e escrita tornou-se exigência para uma quantidade maior da população por motivos religiosos e também foi identificado como um recurso importante para o crescimento do capitalismo.

Segundo Paiva (1972) o analfabetismo era visto como sujeito responsável pelo declínio do país, impossibilitando-o de estar entre a classe de países cultos. Pois segundo os dados dos censos brasileiros, entre 1892 e 1920 cerca de 80% da população era considerada analfabeta.

No período de transição de império para república as questões iam aparecendo: como haveria democracia se a maior parte da população era analfabeta? Como a sociedade exerceria seu direito democrático de votar? Tornou-se uma fase contraditória em relação à decisão do regime escolhido, assim surgindo debate educacional sobre a necessidade de reformas políticas da educação, com isto proporcionou o combate ao analfabetismo e a escolarização infantil. A partir de então foi abrindo espaço para a discussão sobre a educação dos adultos, pois também havia grande importância em relação ao processo de democracia que o país estava vivendo.

A educação popular é vista como a educação disponível à toda população, gratuita e universal. De acordo com Paiva (1972), “De início, a educação dos adultos está tratada num conjunto. Ela é parte da educação popular, pois a difusão da escola elementar inclui as escolas noturnas para adultos que, durante muito tempo, foram à única forma de educação de adultos praticada no país.” Mas já na década de 40 a educação de adultos é interpretada como um problema independente, pois a partir da criação do Fundo Nacional do Ensino Primário, foi tendo maior expansão no campo educacional.

Neste primeiro capítulo pretende-se resgatar o período histórico do sistema educacional em seu início, os pontos relevantes e momentos marcantes, desde o período colonial ao republicano, que a educação de adultos vivenciou no Brasil. Abordaremos várias iniciativas do Governo e de instituições da sociedade civil no âmbito educacional, e assim apontaremos pontos que tiveram influência na constituição da educação de jovens e adultos.

2.1. Educação no período colonial

A Coroa Portuguesa trouxe para a Colônia os padres jesuítas com o principal objetivo de recrutar fiéis e servidores, possibilitando a conversão dos indígenas à fé católica e tornando-os mais obedientes e gentis aos senhores brancos, assim dando princípio a educação popular colonial. A primeira “classe de ler e escrever” foi fundada na Bahia, em agosto de 1549 pelo padre Manoel de Nóbrega e seus companheiros da Companhia de Jesus.

No início das atividades o ensino jesuítico tornou-se limitado e somente para uma pequena parcela da população, tornando a educação como privilégio da nobreza, mas havia uma tentativa de alfabetização as crianças indígenas, pois neste período destinava-se exclusivamente ao ensino da leitura e escrita. Aos poucos as classes multiplicando-se iam, sendo introduzido o ensino profissional e logo após os seminários.

A educação dos adultos neste período baseava-se ao ensino agrícola e manejo dos instrumentos agrícolas rudimentares dando pouca importância à alfabetização, uma vez que o analfabetismo não abrangia simplesmente a

pequena classe porém se encontrava na alta nobreza e na família real. Todo o ensino educacional estava na responsabilidade dos religiosos, visto que não somente os jesuítas eram promotores do sistema educacional, a ordem franciscana também integrava este ensino atentando, sobretudo ao ensino dos trabalhos manuais.

Com o decorrer do tempo as influências dos jesuítas iam crescendo em relação ao Estado e passou ter certa independência, a Coroa decidiu expulsá-los de Portugal e suas colônias e fechar as escolas, isto ocasionou o retrocesso do sistema educativo.

Em meados do século XVIII, as ideias iluministas circulavam pela Europa, chegando a Portugal. Temia-se a influência das ideias liberais europeias que, em outros países americanos, começavam a provocar revoltas e desejos de emancipação; o sistema escolar poderia ser veículo dessas ideias. Promover a difusão do ensino poderia significar também a promoção de tais ideias e o preparo de quadros coloniais capazes de comandar movimentos de emancipação. (PAIVA, 1972, p. 68).

A partir da expulsão dos jesuítas foram implantadas medidas por Marquês de Pombal, que chegou a Colônia no século XVIII, sendo especificamente: a nomeação de professores pela Coroa, subsídio literário, a implantação do ensino público oficial e aulas régias.

Contudo, o século XIX iniciou um período conturbado para o sistema educacional, o Estado teve que tomar frente da organização desse sistema para servir aos interesses da Coroa Portuguesa, desta forma com a vinda deles foram abertas academias militares, escolas de medicina e direito, a biblioteca real e o jardim botânico.

Surgem diversos grupos e instituições responsáveis pela educação no Brasil, foi criada a instituição de referência do Império o Colégio Pedro II, que integrava um projeto civilizatório mais amplo, seu principal propósito era preparar a elite nacional para ocupar os mais altos cargos da administração pública. Cheios dos valores europeus de civilização e de progresso, os alunos que vinham de lá formados eram considerados o futuro do Império.

A educação ainda era bastante excludente no Império, enquanto o ensino das elites tinha o objetivo da compreensão dos valores da cultura europeia, o ensino aos pobres era voltado para os trabalhos manuais. Também foi criado o Curso Normal para resolver o problema da formação dos

professores, mas não teve bons resultados sua iniciativa nos primeiros anos do Império.

A primeira Escola Normal instituída no Brasil no ano de 1835 em Niterói / RJ, designada para a formação de professores, desde então surgirão demais escolas normais: em Minas Gerais (1835), Bahia (1836), São Paulo (1846), Pernambuco e Piauí (1864), Alagoas (1864), São Pedro do Rio Grande do Sul (1869), Pará e Sergipe (1870), Amazonas (1872), Espírito Santo e no Rio Grande do Norte (1873), Maranhão e Mato Grosso (1874), Paraná (1876), Santa Catarina e Ceará (1880), Goiás (1882) e na Paraíba (1884). Até então a apreensão do sistema educacional consistia em professores (as) desqualificados e desorganização dos conteúdos aplicados, os cursos normais tinham o objetivo de organizar esse sistema.

As Escolas Normais começaram a funcionar regularmente após a Proclamação da República (1889), pois a formação de professores (as) não era considerada essencial para atuar na área da educação, uma vez que os (as) professores (as) eram contratados (as) por seu prestígio social e político.

De acordo com Romanowski, "a formação ofertada por essas primeiras escolas normais priorizava um currículo centrado nos conteúdos da escola primária e incluía formação pedagógica em uma disciplina denominada Pedagogia ou Métodos de Ensino".

Vale destacar que os cursos normais tinham a duração de dois anos, suas primeiras escolas eram exclusivas para homens e todas as disciplinas propostas eram aplicadas por dois professores (as).

Entretanto, como as Escolas Normais não tinham o reconhecimento desejado, o sistema educacional da época optou pelo método da indicação de professores (as) adjuntos, que se dava através da aprendizagem na prática, os adjuntos permaneciam um período acompanhando os (as) professores (as) experientes e durante esse período aprendiam na prática.

As populações das províncias pouco se interessavam pelas escolas. A média era calculada por cada província, enquanto em Paraná 25% estava incluída no sistema educacional, no Piauí somente 3% da população; desigualdade regional encontrada até hoje no sistema escolar brasileiro. De acordo com o relatório do ministro José Bento da Cunha no ano de 1876

estavam inclusos nas escolas elementares 200.000 alunos (as) e neste mesmo ano foi emitido o ensino noturno para adultos.

A primeira escola noturna esteve ativa em 1860, a partir de então proliferou-se nas demais províncias chegando ao total de 117 no ano de 1976, todo seu progresso condiz com a educação elementar. O ensino para adultos tinha diversos objetivos, alguns deles sendo justificado como a introdução do homem ao processo de aculturação, meio de o mesmo compreender a sociedade em que integra, seus direitos e deveres e seu vínculo ao ensino profissional. Todavia, ocorrendo a evasão dos (as) alunos (as) de inúmeras instituições, baixa frequência; tais escolas foram desvanecendo.

A Reforma Leôncio de Carvalho anunciada em abril de 1879 autorizava o governo a criar cursos para o ensino primário nas províncias tornando inclusos os escravos, enfatizava a alfabetização de adultos dando importância a fundação de cursos elementares noturnos.

Já nas últimas décadas do Império a educação tornava-se precária, ocorria o fechamento provisório de algumas escolas, falta de professores (as), pois a carreira de magistério não atraía funcionários para este ramo, contudo a educação de adultos caminhava lentamente e irregular, assim a educação tomava um caminho do regresso.

2.2. Educação na República

Após a transição do Império para a República (1889-1914) o sistema educacional permanecia o mesmo, sem alteração das últimas duas décadas do período monárquico. A Constituição de 1891 reafirmava a descentralização do ensino, a instrução pública encontrava-se encargo da União e dos estados.

Logo em 1892 ocorreu a primeira reforma paulista de instrução pública, abordando a organização do sistema escolar no estado, conseqüentemente esta reforma determinava a distribuição de grupos escolares em três níveis: primário, secundário e superior, sendo obrigatório crianças de 7 a 12 anos estarem inclusos no ensino primário. Portanto, o

ensino passou a ser organizado em séries, os estudantes divididos por faixa etária e a necessidade da formação de professores (as) aumentou.

Em 1920 surge a Reforma Sampaio Dória através do inconformismo do diretor geral da instrução pública de São Paulo, Antônio Sampaio Dória, encadeada ao grande índice do analfabetismo. Este movimento visava a ampliação das oportunidades educacionais e a renovação dos métodos de ensino por meio da Escola Nova. Naquele mesmo ano a reforma Sampaio Dória suscitou grandes reformas em outros estados.

Dória implementou ensino público para todos, reduzindo o curso primário de 4 anos para 2 anos, compactou os conteúdos, reduzindo também o turno para 2 horas e meia. A obrigatoriedade da idade mínima passou de 9 a 10 anos, também estimulando professores (as) com gratificação por alunos (as) alfabetizados (as) por ano. Consequentemente com todas estas mudanças a Reforma foi duramente criticada, por acusarem o ensino de aligeirado e simplista, alegando a queda da qualidade da educação. Em vista disto a Reforma Sampaio Dória durou até 1925.

As reformas foram de grande importância para as práticas pedagógicas, pois implicava no futuro da sociedade, o (a) professor (a) tornou-se responsável pela formação de um indivíduo crítico e preparado para a sociedade. Com base nisto, os (as) professores (as) exigiam uma formação adequada, resultando na modificação dos cursos normais, integrando "[...] ampliação da duração para quatro anos, um novo plano de estudos com um currículo organizado em dois blocos de conteúdos fundamentais: um de caráter propedêutico e outro profissionalizante." (Romanowski, 2006, p.78).

O Distrito Federal viveu uma experiência significativamente marcante, no ano de 1928, uma intervenção na história da educação brasileira, tal reforma adveio para remodelar o curso noturno elementar, a partir do idealismo do então diretor da instrução pública do Distrito Federal, Fernando de Azevedo, e logo mais consolidada por Anísio Teixeira que assumiu o cargo em 1932.

De acordo com Paiva (1972), a educação de adultos recebe ênfase nesta reforma, sendo analisada juntamente com a renovação do sistema educacional. Em julho de 1933, por meio do decreto nº 4.299 o curso de adultos era reformulado e organizado cursos de aperfeiçoamento. Mas não houve recursos financeiros para implantar determinados cursos. Mais uma vez

a educação de adultos é vista como trivial e desvalorizada, sendo suspenso explicitamente o curso de adultos após a retirada de Anísio Teixeira do cargo em 1935.

No início da Segunda República, Getúlio Vargas fundou o Ministério da Educação e Saúde Pública (1930), no ano seguinte o Conselho Nacional de Educação, com intuito da melhoria no ensino e na intervenção da administração do sistema educacional.

Em vista disso, em 1931 ocorreu a Reforma Francisco Campos, que através do conselho organizou o ensino superior e comercial no Brasil, caracterizada como a primeira reforma de caráter nacional. De modo que a educação primária esteve abandonada por um longo período, pois os investimentos da União estiveram voltados para o ensino profissionalizante.

Em 1932 houve o Manifesto dos Pioneiros da Escola Nova tendo como base a educação como serviço público, escola para ambos os sexos, leiga, gratuita e obrigatória. "Através do manifesto, os pioneiros reclamavam um plano unitário de ensino, uma solução global para o problema educativo, no qual as reformas educacionais fossem vinculadas às reformas econômicas." (PAIVA, 1972, p. 133). Porém, estas reivindicações não foram acolhidas pela constituição de 1934.

Nos primeiros anos do Estado Novo, em 1938 foi criado o Instituto Nacional de Estudos Pedagógicos (INEP), de acordo com o decreto nº 580, cabia ao INEP organizar as informações relativas à educação nacional, sistematizar os conhecimentos educacionais e promover melhorias no ensino.

Logo após o governo federal instituiu o Fundo Nacional do Ensino Primário (1942) com o propósito de crescimento e progresso da educação primária. Através do FNEP a educação dos adultos desvinculou-se da educação elementar, assumindo sua autonomia e desfrutando de recursos próprios para seu crescimento.

A Reforma Capanema surge no âmbito do Estado Novo (1937-1945) através do ministro Gustavo Capanema que empreendeu reformas no ensino que ficaram conhecidas como Leis Orgânicas do Ensino, estas leis foram criadas para normalizar o ensino primário, normal, secundário, industrial, comercial e agrário.

Tais leis regulamentava a reforma do ensino primário, institui o ensino supletivo de dois anos, prevê medidas políticas para o melhor planejamento escolar, constitui recursos para a implantação da reforma e da estruturação da educação, estabelece a estruturação da carreira docente assim trazendo a valorização de professores (as), regulamenta o curso de professores (as) e reestrutura o curso secundário passando a quatro anos de ginásio e três anos de colegial.

