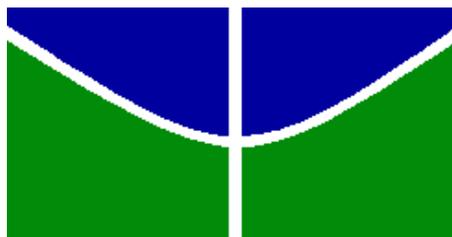


**UNIVERSIDADE DE BRASÍLIA
FACULDADE DE EDUCAÇÃO
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO**

JOSENILDA DE SOUZA SILVA

***FORMAÇÃO CONTINUADA DE EDUCADORES NA
PERSPECTIVA DA EDUCAÇÃO PROFISSIONAL INTEGRADA À
EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS.***

**BRASÍLIA - DF
OUTUBRO DE 2013**



**UNIVERSIDADE DE BRASÍLIA
FACULDADE DE EDUCAÇÃO
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO**

JOSENILDA DE SOUZA SILVA

***FORMAÇÃO CONTINUADA DE EDUCADORES NA
PERSPECTIVA DA EDUCAÇÃO PROFISSIONAL INTEGRADA À
EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS.***

Dissertação de Mestrado apresentado ao Programa de Pós-Graduação da Faculdade de Educação da Universidade de Brasília, como requisito para a obtenção de qualificação na área de concentração “Políticas Públicas e Gestão da EPT” do Mestrado Profissional, sob a orientação do Prof. Dr. Erlando da Silva Rêses.

**BRASÍLIA - DF
OUTUBRO DE 2013**

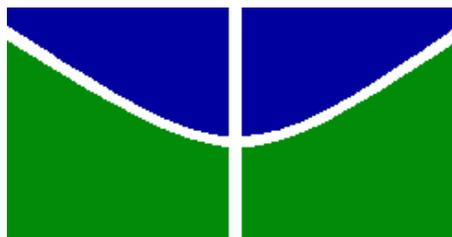
Ficha catalográfica elaborada pela Biblioteca Central da Universidade de
Brasília. Acervo 1012690.

S586f Silva, Josenilda de Souza.
Formação continuada de educadores na perspectiva da
educação profissional integrada à educação de jovens
e adultos / Josenilda de Souza Silva. -- 2013.
148 f. : il. ; 30 cm.

Dissertação (mestrado) - Universidade de Brasília,
Faculdade de Educação, Programa de Pós-Graduação em
Educação, 2013.
Inclui bibliografia.
Orientação: Erlando da Silva Rêses.

1. Professores - Formação. 2. Educação do adolescente.
3. Educação de adultos. 4. Ensino profissional. I. Rêses,
Erlando da Silva. II. Título.

CDU 371.13



**UNIVERSIDADE DE BRASÍLIA
FACULDADE DE EDUCAÇÃO
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO**

DISSERTAÇÃO DE MESTRADO

***FORMAÇÃO CONTINUADA DE EDUCADORES NA
PERSPECTIVA DA EDUCAÇÃO PROFISSIONAL INTEGRADA À
EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS.***

Josenilda de Souza Silva

Orientador: Prof. Dr. Erlando da Silva Rêses

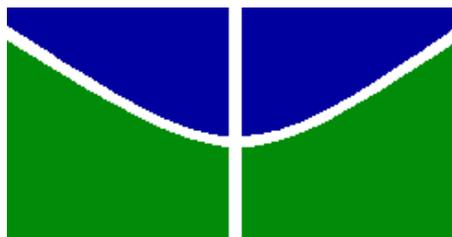
Banca Examinadora

*Prof. Dr. Erlando da Silva Rêses - Orientador
Faculdade de Educação - UnB*

*Prof. Dr. Lúcio França Teles- Membro Titular
Faculdade de Educação-UnB*

*Prof.^a Dr.^a Lucinéia Scremin Martins - Membro Titular
Faculdade de Ciências Sociais da Universidade Federal de Goiás - UFG.*

*Prof.^a Dr.^a Olgamir Francisco de Carvalho - Membro Suplente
Faculdade de Educação -UnB .*



**DISSERTAÇÃO APRESENTADA AO PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO
DA FACULDADE DE EDUCAÇÃO DA UNIVERSIDADE DE BRASÍLIA**

Esta dissertação foi aprovada pela seguinte banca examinadora:

**Prof. Dr. Erlando da Silva Rêses - Orientador
Faculdade de Educação - UnB**

**Prof. Dr. Lúcio França Teles - Membro Titular
Faculdade de Educação-UnB**

**Prof.^a Dr.^a Lucinéia Scremin Martins - Membro Titular
Faculdade de Ciências Sociais da Universidade Federal de Goiás - UFG**

**Prof.^a Dr.^a Olgamir Francisco de Carvalho - Membro Suplente
Faculdade de Educação -UnB .**

Brasília – DF, outubro de 2013.

Dedico este trabalho à minha mãe Domingas pelo exemplo, superação e dedicação de sempre; aos meus filhos Arthur e Augusto José razão de minhas “lutas” e “labutas” e a todos que acreditam e lutam por uma educação justa e de qualidade para os jovens e adultos trabalhadores e propiciam a formação de educadores comprometidos com essa realidade.

AGRADECIMENTOS

Agradeço a Deus pelo dom da vida e por tornar possível mais uma vitória...

Aos que mesmo sem saberem me inspiraram a seguir em frente e realizar esse trabalho: minha mãe Domingas e meus filhos Arthur e Augusto José. À primeira por ser meu grande exemplo na “peleja” da vida. Meus filhos por ser a razão maior de todas as minhas lutas e conquistas, e por isso mesmo, minha fonte inesgotável de entusiasmo e esperanças.

Agradeço o companheirismo de Elias, que com sua simplicidade e força de vontade me incentivou a continuar a luta, inspirando-me com sua “peleja” para continuar seus estudos- sendo aluno da EJA- mostrando-se constante e incansável guerreiro.

Aos meus irmãos, Rose, Joelma Bruna e Ronaldo, principalmente, pelos momentos de descontração necessários para o prosseguimento do estudo.

Agradeço Elaine e Roberta, companheiras de trabalho e coordenadoras do Curso de Especialização em PROEJA, com quem aprendo a cada dia grandes e valiosas lições...

Ao meu orientador Erlando Rêses, pelo incentivo, orientação e “intimação” para seguir em frente, quando ousei desanimar... Principalmente quando anunciei minha gravidez.

À Marli Fróes, amiga-irmã sempre presença marcante em minha vida. Pessoa que admiro, inspira-me e tenho eterna estima e gratidão.

Agradeço Alane B.Nóbrega, Afonso Lima Filho, Célia e Jomar Vasconcelos pela ajuda imprescindível para o desenvolvimento dessa pesquisa.

Aos meus professores Olgamir Carvalho e Bernardo Kipnis: o meu muito obrigado por contribuir com a minha formação.

Aos membros da banca examinadora, Prof^o. Dr^o Lúcio França Teles e Dr.^a Lucinéia Scremin Martins pelas contribuições e/ou sugestões para a finalização do trabalho final.

Aos poucos, mas solidários egressos que gentilmente concordaram em responder e colaboraram com minha pesquisa.

A todos que de alguma forma acreditam na educação profissional de qualidade para jovens e adultos e na formação continuada de educadores e que fazem a diferença nessa modalidade de educação...

RESUMO

A presente pesquisa apresenta os resultados do curso de especialização em PROEJA, ofertado pelo Instituto Federal do Norte de Minas Gerais-IFNMG/Campus Januária na formação continuada dos egressos da 1ª turma ofertada no ano de 2008. O Programa PROEJA, instituído no âmbito federal pelo Decreto nº. 5.840/2006 abrange cursos e Programas de Educação Profissional que vão desde a Formação Inicial e Continuada para estudantes trabalhadores atrelada ao Ensino Fundamental e Médio, os cursos técnicos integrados e/ou concomitantes até cursos de formação de professores para atuarem junto ao programa. Neste trabalho enfocaremos mais especificamente o Curso de Especialização em PROEJA, cujas intenções são entre outras capacitar profissionais, das mais diversas áreas para atuarem junto ao público de jovens e adultos na perspectiva da educação básica atrelada à educação profissional, sob à ótica de seus sujeitos: gestores, docentes e técnicos administrativos. O objetivo principal foi analisar se houve ou não implicação do curso de especialização enquanto formação continuada no processo de capacitação de profissionais da rede pública de ensino para atuarem como educadores e/ou multiplicadores do programa.

PALAVRAS-CHAVE: *Especialização em PROEJA, formação continuada, Educação Profissional, Educação de Jovens e Adultos.*

ABSTRACT

This research presents the results of the specialization course in PROEJA, course offered by the Federal Institute of Northern Minas Gerais-IFNMG/Campus Januária in the graduates' continuing education from the 1st class in 2008. The PROEJA Program, which was established under the Federal Decree 5.840/2006, covers courses and Professional Education Programs that ranges from Initial and Continuing Training to: Fundamental and High school Education; technical courses integrated to high school or concomitant technical courses; training courses to prepare teachers to work in this program. In this study, we focus more specifically on the Specialization Course in PROEJA, whose intentions, among others, are empower professionals from various fields to work in the young and adult teaching based on the perspective of basic education connected to vocational education under students' perspectives: students who participated in this course. This study has as main objective to analyze whether there was any effectiveness in relation to this specialization course as continuing education in the professionals' training at public schools. It aims to know about the quality of this course. It aims to know if this course really prepares teachers to work with this kind of teaching; if teachers will be able to work as multipliers.

KEYWORDS: *Specialization PROEJA, continuing education, Vocational Education, Young and Adult Teaching.*

LISTA DE SIGLAS

<i>ABC</i>	<i>Cruzada de Ação Básica Cristã</i>
<i>CEAA</i>	<i>Campanha de Educação de Adolescentes e Adultos</i>
<i>CEFET/MG</i>	<i>Centro Federal de Educação Tecnológica de Minas Gerais</i>
<i>CEFETs</i>	<i>Centros Federais de Educação Tecnológica</i>
<i>CNEA</i>	<i>Campanha Nacional de Erradicação do Analfabetismo</i>
<i>CNER</i>	<i>Campanha Nacional de Educação Rural</i>
<i>COAGRI</i>	<i>Coordenação Nacional do Ensino Agrícola</i>
<i>EAFs</i>	<i>Escolas Agrotécnicas Federais</i>
<i>EJA</i>	<i>Educação de Jovens e Adultos</i>
<i>EP</i>	<i>Educação Profissional</i>
<i>EPT</i>	<i>Educação Profissional e Tecnológica</i>
<i>ETV</i>	<i>Escolas Técnicas vinculadas às Universidades Federais</i>
<i>FIC</i>	<i>Formação Inicial e Continuada</i>
<i>IFNMG</i>	<i>Instituto Federal do Norte de Minas Gerais</i>
<i>IF's</i>	<i>Institutos Federais</i>
<i>MEB</i>	<i>Movimento Educação de Base</i>
<i>MEC</i>	<i>Ministério da Educação</i>
<i>MOBRAL</i>	<i>Movimento Brasileiro de Alfabetização</i>
<i>PAS</i>	<i>Programa de Alfabetização Solidária</i>
<i>PROEJA</i>	<i>Programa Nacional de Integração Profissional Básica na Modalidade de Educação de Jovens e Adultos</i>
<i>SECAD</i>	<i>Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade</i>
<i>SETEC</i>	<i>Secretaria de Educação Profissional e Tecnológica</i>
<i>TCC</i>	<i>Trabalho de Conclusão do Curso</i>

LISTA DE QUADROS

<i>Quadro 1 - Distribuição das vagas para o curso de Especialização em PROEJA em Januária/MG.....</i>	<i>46</i>
<i>Quadro 2 - Itens de avaliação e pontuação para o ingresso no curso de especialização em PROEJA em Januária-MG.....</i>	<i>49</i>
<i>Quadro 3 - Oferta e demanda no município pólo da especialização em PROEJA. Ano de 2008.....</i>	<i>52</i>
<i>Quadro 4 - Eixos Curriculares/disciplina (matriz curricular) do curso de Especialização em PROEJA em Januária/MG, turma de 2008.....</i>	<i>55</i>
<i>Quadro 5 - Previsões do PDI (2009-2013) do IFNMG.....</i>	<i>57</i>
<i>Quadro 6 - Relação de alunos cursistas por esfera administrativa.....</i>	<i>69</i>
<i>Quadro 7 - Relação de desistentes por esfera administrativa.....</i>	<i>70</i>
<i>Quadro 8 - Alunos não concluintes por esfera administrativa.....</i>	<i>71</i>
<i>Quadro 9 - Perfil dos pesquisados, segundo: rede pública, área de atuação, modalidade ou programa de educação.....</i>	<i>72</i>
<i>Quadro 10 - Pontos positivos e negativos apontados pelos entrevistados, em relação ao curso de “Especialização em PROEJA”.....</i>	<i>135</i>