De acordo com a lei orgânica, Decreto nº 8.529, de 02 de janeiro de 1946, mais precisamente nos artigos 2º, 3º e 4º, o ensino primário é dividido em duas categorias: o ensino primário fundamental, abordando crianças de 7 a 12 anos, subdivididas em elementar e complementar; e o ensino primário supletivo, com duração de dois anos, destinado a jovens e adultos. Com essa lei encontra-se ai uma porta aberta para a atuação do ensino supletivo, surgindo às campanhas de erradicação do analfabetismo no Brasil.

Com todo despreparo e falta de experiência dos alfabetizadores em relação ao ensino de adultos, foi enfatizado também no decreto lei nº 8.530 de 02 de janeiro de 1946, onde designa que os cursos de especialização de ensino normal compreenderão a didática especial do ensino supletivo.

A partir do final dos anos 1940 e o início dos anos 1960, estabeleceu-se como o período das campanhas nacionais de alfabetização que enfatizava a "educação de base", sendo elas a Campanha de Educação de Adolescentes e Adultos (CEAA) e a Campanha Nacional de Educação Rural (CNER), paralelamente com objetivo de levar a educação a todos os iletrados nas zonas urbanas e rurais, iniciativas governamentais relativas à educação de jovens e adultos no Brasil, isto implicava em corresponder aos apelos da UNESCO na diminuição da taxa de analfabetismo e na qualificação e preparação da mão de obra. Logo, houve a criação da Campanha Nacional de Erradicação do Analfabetismo (CNEA) e a Mobilização Nacional contra o Analfabetismo (MNCA).

O ensino supletivo existente até então concentrava-se predominantemente nas capitais e a CEAA pretendia levá-lo ao interior, dando-lhe um sentido de ação pedagógico-social e ameaçando a estabilidade do poder político dos chefes locais, esteios das oligarquias estaduais representadas no Parlamento. (PAIVA, 1972, p. 208)

A CEAA organizou uma metodologia diferenciada para que os (as) educadores (as) trabalhassem com os adultos, um material didático apropriado, preocupando sempre com a política da campanha. Efetivamente realizava-se uma alfabetização em três meses e o curso primário em dois períodos de sete meses, o segundo período era voltado para o ensino profissional e o desenvolvimento social.

A criação das campanhas implicava na ampliação da rede de ensino primário, pois a partir do momento que a "educação" alcançasse os adultos/pais, os mesmos impulsionariam a proporcionar aos filhos o ingresso à escola.

Conforme Paiva (1990),

A grande campanha de alfabetização de adolescentes e adultos lançada na segunda metade dos anos 40 com recursos do Fundo Nacional do Ensino Primário apresentou resultados semelhantes aos programas do mesmo tipo criados em muitos outros países do mundo. Depois de um período curto de grande êxito, em que atendeu a demanda reprimida, essa campanha entrou numa letargia tão mais profunda quanto maior foi sua absorção pela burocracia que ela mesma ajudou a criar. (p. 10)

Em meio a tanto entusiasmo pela campanha, representantes dos Estados definiram a abertura de um congresso para tratar de todos os impasses referentes à educação de adultos, neste encontro conjuntamente ocorreu a exposição de trabalhos educativos e trocas de experiências relativas ao ensino de adultos. Com a realização do 1º Congresso Nacional de Educação de Adultos, com o tema "ser brasileiro é ser alfabetizado", salientando a importância da conjuntura educação de adultos para a democracia.

Conseqüentemente, em decorrência do encerramento das campanhas, requisitou-se o 2º Congresso Nacional de Educação de Adultos (1958), com intuito de discutir a relevância do papel da educação de adultos no desenvolvimento político, social e econômico do país, também anunciando o fracasso das campanhas.

A CEAA e CNER atuaram até 1963 quando se declinou oficialmente, porém teve imensa contribuição para a queda das taxas de analfabetismo, "se ela não "educou" muitos adultos, de acordo com as exigências dos educadores, ela seguramente alfabetizou ou semi-alfabetizou um número significativo de pessoas [...]". (Paiva, 1972)

A Campanha Nacional de Erradicação do Analfabetismo (CNEA) foi criada em janeiro de 1958, com o propósito de ser diferente das campanhas anteriores, caracterizada como um programa experimental,

a experiência compreendia, inicialmente, a realidade de um estudo da área, envolvendo uma análise das causas econômicas e sociais do analfabetismo. A população era envolvida através da organização de um comitê municipal e de comitês distritais. (OLIVEIRA, 1989, p. 77)

Após o período das campanhas de alfabetização no Brasil, o Estado juntamente com a Igreja Católica propusera a alfabetizar parte significativa da população através do MEB (Movimento de Educação de Base), UNE (União Nacional dos Estudantes) e dos Centros Populares de Cultura.

A Igreja Católica propôs criar um programa que substituísse um projeto do MEC chamado SIRENA, entanto resultou na criação do MEB (Movimento de Educação de Base) por meio do decreto nº 50.370 de 21 de março de 1961, que implicava no desenvolvimento de um programa de alfabetização e educação de base de jovens e adultos, por intermédio de escolas radiofônicas.

Portanto, com o passar dos anos de atuação o programa modificou seus objetivos e práticas, incluindo-se a outros movimentos de cultura popular do período. O MEB começou a receber pressão dos poderes políticos e até mesmo da Igreja, diminuindo ou mesmo encerrando sua atuação em vários estados, priorizando o Norte e Nordeste do país.

O Movimento de Cultura Popular - MCP (1960/1964) foi um movimento que tinha como objetivo utilizar novos métodos de alfabetização para jovens e adultos, porém não obteve recursos financeiros para atuar em outros estados, movimentos restringiu-se ao Recife e ao Rio Grande do Norte.

2.3. Educação de jovens e adultos no Regime Militar

As iniciativas do Regime Militar em educação, sendo "uma das primeiras ações do Regime Militar de 64 foi aniquilar ou esvaziar as instituições que praticavam a alfabetização de adultos numa perspectiva de transformação da sociedade." (Oliveira, 1989, p 79)

Em 1967 foi criado um movimento pelo governo federal, o MOBRAL - Movimento Brasileiro de Alfabetização (Lei nº 5.379 de 15/12/1967), com

a finalidade de eliminar o analfabetismo do país em dez anos, sendo que o Regime Militar tinha controle em toda metodologia ensinada.

O Mobral foi criado com o objetivo de alfabetizar funcionalmente, o indivíduo limitava-se em aprender a decodificar palavras, textos, números, restringindo ao ensino das técnicas de leitura, escrita e cálculo, o movimento não tinha a preocupação de ensinar o aluno a compreender, interpretar, pensar e ser um formador de opinião.

O movimento procurava transferir a responsabilidade do analfabetismo para a sociedade, o próprio indivíduo era culpado pela sua situação em relação ao processo de alfabetização. Os alfabetizadores do Mobral poderia ser qualquer pessoa que soubesse ler, escrever e estivesse em condições de transferir este conhecimento.

Incluindo o Mobral havia vários programas, sendo que um dava seguimento ao outro, criados com o objetivo de dar continuidade ao movimento, sendo eles: Programa de Alfabetização Funcional; Programa de Educação Integrada; Programa Mobral Cultura; Programa de Profissionalização; Programa de Diversificação Comunitária; Programa de Educação Comunitária para a Saúde; Programa de Esporte; Programa de Autodidatismo.

Com o passar dos anos, mais precisamente em 1985, o MOBREAL foi perdendo os investidores que estariam mantendo o processo de alfabetização, sendo, pois, substituído pela Fundação Educar (decreto nº 91.980, de 25 de novembro de 1985), que incorporou algumas iniciativas do Mobral, mas tinha como principal objetivo supervisionar e auxiliar instituições que obtinham recursos para executar programas de alfabetização e de educação básica não formal aos jovens e adultos. Porém extinta em 1990 por falta de comprometimento do governo federal com a educação de adultos.

Com a promulgação da Constituição de 1988, ampliou o dever do Estado em relação à educação de jovens e adultos, assegurando o ensino fundamental gratuito e obrigatório para todos.

2.4. Alfabetização de jovens e adultos 1990 até hoje

A partir década de 1990 criaram-se vários métodos de alfabetização, esse foi um período da criação de projetos, programas, leis e iniciativas do governo, com o propósito de erradicar o analfabetismo da população jovem e adulto no Brasil, é como se estivesse ao retorno das campanhas dos anos 40 e 50.

O primeiro programa implantado na década foi o PNAC - Programa Nacional de Alfabetização e Cidadania, instituído pelo presidente Fernando Collor, em 1990 (decreto nº 99.519, de 11 de setembro de 1990).

O PNAC propôs como meta reduzir 70% de analfabetos do país em quatro anos, o objetivo deste programa seria impulsionar a sociedade em prol da educação de crianças, jovens e adultos, mediante aos grupos envolvendo órgãos governamentais e não governamentais. Todavia, tais grupos não tiveram autonomia e controle dos recursos destinados ao PNAC, assim chegando à extinção após um ano de funcionamento.

Em 20 de dezembro de 1996 é promulgada a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (lei nº 9.394/96), através dessa lei a EJA passou a ser uma modalidade de educação básica, mais precisamente nos artigos 37 e 38, referentes a educação de adultos, a qual garantiu atender jovens e adultos os quais não tiveram acesso a educação e os que precisariam dar continuidade aos estudos.

Art. 37. A educação de jovens e adultos será destinada àqueles que não tiveram acesso ou continuidade de estudos no ensino fundamental e médio na idade própria.

§ 1º Os sistemas de ensino assegurarão gratuitamente aos jovens e aos adultos, que não puderam efetuar os estudos na idade regular, oportunidades educacionais apropriadas, consideradas as características do alunado, seus interesses, condições de vida e de trabalho, mediante cursos e exames. (BRASIL. Lei 9394, 1996, art. 37º)

Na seção V, destinada à educação de jovens e adultos, estabelece alguns pontos importantes para essa modalidade de ensino, onde asseguram oportunidade da permanência e do acesso do aluno (a)/trabalhador (a) a sala de aula e a redução da idade mínima para realizar o ensino supletivo, passou para 15 anos o ensino fundamental e 18 anos para o ensino médio.

Contudo, o artigo 4º já faz referências do dever do Estado em relação à modalidade da EJA,

Art. 4º O dever do Estado com educação escolar pública será efetivado mediante a garantia de:

IV - acesso público e gratuito aos ensinos fundamental e médio para todos os que não os concluíram na idade própria;

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

VII - oferta de educação escolar regular para jovens e adultos, com características e modalidades adequadas às suas necessidades e disponibilidades, garantindo-se aos que forem trabalhadores as condições de acesso e permanência na escola; (BRASIL. Lei 9394, 1996, art. 4º).

A Lei nº 12.796, de 04 de abril de 2013, altera a lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, para dispor sobre a formação dos profissionais da educação e dar outras providências.

Já no ano de 1997 surgiu o PAS - Programa de Alfabetização Solidária, com o propósito de reduzir o analfabetismo, priorizando as regiões onde o índice de analfabetismo era maior, sendo o caso do Norte e Nordeste, logo mais atingindo o Centro-Oeste e Sudeste.

O método utilizado pelo programa estava organizado em módulos, cada um com duração de seis meses, sendo um alfabetizador responsável para ministrar um módulo. Os alfabetizadores eram pessoas formadas no segundo grau e magistério ou concluintes do último ano do ensino fundamental, as quais recebiam um curso de capacitação oferecido pelas universidades para atuarem no programa.

O PAS atuava mediante a um conjunto de parcerias e cada uma tem sua parcela no desenvolvimento e funcionamento do mesmo: as empresas privadas e o Governo Federal, por meio do MEC, assumiam os custos e gastos dos alunos; as universidades atuavam na capacitação dos coordenadores e alfabetizadores; e os municípios são responsáveis pelo local onde aconteceriam as aulas, merenda e convocar a comunidade.

Semelhantemente ao programa anterior, o PBA - Programa Brasil Alfabetizado criado em 2003 pelo Governo Federal, era voltado para a alfabetização da EJA e priorizaram inicialmente as regiões de alta taxa de analfabetismo, porém atualmente desenvolvido em todo território nacional.

O quadro de alfabetizadores deve ser composto, preferencialmente, por professores da rede pública. Esses profissionais recebem bolsa do Ministério da Educação para desenvolver esse trabalho, no contraturno de suas atividades. Mas qualquer cidadão, com nível médio completo, pode se tornar um alfabetizador do programa. Ele deve cadastrar-se junto à prefeitura ou secretaria estadual de educação onde receberá formação adequada. (Portal do MEC, 2017).

A proposta de formação aos alfabetizadores do programa deve abranger a vasta diversidade encontrada na sala de aula, as várias experiências e bagagem de vivência dos (as) alunos (as). Primeiramente os futuros educadores (as) participam de uma formação inicial e depois vivendo uma formação de processo contínuo durante todo o período de atuação. A formação continuada é um procedimento para o aperfeiçoamento da ação alfabetizadora.

O Programa Brasil Alfabetizado ainda existente e atuando no país até hoje, estabelece uma relação direta com os estados e municípios em relação à oferta da alfabetização da EJA. O programa instituído a partir do MEC tinha como meta para 2010 alfabetizar 2.500.000 jovens, adultos e idosos que tiveram acesso à escola na idade regular ou que precisam dar continuidade aos estudos. Assim, alcançando as metas o programa estabelece novas metas anualmente.

Todavia, no ano de 2017 o Programa Brasil Alfabetizado foi ampliado, passou de 168 mil para 250 mil jovens e adultos atendidos. Segundo o MEC ainda encontra-se um nível muito elevado de jovens e adultos analfabetos, mais precisamente 13,1 milhões.

Contudo, o Brasil perpassou vários momentos da educação de jovens e adultos, criando programas, eventos, leis e campanhas para a erradicação do analfabetismo no Brasil. Alguns desses programas tiveram efeitos positivos outros se tornaram mais um programa sem sucesso, mas ainda encontra-se uma taxa muito grande de pessoas analfabetas no país.

Quase 20 milhões de analfabetos considerados absolutos e passam de 30 milhões os considerados analfabetos funcionais, que chegaram a frequentar uma escola, mas por falta de uso de leitura e da escrita, tornaram à posição anterior. Chega, ainda, à casa dos 70 milhões os brasileiros acima dos 15 anos que não atingiram o nível mínimo de escolarização obrigatório pela constituição, ou seja, o ensino fundamental. Somam-se a esses os neo analfabetos que, mesmo frequentando a escola, não conseguem atingir o domínio da leitura e da escrita (STRELHOW, 2010, p. 56 apud STEPHANOU; BASTOS, 2005, p. 273).

Nesse, sentido continuaremos a discutir a respeito da educação de jovens e adultos, a partir da perspectiva da formação de professores.

3. FORMAÇÃO DE PROFESSORES NO BRASIL

Com a aprovação da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB) nº 9394, de 1996, a Educação de Jovens e Adultos passou a ser reconhecida como modalidade específica de educação básica. E houve grandes mudanças no campo da educação de jovens e adultos, isto implica na formação de professores que atuam, ou irão atuar futuramente, nessa determinada modalidade.

Até antes da promulgação desta lei, dois projetos marcaram significativamente o ensino de adultos, sendo eles: o Mobral aprovado pela lei nº 5379/67 e o ensino supletivo instituído pela lei nº 5692/71, ambos os programas criados durante o Regime Militar.

Tais programas tiveram muitos pontos negativos e deixaram uma visão distorcida à educação ofertada aos jovens e adultos. A sociedade idealiza os alunos da EJA como um público que tem pressa e precisam de um curso fácil e aligeirado, sem muitas exigências no processo de avaliação; que os alunos não se importam se o que está sendo ofertado é um ensino de qualidade, são vistos como pessoas desinteressadas e que buscam somente uma certificação.

Este imaginário da sociedade não condiz com a realidade da maior parte dos alunos dessa modalidade de ensino, eles buscam recuperar o tempo perdido e se esforçam para conciliar a família, trabalho e escola, com a tentativa de aprender algo que os ajude em seu cotidiano.

Se o sistema educacional, professores, e todos que fazem parte desse plano de ensino, visualizarem e receberem estes alunos de outra forma, como sujeitos pensantes, que também tem algo a oferecer e contribuir na educação com sua experiência de vida, indivíduos com direito à igualdade de educação, todos poderiam contribuir e auxiliar no progresso de uma sociedade capacitada e instruída.

Para isso os professores que atuaram na educação de jovens e adultos e vivenciaram a realidade desses alunos precisam de uma capacitação e preparação específica para atender este determinado público. Portanto, é na

perspectiva dessa importante mudança que abordaremos o assunto da formação de docentes da EJA.

3.1. História da formação de professores no Brasil

No Brasil a criação das Escolas Normais como instituição preparatória para formação de docentes emergiu após a independência, com a extrema necessidade de instrução popular, foram criando escolas e métodos para preparar e auxiliar professores.

Segundo Saviani (2009) a história da formação de professores pode ser compreendida de acordo com o período de 1827 onde podemos perceber a gênese de um método de instrução aos professores, este ano foi marcado pela regulamentação da Lei das Escolas de Primeiras Letras, tal período surgiu uma preocupação com a formação dos professores, pois os mesmos eram obrigados a instruir de acordo ao método Lancaster, para isso deveriam passar por um treinamento para ministrarem as aulas conforme os métodos, assim, conseqüentemente instituíram a primeira formação docente.

O currículo era composto das mesmas disciplinas abordadas na Escola de Primeiras Letras, a diferença era que os respectivos professores deveriam ter domínio dos conteúdos para ministrar aos alunos, sendo desconsiderada toda prática didático-pedagógico.

Já no ano de 1835 houve uma mudança na área da formação de professores, surge no Brasil à primeira Escola Normal, mais precisamente em Niterói - RJ, porém até o ano de 1890 essa escola encontrou-se em um período intermitente de abertura e fechamento, pois neste período as escolas preparatórias de professores não tinha grande importância para atuação na carreira docente.

Em 1890 houve a Reforma da instrução pública, o ensino precisava ser reformulado, pois sem professores preparados e qualificados o sistema educacional não teria êxito. A reforma nos cursos normais se expandiu de São Paulo aos outros estados, alterando o currículo da Escola Normal.

A reforma foi marcada por dois vetores: enriquecimento dos conteúdos curriculares anteriores e ênfase nos exercícios práticos

de ensino, cuja marca característica foi a criação da escola-modelo anexa à Escola Normal – na verdade a principal inovação da reforma. (SAVIANI, 2009, p. 145)

Os reformuladores tiveram o entendimento que sem uma base curricular organizada e sistemática, com uma preparação didático-pedagógico, os docentes não receberiam uma formação adequada. Conseqüentemente, no início da década de 30 a reforma apresentou avanços significativos, assim, as Escolas Normais foram perdendo forças e dando espaço para abertura dos Institutos de Educação.

Duas importantes iniciativas foram à implantação do Instituto de Educação do Distrito Federal, implantada por Anísio Teixeira, porém, dirigidas por Lourenço Filho, em 1932; e o Instituto de Educação de São Paulo, implantada por Fernando de Azevedo, em 1933. Com o decreto nº 3.810, de 19 de março de 1932, Anísio Teixeira transitou o ensino normal para um plano universitário, transformando em Instituto de Professores, submetendo a grandes mudanças o currículo da Escola Normal.

Os institutos eram entendidos como um espaço de cultivo da educação, pois era visto como um local de ensino e também de pesquisa, "[...] percebe-se que os institutos de educação foram pensados e organizados de maneira a incorporar as exigências da pedagogia, que buscava se firmar como um conhecimento de caráter científico." (SAVIANI, 2009).

Em 1934 os Institutos de Educação de São Paulo e do Distrito Federal foram elevados a caráter de universidades, tornando a formação de professores em ensino superior, assim dando base as formações de docentes em todo país, consolidado de acordo com o decreto lei nº 1.190, de 04 de abril de 1939, que dá total autoridade à Faculdade Nacional de Filosofia,

Art. 1º A Faculdade Nacional de Filosofia, Ciências e Letras, instituída pela Lei n. 452, de 5 de julho de 1937, passa a denominar-se Faculdade Nacional de Filosofia. Serão as seguintes as suas finalidades:

b) preparar candidatos ao magistério do ensino secundário e normal; (BRASIL, Lei nº 1190/39, art. 1º).

O curso de ensino superior formava professores para atuarem nas escolas de ensino secundário e professores formadores que atuavam respectivamente nas Escolas Normais, o período de execução da grade curricular era de três anos para as disciplinas específicas e um ano de prática,

ou seja, formação didática dos cursos normais, licenciatura e pedagogia. Como abordado no capítulo 1º, essa orientação prevalece no advento da Lei Orgânica de Ensino (1946).

No período do Regime Militar o sistema educacional sofreu grandes mudanças, conseqüentemente extinguindo as Escolas Normais, sendo substituída por Habilitação Específica do Magistério - HEM, a habilitação é dividida em duas modalidades: primeira para professores que atuavam até a 4ª série, com duração de três anos; e a segunda para professores que atuavam até a 6ª série do 1º grau, com duração de quatro anos.

De acordo com a Lei nº 5.692, de 1971, houve a alteração de denominação, passando de ensinos primário e secundário para o 1º grau que corresponde atualmente todo o ensino fundamental e o 2º grau correspondente ao atual ensino médio. Segundo Saviani, o antigo curso normal foi substituído por habilitação de 2º grau, a formação de professores para o 1º grau foi reduzida a uma formação distanciada das demais.

Conseqüentemente, gerando uma grande preocupação em relação à habilitação de professores do 1º grau, assim criando o Centro de Formação e Aperfeiçoamento do Magistério (CEFAMs) em 1982. Apesar dos resultados positivos no intuito de revitalizar a escola normal, o projeto não teve continuidade, assim como os professores formados não foram contratados para atuação no ensino público. Esta iniciativa, encerrada em 1991, sem atingir alguns Estados como o Paraná, foi uma das primeiras políticas voltadas para formação continuada dos docentes, durando um exíguo período. (SILVA, 2015)

A lei nº 5.692/71 assegurava um método diferenciado relacionado a formação de professores, mais precisamente no artigo 29º, decretava que "a formação de professores e especialistas para o ensino de 1º e 2º graus será feita em níveis que se elevem progressivamente, ajustando-se às diferenças culturais de cada região do País, e com orientação que atenda aos objetivos específicos de cada grau, às características das disciplinas, áreas de estudo ou atividades e às fases de desenvolvimento dos educandos".

A partir do ano de 1971, a formação inicial de professores ficou organizada da seguinte forma: a partir da 5ª série do 1º grau e todo o 2º grau os docentes deveriam ser habilitados em cursos de licenciatura do nível

superior; e o curso de pedagogia habilita professores para ministrar até a 4ª série do ensino de 1º grau, além de capacitar diretores, supervisores, orientadores e inspetores escolares.

Já com a promulgação da LDB nº 9394, de 20 de dezembro de 1996, a educação nacional perpassa por grandes transformações, incluindo a formação dos profissionais da educação. A LDB estipula inicialmente, como critério de formação mínima, a habilitação de professores em nível superior para atuar na educação básica. Por conseguinte, o Instituto Superior de Educação - ISE passar a oferecer e manter a formação inicial e continuada aos docentes.

3.2. O educador de jovens e adultos e sua formação

A educação de jovens e adultos vem tomando avanços significativos no decorrer dos anos, embora os professores que desenvolvem o processo ensino-aprendizagem não possuem formação específica nessa modalidade. Neste capítulo vamos nos ater ao público específico da EJA, mas, precisamente as questões que serão abordadas servirão para reflexões sobre a formação inicial de professores da EJA e como essa formação prepara os profissionais para atuar com esse público alvo.

A formação específica de professores da EJA entrou em debate no final da década de 1980, onde resultou na habilitação e atuação do pedagogo em diversos campos da gestão educacional, mas sua prioridade estaria em atuar como professor da educação básica. Diante disso, algumas instituições passaram a incluir aos cursos de pedagogia ênfase em educação de jovens e adultos.

Até o ano de 2006, antes da homologação das Novas Diretrizes Curriculares, havia no Brasil, segundo dados do INEP, 27 cursos de pedagogia com habilitação em educação de jovens e adultos, de um universo de 1.698 cursos existentes, distribuídos em três das cinco regiões geográficas do País. (MACHADO, 2008, p. 165 apud SOARES, 2008, p. 65).

Encontramos aí um grande avanço em relação ao ensino de jovens e adultos, instituições públicas de ensino, que ainda são minorias, preocupadas em formar profissionais para atuar em um campo pouco priorizado pelo

sistema educacional do país. Atualmente temos um número de instituições um pouco mais elevado, porém isto não traz mudanças significativas para o que ainda vivemos atualmente.

A educação de jovens e adultos não possui um curso de formação inicial específica, e as demais instituições que oferecem os cursos de licenciatura não possibilitam através das disciplinas pedagógicas e de estágio na EJA, sendo a única para ensinar nessa modalidade, uma preparação completa para enfrentar os desafios vinculados ao público adulto.

A maioria dos cursos de formação de professores nos prepara para atuar com o aluno ideal - por que não dizer irreal. Aprendemos os conteúdos de nossas áreas, conhecemos algumas ferramentas pedagógicas e metodológicas, mas estamos longe de pensar a realidade concreta da escola na qual iremos atuar, ao assumir um contrato temporário ou, mesmo, ao passar num concurso para cargos efetivos nas redes públicas de ensino. É a primeira questão a ser enfrentada pela formação de professores da EJA: há que se repensar os currículos dos cursos de licenciatura, para que a formação inicial trate dessa modalidade de ensino. (MACHADO, 2008, p. 165)

Portanto, o currículo dos cursos de licenciatura deve pensar a partir da realidade que um docente encontrará em uma escola da modalidade de EJA, de como solucionar os desafios encontrados, por exemplo: o grande número de evasão escolar, a diferença de idade e experiência encontrada na mesma sala de aula, como ajudar o aluno conciliar sua vida profissional e família à escola, entre os demais desafios que surge no âmbito educacional.

Vale ressaltar que esta preparação deve atingir a todos que estão inclusos nesse processo de ensino aprendizagem, desde o professor que está ligado diretamente com o educando, ao diretor, secretário escolar, coordenador pedagógico e equipe de apoio da escola que estão incluídos direta e indiretamente nesse progresso do aluno.

Dois movimentos tiveram grande importância para entender como tratar a modalidade da educação de jovens e adultos, o primeiro é o Conselho Nacional de Educação - CNE que alicerçou as diretrizes curriculares nacionais para a EJA, o conselho decidiu ouvir uma grande camada de indivíduos que faziam parte, direta e indiretamente, do processo de ensino e pesquisas da educação de jovens e adultos, a partir das conclusões dessa conversação houve a elaboração do parecer e das diretrizes. Trata-se de um documento

importante, que deve ser lido por todos os professores da EJA, para que possam compreender o que é essa modalidade de ensino. (MACHADO, 2009)

O Parecer CNE/CBE nº 11/2000 salienta a imprescindibilidade de uma formação diferenciada aos docentes da EJA tais professores devem ter uma preparação essencial para trabalhar com determinado público.