LISTA DE TABELAS

<i>Tabela 1– Distribuição por sexo, de uma amostra de oito pessoas –2013.....</i>	<i>73</i>
<i>Tabela 2 – Respondentes que trabalham na educação, de uma amostra de oito pessoas – 2013.....</i>	<i>74</i>
<i>Tabela 3 - Atuantes na Rede Pública ou em Instituição Privada ou de Economia Mista, de uma amostra de oito pessoas - 2013.....</i>	<i>74</i>
<i>Tabela 4 - Área educacional de atuação, de uma amostra de oito pessoas - 2013.....</i>	<i>75</i>
<i>Tabela 5 - Atuação em programa e/ou modalidade de educação, de uma amostra de oito pessoas – 2013</i>	<i>77</i>
<i>Tabela 6 - Graduação: habilitação, curso e área de formação, de uma amostra de oito pessoas – 2013.....</i>	<i>79</i>
<i>Tabela 7 -Titulação antes do início no curso de Especialização em PROEJA, de uma amostra de oito pessoas – 2013.....</i>	<i>80</i>
<i>Tabela 8 - Experiência na Docência, de uma amostra de oito pessoas – 2013.....</i>	<i>81</i>
<i>Tabela 9 - Experiência com EJA, PROEJA ou similares, de uma amostra de oito pessoas – 2013.....</i>	<i>81</i>
<i>Tabela 10 - Razões para cinco entrevistados do atendimento da expectativa ao término do curso – 2013.....</i>	<i>88</i>
<i>Tabela 11- Razões para dois entrevistados do atendimento PARCIAL de expectativa ao término do curso - 2013.....</i>	<i>89</i>
<i>Tabela 12 - Razão para o NÃO atendimento da expectativa ao término do curso - 2013.....</i>	<i>90</i>
<i>Tabela 13 - Aptidões de quatro pessoas, para trabalharem e contribuir com os cursos de PROEJA, como docente ou gestor, após a conclusão do curso de Especialização em PROEJA - 2013.....</i>	<i>91</i>
<i>Tabela 14 - Aptidões PARCIAIS de quatro pessoas, para trabalharem e contribuir com os cursos de PROEJA, após a conclusão do curso de Especialização em PROEJA – 2013.....</i>	<i>91</i>
<i>Tabela 15 - Expectativas esperadas e não contempladas no curso de Especialização em PROEJA, em relação à formação continuada, que podem ser relevantes nas próximas versões do curso-2013.....</i>	<i>94</i>
<i>Tabela 16- Contribuição do Trabalho de Conclusão de Curso (TCC) para a formação em relação ao PROEJA e área temática de estudo - 2013.....</i>	<i>95</i>
<i>Tabela 17- Satisfação de seis respondentes, com o ensino-aprendizagem proporcionado pelo curso –2013.....</i>	<i>98</i>
<i>Tabela 18 - Motivos apontados para a satisfação PARCIAL com o ensino-aprendizagem proporcionado pelo curso - 2013.....</i>	<i>99</i>

<i>Tabela 19- Apontamento de métodos e/ou procedimentos pedagógicos que passou a executar após o curso, considerada como um auxílio na atividade docente e/ou técnica administrativa na EJA/PROEJA –2013.....</i>	<i>100</i>
<i>Tabela 20- Atuação em programa e/ou modalidade de educação, de uma amostra de oito pessoas – 2013</i>	<i>101</i>
<i>Tabela 21 - Atuação na EJA ou no PROEJA, de uma amostra de oito pessoas, distribuída pelo atendimento ou não de expectativa em fazer o curso –2013.</i>	<i>116</i>
<i>Tabela 22 - Aptidão para trabalhar e contribuir nos cursos de PROEJA como Docente/Gestor, após a conclusão do curso de Especialização em PROEJA, distribuída pela atuação na EJA ou no PROEJA, de uma amostra de oito pessoas –2013.....</i>	<i>120</i>
<i>Tabela 23 - Satisfação com o ensino-aprendizagem proporcionado pelo curso, distribuída pela atuação na EJA ou no PROEJA, de uma amostra de oito pessoas –2013.....</i>	<i>125</i>
<i>Tabela 24- Justificativas da satisfação TOTAL com o ensino-aprendizagem proporcionado pelo curso, distribuída pela área educacional de atuação – 2013</i>	<i>127</i>
<i>Tabela 25- Justificativas da satisfação PARCIAL com o ensino-aprendizagem proporcionado pelo curso, distribuída pela área educacional de atuação – 2013</i>	<i>129</i>
<i>Tabela 26 - Apontamento de métodos ou procedimentos pedagógicos para EJA/PROEJA que não a executava antes, e que considera que auxiliará na atividade docente e/ou técnica administrativa na área após o término do curso, distribuído pela área educacional de atuação.....</i>	<i>132</i>

LISTA DE GRÁFICOS

Gráfico 1 – Distribuição por sexo, de uma amostra de oito pessoas.....	73
Gráfico 2 – Atuantes na rede Pública, de uma amostra de oito pessoas – 2013	75
Gráfico 3-Área Educacional de atuação-2013.....	76
Gráfico 4-Atuação em Programa e/ou modalidade de ensino-2013.....	78
Gráfico 5-Área da graduação.....	78
Gráfico 6-Motivação em cursar a especialização em PROEJA.....	84
Gráfico 7-Expectativas sobre a especialização em PROEJA antes de iniciar o curso.	86
Gráfico 8-Atendimento das expectativas ou não, após o término do curso de especialização em PROEJA-2013.....	87
Gráfico 9-Aptidão para trabalhar e contribuir nos cursos de PROEJA como docente/gestor, após a conclusão do curso de especialização em PROEJA- 2013.	90
Gráfico 10-Satisfação com o ensino-aprendizagem proporcionado pelo curso de especialização em PROEJA-2013.	97
Gráfico 11-Atuantes na rede pública pela atuação na EJA ou PROEJA.	102
Gráfico 12-Atuantes na rede pública, distribuídos pela titulação antes do curso - 2013.	103
Gráfico 13-Atuantes na rede pública distribuídos pelo tempo de experiência- 2013.	103
Gráfico 14-Atuantes na rede pública distribuídos pelo tempo de experiência na EJA e/ou PROEJA-2013.....	104
Gráfico 15-Área educacional de atuação distribuída pelo tempo de experiência em docência-2013.....	105
Gráfico 16-Área educacional de atuação distribuída pelo tempo de experiência com EJA/PROEJA ou similares.....	106
Gráfico 17-Área educacional de atuação distribuída pela motivação em fazer o curso de especialização em PROEJA-2013.....	107
Gráfico 18-Atuação na EJA/PROEJA distribuída pela área educacional de atuação.....	108
Gráfico 19-Atuação na EJA/PROEJA distribuída pela motivação em fazer o curso.	109
Gráfico 20-Atuação em outras modalidades, distribuída pela motivação em fazer o curso.	110
Gráfico 21-Respondentes que não possuíam nenhuma titulação antes do curso, distribuídos pela motivação em fazer o curso.....	111

<i>Gráfico 22-Titulação antes de fazer o curso, distribuída pela motivação em fazer o curso.</i>	<i>112</i>
<i>Gráfico 23-Expectativas sobre a formação no PROEJA antes de iniciar o curso, distribuídas pela atuação na EJA/PROEJA.....</i>	<i>113</i>
<i>Gráfico 24-Expectativas sobre a formação no PROEJA, antes de iniciar o curso, distribuídas pela atuação na EJA/PROEJA.....</i>	<i>114</i>
<i>Gráfico 25-Atuação na EJA ou no PROEJA distribuída pelo atendimento ou não da expectativa em fazer o curso.....</i>	<i>115</i>
<i>Gráfico 26-Atuação na EJA ou no PROEJA, distribuída pela justificativa de atendimento total de expectativa em fazer o curso.....</i>	<i>117</i>
<i>Gráfico 27-Atuação em outras modalidades, distribuída pela justificativa de atendimento total de expectativa em fazer o curso.....</i>	<i>118</i>
<i>Gráfico 28-Atuação na EJA ou no PROEJA, distribuída pela justificativa de atendimento parcial de expectativa em fazer o curso-2013.</i>	<i>119</i>
<i>Gráfico 29-Justificativas de aptidão para trabalhar e contribuir nos cursos de PROEJA como docente/gestor, após a conclusão do curso de especialização.</i>	<i>122</i>
<i>Gráfico 30-Justificativas de aptidão parcial para trabalhar e/ou contribuir com os cursos de PROEJA como docente ou gestor após a conclusão do curso, distribuída pela atuação na EJA/PROEJA.....</i>	<i>124</i>
<i>Gráfico 31-Justificativas de satisfação total com o ensino-aprendizagem proporcionado pelo curso distribuídas pela atuação na EJA ou no PROEJA.</i>	<i>126</i>
<i>Gráfico 32- Justificativas de satisfação parcial com o ensino-aprendizagem proporcionado pelo curso, distribuídas pela atuação na EJA e no PROEJA, numa amostra de duas pessoas.</i>	<i>128</i>
<i>Gráfico 33-Apontamentos de métodos e/ou procedimentos pedagógicos para a EJA e PROEJA que não era executado antes e que considera que auxiliará na atividade docente e/ou técnica-administrativa na área após o término do curso, distribuído pela atuação na EJA/PROEJA.....</i>	<i>131</i>

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO.....	18
CAPÍTULO I.....	22
1.1. BREVE REFERENCIAL TEÓRICO SOBRE A EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS E A FORMAÇÃO DE EDUCADORES PARA A EJA E PROEJA.....	22
1.1.1. Refletindo sobre a Educação de Jovens e Adultos ao longo da história da Educação Brasileira	22
1.1.2. A formação de educadores para a Educação de Jovens e Adultos e PROEJA	28
1.1.3. A formação de educadores para o PROEJA: alguns desafios	31
1.1.4. A gestação do Programa: os “ensaios” para a implantação do PROEJA em âmbito nacional	35
1.1.5. A implantação do PROEJA na Rede Federal de ensino e sua fundamentação legal. 37	
1.1.6. O surgimento dos Institutos Federais de Educação como proposta de sedimentação da Educação Profissional e Tecnológica	39
CAPÍTULO II	42
2.1. O processo de seleção dos alunos-cursistas para a Especialização em PROEJA em Januária-MG: critérios e previsões do edital	44
2.2. O projeto de curso de Especialização em PROEJA e o Plano de Desenvolvimento Institucional (PDI) em Januária/MG sob a ótica da formação continuada	51
CAPÍTULO III.....	60
3.1. A instituição onde realizamos a pesquisa	60
3.2. Os sujeitos-interlocutores da pesquisa.....	62
3.3. Estratégias Metodológicas	63
3.3.1. Os procedimentos para levantamentos dos dados.....	63
3.3.2. O software utilizado na tabulação dos dados	64
3.3.3. A Construção Tabular	66
3.3.4. Os questionários aplicados aos egressos do curso	66
3.3.5. A análise documental	67
4.1. Formação Continuada de Educadores na perspectiva da Educação Profissional Integrada à Educação de Jovens e Adultos.	68
4.1.2. Relação dos entrevistados com o curso de “Especialização em PROEJA”	82
4.1.3. Apresentação e Leitura Bivariada dos Dados	101
4.1.4. Análise pela Atuação na Rede Pública.....	101
4.1.4.1. Análise pela Área Educacional de Atuação	104

4.1.4.2. <i>Análise pela Atuação na EJA ou no PROEJA</i>	108
CONSIDERAÇÕES FINAIS	136
REFERÊNCIAS	141

INTRODUÇÃO

A atividade docente na educação de jovens e adultos/EJA foi durante muito tempo atribuída a profissionais sem qualquer formação específica. Na maioria das vezes os que se encarregavam dessa modalidade da educação eram leigos, que dedicavam um pouco do seu tempo para a formação daqueles que, por algum motivo, não frequentaram o ensino regular.

Ainda que há tempos a educação de jovens e adultos, e, conseqüentemente, a formação de professores vem sendo discutidos e “promovidos” no Brasil, essas questões ainda vem buscando consolidar o seu espaço. A exemplo, podemos citar o Programa Nacional de Integração da Educação Profissional à Educação Básica na Modalidade de Educação de Jovens e Adultos (PROEJA), implementado mais recentemente nos Institutos Federais (IF’s), onde as práticas, materiais didático-pedagógicos, produção científico-teórica ainda são considerados escassos. A oferta de cursos de especialização nessa área é uma tentativa de fomentar a produção de materiais científico-pedagógicos a fim de subsidiar a prática voltada para essa modalidade e programa de ensino, além de “capacitar” os profissionais das mais diversas áreas para a atuação junto a essa “nova” realidade educacional.

A partir da Implantação do PROEJA, através do decreto nº 5.840, de 13/07/2006, instaurou-se em nível nacional uma discussão mais apurada quanto à formação básica do trabalhador, suas prerrogativas legais, impactos no mundo do trabalho, da política e sociedade. (BRASIL, 2009). Uma política pública voltada para a educação de jovens e adultos integrada à educação profissional, que enfatiza a obrigatoriedade de integração entre formação profissional e básica, demanda formação específica por parte dos profissionais que atuarão junto ao Programa. Com base nesses pressupostos, surgiu uma nova demanda que prevê a valorização do trabalhador e sua capacidade produtiva, além da viabilização de sua participação ativa na sociedade, como cidadão crítico, bem como a fomentação de cursos para a capacitação de profissionais para sedimentar e perpetuar o programa. Nesta perspectiva é que se inscrevem os cursos de especialização em PROEJA.

Consciente da demanda e necessidades advindas dessa realidade, a presente pesquisa se propõe a analisar a 1ª turma de especialização em PROEJA, ofertada no ano de 2008 no Instituto Federal do Norte de Minas Gerais/Campus Januária sob a percepção dos seus egressos, no que tange as implicações do curso, enquanto formação continuada, no processo de capacitação desses profissionais da rede pública de ensino para atuarem como educadores e/ou multiplicadores dessa realidade educacional.

Nesse estudo, enfocaremos mais especificamente a formação continuada em PROEJA, foco do Curso de Especialização em Januária/MG, cujo objetivo é capacitar profissionais, das mais diversas áreas para atuarem junto ao público de jovens e adultos na perspectiva da educação básica vinculada à educação profissional. Sob este enfoque, o curso de especialização em PROEJA se propôs, sobretudo, a “formar profissionais especialistas da educação por meio do desenvolvimento de conhecimentos, habilidades, atitudes e valores pertinentes à atividade da docência no PROEJA”¹.

Assim, o interesse em propor essa pesquisa vincula-se à minha trajetória acadêmica e profissional. Acadêmica, por simpatizar ainda à época da minha graduação com a Educação de Jovens e Adultos, quando cursei no último período do curso de Pedagogia, dentre outras, a disciplina de “Fundamentos e Métodos da Educação de Jovens e Adultos”. Minha trajetória como servidora técnico-administrativa, na função de Pedagoga iniciou-se no ano de 2008, por meio de um concurso público, que me possibilitou o ingresso na Rede Federal de Educação Profissional, Científica e Tecnológica – RFEPCT. Na época, o então CEFET-Centro Federal de Educação Tecnológica de Januária, por força da Lei n.º 11.892 de 28 de dezembro de 2008, foi transformado em Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Norte de Minas Gerais-IFNMG, juntamente com outros 37 institutos em todo o país, em função da expansão da rede.