Com maior razão, pode-se dizer que o preparo de um docente voltado para a EJA deve incluir, além das exigências formativas para todo e qualquer professor, aquelas relativas à complexidade diferencial desta modalidade de ensino. Assim esse profissional do magistério deve estar preparado para interagir empaticamente com esta parcela de estudantes e de estabelecer o exercício do diálogo. Jamais um professor aligeirado ou motivado apenas pela boa vontade ou por um voluntariado idealista e sim um docente que se nutra do geral e também das especificidades que a habilitação como formação sistemática requer. (BRASIL, 2000, p. 56)

O Parecer também aborda a importância das instituições de educação promover uma formação específica aos profissionais que atuam na educação de jovens e adultos.

Desse modo, as instituições que se ocupam da formação de professores são instadas a oferecer esta habilitação em seus processos seletivos. Para atender esta finalidade elas deverão buscar os melhores meios para satisfazer os estudantes matriculados. As licenciaturas e outras habilitações ligadas aos profissionais do ensino não podem deixar de considerar, em seus cursos, a realidade da EJA. Se muitas universidades, ao lado de Secretarias de Educação e outras instituições privadas sem fins lucrativos, já propõem programas de formação docente para a EJA, é preciso notar que se trata de um processo em via de consolidação e dependente de uma ação integrada de oferta desta modalidade nos sistemas. (BRASIL, 2000, p. 58)

Encontra-se na Resolução CNE/CEB nº 1/2000, citada anteriormente, um artigo que disserta sobre a formação inicial e continuada de profissionais.

Art. 17 – A formação inicial e continuada de profissionais para a Educação de Jovens e Adultos terá como referência as diretrizes curriculares nacionais para o ensino fundamental e para o ensino médio e as diretrizes curriculares nacionais para a formação de professores, apoiada em:

I – ambiente institucional com organização adequada à proposta pedagógica;

II – investigação dos problemas desta modalidade de educação, buscando oferecer soluções teoricamente fundamentadas e socialmente contextualizadas;

III – desenvolvimento de práticas educativas que correlacionem teoria e prática;

IV – utilização de métodos e técnicas que contemplem códigos e linguagens apropriados às situações específicas de aprendizagem. (BRASIL, 2000)

Se todos os educadores, profissionais da educação estivessem cientes dos instrumentos legais que regem o sistema educacional, neste caso, a educação de jovens e adultos, e lutasse por essa modalidade tão desvalida, transformaríamos tais recursos em ação pedagógica.

A maior parte da acomodação dos grupos de profissionais da educação se dá a partir da realidade exposta na sociedade, onde as leis não saem do papel. Todavia, a democracia legal, os direitos civis e políticos reconquistados não resultaram em mudança imediata da realidade da população. Isso exige de toda a atitude de permanente organização em busca dessa mudança. (MACHADO, 2008)

3.3. Formação continuada

A formação docente vem se tornando um debate bastante abrangente, pois implica no desenvolvimento da escola, do ensino, na composição do currículo e da profissão docente. Diante disso, a formação continuada vem construindo uma escada para o desenvolvimento profissional que ocorre durante a docência, proporcionando um crescimento para o ser professor e suas práticas pedagógicas.

Conhecer o professor, sua formação básica e como ele se constrói ao longo da sua carreira profissional são fundamentais para que se compreendam as práticas pedagógicas dentro das escolas. Entendemos que se tornar professor, é um processo de longa duração, de novas aprendizagens e sem um fim determinado (WENGZYNSKI, 2012 apud NÓVOA, 1999).

Para Wengzynski, a formação continuada está diretamente ligada ao papel de professor, viabilizando transformações nas práticas pedagógicas de cada docente e auxiliando nas mudanças do contexto escolar. As ações planejadas pela formação continuada contribuem significativamente no caminhar profissional, abrindo espaço para reflexões coletivas de mudanças no contexto escolar.

A proposta imposta pela formação continuada é entendida como perspectiva de mudança que envolve as práticas pedagógicas, transformação

nas práticas do âmbito escolar e docente, mudanças estas que envolvem valores e trazem consequências em suas práticas.

Os professores não alteram e não devem alterar suas práticas apenas porque uma diretriz lhes é apresentada, e eles se sentem forçados a cumpri-las. Eles não podem evocar novas práticas a partir de nada ou transpô-las de imediato do livro didático para a sala de aula. Os profissionais necessitam de chances para experimentar a observação, a modelagem, o treinamento, a instrução individual, a prática e o feedback, a fim de que tenham a possibilidade de desenvolver novas habilidades e de torná-las uma parte integrante de suas rotinas de sala de aula. (WENGZYNSKI, 2012, p.3 apud HARGREAVES, 2002, p.114).

Uma mudança que resulta em pontos positivos gera grandes estímulos, aperfeiçoamento nas habilidades técnicas, provoca reflexões norteadoras por meio dos educadores. A prática que foi abordada nos traz ao entendimento de uma ação transformadora, que tem como objetivo resultar em um fim. Diante disso, a uma ligação do professor como sujeito transformador da realidade do educando, que por sua vez, aparece neste contexto como sujeito em transformação.

A preocupação com a formação continuada de professores da EJA é bastante recente. Após a formação de professores ter passado por grandes revoluções, trazendo pontos positivos e negativos, encontra-se um caminho para preparar e aperfeiçoar o docente para trabalhar com determinada modalidade.

Como foram abordados ao longo desse capítulo, os professores que atuam na EJA não possuem uma habilitação específica, assim tornando-os dependentes de uma formação continuada, aperfeiçoamento e/ou preparação para trabalhar com determinado público e conseqüentemente resolver os desafios encontrados na educação de jovens e adultos.

Juntamente com a promulgação da LDB nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, veio normativas que orientou a formação continuada de docentes, mais precisamente em seu Título VI, que aborda o dever dos Estados e garante o aperfeiçoamento dos profissionais da educação.

Art. 62. A formação de docentes para atuar na educação básica far-se-á em nível superior, em curso de licenciatura plena, admitida, como formação mínima para o exercício do magistério na educação infantil e nos cinco primeiros anos do ensino fundamental, a oferecida em nível médio, na modalidade normal.

§ 1º A União, o Distrito Federal, os Estados e os Municípios, em regime de colaboração, deverão promover a formação inicial, a continuada e a capacitação dos profissionais de magistério.

Parágrafo único. Garantir-se-á formação continuada para os profissionais a que se refere o caput, no local de trabalho ou em instituições de educação básica e superior, incluindo cursos de educação profissional, cursos superiores de graduação plena ou tecnológicos e de pós-graduação. (BRASIL, 1996).

Assim, a Secretaria de Educação Básica - SEB criou dois programas como forma de atender a legalidade, sendo eles: o Pró-letramento*, um programa de formação continuada, voltado para a didática do ensino fundamental; e a Rede Nacional de Formação Continuada de Professores de Educação Básica*, com o propósito na melhoria da formação docente.

Espera-se que por meio desses recursos e instrumentos legais, a lacuna existente entre a formação inicial e a formação continuada seja minimizada, pois a expectativa dos programas de formação continuada é mascarar a falta de uma formação específica, mas aprofundada para atender algumas modalidades de ensino.

Contudo, a formação continuada de professores da Educação de Jovens e Adultos deve ter um olhar mais específico em relação a metodologia, conteúdo e avaliação, pois, como já foi abordado, a formação inicial não promove um subsídio necessário a essa modalidade de ensino, assim os professores da EJA buscam auxílio nos cursos de formação continuada.

A formação continuada tem como finalidade contribuir com os educadores da EJA, prepará-los para enfrentar um grupo heterogêneo de alunos, compreender suas diversidades culturais, respeitar suas identidades, classe, raça e linguagem dos alunos, além disso, ensinar os docentes a trabalhar com as bagagens de experiências vividas de cada um.

Este modo de tratar os adultos analfabetos implica uma deformada maneira de vê-los – como se fossem totalmente diferentes dos demais. Não se lhes reconhece a experiência existencial bem como o acúmulo de conhecimentos que esta experiência lhes deu e continua dando. (FREIRE, 1968, p. 5).

Os alunos devem ver a EJA como uma oportunidade de melhoria para suas vidas, um apoio, conseqüentemente, ver os professores como mediadores e transformadores dessa oportunidade. Para isso, os docentes que atuam na Educação de Jovens e Adultos devem está preparados, ou

buscar preparação, para atender as necessidades dos educandos e enfrentar os diversos desafios posto nessa modalidade de ensino.

Os jovens e adultos com mais de 15 anos de idade atualmente fazem parte de uma grande parcela de analfabetismo no Brasil, para Paulo Freire, no seu livro *Ação Cultural para a Liberdade*,

A concepção, na melhor das hipóteses, ingênua do analfabetismo o encara ora como uma “erva daninha” – daí a expressão corrente: “erradicação do analfabetismo” -, ora como uma “enfermidade” que passa de um a outro, quase por contágio, ora como uma “chaga” deprimente a ser “curada” e cujos índices, estampados nas estatísticas de organismos internacionais, dizem mal dos níveis de “civilização” de certas sociedades. Mais ainda, o analfabetismo aparece também, nesta visão ingênua ou astuta, como manifestação da “incapacidade” do povo, de sua “pouca inteligência”, de sua “proverbial preguiça”. (FREIRE, 1968, p. 4).

Portanto, é essencial pensar na formação continuada da EJA, abordar esse tema é crucial, pois, a partir do momento em que se investe significativamente em uma formação se terá bons resultados vindos de educadores, na proporção que tem professores preparados a escola passará por grandes processos de mudanças, assim, afetando todo o sistema educacional.

4. A contribuição da formação continuada na visão dos docentes e da formadora: metodologia e análise de entrevistas

Para contribuir com a construção mais abrangente do estudo da formação continuada, foi realizada uma pesquisa de cunho qualitativo, para compreender o funcionamento e a organização do curso de formação continuada oferecida pela SEMED aos docentes da EJA. Ludke e André discutiram em seu livro “Pesquisa em educação: abordagens qualitativas”, o conceito de pesquisa qualitativa segundo Bogdan e Bikler.

A pesquisa qualitativa ou naturalística, segundo Bogdan e Biklen (1982), envolve a obtenção de dados descritivos, obtidos no contato direto do pesquisador com a situação estudada, enfatiza mais o processo do que do produto se preocupa em retratar a perspectiva dos participantes. (LUDKE, 1986, p. 12).

A coleta de dados foi realizada através de uma entrevista semi-estruturada, voltada para a produção de dados descritivos, a partir da fala dos envolvidos. Foram entrevistados seis professores que atuam na Educação de Jovens e Adultos e uma formadora da Secretaria Municipal de Educação de Marabá – Pará. A entrevista tinha como finalidade trazer reflexões acerca da formação continuada e suas contribuições às práticas pedagógicas dos docentes da EJA desse município.

Uma entrevista bem-feita pode permitir o tratamento de assuntos de natureza estritamente pessoal e íntima, assim como temas da natureza complexa e de escolhas nitidamente individuais. Pode permitir o aprofundamento de pontos levantados por outras técnicas de coleta de alcance mais superficial, como o questionário. E pode também, o que a torna particularmente útil, atingir informantes que não poderiam ser atingidos por outros meios de investigação, como é o caso de pessoas com pouca instrução formal, para as quais a aplicação de um questionário escrito não seria inviável. (LUDKE, 1986, p. 35).

Diante disso, a pesquisa qualitativa, todavia contribuiu como melhor opção metodológica para este estudo, por possibilitar a compreensão da visão do professor. Durante o processo de pesquisa foram desenvolvidas as seguintes atividades: elaboração do questionário para entrevista com docentes e da formadora pedagógica da EJA e a realização de entrevista com os mesmos.

Os dados obtidos foram registrados através de gravações, para melhor analisar por parte do entrevistador. Segundo Ludke (1986), podem ser

identificadas duas formas de registros que levantam grandes discussões entre os especialistas, são elas a gravação direta e a anotação durante a entrevista. A gravação tem a vantagem de registrar todas as expressões orais, imediatamente, deixando o entrevistador livre para prestar toda a atenção ao entrevistado.

Abordaremos a seguir a análise das entrevistas realizadas com os sujeitos envolvidos nesta pesquisa que foram selecionadas a partir do questionário (Anexo A e B). Para analisar as entrevistas, utilizaram-se conceitos de vários autores citados no decorrer do presente trabalho, como: Paiva (1986), Machado (2008), Wengzynski (2012), Tanuri (2000), Ludke e André (198), entre outros, sobre a análise de conteúdos.

Portanto, julgou-se necessário o ponto de vista dos professores sobre a formação continuada que é realizada dentro da Secretaria de Educação, objeto de análise da pesquisa. Intencionalmente, buscou-se compreender, a partir das conversações, como cada um, com suas experiências, vivências e conhecimento entende essa formação continuada como uma contribuição às práticas pedagógicas.

Dissertamos sobre esta temática, por reconhecermos as necessidades na modalidade de ensino de jovens e adultos, e por entender, que os profissionais que atuam nessa modalidade necessitam de um aperfeiçoamento em suas práticas pedagógicas, já que o corpo docente não dispõe de uma formação inicial específica e voltada para esse público alvo.

Relembrando que no período imperial não havia educação para jovens e adultos no Brasil, a educação se limitava aos ensinamentos dos jesuítas e franciscanos, era voltado para catequese e não atingia aos adultos, naquela época somente as crianças tinham oportunidade de educação.

A educação de jovens e adultos é considerada uma educação especial, pois atinge um público que requer um olhar diferenciado, uma maneira diferente de abordagem por parte dos profissionais que trabalham com esse público.

Os docentes necessitam de uma formação continuada mais significativa, já que os mesmos não têm o privilégio, podemos dizer assim, de uma formação inicial específica. Para Wengzynski (2012), o conjunto de fatores que atravessam a questão da formação continuada é bastante abrangente e está

ligada ao desenvolvimento da escola, do ensino, do currículo e da profissão docente. Para além da aprendizagem da metodologia a ser abordada em sala de aula, a formação de professores apresenta aspectos relevantes que constituem o ser professor.