A necessidade de investigar esse tema acentuou-se ainda mais, principalmente por participar da segunda turma do curso de especialização em PROEJA, ofertada em 2009, no IFNMG, polo Januária/MG. A temática tornou-

¹Brasil (2006).

se atrativa por constatar in loco as dificuldades para implementação e concretização do programa e os seguintes desafios ainda encontrados na formação continuada: a grande escassez de profissionais preparados para atuarem junto ao PROEJA no âmbito do IFNMG/Campus Januária e demais esferas administrativas; a descontinuidade da oferta de cursos de especialização, e, principalmente, por este ser um campo ainda fértil no que se refere às políticas públicas voltadas para a EJA/PROEJA.

Diante de um cenário de constantes fragmentações nas discussões e descontinuidades de programas e projetos voltados para a Educação de Jovens e Adultos e, conseqüentemente, para a formação de educadores que atuam e/ou possam atuar na EJA/PROEJA, é que esse projeto tem como objeto de pesquisa investigar os resultados do curso de especialização lato sensu em PROEJA, ofertado pelo IFNMG, em Januária-MG, na formação continuada de educadores.

Neste sentido, surge a seguinte problematização: Quais as implicações da formação continuada no trabalho de docentes e gestores que cursaram a especialização em PROEJA na sua área de atuação profissional?

O nosso intuito é sistematizar a partir da questão suscitada, uma reflexão comum a amostra de alunos egressos, sujeitos de investigação dessa pesquisa e representantes de esferas administrativas diversas, no que se refere à formação recebida no curso e sua aplicabilidade quanto à atuação profissional, objetivando averiguar se o que foi proposto pela Secretária de Educação Profissional e Tecnológica/SETEC para a especialização em PROEJA e o que foi alcançado com a oferta do curso no IFNMG/Campus Januária está compatível com a proposta de formação continuada implícita no Programa e/ou teve implicações na formação de educadores para atuarem junto a EJA/PROEJA.

Propomos a analisar o Plano de Desenvolvimento Institucional e o Projeto Político Pedagógico do curso de especialização em PROEJA do IFNMG/Campus Januária e sua proposta de formação continuada para profissionais com perspectivas de atuação na educação profissional; bem como as implicações da formação continuada obtida através do curso de

especialização em PROEJA no desenvolvimento do trabalho pedagógico e/ou de gestão dos alunos egressos do curso.

Pretendemos, ainda, chamar a atenção para a importância da formação continuada de profissionais com vista à atuação na educação e profissionalização de Jovens e Adultos e para a necessidade e consolidação das políticas públicas para esse público, que ao longo da história da educação e do trabalho tem sido vítima de descasos sucessivos. Espera-se que os resultados dessa pesquisa possam subsidiar e/ou nortear os gestores responsáveis pelo curso, quando da elaboração e aprimoramento de novos Projetos de Cursos de especialização e chamar a atenção para a importância de continuidade de oferta de tais cursos.

O estudo divide-se em 04 (quatro) capítulos: no Capítulo I, inicialmente buscaremos compreender os principais conceitos e abordagens acerca da formação de professores na educação de jovens e adultos e PROEJA; refletir sobre a EJA ao longo da história da educação brasileira; a gestação do PROEJA e sua implantação em âmbito nacional bem como a criação dos Institutos Federais e sua relação com o PROEJA.

No Capítulo II, discorreremos sobre a implementação do PROEJA e do curso de especialização em Januária/MG. Buscamos compreender como se deu o processo de seleção dos alunos-cursistas e analisamos o projeto de curso e o Plano de Desenvolvimento Institucional/PDI no que se refere à formação continuada de educadores.

O Capítulo III descreve a metodologia adotada na referida pesquisa, bem como a instituição onde a mesma foi realizada; os sujeitos interlocutores, que se constituíram de docentes, técnico administrativos e gestores; as estratégias metodológicas utilizadas para levantamentos dos dados e sua interpretação, entres outros aspectos.

No Capítulo IV, analisamos e discutimos os dados obtidos pela pesquisa em relação ao curso de Especialização em PROEJA em Januária/MG, sendo possível constatar que, embora haja valorização quanto à formação continuada, há críticas fundantes em relação aos aspectos procedimentais na implementação do curso bem como na duração prolongada do mesmo.

CAPÍTULO I

FORMAÇÃO CONTINUADA DE EDUCADORES PARA O PROEJA.

1.1. BREVE REFERENCIAL TEÓRICO SOBRE A EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS E A FORMAÇÃO DE EDUCADORES PARA A EJA E PROEJA

1.1.1. Refletindo sobre a Educação de Jovens e Adultos ao longo da história da Educação Brasileira

Durante muito tempo, a educação de jovens e adultos foi vista por se configurar através da negação de direitos e situações de exclusão desse público à educação formal. Apesar dessa área da educação apresentar uma longa história, é um campo ainda não consolidado nas áreas de pesquisa, de políticas públicas e diretrizes educacionais, da formação de educadores e intervenções pedagógicas (Arroyo: 2007).

A EJA, enquanto modalidade da educação e conseqüentemente o PROEJA, enquanto programa de governo, ainda são vistos como campos abertos a todo tipo de cultivo, onde vários e indefinidos agentes participam de “semeaduras” e “cultivos” nem sempre bem definidos ao longo de sua tensa e descontínua história. Nesse sentido, tanto a EJA quanto o PROEJA ainda carece de ações sedimentares no campo das políticas públicas de educação.

Devido à descontinuidade das políticas públicas e fragmentações das discussões em torno da educação de jovens e adultos, Soares (2007) enfatiza que no campo das políticas públicas convivemos com expressões como “supletivos” e “aceleração de estudos” que refletem a concepção de educação compensatória presente nas ações para essa modalidade de ensino. O conceito de ensino supletivo ignora as especificidades que a educação de jovens e adultos apresenta. (SOARES, 2007). Ainda em consonância com o pensamento desse autor, é preciso avançar conceitualmente, tendo como foco o jovem e adulto concreto, como sujeito de direito e não de favores. Arroyo (2007) vem corroborar com tal pensamento ao defender a EJA atrelada à oferta da Educação Profissional. O PROEJA não pode ser visto como uma política

pública para “os esquecidos”, pois durante muito tempo na história da educação brasileira estes tiveram seus direitos limitados (ARROYO: 2007). Neste sentido, indaga-nos o autor: “Se o direito à educação é um direito humano, porque limitá-lo? Por que tanta resistência em reconhecer a educação profissional como um direito?”.

Podemos encontrar uma possível resposta para essas questões nas palavras do próprio Arroyo quando este nos diz que

Talvez a característica marcante do momento vivido pela EJA seja a diversidade de tentativas de configurar sua especificidade. Um campo aberto a qualquer cultivo e sementeira será sempre indefinido e exposto a intervenções passageiras. Pode-se tornar um campo desprofissionalizado. De amadores. De campanhas e apelos à boa vontade e improvisação. Um olhar precipitado nos dirá que talvez tenha sido esta uma das marcas da história da EJA: indefinição, voluntarismo, campanhas emergenciais, soluções conjunturais. (ARROYO, 2007: 20).

O recorte acima nos mostra os percalços que limitaram o direito à educação de jovens e adultos à educação formal e nos dá a possível resposta para o cerceamento dos seus direitos ao longo da história da educação brasileira.

Um breve olhar pela história da EJA nos mostra que as políticas públicas voltadas para essa modalidade de ensino não acompanharam as políticas das demais áreas da educação. Em todo o seu percurso, a EJA fora marcada por movimentos, campanhas emergenciais e políticas efêmeras, cujo objetivo maior voltava-se para a alfabetização em curto espaço de tempo e a capacitação de mão de obra para servir o país. A exemplo de movimentos e campanhas, podemos citar alguns que se destacaram, sem contudo enumerar todos nem tampouco listá-los por ordem de vigência e/ou importância:

- *Campanhas: CEAA (Campanha de Educação de Adolescentes e Adultos/1947-1952); CNER (Campanha Nacional de Educação Rural/1952-1963), CNEA (Campanha Nacional de Erradicação do Analfabetismo/1958-1963), dentre outras.*

- *Movimentos: MOBRAL (Movimento Brasileiro de Alfabetização/1967-1985); MEB (Movimento Educação de Base) ligado ao MEC e à Igreja Católica. Cruzada ABC (Cruzada de Ação Básica Cristã).*
- *Programas: PAS (Programa de Alfabetização Solidária) e Programa Brasil Alfabetizado. Ambos os programas vigoram até os dias atuais.*

Podemos perceber que todas essas iniciativas por parte do governo federal contaram, na maioria das vezes, com o auxílio da igreja e de movimentos da sociedade civil. Apesar da sua contribuição e até mesmo relevância para a educação de jovens e adultos, não podemos deixar de observar o caráter compensatório e assistencialista presente nessas ações e que estas não preencheram o imenso fosso existente nas políticas públicas para a EJA que é herdado posteriormente pelo PROEJA. No que tange a esse último, o desafio ainda é maior, tendo em vista que engloba além de uma formação básica e cidadã, preceitos do mundo do trabalho e conseqüentemente, qualificação/formação profissional, tendo como foco a construção de uma educação que articula ciência e profissionalização, de modo a viabilizar uma formação integral do ser humano. Desse modo, a formação humana baseada no trabalho como princípio educativo² não pode ser confundida com a formação de recursos humanos para atender às demandas do mercado de trabalho (MOURA: 2010). A esse respeito, segue apontando o autor:

(...) a formação humana integral vai além de proporcionar o acesso aos conhecimentos científicos e tecnológicos produzidos pela humanidade. Promove o pensamento crítico sobre os códigos de cultura manifestados pelos grupos sociais ao longo da história, como forma de compreender as concepções, problemas, crises e potencialidades de uma sociedade, e para que o sujeito, a partir daí, possa contribuir para a construção de novos padrões de produção de conhecimento, de ciência e tecnologia, voltados para os interesses sociais e coletivos. Nesse contexto, o humano é capaz de se produzir e se modificar na relação com o trabalho, com os demais seres humanos e com a natureza, em um movimento dialético sujeito/objeto. Desde logo, formar recursos humanos para se adaptar às demandas do setor produtivo está muito distante da perspectiva da formação humana integral. (MOURA, 2010: 891).

² Ver Frigotto; Ciavatta; Ramos (2005)

Diante do recorte acima, Arroyo (2010)³ lista alguns pontos presentes nas mais diversas teorias pedagógicas, enredadas na confirmação da negação de direitos de jovens e adultos à educação (básica e profissional) que conseqüentemente, comprometeram a formação integral do ser humano ao longo da história da educação brasileira. (Arroyo: 2010). Como pensar jovens e adultos na EJA/PROEJA? Chama-nos a atenção esse autor para as questões abordadas negativamente:

- *Tendência a pensá-los no negativo, como seres excluídos (será que estão?).*
- *Enxergá-los como sub-trabalhadores (trabalhadores informais). (“Serão qualificados para serem trabalhadores no mercado formal?”).*
- *Vê-los como carentes (“instrução, escolarização, diplomas”).*
- *Vê-los como sub-cidadãos.*

É o próprio Arroyo (2010) que rebate essas afirmativas: “Não são carentes, é necessário reagir violentamente ao diploma escolar como elemento segregador e de exclusão ao mercado de trabalho”.

Essas questões abordadas negativamente no âmbito da EJA/PROEJA é corroborada por Ramos (2010) quando alerta-nos que:

(...) não é suficiente uma política de educação que limite a EJA aos cursos e exames supletivos, cujo objetivo vise exclusivamente à conclusão das etapas da educação básica e não a plena formação dos sujeitos. No mesmo sentido, não se pode admitir que a educação profissional seja planejada e desenvolvida para atender às necessidades identificadas no mercado de trabalho, tendo em vista, antes de tudo, os interesses da produção e, só depois, os interesses dos trabalhadores. Essa abordagem coloca os trabalhadores como objetos da produção e do mercado de trabalho, contrariamente ao compromisso ético-político de se resgatar a centralidade dos sujeitos no processo educativo. Sujeitos esses concretos, que tem o direito de se apropriar dos conhecimentos produzidos pela humanidade e produzir cultura, no sentido não de se adequarem a realidade dada, mas compreendê-la, apropriar dos seus potenciais e transformá-la. Espera-se que um projeto educacional com esses princípios pode estar comprometido efetivamente com a superação das desigualdades e injustiças sociais. (RAMOS, 2010:77).

³ Baseado em leitura da palestra proferida no Fórum Regional de Pesquisas e Experiências em PROEJA - Minas & São Paulo, ocorrido no CEFET-MG entre os dias 14 e 16 de setembro de 2010.

Como caminho para vencer a realidade imposta à EJA/PROEJA, Arroyo (2010) nos indica algumas possibilidades (aqui chamada de “visões positivas” pelo autor) que deverá permear todo o trabalho voltado para a efetivação da EJA/PROEJA:

- *Vê-los (jovens e adultos) como trabalhadores já. Para tanto, é preciso reconhecer as vivências no trabalho e a partir desta premissa montar as propostas de educação.*
- *Jovens e adultos pertencem a famílias coletivas de trabalho. (Que histórias são essas?).*
- *Jovens e adultos trazem consigo histórias de vida (e de trabalho) que devem ser valorizadas (lutas).*
- *As lutas diferem quanto ao gênero (homem x mulher; branco x negro; urbano x campo). (O lugar de moradia condiciona).*

Nesta perspectiva, Arroyo (2010) alerta-nos que “o público da EJA/PROEJA tem o direito de saber que eles são pensados negativamente ao longo de toda trajetória educacional”.

- *Direito de saber do “negativo” como forma de reagir à negatividade.*
- *Direito de contrapor as visões negativas e positivas.*
- *Direito de saber qual padrão de trabalho construiu suas histórias.*
- *Direito de conhecer a história do trabalho que deve ser o espinhaço dos cursos de formação de jovens e adultos/trabalhadores.*
- *Direito de se “saber” trabalhador.*
- *Direito ao aprendizado às diferenças.*
- *Direito ao aprendizado dos direitos da cidadania.*
- *Direito de reconhecer-se como detentor de saberes nas relações de trabalho e principalmente se reconhecerem como sujeitos na produção de tais saberes.*

Ainda em consonância com o pensamento Arroyano, especificamente para o PROEJA, há a necessidade urgente de o programa instituir o caráter de reconhecimento frente ao não reconhecimento do seu público, vistos como inexistentes (trabalhadores informais) e excluídos. Com efeito, o programa precisa atender para o seu público-alvo, bem como para sua realidade e especificidade, dando-lhes as condições necessárias para a ascensão educacional e profissional.

O PROEJA tem como desafio, romper com essa tendência histórica que afirma para a negatividade do público de jovens e adultos no contexto escolar. Se o programa se vincular apenas à lógica mercadológica não vai longe, pois o programa precisa vincular principalmente ao trabalho e à história do trabalho (ARROYO, 2010). Lima Filho (2009) chama a atenção para a dualidade presente e ainda insistente na EPT /EJA

(...) historicamente tivemos (e temos ainda) uma educação básica academicista, livresca, científica ou humanista, no sentido clássico, enfim, propedêutica, para o prosseguimento dos estudos em nível superior; ao lado dessa, uma educação específica para o trabalho, baseada, sobretudo, na formação prática, para o fazer, técnica e tecnicista, sem aprofundamento em conteúdos sociais e ético-políticos. (LIMA FILHO, 2009: 15).

Baseado no exposto há a necessidade de superação dessa dualidade da educação, sendo o caminho possível, a escola unitária, que se considere a formação integral do ser humano. (LIMA FILHO, 2009)

Inserida nessa perspectiva, o trabalho com EJA/PROEJA, na defesa de Arroyo (2010) presume:

- Dar centralidade aos saberes aprendidos na diversidade do trabalho.*
- Importar-se em aprender o presente permeado por toda perspectiva histórica.*
- Compreender que toda produção de saber se dá numa situação política.*

Por fim, chama-nos a atenção o autor que a “ciência, a vida tecnológica deve está a serviço da vida cotidiana. Ainda que estas faltem á maioria dos trabalhadores-alunos” (ARROYO, 2010).

Aqui há certamente o desencadeamento de inúmeras reflexões pedagógicas. Percebe-se que as discussões e ações em torno da educação de jovens e adultos acompanharam, em todo o seu percurso, políticas emergenciais e lutas ideológicas que pouco contribuíram para sedimentação do processo educativo de pessoas que, por várias razões, buscam tardiamente a sua escolarização e profissionalização. Atento às essas questões, é que o PROEJA deve inserir-se como uma política inclusiva com a intencionalidade maior de reverter essa realidade e romper com as questões abordadas negativamente.

1.1.2. A formação de educadores para a Educação de Jovens e Adultos e PROEJA

Ao se pensar na educação de jovens e adultos e/ou sua profissionalização, torna-se necessário conhecer que formação e/ou experiências possuem os educadores quando estes voltam sua atuação profissional para essa modalidade de ensino. A qualidade da aprendizagem do aluno depende sumamente da qualidade do professor. Professor que não aprende bem não tem como fazer o aluno aprender (DEMO, 2004). Essa assertiva é endossada por Silva (2008) que nos diz que durante o processo da docência o professor constrói sua prática reflexiva, pesquisando, investigando, numa relação dialética entre o “já conhecido” e o “desafio novo”. Nesse sentido, segue defendendo a autora que a mediação da teoria com a prática, visualizada de forma interativa e coletiva, oportuniza a reelaboração do saber. Arenhaldt e Marques (2010) corroboram com tal pensamento ao ressaltar a necessidade de reflexão sobre a condição do educador, bem como a reflexão sobre sua prática pedagógica em desenvolvimento como condição para aprimoramento e qualificação profissional.

Sob essa ótica, Comerlato (2001) aponta que a primeira questão que se coloca é a reflexão para os professores ou pretendentes a professores do

porquê ser educadores de jovens e adultos. Em cada resposta, encontraremos diversas visões que perpassam pelo sentido de educação (COMERLATO, 2001): o que é de fato a educação? Para quais tipos de sujeitos ela se destina? Como se dá sua oferta?

O levantamento dessa temática é crucial ao se pensar na formação de educadores, principalmente daqueles que atuam e/ou irão atuar junto ao público de jovens e adultos. Gevaerd & Oliveira (2009), salienta a incompatibilidade que costuma haver entre a rotina imposta pela sobrevivência (dos alunos) e a rígida lógica em que se estrutura o nosso sistema escolar. Também o PROEJA precisa atentar para essa situação, pois o programa ainda carece de técnicas e métodos específicos e o seu currículo precisa ser flexível e contextualizado para atender às exigências de seu público-alvo, de modo que, assim sendo, contribua para a formação integral e o resgate de “aluno-cidadãos”, diminuindo e superando as desigualdades sociais e econômicas visíveis em nossa sociedade, ao mesmo tempo em que prepara o aluno para o mercado de trabalho. Nessa realidade que o trabalho docente deve se fundamentar para que a carga de atividades não afaste do âmbito escolar esse público tão segregado ao longo da história das políticas públicas da educação.

Snoeckx (2003) acredita que toda a ação de formação contínua tem como objetivo o desenvolvimento de competências reconhecidas como necessárias para a formação docente. Ainda mais quando estão voltadas para a prática reflexiva junto aos seus sujeitos. Sujeitos estes homens e mulheres que já tem construídos visões de mundo, que já tem suas estruturas mentais elaboradas a partir das quais compreendem o mundo e a si mesmo no mundo. (Comerlato, 2001). Marx e Engels(1978) citado por Diniz Pereira (2007) já dizia-nos que é essencial educar os educadores. Ainda em consonância com o pensamento desses autores, não basta somente educar os educadores, mas é preciso educá-los para participarem de um projeto de transformação social. (DINIZ PEREIRA, 2007 apud MARX E ENGELS, 1978).

Ao se propor trabalhar com a EJA e PROEJA, é necessário observar tais pressupostos, uma vez que os saberes do educando devem ser reconhecidos e devem nortear a prática educativa, voltadas para essa modalidade e programa de ensino.

A formação de professores para a Educação Profissional e Tecnológica (EPT) é decisiva para que a atual política de expansão, interiorização e democratização dessa modalidade educacional se efetive com qualidade social, produção de conhecimentos, valorização docente e desenvolvimento local, integrado e sustentável. (MACHADO, 2011:690).

Ao reportarmos ao pensamento da autora, percebemos que há um grande desafio nacional para a formação de professores para a EPT, sobretudo porque houve uma significativa expansão nessa área educacional, que não foi acompanhada pelo atendimento efetivo das necessidades e demandas político-pedagógicas dessa modalidade. Diferente das outras modalidades, o profissional que atua no PROEJA não possui necessariamente uma formação específica, pois raras licenciaturas contemplam discussões sobre o ensino e a aprendizagem de jovens e adultos (SHIROMA & FILHO, 2011). No âmbito dos Institutos Federais, onde o PROEJA é ofertado, os professores, cuja carreira contempla o Ensino Básico e Tecnológico atuam desde os cursos técnicos de nível médio concomitante e/ou subsequente, integrados até aos cursos superiores (de Bacharelado, Tecnologia e Licenciaturas), incluindo a pós graduação lato e strictu sensu, não sendo, por essa razão, exclusivos de uma única modalidade de ensino, e, na maioria das vezes, pouco se identificam com os cursos na área do PROEJA.

Na perspectiva do PROEJA e da integração curricular, Lima Filho (2009) aponta as dificuldades que costumam haver nessa modalidade de ensino que interferem diretamente no trabalho docente, como a falta de formação específica, sobrecarga de trabalho, diversas e distorcidas interpretações sobre o PROEJA e o processo de integração, entre outras.

Bonfim (2010) aponta para um grande desafio encontrado no âmbito dos Institutos Federais, no que concerne à formação docente para o PROEJA.

(...) a formação docente está posta como um dos maiores desafios para a consolidação destas propostas de formação para o mundo do trabalho visto que a carreira docente dos Institutos Federais exige o trânsito do docente em vários níveis e modalidades, e a orientação no desenvolvimento da pesquisa aplicada no contexto do trabalho e da comunidade, aumenta este desafio. (BONFIM, 2010:51).

Essa questão levantada por Bonfim (2010) é relevante porque chama a atenção para as dificuldades que os docentes encontram em realizar seus estudos conciliados à sua atuação profissional. Tal dificuldade decorre principalmente das efetivas condições de trabalho desses profissionais que atuam em várias modalidades de ensino no âmbito da rede federal e demais esferas administrativas. Em sua grande maioria, possuem uma carga de trabalho extensiva, com jornada de 40 horas semanais e não sendo exclusivos de uma única modalidade de ensino. Considerado o público-potencial da Especialização em PROEJA, há que se garantir e/ou viabilizar as condições de estudos a esses profissionais, com a liberação a título de capacitação em exercício.

1.1.3. A formação de educadores para o PROEJA: alguns desafios

A proposição do PROEJA contém aspectos inovadores, qualitativos e quantitativos, de amplitude e concepção (SHIROMA & FILHO, 2001). Logo, um novo programa demanda o preparo de profissionais para atuar na sua consolidação e perpetuação. Machado (2011) chama a atenção para a dificuldade e realidade da formação de professores para a educação profissional e tecnológica, na qual se insere o PROEJA, quando alerta-nos para o fato de que ainda se recrutam professores para a EPT fiando-se em formação específica e experiência prática, crendo que a constituição da docência se dará pelo autodidatismo. (MACHADO, 2011).

A questão da formação docente para o PROEJA ao longo da história, veio permeada de incertezas, ainda que, desde o ano de 2006, a SETEC/MEC tem buscado o fortalecimento das ações da formação para o PROEJA, em nível de especialização em todo o Brasil, por meio de editais e chamadas públicas, abertos às instituições que se credenciam através de propostas de formação docente, de acordo com as exigências dos respectivos editais. (BONFIM, 2010).

O PROEJA ainda é visto como um grande desafio interposto à formação continuada, haja vista que é concebido como um programa sem garantia de perenidade nas políticas públicas. Moura (2007) coloca-nos outro desafio para o programa, num plano mais elevado: a sua transformação em política educacional pública do estado brasileiro, o que é comungado por Shiroma & Filho (2011):

A construção do PROEJA apresenta desafios políticos, epistemológicos e pedagógicos, na medida em que demanda fundamentos teórico-metodológicos, desenvolvimento de pesquisas, criação e consolidação de práticas de ensino-aprendizagem que possam, efetivamente, resgatar essa proposição do mero campo das boas intenções e torná-la uma realidade concreta na educação brasileira. (SHIROMA & FILHO 2011:729).

Diante do exposto e sem garantia de continuidade no cenário das políticas públicas educacionais para o PROEJA, percebe-se uma demanda de formação nessa área e o interesse de um número crescente de educadores em busca de uma formação mais consistente para atuar e/ou subsidiar suas práticas pedagógicas e metodológicas junto à EJA e PROEJA. Do mesmo modo, não basta somente instrumentalizar os profissionais envolvidos no programa, mas, sobretudo, rever os seus conceitos, metodologias e diretrizes e até mesmo a própria estrutura curricular em que se assentam tais cursos, pois alguns estudos apontam para a superação dessas fragilidades encontradas na oferta do PROEJA.

Urgente nesse sentido, ainda, é a necessidade de investimento próprio para esse programa, tendo em vista que o PROEJA não possui uma fonte de financiamento específica.

Propor a transformação do PROEJA em política pública que assegure a sua perenidade e o atendimento aos jovens e adultos trabalhadores significa requerer condições concretas para a formação continuada de professores, para a pesquisa, a produção e divulgação de novos conhecimentos na área. Nesse caso, a trajetória histórica da rede federal, na oferta da educação profissional, tem muito a contribuir para a disseminação dessa experiência para todas as redes de educação básica. Dessa forma, romperíamos com a retórica e instauraríamos novas práticas de atendimento ao adulto e jovem trabalhador. (CASTRO; MACHADO; ALVES, 2010:34).

A questão da formação de profissionais para atuarem junto ao PROEJA tem se configurado como uma necessidade frente à qualidade e universalização desse programa no âmbito dos institutos federais. Os cursos de especialização nessa área se configuram como uma necessidade de formação (MACHADO, 2011).

O documento Base (2009) sobre formação para o PROEJA preconiza que

É preciso oferecer aos professores e alunos a possibilidade de compreender e apreender uns dos outros, em fértil atividade cognitiva, afetiva, emocional, muitas vezes no esforço de retorno à escola, e em outros casos, no desafio de vencer estigmas e preconceitos pelos estudos interrompidos e a idade de retorno, é a perspectiva sensível com que a formação continuada de professores precisa lidar. (BRASIL, 2009:36)

Atrelado à oferta do PROEJA, o investimento na formação continuada de gestores e educadores tornam-se crucial para a consolidação e perenidade do programa. O Documento Base (2009) aponta que por ser o PROEJA um campo específico de conhecimento, exige a correspondente formação de profissionais para atuar nessa esfera educacional. É fundamental que preceda à implantação dessa política uma sólida formação continuada dos docentes por serem estes também sujeitos da educação de jovens e adultos, em processo de aprender por toda a vida. (BRASIL, 2009).