Uma vez que os cursos de graduação não contemplam em sua grade curricular a habilitação em EJA, chegaremos à questão do que motivou os professores a atuarem nessa modalidade? As entrevistas mostraram que, com exceção de uma participante que se identificou com o ensino de jovens e adultos, porém o que tornou os demais educadores de jovens e adultos “foram a flexibilidade dos horários e o salário”.

“O sistema nos prega peças, e a gente, para cumprir a carga horária e pela aquela questão financeira também, a gente acaba pegando as modalidades que surgem pela educação, o EJA foi uma oportunidade, até porque a noite, na verdade nem existe, se eu não me engano, escola com ensino regular, o que tem é o que a gente pega.” (FALA DO PROFESSOR CRAVO).

Se tornar professor é um processo contínuo, pois a construção de um processo didático-pedagógico necessita de constante inovação. Todavia, a formação continuada participa do desenvolvimento profissional durante a atuação docente, intervindo e proporcionando uma renovação da prática pedagógica.

A formação continuada tem como proposta viabilizar o papel dos professores e transformar práticas pedagógicas, isso, para contribuição no processo educacional da sociedade, conseqüentemente, ampliando os avanços esperanças na EJA.

A partir de uma conversação informal com alguns professores que atuam na educação básica, sobre o curso de formação continuada de professores oferecida pela Secretária Municipal de Educação de Marabá – Pará, em outras modalidades de ensino, pode-se perceber através da fala de alguns professores que a formação atinge níveis elevados em relação à contribuição as práticas pedagógicas dos docentes.

Todos os envolvidos na pesquisa possuem curso superior em diversas áreas como, pedagogia, matemática, educação física, língua portuguesa, mas podemos ressaltar que nenhum deles teve uma habilitação específica que trata

da educação de jovens e adultos. Como demonstra na fala do professor Cravo, respectivamente.

“O que eu aprendi foi na prática, desenvolvi minha habilidade, fazendo.” (FALA DO PROFESSOR CRAVO).

Diante esses desafios, os professores que atuam com essa modalidade de ensino, se sentem despreparados, em um primeiro momento, mas como foi colocado na falar do professor Cravo, eles acabam aprendendo na prática. Muitas das vezes recebem uma formação deficiente, como ocorreu este ano em Marabá, conseqüentemente, esta modalidade de ensino, ainda não é colocada como prioridade. As dificuldades iniciais enfrentadas pelos professores são inúmeras, em virtude da falta de preparação para trabalhar com esse público alvo.

No decorrer da pesquisa em algumas visitas feita à Secretária de Educação, no primeiro semestre do ano, teve-se a informação que não havia formador disponível para atuar com os docentes da Educação de Jovens e Adultos, carência motivada pelo corte de gastos no sistema educacional do município. Sendo o ensino de jovens e adultos imensamente prejudicado.

As grandes dificuldades que se encontra hoje nas escolas de jovens e adultos de Marabá são decorrentes dos problemas estruturais, altos índices de evasão, ausência dos alunos em aulas, pouca motivação dos docentes, baixo aproveitamento dos educandos, aulas rotineiras, o desinteresse do sistema público, a falta de qualificação específica aos docentes, entre outros problemas identificados.

Vamos nos ater a esse último ponto, como está à qualificação de professores que atuam na EJA de Marabá? A formação continuada tem contribuído com a qualificação desses docentes? Eles estão preparados para atuarem com esse público e enfrentarem as dificuldades posta a essa modalidade de ensino? Estas são perguntas norteadoras dessa pesquisa.

Estes desafios ocasionam possibilidades de transformações nas práticas docentes nessa modalidade, de forma a trazer resultados significativos e qualitativos, na perspectiva de possibilitar uma diferenciação na interpretação de mundo dos educandos.

Já no segundo semestre do ano, foi titulada uma formadora pedagógica para trabalhar com os docentes dessa modalidade de ensino, a formadora não tinha experiência com a EJA, mas já tinha “leituras”, como ela conceituou, em relação à EJA.

“Eu assumi esse ano, mas já tenho algumas leituras (...)” (FALA DA FORMADORA).

Porém, analisando a fala da formadora, que atua na modalidade de ensino de jovens e adultos, pode-se concluir no primeiro momento que a formação contínua ocorre somente com um objetivo, a de alfabetizar os alunos.

“Nossa proposta é que os professores, de fato, alfabetizem. Porque a intenção nossa é essa, que os alunos da EJA se matriculem e permaneçam na escola até o final do ano, sem se evadir, sem desistir e que realmente consiga o objetivo, que é ser alfabetizado.” (FALA DA FORMADORA).

E quanto à proposta de formação continuada estabelecida pelo sistema nacional de ensino? E a transformação nas práticas pedagógicas?

[...] a formação continuada, entendida como parte do desenvolvimento profissional que acontece ao longo da atuação docente, pode possibilitar um novo sentido à prática pedagógica, contextualizar novas circunstâncias e resignificar a atuação do professor. (WENGZYNSKI, 2012, p. 2)

Pode-se identificar na fala da formadora que a formação contínua de docentes não alcança aspectos relevantes, ou seja, um olhar diferenciado em relação ao público que é abordado. As propostas são as mesmas que se encontram na formação continuada da educação infantil, os educadores e educandos necessitam de uma proposta mais ousada.

Não se podem descartar as experiências trazidas por esses alunos à sala de aula. Os alunos da EJA trazem consigo uma bagagem imensa de experiências, situações vividas que podem ser revertida em uma maneira diferenciada de trabalhar com adultos.

“[...] então esse público é um público especial, não posso cobrar destes o que eu faço com o pessoal do fundamental, então a educação é diferenciada [...]” (FALA DO PROFESSOR CRAVO).

Podemos perceber a partir da fala do professor Cravo que a Educação de Jovens e Adultos necessita de olhar diferenciado, de uma metodologia singular. Os alunos possuem características diferentes dos alunos do ensino regular, de crianças e de adolescentes, portanto, os professores não devem trabalhar a mesma metodologia utilizada em uma sala de aula da educação infantil.

“[...] é claro que diferencia do normal do regular porque os alunos da EJA são jovens mais também são idosos e aí tem que ter esse olhar diferenciado com os idosos com a geração da terceira idade e se trabalhar.” (FALA DA FORMADORA).

Os professores não podem olhar como alunos que precisam ser alfabetizados, mas sim como alunos adultos que não tiveram uma oportunidade de ensino ou por algum motivo tiveram que abandonar os estudos, trazendo consigo uma bagagem de experiências, e que necessitam ser alfabetizados através de um atendimento especial.

A EJA em Marabá limita-se a primeira e segunda etapa, ou seja, aborda todo o ensino fundamental (equivalente do 1º ao 9º ano). Pois o CEEJA – Centro Estadual de Educação de Jovens e Adultos* é destinado às etapas de educação básica correspondente aos anos finais do ensino fundamental e ensino médio.

Encontramos atualmente um grande misto de idades em uma única sala de aula da EJA e o curso de formação continuada deve possibilitar ao professor auxílio para trabalhar com essa diferença de idade.

De acordo com as respostas de alguns professores, a formação continuada contribui imensamente para as suas práticas pedagógicas, ela dá subsídio para os docentes trabalharem com esse público alvo, mas há necessidade de haver trocas de experiências entre educadores nesse momento de formação.

** A Resolução SE nº 77, de 06 de dezembro de 2011, dispõe sobre a organização e o funcionamento dos cursos de Educação de Jovens e Adultos nos Centros Estaduais de Educação de Jovens e Adultos – CEEJAs.

Artigo 2º - Os CEEJAs oferecerão atendimento individualizado a seus alunos, com frequência flexível, sendo organicamente estruturados com o objetivo de atender preferencialmente o aluno trabalhador que, por motivos diversos, não possui meios ou oportunidade de desenvolver estudos regulares, na modalidade presencial, referentes à(s) etapa(s) da educação básica que ainda não cursou.

“A formação continuada contribuiu muito para minha preparação como professora da EJA, porque, assim, são macetes, dicas, aprendizagem e a gente aprende muito nessas formações.” (FALA DA PROFESSORA MARGARIDA).

“A formação continuada tem sua importância e ela contribui muito para que pudéssemos transformar nossas práticas em sala de aula.” (FALA DA PROFESSORA ROSA).

“A formação contribuiu assim, na verdade é uma troca de experiências, a única coisa de bom que a gente tem lá é porque um professor reclama dali o outro defende daqui, e no meio desse baralho a gente acaba achando um ‘denominador comum’, mas no fundo no fundo ele tem sim a sua importância, e seria bem mais importante se o que se pede fosse dado a esse educador a condição pra desenvolver (...)”. (FALA DO PROFESSOR CRAVO).

Os relatos de experiências, as trocas de informações, grupos de trabalhos entre docentes, podem proporcionar uma aprendizagem coletiva, pois a partir dos compartilhamentos de experiências vividas, as conversações podem resultar em soluções, este método é de grande importância para o aperfeiçoamento profissional.

Na fala do professor Cravo ele utiliza o verbo “contribuir” em pretérito perfeito, ou seja, passado, “contribuiu”; pois identifica-se uma brecha para formação continuada de docentes da EJA, neste ano de 2017, segundo informações de alguns professores, não houve curso de formação continuada de professores. Houve um encontro entre a formadora e alguns professores da EJA, mas não caracterizou-se em curso de formação continuada.

“[...] então formação mesmo não tá tendo nesse ano de 2017, mas nos anos anteriores houve bastante formações continuadas e foram até positivas em alguns pontos, mas não deixa de ser uma repetição de tudo que já vem acontecendo ao longo dessas dezenas de anos que se passaram, porque na verdade muda o formador, o discurso é o mesmo, as teorias são as mesmas, mas a prática é outra.” (FALA DO PROFESSOR CRAVO)

O curso de formação continuada precisa de um melhor planejamento, precisamos encontrar uma metodologia atual para trabalhar com os docentes que diariamente passam por grandes desafios e precisam um melhor auxílio.

Nessa modalidade de ensino, as práticas dos docentes fundamentam-se em um grau de tradicionalismo, onde o professor é a figura central, o mero transmissor de conhecimento, onde não leva em consideração questões

vivenciadas pelos alunos e os alunos passam a ser somente receptor de conhecimento.

Os professores que encontram-se atualmente na EJA são os mesmos que atuam em outras modalidades de ensino, então ocasiona deles utilizarem as mesmas práticas pedagógicas com um público totalmente diferente, isto implica no descaso com a Educação de Jovens e Adultos.

Muito desses professores atuam durante o dia com o público infantil e no período noturno estão ministrando em uma sala de aula da EJA, acarretando um grande nível de cansaço e o desgaste do dia a dia, resultando em uma aula monótona e desinteressante.

Em uma sala de aula do ensino de jovens e adultos encontramos alunos cansados, tristes e desgastados, que precisam conciliar sua vida, família e trabalho com os estudos, conseqüentemente encontramos professores com o mesmo perfil, ocasionando em um dos maiores problemas que percorre a EJA, a evasão escolar.

Ao analisar as falas de professores Rosa, Tulipa, Girassol e Margarida, que participaram em algum momento da formação continuada, podemos identificar que o curso tem sua importância nos seus processos didático-pedagógicos. Os próprios docentes contribuíram com sua reflexão sobre o que deveria melhorar em relação ao curso de formação continuada.

“Tem algumas coisas que deveriam melhorar, mas são tantas coisas que eu nem sei o que dizer que deveria melhorar. Mas assim a formação que nós tivemos lá foi muito gratificante, nós tivemos lá pessoas qualificadas, nos deram a formação, só que há pontos que eles precisam melhorar tipo só foi falado da sequência didática, como preparar a sequência didática, e assim não tivemos um momento para nos reunirmos os professores de acordo com a disciplina e sentarmos para conversar cada um sobre a sua disciplina. E eu pensava que nós iríamos ter, assim, no início da formação deu a entender que iria ser assim, só que não teve esse momento, e deixou a desejar esse ponto. Então deveria ter mais interação entre os professores.” (FALA DA PROFESSORA ROSA).

“Que os cursos oferecidos pela SEMED fossem administrados por professores que realmente entendesse o que é a EJA. Coisa que não acontece. Escolhem seus aliados. Nos últimos mandatos não está acontecendo à formação que é de grande importância para todos.” (FALA DA PROFESSORA GIRASSOL).

“Os conteúdos deles são bons, os ensinamentos são bons, eles trazem uns teóricos muito bons, e assim deveria ter mais prática, que às vezes é mais teoria né? Eu acho que a prática seria bem interessante. Às vezes na formação é muita leitura, e aí você saindo um pouco da leitura, e colocando a prática do dia a dia, aquilo que o professor trabalha na sala de aula, vivenciando na formação as experiências de sala de aula.” (FALA DA MARGARIDA).

Pode-se perceber através das entrevistas feitas, que os professores chegaram até aquela modalidade, despreparados para atuar com aquele público alvo, o que motivou grande parte deles foi à pretensão salarial. Como já foi abordado antes, eles não tiveram uma habilitação específica voltada para atuar com determinado público, então encontra-se uma grande necessidade dos mesmos receberem uma formação continuada específica, pois através dela conseguiríamos diminuir grande parcela dos problemas encontrados na EJA.

“Olha na verdade eu não me preparei para vir pra cá, porque assim, como eu já tenho uma prática muito grande com as crianças e são mais ou menos as mesmas disciplinas, só muda assim o jeito da gente falar com eles, então assim eu não me preparei.” (FALA DA PROFESSORA MARGARIDA).

A formação de professores deve contribuir com a relação professor / aluno, assim, incentivando a utilização de experiências pessoais dos alunos e das suas potencialidades criativas em suas práticas pedagógicas. A formação continuada oferecida pela Secretaria de Educação deve propiciar um desenvolvimento pessoal, profissional e institucional dos docentes, permitindo ao professor entender o currículo escolar não apenas como conteúdos insignificantes que devem ser ensinados aos alunos, porém como um conjunto de aprendizagem que contribui significativamente para a construção de saber de cada aula.