Nesse contexto, o sujeito-professor torna-se uma figura importante no processo de formação, uma vez que, suas práticas pedagógicas, suas visões de mundo, seus modos peculiares de reinventar o cotidiano e suas didáticas e/ou metodologias, são desafios a ser superados para a busca incessante da reinvenção do seu fazer pedagógico e, conseqüentemente, favorecer a aprendizagem dos seus alunos. No processo de ensinar-aprender, tão peculiar à atividade dos docentes, Fanfani (2011) coloca-nos a importância da motivação, tanto para alunos quanto para professores. Neste sentido, alertamos para o fato dos agentes da aprendizagem encontrar um sentido para o que fazem, para fazê-lo bem.

Com efeito, a motivação e a renovação da prática docente é salutar, pois entre outros benefícios, favorece o processo de ensino-aprendizagem e atualização de conhecimentos. Portanto torna-se importante o investimento maciço em formação continuada pelos docentes, na sua área de atuação profissional.

Sobre a atualização do conhecimento, Demo (2004) defende-a como necessária porque o conhecimento se desatualiza com o tempo, daí a necessidade de renovação contínua. Ademais, defende uma formação adequada na origem e sua atualização permanente.

A questão da formação continuada deve proporcionar ao professor a atualização com as mais recentes pesquisas sobre as didáticas das mais diversas áreas do conhecimento (DEMO, 2004), além de reflexões constantes sobre a prática, de modo que o seu trabalho em sala de aula seja de fato vasto e significativo. Sob esse enfoque, torna-se necessário e relevante a produção científica, do professor, tendo como fecundo campo de “colheita” a sua prática pedagógica. Silva (2008) enfatiza a importância do processo de produção científica por parte do professor e aponta que a valorização do profissional do magistério perpassa sua formação e o processo de profissionalização. Assim, Tardif (2008) aponta para o fato que são os professores atores competentes, sujeitos ativos e que sua prática não é somente um lugar de aplicação de saberes provenientes da teoria, mas espaço de produção de saberes oriundos da mesma prática. Partindo dessa ideia, Vasconcellos (2011) defende a articulação entre formação-transformação. Ao tentar transformar o aluno-professor pode aquilatar o peso das determinações e sentir a necessidade da teoria para dar conta de explicar o real e nele interferir. Com efeito, correlacionar essas duas vertentes é indispensável para o questionamento contínuo da realidade e sua real transformação.

Os cursos de formação e/ou especialização devem instigar o hábito pelas atividades de pesquisa como mecanismo propulsor e de subsídio de sua práxis educativa.

1.1.4. A gestão do Programa: os “ensaios” para a implantação do PROEJA em âmbito nacional

A gênese do PROEJA pode ser encontrada na Portaria/MEC nº 2080 de 13 de junho de 2005 que dispõe sobre as diretrizes para a oferta de cursos de educação profissional de forma integrada aos cursos médios, na modalidade de educação de jovens e adultos, no contexto da rede federal de educação, mais especificamente nos CEFETs, Escolas Agrotécnicas Federais (EAFs), e Escolas Técnicas vinculadas às Universidades Federais (ETV). Moura & Pinheiro (2009), aponta para a discrepância entre a Portaria e o Decreto nº 5.224/04 que à época dispunha sobre os CEFETs, quando a referida portaria estabelecia a autonomia administrativa, patrimonial, financeira, didático-pedagógica e disciplinar dessas instituições de ensino. Como garantir, diante da autonomia dos CEFETs, assegurados pelo decreto 5.224/04, a determinação contida na portaria 2080/05 para a oferta de cursos técnicos integrados ao ensino médio na modalidade EJA?

A solução mais imediata foi conferir à Portaria 2080/05 o status de decreto. Surge o primeiro Decreto PROEJA, o de nº 5.478/05, que instituiu na rede federal o programa, na primeira gestão do governo Lula (2003-2006).

A implantação do programa, em âmbito nacional, configurou-se como uma ação importante no contexto das políticas públicas do governo federal para o público de jovens e adultos, associando à oferta da educação básica à educação profissional.

É importante pontuar que antes do Decreto 5.478/05 já se desenvolvia na rede federal de ensino, experiências de educação profissional com jovens e adultos, porém de forma inconstante e descontínua: a oferta da educação básica ocorria desvinculada da educação profissional e se esta última acontecia, era no formato concomitante, em que na maioria das vezes o aluno estudava na mesma ou em outra instituição de ensino, porém com matrículas distintas para a formação geral e para a formação profissional. De acordo com Moura & Pinheiro (2009), as poucas instituições que ofereciam a EJA não faziam na forma articulada à EP, não havendo integração entre o ensino médio e a EP técnica de nível médio. Essa situação, entre outras, foram passíveis de

questionamentos por educadores e militantes da EJA, por gestores educacionais e estudiosos do tema que colocaram na pauta da discussão nacional, o caráter efêmero e assistencialista das políticas de formação profissional para a EJA. Logo a implantação do PROEJA deveria ter sido “estudada, aprofundada, discutida e avaliada” (MOURA & PINHEIRO, 2009) em espaços mais amplos antes de se materializar no Decreto 5.478/05, o que supunha imediatamente a sua revisão em termos de abrangência e aprofundamentos em seus princípios epistemológicos, a fim de consolidar uma política nacional para a integração da EP à EJA.

Passível de questionamentos, o Decreto 5.478/05 foi avaliado negativamente (FRIGOTTO; CIAVATTA & RAMOS, 2005) na comunidade acadêmico-científica, nas entidades representativas dos docentes e de trabalhadores, que questionaram a construção de uma política pública e não apenas um programa focal (MOURA & PINHEIRO, 2009). Outro ponto questionado é que o Decreto exigia que a rede federal de ensino destinasse 10% de todas as vagas anuais para os cursos de PROEJA e para os cursos superiores de tecnologia, num contexto onde ainda não existe na rede federal de ensino, um corpo de professores formados para atuar na EJA, no ensino médio propedêutico e muito menos no médio integrado à EP. (MOURA & PINHEIRO, 2009). Segue destacando os autores,

(...) a oferta de vagas apenas no âmbito da rede federal seria insuficiente para atender a demanda nacional, visto que sua capacidade de oferta é mínima diante da quantidade de jovens e adultos que demandam a conclusão da educação básica. É evidente, desse modo, que a definição do conteúdo do decreto inicial deveria ter contemplado a participação das redes públicas estaduais e municipais de educação, constitucionalmente consagradas à universalização do ensino fundamental e à contínua ampliação da oferta do ensino médio. MOURA & PINHEIRO (2009:96).

Visto a insuficiência para dar conta da demanda em potencial e do cumprimento dos direitos previstos na Constituição Federal de 1988, que garante o direito à Educação de jovens e adultos na modalidade de ensino fundamental e médio, a SETEC inaugura uma série de ações a fim de “reinventar” a organização e proposição curricular para o PROEJA. Para tanto,

foram realizadas, um conjunto de oficinas pedagógicas Brasil afora, com o intuito de possibilitar a capacitação, a priori, dos gestores no âmbito das instituições federais de ensino, para posteriormente se estender aos demais profissionais atuantes nessa área educacional.

Ainda na sequência das ações promovidas pela SETEC, foram constituídos grupos de trabalhos plural (MOURA & PINHEIRO, 2009), compostos por especialistas em EJA, representantes da SETEC, SECAD/Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade, dos Fóruns EJA, EAFS, CEFETs, entre outras entidades, com a função precípua de elaborar um documento base para referenciar e dá a sustentação ao programa.

A partir daí, surge o Decreto 5840/06 consubstanciado por uma série de ações que revisam o proposto pelo Decreto anterior e até o presente momento regulamenta o PROEJA em âmbito nacional. Assim, o programa se apresenta como uma proposta educacional ousada reunindo em um só campo a “tricotomia” educação básica, educação profissional e educação de jovens e adultos, na perspectiva de integração curricular.

1.1.5. A implantação do PROEJA na Rede Federal de ensino e sua fundamentação legal.

A criação do PROEJA acontece por meio do Decreto 5.478/05 cuja finalidade foi expandir a oferta pública da educação profissional integrada à modalidade de educação de jovens e adultos. Posteriormente, o decreto 5.478/05 é revogado por outro, o de nº 5.840/06 onde ocorre a mudança na nomenclatura do programa, passando a ser denominado então de “Programa Nacional de Integração da Educação Profissional à Educação Básica na Modalidade de Jovens e Adultos”, ampliando sua abrangência para toda educação básica.

Em consonância com o Decreto 5.840/06, a abrangência do PROEJA abarca:

- Formação Inicial e Continuada de Trabalhadores;
- Educação Profissional Técnica de nível médio.

Nesse sentido, os cursos e programas do PROEJA deverão considerar as características dos jovens e adultos atendidos, e poderão ser articulados:

- ao ensino fundamental ou ao ensino médio, objetivando a elevação do nível de escolaridade do trabalhador, no caso da formação inicial e continuada de trabalhadores, nos termos do art. 3o, § 2o, do Decreto no 5.154, de 23 de julho de 2004; e
- ao ensino médio, de forma integrada ou concomitante, nos termos do art. 4o, § 1o, incisos I e II, do Decreto no 5.154, de 2004. (BRASIL, 2007).

O novo formato do programa, conferido pela alteração do Decreto, amplia a oferta pública da educação profissional ao mesmo tempo em que universaliza a oferta da educação básica para suprir as crescentes necessidades de formação de jovens e adultos. Com esse intuito, a implantação dessa política educacional, objetiva, sobretudo, a garantia da oferta e o acesso do público de jovens e adultos à educação básica e profissional, sendo o programa parte integrante das políticas educacionais em processo contínuo de construção, com a necessidade urgente de capilaridade nas políticas públicas educacionais. Há a recomendação que PROEJA passe a ser instituído por lei, para que um caráter de política pública permanente lhe seja assegurado, superando sua atual condição de programa sem perenidade assegurada, o que compromete seu pleno desenvolvimento⁴.

Nessa nova fase, o programa ao abarcar também os cursos de formação inicial e continuada, possibilita sua ampliação e a participação de outras esferas administrativas como a rede municipal, estadual e entidades privadas. Com a alteração do decreto, amplia-se também, as possibilidades de oferta da educação profissional integrada à EJA no formato concomitante e integrado. Criam-se novas possibilidades de oferta antes não prevista pela legislação anterior, o que confere ao programa um grande desafio, especialmente no que diz respeito à sua execução e consolidação como política pública. Com o

⁴ Carta aberta dos alunos, professores e gestores .Fórum Regional de Pesquisas e Experiências em PROEJA - Minas & São Paulo, ocorrido no CEFET-MG entre os dias 14 e 16 de setembro de 2010)

decreto, traz-se para o âmbito da rede federal de ensino, um público novo e diferenciado, até então não contemplado nesse espaço de ensino.

O PROEJA se propõe a contribuir para a superação do quadro de exclusão vivenciado pelo público de jovens e adultos que ao longo da história da educação brasileira foram “esquecidos” pelo sistema formal de ensino e quiçá pela educação profissional.

Assim, o principal desafio apresentado ao PROEJA é viabilizar as condições para o acesso pleno a esse direito, minado pela necessidade de conciliar as atividades de sobrevivência, muitas vezes em condições precárias, com os tempos de estudo⁵.

O PROEJA enquanto política de formação básica e profissional deve atentar-se para o binômio educação e trabalho, na perspectiva de aproximar essas duas realidades. Visando a aproximação entre esses dois campos, deve-se articular a formação profissional com a elevação de escolaridade do trabalhador, que demanda uma educação básica de qualidade. Neste sentido, urge indagar que papel assume os IF's na educação desses jovens e adultos, até então não contemplados pelos cursos ofertados nesse espaço de ensino? Em busca de respostas, é preciso analisar a criação dos Institutos Federais e suas concepções.

1.1.6. O surgimento dos Institutos Federais de Educação como proposta de sedimentação da Educação Profissional e Tecnológica

“O governo Federal, através do Ministério da Educação (MEC) acaba de criar um modelo institucional absolutamente inovador em termos de proposta político-pedagógica: os institutos federais de educação, ciência e tecnologia”. Com essa fala Eliezer Pacheco (2011) introduz seu artigo acerca da criação dos institutos federais no Brasil.

Com efeito, com a publicação da Lei nº. 11.892 no Diário Oficial da União, sancionado pelo então presidente Luís Inácio Lula da Silva, em 29 de dezembro de 2008, foram imediatamente criados os Institutos Federais de

⁵ Recomendação da Carta Aberta Fórum PROEJA MINAS e SÃO PAULO-B.H.-2010

Educação, Ciência e Tecnologia resultante da transformação e/ou integração de 31 CEFET's, 39 EAF's e 08 Escolas Técnicas vinculadas às Universidades Federais. Os IF's representam a nova face da Educação Profissional e Tecnológica Brasileira (PACHECO; PEREIRA; SOBRINHO, 2010)

A lei que cria os Institutos preconiza no seu artigo 2º:

Os Institutos Federais são instituições de educação superior, básica e profissional, pluricurriculares e multicampi, especializadas na oferta de educação profissional e tecnológica nas diferentes modalidades de ensino, com base na conjunção de conhecimento técnicos e tecnológicos com suas práticas pedagógicas, nos termos desta Lei. (BRASIL, 2008).

Após a sua implantação, os IFs têm sido abordados, com bastante veemência, principalmente por ter se configurado como uma temática constante nos meios educacionais, na mídia e nos discursos oficiais. Reportando à Pacheco (2011) percebe-se o otimismo em relação a implantação dos IF's, quando enfatiza que os institutos federais são a síntese daquilo que de melhor a rede federal construiu ao longo da sua história e das políticas públicas de educação profissional e tecnológica do governo federal. Inicia-se a construção de uma instituição inovadora, ousada, com um futuro em aberto e, articulando-se com as redes públicas de educação básica, capaz de ser um centro irradiador de boas práticas. (PACHECO, 2011).

Os Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia se apresentam, nessa perspectiva, como instituições onde se oferta a educação superior, básica e profissional, pluricurriculares e multicampi, especializadas na oferta de educação profissional e tecnológica nas diferentes modalidades de ensino, com base na conjunção de conhecimentos técnicos e tecnológicos às suas práticas pedagógicas, com o compromisso precípua de intervenção na sua região de inserção, criando alternativas para o desenvolvimento sustentável com inclusão social.

Articular o trabalho como princípio educativo, a ciência e cultura na perspectiva da emancipação humana constitui a espinha dorsal dessas instituições. Assim, sua implantação tem como objetivo o desenvolvimento de

uma educação profissional cidadã, comprometida com a construção de um país digno e ético e que alcance os diferentes grupos e espaços sociais. A oferta do PROEJA vem de encontro com esse objetivo, tendo em vista que o público atendido por esse programa, durante muito tempo, foi segregado pelas políticas públicas educacionais.

Tão importante quanto à oferta do PROEJA é garantir a permanência com sucesso do seu público no âmbito dos IF's e cuidar da formação dos educadores que trabalham frente a essas turmas. Sob o imperativo de uma ação afirmativa, a questão da formação de profissionais para a EPT/PROEJA tem se configurado como uma necessidade frente a expansão da oferta, acentuada com a criação dos IF's. O fomento aos cursos de especialização em PROEJA subsidiado pela SETEC é visto como uma ação para a garantia dessa formação e perenidade do programa

A Lei 11.892/08 destina 20% das vagas de educação superior para os cursos de licenciatura e/ou programas especiais de formação pedagógica, objetivando a formação de professores para atuarem na Educação Básica e para a Educação Profissional. No artigo 7º, inciso II, da referida lei, reza que os recém criados institutos cabem “Ministrar cursos de formação inicial e continuada de trabalhadores, objetivando a capacitação, o aperfeiçoamento, a especialização e a atualização de profissionais, em todos os níveis de escolaridade, nas áreas de educação profissional e tecnológica.

Nessa perspectiva, focaremos no capítulo seguinte como se deu a implementação do PROEJA e do curso de especialização nessa área em Januária/MG.

CAPÍTULO II

A IMPLEMENTAÇÃO DO PROEJA E DO CURSO DE ESPECIALIZAÇÃO EM JANUÁRIA/MG

A fim de possibilitar a oferta da formação continuada para o PROEJA, a SETEC, em parceria com o MEC proporcionou as chamadas públicas em 2007 e 2008 para apresentação de Projetos de Cursos com carga horária de 120h e 240h, na área do PROEJA. Houve, também, outras iniciativas, como os núcleos de pesquisa do edital PROEJA CAPES/SETEC 2006 e o fomento de cursos de pós graduação strictu sensu interinstitucionais.

No ano de 2007, ainda com nomenclatura de CEFET Januária, a instituição passa a ofertar pela primeira vez, o PROEJA. O curso com enfoque na área de informática foi denominado de técnico em informática integrado em PROEJA.

No mesmo ano, dá-se sequência à oferta na modalidade de educação de jovens e adultos, o curso de formação básica em Agropecuária integrado ao ensino fundamental, destinado à área indígena Xacriabá-- tribo da cidade vizinha de São João das Missões— o que se chamou, no âmbito da instituição de “PROEJA Indígena.”

Em se tratando de PROEJA, no IFNMG/Campus Januária, foram ofertados os seguintes cursos:

- Cursos técnicos integrados ao ensino médio na modalidade de EJA (sendo 04 turmas de integrado informática, 01 de Agente Comunitário de Saúde, 02 turmas de PROEJA em Comércio, sendo essas últimas ainda em vigência, com previsão de término para os anos de 2015 e 2016.*
- Cursos de Formação Inicial e Continuada-PROEJA FIC em parceria com algumas prefeituras da região circunvizinha onde se encontra inserido o IFNMG/Campus Januária, sendo ofertadas: 11 turmas*

PROEJA FIC com início em 2010 e término 2011, distribuídos em 08 municípios circunvizinhos . Foram oferecidos os cursos de: Microcomputador, Produção Rural, Assistente em vendas. Em 2010 foi oferecida 01 turma PROEJA Fic Indígena – Produção Rural (sediado no campus Januária).

- *Cursos de Formação Inicial e Continuada integrado ao Ensino Fundamental na modalidade EJA (sendo 02 turmas de PROEJA Indígena).*

Em relação aos cursos de PROEJA Fic, esses aconteceram em parceria com as prefeituras dos municípios vizinhos da cidade de Januária, que se comprometeram em ministrar o ensino fundamental e o campus Januária a formação continuada de trabalhadores, ou seja, a educação profissional.

Em 2013, há a vigência de uma única turma de PROEJA Fic, com 25 alunos no município de Manga/MG (iniciou em 2012 e terminará em dezembro 2013).

Na implementação de tais cursos, alguns desafios pedagógicos surgiram, principalmente, na construção do currículo, na discussão do conceito de integração e suas várias facetas/interpretações, na avaliação do curso, na seleção dos alunos, professores e coordenação pedagógica, nos conteúdos programáticos, na inexistência de material didático, na concepção do conceito de inclusão, conhecimento da proposta para essa modalidade e identificação correta da demanda. Esses foram alguns desafios encontrados para a implementação do PROEJA no Campus Januária, relatados pela coordenadora⁶ que desde a implementação do PROEJA até os dias atuais permanece a mesma frente ao programa na instituição.

Diante dessa realidade e das dificuldades interpostas para perenidade das ações voltadas para o PROEJA, o então CEFET Januária a fim de assegurar qualidade e eficiência da educação, metodologias, adequação curricular e materiais didático-pedagógicos específicos e com a finalidade de atender a legislação vigente, implementou no ano de 2008, o curso de especialização em PROEJA, com o objetivo de proporcionar a formação de

⁶ *Relato concedido oralmente*

profissionais, capacitando-os a atuarem na elaboração de estratégias para subsidiar o processo de ensino-aprendizagem das turmas de PROEJA que engatinhavam na instituição. A oferta do curso de especialização em PROEJA intentou-se em fomentar a produção de materiais científico-pedagógicos visando subsidiar a prática voltada para esse programa, além de capacitar os profissionais das mais diversas áreas, atuantes nos cursos de PROEJA, para atuação junto a essa realidade educacional.

Machado (2011) ao abordar a natureza e os objetivos dos cursos de especialização em PROEJA, enfatiza que é preciso motivar os professores a enfrentar os desafios do desenvolvimento teórico-prático dos fundamentos do programa, particularmente o trabalho como princípio educativo, nas suas interações com a ciência, a tecnologia, a educação e a cultura. Neste sentido, chama à atenção a autora para a importância do conhecimento sistematizado com os do educando, no sentido desse conhecimento vir aparelhado e construído a partir da realidade existencial do mesmo.

2.1. O processo de seleção dos alunos-cursistas para a Especialização em PROEJA em Januária-MG: critérios e previsões do edital

O edital nº 040/2008, de 19 de novembro de 2008 dispôs sobre o ingresso no curso de pós graduação lato sensu-especialização em Educação Profissional integrada à Educação Básica na Modalidade de Educação de Jovens e Adultos/PROEJA. Observando o disposto nas orientações e proposta da SETEC, bem como o Decreto 5.840/06, o edital de seleção explicitou a natureza da oferta do curso, ao destacar os seus objetivos aos candidatos:

I-“Formar profissionais, especialistas da educação por meio do desenvolvimento de conhecimentos, habilidades, atitudes e valores pertinentes à atividade da docência no Programa Nacional de Integração da Educação Profissional à Educação Básica na Modalidade de Educação de Jovens e Adultos - PROEJA”;

II-“ Contribuir para a formação de profissionais com capacidade para atuar na elaboração de estratégias, no estabelecimento de formas criativas das atividades de ensino-aprendizagem e de prever pro-ativamente as condições

necessárias e as alternativas possíveis para o desenvolvimento adequado da educação profissional integrada à educação básica na modalidade de educação de jovens e adultos, considerando as peculiaridades, as circunstâncias particulares e as situações contextuais concretas em que programas e projetos deste campo são implementados.

III-“Produzir conhecimentos como síntese da formulação e implementação teórico-prática da proposta de educação profissional integrada à educação básica na modalidade de EJA, proporcionando a estes profissionais um momento de reflexão acerca dos fundamentos teórico-pedagógicos, metodológicos e sociológicos que norteiam a prática da educação de jovens e adultos integrada à educação profissional.”

A gratuidade do curso é mencionada no item 1.2 do edital de seleção, juntamente com a indicação do local da realização do mesmo, ou seja, na Fazenda São Geraldo, onde situa-se o IFNMG/Campus Januária, distante a 06 km do perímetro urbano.

No item seguinte, esclarece-se ao candidato a forma de oferta do curso, duração e a sua carga horária total. Neste sentido, destacou-se o curso de caráter “semi-presencial, com carga horária de 380h, sendo 304 realizadas preferencialmente quinzenalmente, às sextas-feiras à noite e aos sábados, durante todo o dia e 76h à distância, com a utilização da plataforma Moodle, totalizando 12 (doze) meses de aulas presenciais e 6 (seis) meses para conclusão e apresentação de TCC (formato monografia).” O edital se resguardou, ainda, sobre a necessidade de utilização de outros dias da semana para a realização de atividades extra-classes e/ou para aulas presenciais.

Em relação ao público-alvo para cursar a especialização em PROEJA, este foi anunciado como sendo específico para:

- Professores com curso de graduação ou pós-graduação nas diversas áreas do conhecimento (exceto nas áreas de EP, EJA ou PROEJA), que trabalham nas redes públicas de ensino e atuam na educação profissional integrada à educação básica e/ou na modalidade de EJA preferencialmente como docentes.*

- Professores que trabalham em entidades socioeducativas ou que venham a atuar em programas e projetos pedagógicos que integrem esses cursos;
- E professores que trabalham em cursos de formação de professores, não sendo cumulativos entre si para efeito de classificação.

É possível notar que o edital de seleção focou como preferencial em seu público-alvo, a seleção de professores para atuar junto ao PROEJA, deixando fora do processo àqueles que já possuíam especialização na EP/EJA/PROEJA.

As vagas oferecidas para o curso foram 70 vagas, distribuídas em 02 turmas de 35 alunos cada. Estabeleceram-se como critérios para o preenchimento das vagas do curso de especialização:

- 30 vagas para professores e demais servidores do IFNMG, que foi denominado de grupo A.
- 30 vagas para o grupo B, para a Rede Estadual de Ensino;
- 08 vagas para a Rede Municipal de Ensino e;
- 02 vagas para a Secretaria Regional de Ensino.

A previsão de distribuição de vagas pode ser mais bem compreendida como mostra o quadro I:

Quadro 1 - Distribuição das vagas para o curso de Especialização em PROEJA em Januária/MG

OFERTA	SEGMENTO	DISTRIBUIÇÃO DAS VAGAS POR GRUPOS EM ORDEM DE PRIORIDADE	TOTAL
30 vagas	GRUPO A	1º - Professores Efetivos que atuam no PROEJA 2º - Professores Efetivos que desejam atuar no PROEJA; 3º - Educadores dos Cargos Administrativos; 4º - Professores Substitutos que atuam no PROEJA;	30
	1º - Professores e Servidores do CEFET Januária		

		5º - Professores Substitutos que desejam atuar no PROEJA e permanecerão na Instituição em 2009;	
30 Vagas	GRUPO B	1º - Professores que atuam na EJA ou EP 2º - Professores de cursos de Formação de professor (nível médio); 3º - Especialistas da Educação Básica de escolas que ofertam ou tenham interesse em trabalhar com a EJA; PROEJA, EP e projetos afins,	30
	2º-Rede Estadual		
08 vagas	GRUPO C	1º - Professores que atuam na EJA; 2º- Professores da educação Básica que desejam atuar na EJA /PROEJA; 3º- Especialistas da Educação Básica de escolas que ofertam a EJA 4º- Especialistas da educação que tenham interesse em trabalhar com a EJA; PROEJA, EP e projetos afins.	08
	3º- Rede Municipal		
02 vagas	GRUPO D	1º- Analistas Educacionais e/ou Técnicos Pedagógicos efetivos da Superintendência Regional de Ensino de Januária-MG que acompanham e/ou demonstre interesse em acompanhar na abrangência da rede, a EJA, EP, PROEJA, Brasil Profissionalizado e projetos afins.	02
	4º-SEE/MG		
TOTAL DE VAGAS			70

Fonte: Edital 0.40 de 2008 do IFNMG/Campus Januária.

De acordo com o Edital, caso o percentual de vagas destinado a um determinado segmento não fosse preenchida, as vagas remanescentes seriam igualmente distribuídas entre os demais segmentos, observando-se a devida proporcionalidade.

Podemos inferir da leitura do Quadro I que os professores, em todas as esferas administrativas, foram destacados como público-alvo prioritário para o

processo de seleção, sendo que outros segmentos (especialistas, técnico-administrativos, analistas educacionais) também foram contemplados no processo seletivo, porém com menor proporcionalidade de vagas. Um dado importante, é que todos os candidatos, como condição para concorrer a uma vaga deveria estar em efetivo exercício, o que confirma que a experiência prática em EJA e PROEJA foi considerada para efeito de seleção e ingresso no curso.

Para as inscrições foi determinado um período de 08 dias (20 a 28 de novembro de 2008) e foi oportunizado aos candidatos residentes em outras cidades a inscrição mediante procuração cartorial e/ou pelos correios via sedex.

Como condição para a inscrição no processo de seleção, previu-se no edital, algumas exigências e documentações a saber: ficha de inscrição, cópias dos documentos pessoais, currículo vitae resumido, com comprovação de títulos e experiências relacionados, declaração de conhecimentos básicos em informática (inclusive com acesso a internet e endereço eletrônico), documento com carimbo e assinatura da chefia da instituição de ensino imediata na qual o candidato está vinculado, comprometendo em oportunizar condições necessárias a participação do servidor às aulas, carta de intenção do candidato, escrito por este, na qual explicita os motivos pelos quais está pleiteando uma vaga no curso de especialização em PROEJA e seu comprometimento e/ou contribuições futuras com a modalidade e o programa PROEJA e certidão de contagem de tempo de serviço.