Contudo, podemos concluir que o Curso de Formação Continuada, promovido pela Secretária Municipal de Educação - SEMED busca dar subsídio e aperfeiçoamento aos docentes da EJA, através de encontros bimestrais, oficinas, grupos de trabalhos e trocas de experiências entre os envolvidos. O curso visa qualificar profissionais da modalidade de ensino de

jovens e adultos e busca ajudar a solucionar as dificuldades encontradas nesse campo de educação.

5. CONSIDERAÇÕES FINAIS

Nesta pesquisa foi realizada uma reflexão acerca das contribuições às práticas pedagógicas feitas a partir do curso de formação continuada, apresentado como trabalho de conclusão de graduação do Curso de licenciatura em pedagogia da Universidade Federal do Sul e Sudeste do Pará.

Para isso, foi realizada uma pesquisa de cunho qualitativo. No primeiro momento resgatamos o período histórico da educação no Brasil e identificamos quantas dificuldades atravessamos para que a Educação de jovens e adultos se tornasse uma modalidade de ensino independente.

A ideia central dessa pesquisa, se deu a partir da preocupação em compreender qual a contribuição do curso de formação continuada ofertada pela Secretaria Municipal de Educação de Marabá – Pará. E chegou a conclusão que o curso de formação ministrada pela SEMED, quando ocorre, auxilia nas práticas pedagógicas dos docentes, subsidiando e aperfeiçoando o desenvolvimento pessoal e profissional dos educadores.

Diante disso, podemos entender a necessidade de oferecer uma formação continuada mais bem preparada, planejada e que cause transformações às práticas pedagógicas dos docentes. Entendemos também que a mudança nesse contexto escolar não ocorrerá somente com a intervenção da Secretaria de Educação nas abordagens metodológicas dos professores, mas deve partir também da determinação de transformação de cada professor.

6. REFERÊNCIAS

ALFERES, Márcia Aparecida; MAINARDES, Jefferson. A formação continuada de professores no Brasil. Maringá, 2011. Disponível em: <<http://scholar.google.com.br>> Acesso em: 07 ago 2017.

ARBACHE, Ana Paula R. B. A formação de educadores de pessoas jovens e adultas numa perspectiva multicultural crítica. Disponível em: <<http://scholar.google.com.br>> Acesso em: 15 ago 2017.

BARRYERO, Gladys Beatriz. O programa alfabetização solidária: terceirização no contexto da reforma do Estado. Educar em revista, n.38, p. 175-191, set/dez 2010. Disponível em: <<http://scholar.google.com.br>> Acesso em: 12 jul. 2017.

BASTOS, M. H. C. A formação de professores para o ensino mútuo no Brasil: o curso normal para professores de primeiras letras do Barão de Gerando (1839). Pelotas, 1998. Disponível em: <<http://scholar.google.com.br>> Acesso em: 12 jul. 2017.

BRASIL. Conselho Nacional de Educação. Câmara de Educação Básica. Parecer nº 11, de 10 de maio de 2000. Dispõe sobre as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação de Jovens e Adultos. Disponível em: <<http://www.portal.mec.gov.br>>. Acesso em: 11 set. 2017.

_____. Conselho Nacional de Educação. Câmara de Educação Básica. Resolução nº 1, de 5 de julho de 2000. Estabelece as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação de Jovens e Adultos. Disponível em: <<http://www.portal.mec.gov.br>>. Acesso em: 11 set. 2017

BRASIL. Cristiane Costa. História da alfabetização de adultos de 1960 até os dias de hoje. 2005. Disponível em: <<http://scholar.google.com.br>> Acesso em: 12 jul. 2017

BRASIL. Decreto nº 0, de 02 de agosto de 1946. Lei Orgânica de Ensino Agrícola. Diário Oficial da União. Brasília, DF, 23 de ago. 1946, Seção 1, p. 12019. Disponível em: <<http://www2.camara.leg.br>>. Acesso em: 10 ago 2017.

_____. Decreto nº 6.141, de 28 de dezembro de 1943. Lei Orgânica de Ensino Comercial. Diário Oficial da União. Brasília, DF, 31 de dez. 1943, Seção 1, p. 19217. Disponível em: <<http://www2.camara.leg.br>>. Acesso em: 10 ago 2017.

_____. Decreto nº 4.073, de 30 de janeiro de 1942. Lei Orgânica de Ensino Industrial. Diário Oficial da União. Brasília, DF, 09 de fev. 1942, Seção 1, p. 1997. Disponível em: <<http://www2.camara.leg.br>>. Acesso em: 10 ago 2017.

_____. Decreto nº 8.530, de 02 de janeiro de 1946. Lei Orgânica de Ensino Normal. Diário Oficial da União. Brasília, DF, 04 de jan. 1946, Seção 1, p. 116. Disponível em: <<http://www2.camara.leg.br>>. Acesso em: 10 ago 2017.

_____. Decreto nº 8.529, de 02 de janeiro de 1946. Lei Orgânica de Ensino Primário. Diário Oficial da União. Brasília, DF, 04 de jan. 1946, Seção 1, p. 113. Disponível em: <<http://www2.camara.leg.br>>. Acesso em: 10 ago 2017.

_____. Decreto nº 4.244, de 09 de abril de 1942. Lei Orgânica de Ensino Secundário. Diário Oficial da União. Brasília, DF, 10 de abril 1942, Seção 1, p. 5798. Disponível em: <<http://www2.camara.leg.br>>. Acesso em: 10 ago 2017.

_____. Decreto nº 6.093, de 24 de abril de 2007. Reorganização do Programa Brasil Alfabetizado. Diário Oficial da União. Brasília, DF, 24 de abril de 2007. Disponível em: <<http://www2.camara.leg.br>>. Acesso em: 07 set. 2017

_____. Ministério da Educação. Lei de Diretrizes e Bases da Educação de 20 de dezembro de 1996. Diário Oficial da União, Brasília, 23 de dezembro de 1996. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/Leis/L9394.htm> Acesso em: 13 set. 2017.

_____. Recenseamento Geral do Brasil 1920. Rio de Janeiro, 1920. V.4, pt. 4: população. Disponível em: <<http://biblioteca.ibge.gov.br>>. Acesso em: 20 jun. 2017.

BERNARDINO, Adair José. Exigências da formação dos professores de EJA. Paraná, 2008. Disponível em: <<http://www.forumeja.org.br>> Acesso em: 07 ago 2017.

CAVALIERRE, Ana Maria. Entre o pioneirismo e o impasse: a reforma paulista de 1920. Rev. Educação e Pesquisa. São Paulo, v. 29, n. 1, p. 24-44. jan/jun 2003. Disponível em: <<http://www.scielo.org.br>> Acesso em: 12 jul. 2017.

CORREIA, Ana Paula Pupo. Escolas normais: contribuição para modernização do estado do Paraná (1904-1927). Educar em revista. Curitiba, n.49, p. 245-273. jul/set 2013. Disponível em: <<http://scholar.google.com.br>> Acesso em: 12 jul. 2017.

DALLABRIDA, Norberto. A reforma Francisco Campos e a modernização nacionalizada do ensino secundário. Rev. Educação. Porto Alegre. v. 32, n. 2, p. 185-191, maio/ago. 2009. Disponível em: <<http://www.redalyc.org.br>> Acesso em: 12 jul. 2017.

FERREIRA, Daisy de Carvalho. A importância a formação continuada de professores de educação de jovens e adultos. Ponta Grossa, 2009. Disponível em: <<http://www.diadiaeducacao.pr.gov.br>> Acesso em: 07 ago 2017.

FRIEDRICH, Marcia. et al. Trajetória da escolarização de jovens e adultos: de plataformas do governo as propostas pedagógicas esvaziadas. *Rev. Educação*. Rio de Janeiro. v.18, n. 67, p. 389-410. abr/jun. 2010. Disponível em: <<http://www.scielo.org.br>> Acesso em: 12 jul. 2017.

GATTI, Bernardete A. Análise das políticas públicas para a formação continuada no Brasil, na última década. *rev. Brasileira de Educação*, n.13, jan/abril, 2008. Disponível em: <<http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=27503706>>. Acesso em: 01 set 2017.

LEITE, Sandra Fernandes. O direito da educação básica para jovens e adultos da modalidade EJA no Brasil: um resgate histórico e legal. São Paulo, 2013. Disponível em: <<http://www.reposit.unicamps.br>> Acesso em: 12 jul. 2017.

LUDKE, Menga; ANDRE, Marli. Pesquisa em educação: abordagens qualitativas. São Paulo: EPU, 1986.

MACHADO, Maria Margarida. Formação de professores para EJA: uma perspectiva de mudança. *Rev. Retratos da escola*. v.2, n. 2-3, p. 161-174, jan/dez. 2008. Disponível em: <<http://www.esforce.org.br>> Acesso em: 07 ago 2017.

MADEIRA, V.P.C. O desafio fundamental do programa nacional de alfabetização e cidadania - PNAC. *Rev. Em aberto*. n 50/51. set/ abril 1992. Disponível em: <<http://www.rbed.inep.gov.br>> Acesso em: 12 ago 2017.

MANCINI, Ana P. G; MONARCHA, Carlos. Escola normal da corte (1876-1889): contribuição para o estudo das instituições de formação de professores no império. Disponível em: <<http://www.sbhe.org.br>> Acesso em: 12 jul. 2017.

MARTINS, Ângela M. S. Breve reflexões sobre as escolas normais no contexto educacional brasileiro no século XIX. *Rev. Histedbr On-line*. Campinas, n.35, p. 173-182, set. 2009. Disponível em: <<http://www.histedbr.fe.unicamp.br>> Acesso em: 15 jul. 2017.

NÓVOA, Antônio. Formação de professores e profissão docente. Disponível em: <<http://scholar.google.com.br>> Acesso em: 07 ago 2017.

OLIVEIRA, José Luiz. As origens do Mobral 1967/1970. 1989. 263 f. Dissertação (Mestrado em Educação) - Instituto de Estudos Avançados em Educação - Fundação Getúlio Vargas. Rio de Janeiro. Disponível em: <<http://hdl.handle.net/10438/8912>> Acesso em: 20 jun. 2017.

PAIVA, Vanilda. História da educação popular no Brasil: educação popular e educação de adultos. 6º ed. Revista e ampliada. São Paulo, 2003.

PIERRO, M. C; JOIA, O; RIBEIRO, V. M. Visões da educação de jovens e adultos no Brasil. *Caderno Cedes*, n. 55, nov. 2001. Disponível em: <<http://www.scielo.org.br>> Acesso em: 12 jul. 2017.

ROMANOWSKI, Joana Paulin. Formação e profissionalização docente. 2ª ed. Revista Atualizada. Curitiba: Ibpex, 2006.

SAVIANI, Dermeval. Formação de professores: aspectos históricos e teóricos do problema no contexto brasileiro. Revista Brasileira de Educação. v. 14, n. 40, p. 143-155, jan/abr. 2009. Disponível em: <<http://dx.doi.org/10.1590/S141324782009000100012>> Acesso em: 09 ago. 2017

SILVA, J.C. Estado, sociedade e educação: o público e o privado na constituição de 1981. 2009. Disponível em: <<http://www.scielo.org.br>> Acesso em: 12 jul. 2017.

SILVA, Roseane Almeida; MEYER, Patrícia. A gênese da formação continuada de professores no Brasil: um resgate histórico. Paraná, 2015. Disponível em: <<http://www.educere.bruc.com.br>> Acesso em: 07 ago 2017.

SOARES, Leôncio. Formação de educadores de jovens e adultos. Autêntica. Belo Horizonte, 2006. Disponível em: <<http://forumeja.org.br>> Acesso em: 15 ago. 2017

STRELHOW. Thyeles Borcarte. Breve história sobre a educação de jovens e adultos no Brasil. Rev. Histedbr On-line. Campinas, n. 38, p. 49-59. jun. 2010. Disponível em: <<http://www.histedbr.fe.unicamp.br>> Acesso em: 12 jul. 2017.

TANURI, Leonor Maria. História da formação de professores. Revista Brasileira de Educação. n. 14, p. 61-88, maio/ago 2000. Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/rbedu>> Acesso em: 08 ago. 2017.

VARGAS, S. M. de; FANTINATO, M. C. de C. B. Formação de professores da educação de jovens e adultos: diversidade, diálogo e autonomia. Rev. Diálogo Educação. Curitiba, v. 11, n. 34, p. 915-931, set/dez, 2011. Disponível em: <<http://www2.pucpr.br>> Acesso em: 07 ago 2017.

VIEIRA, Eulália Soares. Formação continuada de professores da EJA e desenvolvimento profissional: o papel da colaboração. Pará, [201?]. Disponível em: <<http://www.anpae.org.br>> Acesso em: 07 ago 2017.

WENGZYNSKI, Danielle Cristiane; TOZETTO, Soares Suzana. A formação continuada face as suas contribuições para a docência. Paraná, 2012. Disponível em: <<http://www.scholar.google.com.br>> Acesso em: 07 ago 2017.

APÊNDICE A

ENTREVISTA COM PROFESSOR “CRAVO”

Entrevistador: Sua idade? E sua formação?

Professor Cravo: quarenta e sete anos, Licenciatura em Matemática, pós-graduação em Matemática e estatística.

Entrevistador: Há quanto tempo você trabalha na educação?

Professor Cravo: Vinte anos só em Marabá

Entrevistador: Quanto tempo atua na EJA?

Professor Cravo: Dezesete anos, trabalhei três anos no ensino médio, e na EJA dezesete anos.

Entrevistador: O que levou você até na EJA?

Professor Cravo: Na verdade não é o que me trouxe né? O sistema nos prega peças, e a gente, para cumprir a carga horária e pela aquela questão financeira também, a gente acaba pegando as modalidades que surgem pela educação, o EJA foi uma oportunidade, até porque a noite, na verdade nem existe, se eu não me engano, escola com ensino regular, o que tem é o que a gente pega.

Entrevistador: Sabemos que a formação inicial que recebemos na faculdade não tem nenhuma preparação aprofundada para a modalidade de ensino de jovens e adultos. Como você se preparou para atuar na EJA?

Professor Cravo: Na verdade a minha formação toda ela não passou pela faculdade, um professor a partir do conhecimento científico que foi aquela parte mais técnica que a gente tem lá na faculdade é uma coisa assim que, um discurso de professor na universidade que na prática não funciona, eu vou logo falar pra você sinceramente que é muito discurso e pouca prática, e os próprios professores que estão lá ensinando vocês são os piores professores a

fazer isso na prática, eles não são tão bons quanto eles pregam, então existe toda uma questão por trás disso, eu desenvolvi minha habilidade como professor de matemática na sala de aula, eu aprendi fazer cálculos na sala de aula, até porque o que lá nos ensinam na área da matemática, principalmente na matemática, nós só vamos desenvolver se nós nos tornamos professor dentro da faculdade e vamos ser tão ruins quanto eles. Porque o que nós vamos aprender lá são contas, aprender, por exemplo, cálculos diferenciais que a gente nunca consegue passar nem da equação de segundo grau com aluno. Então é uma questão assim, é muito superficial na verdade, voltando a tua pergunta, o que eu aprendi foi na prática, desenvolvi minha habilidade, fazendo.

Entrevistador: Você no papel de professor da EJA se sente preparado para enfrentar os desafios encontrados nessa modalidade de ensino?

Professor Cravo: Olha, pra falar a verdade sim. Pelo acumulo de experiências que a gente vem desenvolvendo, até porque na EJA, na realidade, a gente vai trabalhar com pessoas que são adultas, que estão a muito tempo paradas sem estudar, ou por alguma razão não desenvolveram suas habilidades, não tiveram oportunidades desse estudo e hoje estão buscando uma vaga no mercado e o mercado exige uma qualificação, pelo menos um certificado deles, então esse publico é um publico especial, não posso cobrar destes o que eu faço com o pessoal do fundamental, então a educação é diferenciada. Então isso faz com que a gente já tenha uma noção, um norte, pelo qual a gente vai tomar como base pra desenvolver. Mas o impressionante, no meu ponto de vista, é que a gente se acha preparado e quando chega no ano seguinte a gente percebe que começa tudo de novo, é uma repetição, é um ciclo, eu vejo pela experiência que nos temos na área. Já me senti preparado, mas não o suficiente.

Entrevistador: Você recebe formação continuada da SEMED?

Professor Cravo: Teve uma época que até ano passado houve bastante já este ano não houve. Eles marcam uns encontros de bajulação que é pra dizer que esse projeto não é uma porcaria. Não sei se é pra manter emprego, então

eu não gosto nem de ir, porque eu falo a verdade e o pessoal fica com raiva de mim. Então formação mesmo não ta tendo nesse ano de 2017, mas nos anos anteriores houve bastante formações continuadas e foram ate positivas em alguns pontos, mas não deixa de sair uma repetição de tudo que já vem acontecendo ao longo dessas dezenas de anos que passaram, porque na verdade muda apenas o formador, o discurso é o mesmo, as teorias são as mesmas mas a prática é outra.

Entrevistador: A formação continuada que você recebeu nos anos anteriores contribuiu para a sua prática pedagógica na sala de aula?

Professor Cravo: A formação contribuiu assim, na verdade é uma troca de experiências. A única coisa de bom que a gente tem lá é porque um professor reclama dali, o outro defende daqui, e no meio desse baralho a gente acaba achando um denominador comum, mas no fundo, bem no fundo, ela tem sim a sua importância, e seria bem mais importante se o que se pede fosse dado a esse educador a condição pra desenvolver. O que acontece hoje, a SEMED apresenta de um projeto e você se vira, e no final das contas se o aluno rendeu parabéns pra SEMED, se o aluno evadiu-se você é culpado, mas ninguém está analisando as precariedades do ensino e as condições precárias que a SEMED deixa de dar condição pra gente desenvolver o trabalho e isso é notório, infelizmente nós passamos por esse confronto, esse desconforto.

Entrevistador: Qual sua opinião sobre o que deveria acontecer para melhorar a qualidade da educação na EJA?

Professor Cravo: Essa pergunta é muito fácil de responder. Veja bem, você tem que fazer primeiro o planejamento, quando você passa por um planejamento que é um projeto, o projeto tem que envolver o recurso, as condições, o publico alvo, de que maneira você vai desenvolver, o custo de tudo isso. Infelizmente não é só em Marabá mais a nível nacional a educação é colocada de cima pra baixo, então alguém pensa no interesse mais não é da qualidade da educação, mas um interesse que no fundo no fundo é político. Tem um projeto lá do governo passado que estava dando certo, ai mudou o governo, ai chega um novo secretário, e pra chamar atenção ele muda a

posição dessa mesa pra cá, não importa se vai impedir passagem ou não, se há crescimento ou não, quer fazer a mudança. Então a educação em Marabá é feita dessa forma, nos estamos contribuindo, eu estou contribuindo, para um grupo de alunos analfabetos e eu tenho obrigação, não é dever não, sou obrigado no final da minha aula que hoje eu vou dar avaliar este aluno em cima do conteúdo e já dar uma nota pra ele, se está ou não aprovado, e se esse aluno ainda sim não tem condições amanhã ele vem. Então infelizmente é isso que esta acontecendo em Marabá. A maioria dos meus alunos não sabe ler, a maioria não sabe escrever, a maioria ainda faz o quatro como se fosse uma cadeira, a maioria faz o três com a banda do coração, então isso é complicado, mas eu tenho que dizer que no final destes 10 módulos que eu vou dar eles estão prontos para fazerem o ensino médio. Então é isso que esta acontecendo na educação de Marabá, é o retrocesso. Então quando eu digo que tem solução, tem desde que você tenha uma política séria, de responsabilidade que valorize o professor, e dê ao professor autonomia para que ele possa desenvolver um trabalho de qualidade. Porque nos estamos hoje sendo vitimas de um sistema onde nos temos que falar a linguagem do governo, do contrario no próximo ano você não me vê mais aqui, porque eu falo e eles não querem ouvir, eles não querem formar pessoas conscientes na sociedade.

APÊNDICE B

ENTREVISTA COM PROFESSORA “ROSA”

Entrevistador: Sua idade? E sua formação?

Professora Rosa: tenho trinta e três anos, sou formada em letras língua portuguesa.

Entrevistador: Há quanto tempo você atua na educação?

Professora Rosa: Dez anos

Entrevistador: E Há quanto tempo atua na EJA?

Professora Rosa: Atuou na EJA somente há um ano.

Entrevistador: O que levou você a atuar nessa modalidade de ensino?

Professora Rosa: Disseram que a Secretaria de Educação estava precisando de alguém com perfil e então eu vi trabalhar aqui.

Entrevistador: Você no papel de professor da EJA se sente preparado para enfrentar os desafios encontrados nessa modalidade de ensino?

Professora Rosa: Sim, sim. A evasão, os alunos que trabalham e tem que priorizar o trabalho e acabam abandonando a sala de aula. Eu procuro sempre manter o interesse desses alunos na sala de aula, nos estudos.

Entrevistador: Você tem algum tipo de didática, ou dinâmica para que eles permaneçam na escola? Quais são?

Professora Rosa: A gente tem que fazer de tudo, muita das vezes a questão do meu trabalho na sala de aula, é diferenciado de acordo com o pessoal do dia, é totalmente diferente para que a gente possa segurar eles, para que eles venham permanecer na sala de aula.

Entrevistador: Você já recebeu alguma formação continuada da EJA?

Professora Rosa: No início de Agosto nos tivemos um encontro, não foi bem uma formação. Mas já participei de formações no ensino regular.

Entrevistador: A formação continuada que você recebeu nos anos anteriores contribuiu para a sua prática pedagógica na sala de aula?

Professora Rosa: A formação continuada tem sua importância e ela contribui muito para que pudéssemos transformar nossas práticas em sala de aula.

Entrevistador: Qual sua opinião sobre o que deveria acontecer para melhorar a formação continuada ofertada a EJA?

Professora Rosa: Tem algumas coisas que deveriam melhorar, mas são tantas coisas que eu nem sei o que dizer que deveria melhorar. Mas assim a formação que nós tivemos lá foi muito gratificante, nós tivemos lá pessoas qualificadas, nos deram a formação, só que há pontos que eles precisam melhorar tipo só foi falado da sequência didática, como preparar a sequência didática, e assim não tivemos um momento para nos reunirmos os professores de acordo com a disciplina e sentarmos para conversar cada um sobre a sua disciplina. E eu pensava que nós iríamos ter, assim, no início da formação deu a entender que iria ser assim, só que não teve esse momento, e deixou a desejar esse ponto. Então deveria ter mais interação entre os professores.

APÊNDICE C

ENTREVISTA COM PROFESSORA “MARGARIDA”

Entrevistador: Sua idade? E sua formação?

Professora Margarida: Tenho quarenta e sete anos e sou pedagoga.

Entrevistador: Há quanto tempo você atua na educação?

Professora Margarida: Há vinte e quatro anos

Entrevistador: E Há quanto tempo atua na EJA?

Professora Margarida: Na EJA há dois anos

Entrevistador: O que levou você a atuar nessa modalidade de ensino?

Professora Margarida: Eu me identifiquei com eles. Foi bem melhor trabalhar com os adultos, são mais participativos, eles prestam mais atenção, não tem aquela bagunça, na verdade eles não atrapalham.

Entrevistador: Sabemos que a formação inicial que recebemos na faculdade não tem nenhuma preparação aprofundada para a modalidade de ensino de jovens e adultos. Como você se preparou para atuar na EJA?

Professora Margarida: Olha na verdade eu não me preparei para vir pra cá, porque assim como eu já tenho uma prática muito grande com as crianças e são mais ou menos as mesmas disciplinas, só muda, assim, o jeito da gente falar com eles, então eu não me preparei, mas não foi difícil, não encontrei nenhuma barreira.

Entrevistador: E em relação aos desafios encontrados nessa modalidade de ensino, como você se prepara para enfrenta-los?

Professora Margarida: Olha, eu acho um pouco difícil essa parte, principalmente para aprendizagem deles, porque quando você trabalha e o aluno não vem não tem como repor essa aula depois, então fica difícil na questão da aprendizagem, na verdade eu não sou uma professora regente da

EJA, eu fico substituindo professores que faltam, estão doentes, tenho vontade de ficar mas ainda não conseguir.

Entrevistador: Você já recebeu alguma formação continuada da EJA ofertada pela SEMED?

Professora Margarida: Da EJA não, mas de outras sim. De muitas, não só na SEMED, mas em vários lugares do Brasil.

Entrevistador: A formação continuada que recebeu contribuiu para sua prática?

Professora Margarida: Sim, muito. Porque assim, são macetes, dicas, aprendizagem, a gente aprende muito nessas formações. Tanto para sua prática quanto pra sua vida como alfabetizadora.

Entrevistador: Qual sua opinião sobre o que deveria acontecer para melhorar a formação continuada ofertada a EJA?

Professora Margarida: Os conteúdos deles são bons, os ensinamentos são bons, eles trazem uns teóricos muito bons, e assim deveria ter mais prática, que às vezes é mais teoria né? Eu acho que a prática seria bem interessante. As vezes na formação é muita leitura, e ai você saindo um pouco da leitura, e colocando a prática do dia a dia, aquilo que o professor trabalha na sala de aula, vivenciando na formação as experiências de sala de aula.

Entrevistador: Qual sua opinião sobre o que deveria acontecer para melhorar a qualidade da educação na EJA?

Professora Margarida: Bom, na sala de aula que eu vejo é que os alunos são muito carentes de aula, o professor adocece e ai não tem outra pessoa pra substituir, e também professores mais preparados. Isso ajudaria bastante na qualidade de educação ofertada hoje na EJA.

APÊNDICE D

ENTREVISTA COM PROFESSORA “TULIPA”

Entrevistador: Qual sua formação e quanto tempo atuou na docência?

Professora Tulipa: Cursei o antigo 2º grau magistério, fiz licenciatura em Biologia e posteriormente licenciatura em Biologia matemática. Me graduei em biologia na FISC (Faculdades Integradas de Santa Cruz do Sul – RS) e matemática cursei na UFPA, hoje denominada UNIFESSPA. Quanto à docência, iniciei essas atividades em 1978 com turmas, na maioria das vezes, multisseriadas, em escolas localizadas na zona rural e com professor único. Trabalhei desta forma até 1985, portanto, oito anos de efetivo exercício em alfabetização e ensino fundamental menor. Em 1986, chegando em Marabá não mais atuei no ensino fundamental menor e sim no ensino fundamental maior, nossa antiga quinta a oitava série, por mais oito anos, até 1993. Neste período trabalhei com horário estabelecido pela escola. Senti muita diferença, pois nesta forma de ensino tudo é mais automatizado, perde-se um pouco do vínculo com o aluno. A preocupação é “passar” conteúdo. Em 1994, mesmo continuando no ensino fundamental maior, assumi também algumas turmas do ensino médio, isto até 1996, contando aí mais 3 anos. A partir daí 1997, passei a atuar exclusivamente no ensino médio no então SOME (Sistema de Organização Modular de Ensino) um sistema de ensino que visava levar o ensino médio as localidades longínquas das sedes municipais e que era específico no estado do Pará, trabalhando aí mais doze anos. Assim sendo, tenho 31 anos, interrompidos, de docência. Bons tempos.