No processo de seleção dos candidatos, foi instituída uma comissão especial de seleção, nomeada pelo Diretor geral do Campus Januária, através de uma portaria designada para reger todo o processo, de acordo com as previsões do edital.

Observaram-se os seguintes critérios para classificação e distribuição de pontos para a garantia de uma vaga no curso de especialização em PROEJA, conforme disposto no Quadro II:

Quadro 2 - Itens de avaliação e pontuação para o ingresso no curso de especialização em PROEJA em Januária-MG.

ITENS DE AVALIAÇÃO		PONTUAÇÃO	MÁXIMO DE PONTOS
1.0	*Experiência Docente em:		50 pts
	1.1 PROEJA	10 pts/ano	
	1.2 EJA	08 pts/ano	
	1.3 EP	07 pts/ano	
	1.4 Cursos de Formação de Professores de nível médio	05 pts/ano	
	1.4 Educação Básica ou Graduação	03 pts/ano	
2.0	*Capacitação na área da Educação – EJA, PROEJA,EP	3 pts	10 pts
	2.1. Especificamente em EJA, PROEJA e Educação Profissional com a carga horária igual ou superior a 36h		
	2.3.Especificamente em EJA, PROEJA e Educação Profissional com carga horária igual ou superior a 120h	5 pts	
3.0	*Capacitação na área de Educação	2 pts	10 pts
	3.1. Carga horária igual ou superior a 80h		
4.0	**Produção Científica na área de Educação e afins	-	30 pts
	Autoria de livro	15	
	Autoria de capítulo de livro	10	
	Artigo publicado em periódico	03	
	Resumo publicado em evento	01	
	Palestras proferidas	01	
	Carta de intenção	0 à 10	10 pts
TOTAL			100,00pts

Fonte: Edital 0.40 de 2008 do IFNMG/Campus Januária. Distribuição da pontuação para o processo de Seleção do Curso de Especialização em PROEJA.). (*) Pontos não cumulativos entre si. (**) Pontos cumulativos entre si.

Sobre os critérios utilizados para a seleção de candidatos, merecem ser destacados, observando a distribuição de pontos, conforme o disposto na sequência:

- A maior pontuação (50 pontos) foi atribuída para a experiência docente em PROEJA, EJA, EP; bem como para cursos de formação de professores de nível médio; educação básica ou graduação.*
- No item 2.0 distribuiu-se 10 pontos para a capacitação na área de EJA, PROEJA, EP.*
- 30 pontos foram destinados para a produção científica na área de educação e afins e;*
- 10 pontos para a carta de intenção do candidato.*

Sobre os critérios para possibilitar o desempate entre os candidatos ao processo de seleção para o curso de especialização, podemos observar que a experiência em PROEJA e EJA foram priorizadas até mesmo diante da experiência em Educação Profissional.

Podemos deduzir que no item 2.0, os profissionais que não possuem experiência com a EJA/PROEJA ficam em desvantagem em relação àqueles que possuem experiência nessa modalidade e/ou programa, sendo dificultado a esses profissionais o ingresso no curso justamente por não possuir tal experiência. Acreditamos que os profissionais sem experiência na EJA/PROEJA que desejam adquirir conhecimentos aplicáveis a essas temáticas também deve ser possibilitados a chance de concorrerem uma vaga no curso.

Na efetivação da matrícula para os aprovados é importante destacar a previsão de todos assinarem um termo de compromisso, como pré-requisito para ingressar no curso. Foi evidenciada, ainda, a impossibilidade de matrícula por disciplina e o trancamento do curso, devido às especificidades do mesmo.

2.2. O projeto de curso de Especialização em PROEJA e o Plano de Desenvolvimento Institucional (PDI) em Januária/MG sob a ótica da formação continuada

A oferta do curso de especialização em PROEJA se justifica pela necessidade de formação específica e consolidação de uma política de formação continuada de profissionais para atuar junto ao público de jovens e adultos. Assim, docentes, técnico administrativos e gestores educacionais se configuraram como público-alvo da especialização ofertada pelo IFNMG/Campus Januária, endossado ainda por demais profissionais que atuam nas redes estaduais e municipais de ensino, na educação profissional e /ou na educação de jovens e adultos.

No ano de 2006, em se tratando da implantação de políticas sistemáticas de formação de formadores para o PROEJA, a SETEC fomentou a oferta de cursos de especialização, em nível de pós graduação lato sensu, na rede federal de ensino, com a intenção maior de construir um quadro de referência no que tange à formação de docentes e de gestores para atuarem junto ao PROEJA e também propiciar a elaboração de materiais didático-pedagógicos para subsidiar as ações para consolidar o programa.

(...) que a formação de profissionais para esse Programa deverá estar em consonância com os diagnósticos estaduais e municipais identificados no Plano de Ações Articuladas (PAR) e no sistema do Programa Brasil Profissionalizado que compõem o Plano de Metas (Compromisso Todos pela Educação) do Ministério da Educação. Essas ações de formação deverão igualmente ser coerentes com as políticas do Ministério da Educação para a Educação de Jovens e Adultos, Educação do Campo, Educação Escolar Indígena, Educação Ambiental e Educação para a Diversidade e Inclusão, bem como com os princípios que orientam politicamente a criação dos Institutos Federais. (BRASIL, 2006:05).

A partir de uma análise de oferta e demanda da EJA, no ano de 2008, realizada através de pesquisa na 17ª SRE (Superintendência Regional de Ensino) de Januária, antes da construção do projeto de curso da especialização em PROEJA, foi possível identificar a necessidade de ações voltadas para a capacitação de profissionais para atuarem nessa área e seguir

as orientações contidas na proposta da SETEC para elaboração dos Projetos de Cursos para a especialização em PROEJA⁷.

A oferta do curso de especialização assim se justificou e veio ao encontro à necessidade de formação continuada, pois tanto na esfera federal quanto nas redes estaduais e municipais de ensino, há uma demanda expressiva de alunos matriculados na EJA e PROEJA, da mesma forma que profissionais sem formação específica para lidar com esse público, conforme ilustra o quadro abaixo:

Quadro 3 - Oferta e demanda no município pólo da especialização em PROEJA. Ano de 2008.

MUNICÍPIO	REDE DE ENSINO	NÍVEIS DE OFERTA DA EJA	QUANTIDADE DE TURMAS	QTD. DE PROFESSORES NA EJA/PROEJA SEM ESPECIALIZAÇÃO NA ÁREA	PREVISÃO DE DEMANDA E OFERTA
JANUÁRIA	Municipal	1ª a 4ª (2º ao 5º ano), 5ª a 8ª (6º ao 9º ano)	02 04	02 08	Há demanda reprimida e interesse em ofertar.
	Estadual	Ensino fundamental e Ensino Médio	26 20	15 55	Há demanda reprimida e interesse em ofertar
	Federal	Médio Integrado Ensino Fundamental	04 01	12*	Há demanda e interesse em ofertar
Total	---	---	57	92	---

Fonte: Projeto de Curso de Especialização em PROEJA em Januária/MG e SME, 17ª SRE de Januária. Oferta e demanda no município pólo da especialização em PROEJA, 2008.

Com a oferta do curso de especialização, pretendeu-se abranger o grande número de escola (sob a jurisprudência da 17ª SRE de Januária) e alunos com a intenção de minimizar os entraves para a implementação de

⁷ Documento elaborado por grupo de trabalho instituído pela SETEC para o ano de 2006

qualidade do ensino em EJA e PROEJA. Nessa perspectiva, houve a demonstração de interesse da 17ª SRE não só pela melhoria da qualidade de formação dos seus docentes, como se comprometeram com a implantação e execução do PROEJA em suas unidades de ensino, bem como a implementação de projeto em Educação Profissional Integrada à Educação Básica na modalidade de Educação de Jovens e Adultos após o término do curso, seja por meio próprio da rede a qual está vinculado ou por meio de possíveis parcerias, observados os limites legais e institucionais.

No entanto, apesar desse apontamento, nada se efetivou em termos de ações concretas para a viabilização e implementação do PROEJA nas escolas da rede estadual, ficando apenas no campo da promessa não cumprida.

Quando o PROEJA é ofertado, essa oferta é inexpressiva diante da demanda. Na esfera municipal, através de parceria com prefeituras, encabeçadas pelo IFNMG/Campus Januária, há uma tímida oferta do programa na modalidade de Formação Inicial e Continuada-PROEJA FIC.

Com a nomenclatura de “Especialização em Educação Profissional Integrada à Educação Básica na modalidade de Educação de Jovens e Adultos”, abrangendo a área de conhecimento da educação, na área de formação em Ciências Humanas, o curso de caráter semi-presencial, com unidade polo na cidade de Januária/MG, teve seu início no dia 12 de dezembro de 2008, com a oferta de 02 (duas) turmas cada uma com 35 (trinta e cinco) alunos, totalizando a oferta em 70 (setenta) vagas.

Alguns pressupostos e intenções nortearam a elaboração do Projeto de Curso da Especialização em PROEJA em Januária/MG, conforme é destacado no referido projeto:

- Necessidade de formação de profissionais para atuar na educação profissional integrada à educação básica na modalidade de educação de jovens e adultos, como docente-pesquisador, gestor educacional de programas e projetos e formulador e executor de políticas públicas;
- Integração entre trabalho, ciência, técnica, tecnologia, cultura geral e humanismo para contribuir para o enriquecimento científico-cultural,

político e profissional dos sujeitos que atuam na esfera educativa, fundamentando-se nos princípios da interdisciplinaridade, contextualização e flexibilidade como exigência historicamente construída pela sociedade;

- *O curso de especialização se propõe como espaços nos quais profissionais da educação, na condição de cursistas, possam vivenciar a troca de experiências na busca de conhecimentos e do aprofundamento de concepções sobre o tema, em atividades cognitivas e emocionais, contribuindo para, por meio da problematização e produção no ato educativo, vivenciarem, nessa trajetória, o crescimento pessoal e profissional tanto de si mesmo quanto do grupo, bem como das concepções do PROEJA.*

Neste sentido, a carga horária do curso totalizou-se em 360 horas presenciais com a finalidade de se ofertar atividades teóricas e práticas, individuais e/ou em grupos, seminários, pesquisas, entre outras atividades previstas no projeto de curso.

De acordo com o projeto de curso, há uma carga horária mínima a ser cumprida em atividades à distância (20%), utilizando para esse propósito a plataforma Moodle. Essa ferramenta virtual tem por principal objetivo desenvolver atividades centradas na auto-aprendizagem e utilização de recurso didático tecnológicos. A fim de utilização desse mecanismo de aprendizagem, todos os alunos-cursistas foram capacitados para utilizá-lo, obtendo certificação antes de iniciarem suas atividades acadêmicas.

Em termos de competências e habilidades, pretendeu-se proporcionar ao egresso do curso de especialização em PROEJA, a capacidade de elaborar, executar, acompanhar e avaliar programas e projetos educacionais, políticas educacionais e gestão democrática, tendo em vista a sua atuação na educação profissional integrada à educação básica na modalidade de educação de jovens e adultos.

No que concerne ao currículo, o curso foi estruturado em unidades modulares, com disciplinas distribuídas por eixos curriculares, a saber (Quadro IV):

- *Eixo 01: Concepções e princípios da Educação Profissional e da Educação Básica;*
- *Eixo 02: Gestão Democrática e Economia Solidária;*
- *Eixo 03: Políticas e Legislação Educacional;*
- *Eixo 04: Concepções Curriculares na Educação Profissional e na Educação Básica—EJA e,*
- *Eixo 05: Didática na Educação Profissional e na Educação de Jovens e Adultos.*

Quadro 4 - Eixos Curriculares/disciplina (matriz curricular) do curso de Especialização em PROEJA em Januária/MG, turma de 2008

EIXO CURRICULAR		DISCIPLINA	CH
<i>EIXO 1</i>	<i>Concepções e Princípios da Educação Profissional e da Educação Básica na Modalidade de Educação de Jovens e Adultos</i>	<i>Fundamentos e concepções da Educação Básica, Educação Profissional e EJA no contexto da educação brasileira.</i>	<i>24h</i>
		<i>Paradigmas da Educação</i>	<i>08h</i>
		<i>PROEJA e as Tecnologias da Educação</i>	<i>12h</i>
		<i>Metodologia da pesquisa</i>	<i>08h</i>
<i>EIXO 02</i>	<i>Gestão democrática e economia solidária</i>	<i>Gestão Democrática da Educação e Organização da Escola</i>	<i>08h</i>
		<i>Avaliação Institucional da Educação e Avaliação da aprendizagem: Processos e instrumentos de avaliação na EJA/PROEJA</i>	<i>24h</i>
		<i>Cooperativismo e Economia Solidária</i>	<i>08h</i>
		<i>Metodologia de Pesquisa em educação I</i>	<i>08h</i>
<i>EIXO 03</i>	<i>Políticas e Legislação Educacional</i>	<i>História dos marcos políticos da educação</i>	<i>12h</i>
		<i>Legislação e políticas públicas na educação brasileira; Educação Profissional e EJA</i>	<i>20h</i>
		<i>Metodologia da Pesquisa II</i>	<i>08h</i>

<i>EIXO 04</i>	<i>Concepções Curriculares na Educação Profissional e na Educação Básica-EJA</i>	<i>O currículo da Educação Básica e EJA</i>	<i>24h</i>
		<i>O currículo Integrado: Uma dialética entre a formação geral e a formação profissional.</i>	<i>28h</i>
<i>EIXO 05</i>	<i>Didática na Educação Profissional e na Educação de Jovens e Adultos</i>	<i>Sujeitos da Educação, Saberes e Mundo do Trabalho</i>	<i>12h</i>
		<i>Psicologia da Juventude e da Idade Adulta</i>	<i>12h</i>
		<i>Concepções Psicopedagógicas do processo de Ensino-aprendizagem</i>	<i>24h</i>
		<i>Didática na Educação Básica, Profissional e na EJA</i>	<i>24h</i>
		<i>Metodologia Aplicáveis à EJA/PROEJA-Vivências e Construção.</i>	<i>24h</i>
<i>Carga Horária das aulas presenciais</i>			<i>288h</i>
<i>Carga horária das atividades à distância</i>			<i>72h</i>
<i>Orientação de trabalho de conclusão de Curso*</i>			<i>---</i>
<i>Carga Horária Total</i>			<i>360h</i>

Fonte: Projeto de Curso Especialização em PROEJA em Januária/MG.