Entrevistador: Tempo de atuação na Eja

Professora Tulipa: Não sei precisamente os anos mais atuei na Educação de Jovens e Adultos por três anos consecutivos.

Entrevistador: Sabemos que a formação inicial, diferentemente das outras modalidades de ensino, não tem uma formação aprofundado para trabalhar na EJA. Como você se preparou para trabalhar na Ed. De Jovens e Adultos?

Professora Tulipa: Pra falar a verdade não tive uma educação (formação) específica para trabalhar na EJA. Meu trabalho na EJA foi por um pequeno período e apenas com 3ª e 4ª etapas, então trabalhei apenas com a disciplina matemática, Mas foi bem difícil selecionar conteúdos de dois anos para trabalhar em apenas um. Reconheço que fica sempre ficam falhas e lacunas e acredito que essa modalidade de ensino deixa muito vaga e superficial a formação do aluno. Se, em uma educação seriada e normal ficar lacunas, imagina num ensino compactado 2 em 1. Este programa é útil para regularizar a escolaridade de adultos que não tiveram tempo hábil, mas que deixa muito a desejar tanto dos alunos e principalmente dos professores que não tem formação específica para tal.

Entrevistador: Você como professora da EJA se sente preparada para encarar os desafios e as diversidades enfrentadas nessa modalidade?

Professora Tulipa: Não, como falei anteriormente, durante o tempo em que atuei na EJA, não tive orientação para tal, tentei selecionar dentro das disciplinas aquilo que era pré-requisito para conteúdo posterior. Não trabalharia mais com EJA. É uma modalidade de ensino muito vaga.

Entrevistador: Você acha que formação continuada oferecida pela SEMED é um meio de preparar o profissional para sua atuação na sala de aula da EJA?

Professora Tulipa: Hoje existe essa formação continuada, no meu tempo não existia, é válida sim, dá um suporte maior ao professor porque trabalhar na EJA é um grande desafio. Corajosos os professores que enfrentam essa batalha.

Entrevistador: O que a formação continuada contribuiu para sua vida como alfabetizador/ profissional?

Professora Tulipa: Contribui bastante para auxiliar nos conteúdos que devem ser aplicados aos alunos dessa modalidade, e principalmente aqueles professores que não tiveram educação específica para trabalhar com a Educação de Jovens e Adultos.

Entrevistador: Qual sua opinião para melhorar a situação da EJA?

Professora Tulipa: Poxa, num tempo em que até escrever errado é permitido, pois o computador corrige, melhorar o EJA? Na minha opinião devemos continuar com as práticas e tentar melhorar a cada dia nossa abordagem como professor.

Entrevistador: O que deveria melhorar na formação continuada?

Professora Tulipa: Eu vejo que a formação continuada ajudar bastante, pois no período que lecionei na EJA não tínhamos nem um suporte desse, era tudo por nossa conta. E hoje vemos mais resultados significativos nas salas de aulas da EJA, sei que também encontramos professores desmotivados, mas aí que deveria melhorar, a secretaria investir mais nos professores e os professores se doarem mais para esses alunos.

APÊNDICE E

ENTREVISTA COM PROFESSORA “GIRASSOL”

Entrevistador: Sua idade? E sua formação?

Professora Girassol: Quarenta e três anos. Graduada em Pedagogia, pós em Psicopedagogia e Mestre em Ciências da Educação.

Entrevistador: Há quanto tempo você atua na educação?

Professora Girassol: Estou a vinte e sete anos como educadora, tenho um maior prazer.

Entrevistador: E Há quanto tempo atua na EJA?

Professora Girassol: Dez anos na EJA.

Entrevistador: Sabemos que a formação inicial, diferentemente das outras modalidades de ensino, não tem uma formação aprofundada para atuar na educação de jovens e adultos. Como você se preparou para atuar nessa modalidade?

Professora Girassol: Buscando conhecimentos através de leitura em artigos, livros com embasamento na EJA, enfim quando se quer crescer na vida não há obstáculos.

Entrevistador: Você acha que a formação continuada oferecida pela SEMED é um meio de preparar os professores para sua atuação na sala de aula?

Professora Girassol: Não só na EJA, mais a formação continuada contribui e prepara os professores de todas as modalidades da educação.

Entrevistador: O que a formação continuada contribuiu para suas práticas pedagógicas?

Professora Girassol: Em um bom desenvolvimento na prática cotidiana, teorias ricas e muitas trocas de experiências com outros educadores.

Entrevistador: Qual sua opinião para melhorar os desafios encontrados na EJA?

Professora Girassol: Investimentos no geral, desde móveis, formação para professores exclusivo da EJA, óculos de graça para os alunos idosos, lâmpadas nas salas de aula, merenda de qualidade entre várias outras.

Entrevistador: Qual sua opinião sobre o que deveria acontecer para melhorar a formação continuada ofertada a EJA?

Professora Girassol: Que os cursos oferecidos pela SEMED fossem administrados por professores que realmente entendesse o que é a EJA. Coisa que não acontece. Escolhem seus aliados. Nos últimos mandatos não está acontecendo à formação que é de grande importância para todos.

ENTREVISTA DA FORMADORA

1) Eu trabalho na educação já há 23 anos

2) Eu assumi esse ano, mas eu já tenho algumas leituras, quando eu assumi a formação em 2003 a gente já tinha algumas leituras e um olhar diferenciado pra EJA

3) Olha a gente, assim, é claro que diferencia do normal do regular porque os alunos da EJA são jovens mais também são idosos e ai tem que ter esse olhar diferenciado com os idosos com a geração da terceira idade e se trabalhar. A gente faz o trabalho, por exemplo, quando se trabalha a sequência didática, a gente trabalha a sequência didática e sempre trabalhando com o envolvimento deles no concreto, por que de certa forma eles são adultos, mas todas as características de criança, ai precisa trabalhar com coisas que são palpáveis, que eles sintam que eles percebam e mais do lado da realidade deles, tipo, quando eu vou trabalhar matemática a gente orienta a trabalhar com o talão de luz, nota fiscal, porque são coisas da vivencia deles, porque o que temos num talão de energia né? o que temos numa receita de remédio, numa bula de remédio, então são essas coisas mais voltadas pra necessidade deles.

4) Nós realizamos bimestralmente. Hoje somente dez escolas com EJA de primeira e segunda etapa, os outros alunos estão trabalhando com CEEJA, que é no Tereza Donato, que já é um numero maior de alunos com CEEJA lá já é outro olhar que eles trabalham a questão do CEEJA. Aqui trabalhamos primeira e segunda etapa que é alfabetização, ou seja, iniciar essas pessoas na questão da leitura e da escrita, na matemática. É bem diferenciado do regular, até porque se forçar muito, que é o relato de algumas professoras, eles acabam dizendo: Ah professora eu não consigo, vou desistir! Então tem que ser coisa que não vá chocar muito eles, não vai forçar muito eles para que eles possam querer permanecer na escola. Por isso que eles desistem muito, eles acabam achando que é difícil, que eles não vão dar conta, então o professor tem que ser muito maleável, quando ele ver que tá apertando muito ele dar aquela frouxura para que eles possam se sentir mais à vontade.

5) Nossa proposta é que os professores, de fato, alfabetizem. Porque a intenção nossa é essa, que os alunos da EJA se matriculem e permaneçam na escola até o final do ano, sem se evadir, sem desistir e que realmente consiga o objetivo, que é ser alfabetizado.

6) Sim, os que tem ficado, porque você sabe que ainda é muito grande a evasão, mas os que permanecem tem conseguido ser alfabetizado, a gente tem relatos de professores de quando a gente vai pra formação, porque tem esse momento dos professores falarem, relatarem, como está a turma, como está sendo o trabalho deles e eles mostram até com fotos os trabalhos deles, a apresentação deles em grupos, então vejo que temos alcançado sim os objetivos posto pela formação continuada.

7) Olha se de fato os professores trabalharem o que abordamos aqui, na escola, ela contribui significativamente para que o aluno da EJA consiga ser alfabetizado. Agora, sabemos que, o professor de EJA geralmente é um professor de terceiro turno, ele já é cansado, ele já não procura inovar a pratica dele, porque é uma das questões que discutimos muito nas formações, inovação na prática. Porque aluno de EJA é diferente de aluno regular, porque alem de ser idosos, são cansados, então precisa diferenciar o trabalho deles. E a nossa formação é voltada pra essa prática inovadora.

8) Sim, nós trazemos essa experiência, inclusive na nossa próxima formação três professores vão esta trazendo o que trabalharam em sala de aula, uma atividade a partir da realidade do aluno, algo que esteja envolvido nas experiências vividas, pra gente tematizar essa prática, porque trabalhamos a teoria mas também trabalhamos a prática, e a pratica deles. Então pensamos: o que precisamos melhorar? A nossa formação passada a gente avaliou e 'tematizou' uma atividade. Que objetivos eu quero? Se esse objetivo está claro, como eu pretendo que os alunos da EJA alcancem e se foram alcançados, como foram as estratégias, a metodologia que foi utilizada? Então, a gente sempre trabalha dessa forma.

9) Sim, agora claro, como eu disse pra você, ainda ta longe de nós acertarmos o trabalho com a EJA, por conta de vários fatores. Tem

professores que já vem cansado, tem o aluno da EJA que não é só aluno de terceira idade, tem adolescente também, então é uma mistura de alunos né? Antigamente a EJA quando você olhava era só pessoas idosas, hoje não, tem aquele aluno que já fez de tudo no regular, não conseguiu vai pra EJA, e acaba também esse aluno atrapalhando o trabalho que deveria ser voltado só pra terceira idade, já tem um adolescente, já tem um jovem ali no meio, então tudo isso são fatores que complica o trabalho do professor lá na sala da EJA. Mas nós, assim com a secretaria, temos olhado essas questões e tem pensado junto com um grupo o que fazer pra melhorar o trabalho e pra que esses alunos permaneçam na escola.

10) Isso depende muito de gerenciamento, é uma das possibilidades que se pode pensar isso, dependendo do que, por exemplo, se a escola oferece duas turmas de primeira etapa, eu posso ta vendo isso e tentar aproximar as idades, isso é uma das possibilidades que a gente já até também conversou com os professores pra ver essa possibilidade, pra o ano que vem a gente ta vendo pra ver se diminui esse distanciamento de idade porque isso atrapalha.

11) Olha, assim, ideal a gente ta muito longe né? A gente precisaria ter condições de trabalho primeiramente, o professor ser só o professor mesmo da turma da EJA pra ele ter tempo para planejar, ele ter tempo para inovar as praticas dele, ele precisa também ser aberto as inovações. Percebemos que o professor ás vezes não está aberto também a certas inovações, é porque até o cansaço dele faz com que ele se feche a buscar novas coisas, a se oportunizar com novas metodologias, novas possibilidades né? Mas assim em regra geral eu vejo que nós enquanto professores de EJA, nós enquanto secretaria, temos olhado pra esse aluno que precisa ser alfabetizado, e também olhado pra esse professor que vem cansado pra escola e o que fazer pra isso, não deixar esse professor também sozinho. É tão tanto, que hoje a secretaria disponibilizou um coordenador que antes não tinha pra estar com o professor na escola, pra subsidiar esse professor, ou seja, na prática dele, 'tematizar' essa prática, conversar com ele, sugerir as atividades diferenciadas, e a gente ta tentando se encaminhar. Enquanto como secretaria a gente ta tentando fazer, dar a formação, dar o suporte, ou o

coordenador pedagógico e fazer com que ele faça esse trabalho, agora foi o que eu disse pra você, lá na escola é ele que faz, a gente pode assim ter um modelo de formação ideal, mas quem trabalha é o professor, ele é o gerenciador do trabalho dele, a gente não pode tá lá com ele dizendo: olha vai ter que fazer isso aqui, a gente confia que aquele trabalho que a gente faz na formação, ele aplique na escola, com os alunos. Mas a gente tá pensando em tá fazendo instrumento de avaliações, porque a gente precisa está avaliando de fato né? Por que não avançou, nos trabalhamos nossa formação, nós trabalhamos diagnósticos com eles, a nossa primeira pauta foi essa, como estão os alunos da EJA, quem são os alunos da EJA, que hoje está mesclado, o aluno jovem com o aluno adulto e aí dá uma mistura, e o professor tem que olhar; eu tenho um terceira idade e tenho um jovem, que eu preciso tá casando isso para que os dois permaneçam na sala, para que eu não perca nenhum nem outro.

ANEXO A

QUESTIONARIO DE ENTREVISTA: FORMADORA

1. Quanto tempo atua na educação?
2. Quanto tempo atua como formadora da Educação de Jovens e Adultos?
3. Fale um pouco sobre o curso de formação continuada de professores da EJA, que é oferecido pela Secretaria Municipal de Educação?
4. Como ocorre essa formação continuada?
5. Qual a proposta e objetivos da formação continuada?
6. Esses objetivos estão sendo alcançados?
7. De que maneira a formação continuada oferecida pela SEMED tem contribuído nas práticas pedagógicas dos docentes da EJA?
8. As concepções presentes e as estratégias utilizadas nos cursos de formação continuada, de algum modo, tem tido como base uma reflexão teórico-filosófica baseada em um contexto desenvolvido nas experiências da sala de aula?
9. Há algum tempo, diversos educadores, questionava o fato do professor ignorar os conhecimentos do educando advindo do seu cotidiano. E os professores ao participarem dos cursos de formação continuada passam para o papel de alunos. Diante disso, você como formadora tem respeitado e levado em consideração as experiências adquiridas pelos educadores em suas práticas cotidianas?
10. Em relação a essa diferença de faixa etária dos alunos que você abordou, não seria o caso de separar os alunos por idades?
11. Por fim, descreva um cenário de um curso de formação continuada ideal para o aperfeiçoamento profissional de um professor/educador da EJA.