Eixos Curriculares/disciplina (matriz curricular) do curso de Especialização em PROEJA - turma de 2008.(). Obs.:Orientação e finalização da Monografia-TCC-Fora da carga horária obrigatória.*

Essa forma de organização do currículo está em consonância com as orientações da SETEC para o curso de Especialização em PROEJA, que o orienta a sua estruturação em eixos curriculares, priorizados na construção do projeto de curso do Campus Januária. Em cada eixo curricular, houve a preocupação em indicar a bibliografia básica para subsidiar o trabalho.

As aulas, ofertadas quinzenalmente, concentrou-se nas sextas-feiras e sábados para o estudo presencial.

A opção em se ofertar o curso de Especialização na perspectiva de eixos curriculares caracteriza-se pela flexibilidade e possibilidade de interação entre as disciplinas no contexto da Inter, Trans e Multidisciplinaridade de disciplinas, conhecimentos e conteúdos, conforme destaca o projeto de curso.

Eliezer Pacheco (2011), ao abordar o desenho curricular da educação profissional e tecnológica nos institutos federais, chama a atenção para a importância da transversalidade e de suas múltiplas facetas, bem como a verticalização do ensino como aspectos indispensáveis no desenho curricular na ofertas educativas dos IFs.

Com base no exposto, podemos observar no projeto de curso, a seleção de conteúdos programáticos que observam os princípios da formação continuada para a EPT/PROEJA, pautados, sobretudo, no fazer reflexivo e criativo, onde haja a promoção de transposições didáticas contextualizadas com a realidade e na construção da autonomia dos alunos.

Já o Plano de Desenvolvimento Institucional (PDI), instrumento de gestão do IFNMG, anuncia por objetivo “permitir que a instituição possa expressar livremente sua proposta de trabalho”. É, pois, “um documento que identifica o IFNMG no que diz respeito à filosofia de trabalho, à função social a que se propõe, as diretrizes pedagógicas que orientam suas ações, a sua estrutura organizacional e as atividades acadêmicas que desenvolve e/ou pretende desenvolver”.

O Plano de Desenvolvimento Institucional (PDI) em relação à formação continuada no âmbito do IFNMG, de um modo geral, previu-se como objetivos:

- “Ministrar cursos de pós-graduação lato sensu de aperfeiçoamento e especialização, visando a formação de especialistas nas diversas áreas do conhecimento”*
- Ministrar cursos de pós graduação strictu sensu de mestrado e doutorado, que contribuam para promover o estabelecimento de bases sólidas em educação, ciência e tecnologia, com vistas no processo de geração e inovação tecnológica.*

Esses objetivos podem ser bem compreendidos conforme o quadro V:

EIXO TEMÁTICO	ÁREA ESTRATÉGICA	OBJETIVOS	METAS	CRONOGRAMA				
				2009	2010	2011	2012	2013
	LATO SENSU	Ministrar cursos de pós-graduação lato sensu de aperfeiçoamento e especialização, visando a formação de especialistas nas diversas áreas do conhecimento	Fortalecimento dos cursos existentes (especialização em PROEJA). Ampliação da área de atuação do IFNMG na oferta de novos cursos de pós graduação criados a partir de demanda e perfil do egresso	X	X	X	X	X
PÓS GRADUAÇÃO			Elaboração de projeto pedagógico dos cursos de pós graduação que serão implantados.	X	X	X	X	X
				X	X	X	X	X
	STRICTU SENSU	Ministrar cursos de pós graduação strictu sensu de mestrado e doutorado, que contribuam para promover o estabelecimento de bases sólidas em educação, ciência e tecnologia, com vistas no processo de geração e inovação tecnológica.	Participação no Programa de pós-graduação interinstitucional nas modalidades Minter* e Dinter.**	X	X	X	X	X
			Criação de cursos de pós graduação nível de mestrado a partir de pesquisas de demandas e perfil de egresso.					X
			Elaboração dos projetos pedagógicos dos cursos de pós graduação de mestrado que serão implantados					X

Quadro 5 - Previsões do PDI (2009-2013) do IFNMG

Fonte: PDI (2009-2013) do IFNMG. * Mestrado Interinstitucional. **Doutorado Interinstitucional.

Em relação à proposta de formação continuada, além da turma de 2008, houve a oferta da especialização em PROEJA lato sensu no ano de 2009. No ano de 2013, houve nova oferta da especialização nessa área, em caráter de EAD- Educação à Distância, mesmo não havendo a realização de uma avaliação dos resultados das turmas anteriores, que em relação ao número de matriculados e concluintes, houve uma defasagem considerável.

*No ano de 2012, conforme matéria veiculada no sítio eletrônico do IFNMG/Campus Januária (www.ifnmg.edu.br/campusjanuaria), o referido campus recebeu um comunicado da **UFRRJ - Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro**, através vice-coordenação do Programa de Pós-graduação em Educação Agrícola, confirmando a parceria para uma possível oferta de mestrado para o primeiro semestre de 2014.*

Ainda em 2013, há o início do Mestrado interinstitucional em Sociologia Política, em parceria com a Universidade Federal de Santa Catarina/UFSC.

Mas, nem tudo o que foi proposto foi alcançado na prática, ficando a expectativa para a renovação das previsões para a formação continuada contidas no PDI (2009-2013) para o novo PDI que o substituirá o existente a partir de 2014.

CAPÍTULO III

METODOLOGIA DA PESQUISA

3.1. A instituição onde realizamos a pesquisa

O breve histórico que se segue acerca do IFNMG/Campus Januária, embasa-se em leituras realizadas dos projetos de curso, onde apresenta-se breve contextualização da história do Campus Januária com os cursos ofertados nesse espaço de ensino.

O Instituto Federal do Norte de Minas Gerais/Campus Januária, localiza-se na Fazenda São Geraldo, s/n, ocupando uma área de 226,7h.a. distante a 6km de Januária, cidade localizada no Norte de Minas Gerais.

O Campus Januária passou por significativas transformações ao longo das últimas décadas. Essas transformações, tanto de ordem legal quanto no seu modo de fazer o “ensino” contribuíram para a construção da identidade da instituição.

Em 04 de outubro de 1960, através de um convênio entre o Governo Federal e o do Estado de Minas Gerais instituiu-se uma Escola Agrícola na cidade de Januária.

No mesmo ano, com a publicação da Lei n.º 3.853, no Diário Oficial da União— DOU de 20/12/60, foi criada a Escola Agrotécnica de Januária - M.G, que posteriormente passou a denominar-se Colégio Agrícola de Januária, criado pelo Decreto Federal nº.53.558 de 13/02/64.

O primeiro curso ofertado na instituição foi o curso ginasial agrícola, sendo formada a primeira turma em 1967.

Subordinado ao Ministério da Agricultura, o Colégio Agrícola de Januária, através do Decreto 60.731 de 19/05/67 foi transferido para o Ministério da Educação e Cultura; permanecendo nesse Ministério até os dias atuais.

No mesmo ano, foi ofertado o curso Técnico em Agricultura de 2º grau, mas em atendimento às peculiaridades regionais as aulas só iniciam-se no ano subsequente, em função da agricultura ser predominante na economia da região, atraindo os alunos para os períodos de plantio e colheita. Por essa razão, a instituição para atender essa especificidade adota o ano agrícola.

Em 1975, o Decreto n.º 76.436, de 14 de outubro, subordina o Colégio Agrícola de Januária à Coordenação Nacional do Ensino Agrícola - COAGRI, órgão autônomo do Ministério da Educação e Cultura. Após ser subordinado ao COAGRI, o ensino agrícola federal tomou outra dimensão, sendo promovidas grandes reformas no dia-a-dia da instituição, no fazer pedagógico, nas práticas de administração, na infra-estrutura.

No bojo dessas mudanças, implementadas pelo COAGRI, no ano de 1979, o então colégio Agrícola transforma-se em Escola Agrotécnica Federal de Januária – MG. Com, a Lei 8.731/1993, a escola adquire sua autonomia didático-pedagógica e também administrativa, o que ocorre com sua autarquização.

Aberta a novas experiências pedagógicas, no ano de 1996, a escola passa a oferecer o curso Técnico em Processamento de Dados, atualmente denominado de Técnico em Informática. Posteriormente, outros cursos foram ofertados como o de Técnico em Enfermagem, seguido dos cursos Técnico em Agroindústria e Meio Ambiente.

Por força do Decreto Presidencial de 13 de novembro de 2002, a Escola Agrotécnica Federal foi transformada em Centro Federal de Educação Tecnológica de Januária– CEFET/Januária. Tal transformação foi determinante para a oferta de curso de educação de nível superior, sendo que em 2004 houve a oferta do curso de Tecnólogo em Irrigação e Drenagem. Outros cursos vieram em seguida, como Análise e Desenvolvimento de Sistemas, licenciatura em Matemática, Bacharelado em Administração, licenciatura em Física, licenciatura em Biologia, Bacharelado em Agronomia, e por fim o curso de Engenharia Agrícola e Ambiental.

No ano de 2008, o então CEFET Januária, mediante a integração com a escola Agrotécnica Federal de Salinas passa a denominar-se Instituto Federal

de Educação, Ciência e Tecnologia do Norte de Minas, através da Lei 11.892/08. Atualmente, conta com os campi de Almenara, Araçuaí, Arinos, Januária, Montes Claros, Pirapora, Salinas, sendo a Reitoria do referido instituto instalado na cidade de Montes Claros. Há a previsão de criação de dois novos campi, nas cidades de Teófilo Otoni e Diamantina, até 2014, de acordo com o Plano de Expansão da Rede Federal — Fase 3 onde é proposta a implantação de 60 (sessenta) novas unidades de ensino a cada ano, durante a vigência do próximo Plano Nacional de Educação (2011 a 2020), levando a Rede Federal à configuração de 1.000 unidades ao final desta década. (Brasil, 2010).

Nessa perspectiva, o Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Norte de Minas Gerais, tem como premissa o compromisso de intervir na região onde se insere, identificando os problemas e criando soluções tecnológicas para o desenvolvimento sustentável, com inclusão social, conforme é esboçado no seu Plano de Desenvolvimento Institucional.

3.2. Os sujeitos-interlocutores da pesquisa

Os interlocutores da pesquisa constituíram em oito pessoas que concluíram o curso de Especialização em PROEJA, no Instituto Federal Norte de Minas Gerais, no campus Januária. É importante destacar que essa amostragem se limitou a esse número devido às dificuldades encontradas no percurso da pesquisa, uma vez que a grande maioria dos egressos não demonstrou disposição e/ou boa vontade em colaborar com a pesquisa. Dos entrevistados, 02 foram técnico-administrativos, 02 docentes da rede federal, 02 docentes da rede estadual e 02 da rede municipal de ensino, sendo esses representantes de esferas administrativas diversas.

3.3. Estratégias Metodológicas

3.3.1. Os procedimentos para levantamentos dos dados

A referida pesquisa teve como objeto de estudo analisar as implicações da formação continuada na mudança/alteração da representação dos docentes, gestores e técnico-administrativos que cursaram a especialização em PROEJA em sua prática pedagógica e área de atuação profissional, e por isso seus participantes-sujeitos constituíram nos alunos egressos que se caracterizam pela heterogeneidade de formação/atuação profissional.

Neste sentido, buscou-se sistematizar as ideias e ações concretizadas no âmbito do curso de especialização em PROEJA e realização de um diagnóstico sobre os seus resultados, avaliando o seu desenvolvimento. Intentou-se averiguar a importância da formação continuada, obtida através do curso de especialização em PROEJA para os egressos do curso e se estes perceberam a importância da formação em educação profissional atrelada à EJA em seu fazer profissional e/ou se vislumbra perspectivas de atuação profissional após a conclusão do curso.

Para efetivação da pesquisa lançou-se mão da pesquisa bibliográfica, com base nos seguintes autores: Arroyo (2008; 2010), Comerlato (2001), Vasconcelos (2001), Kuenzer (1999), Ramos (2010), Shiroma & Filho (2011), Tardif (2008), Machado (2008; 2011), Moura (2007; 2010), entre outros que se apresentaram pertinentes para a fundamentação teórica.

Tendo em vista o enfoque de analisar as contribuições do Curso de Especialização em PROEJA na formação de educadores para atuação na educação profissional, optou-se pela pesquisa qualitativa, intercambiada com pressupostos quantitativos. De acordo com (LAVILLE & DIONE, 1999) as perspectivas quantitativas e qualitativas não se opõem (...) e podem até parecer complementares, cada uma ajudando à sua maneira o pesquisador a cumprir a sua tarefa, que é a de extrair as significações essenciais da mensagem.

A pesquisa foi realizada no âmbito do IFNMG/Campus Januária onde se ofertou no ano de 2008, período delimitado para a pesquisa, 01 (uma) turma do

Curso de Especialização em PROEJA. Nos anos seguintes, mais especificamente em 2009 e 2013, houve a continuidade da oferta do curso, com duas turmas, sendo uma delas em EAD, porém para efeito desse estudo, essas turmas não foram consideradas na pesquisa, tendo em vista que se trata de turmas ainda em andamento.

Os instrumentos metodológicos se basearam no estudo empírico através de análise documental e entrevistas destinadas aos egressos, que por sua composição heterogênea (oriundos das redes federais, estaduais e municipais de ensino), estão representados nas funções de docentes, gestores e técnicos administrativos em educação.

Os sujeitos da pesquisa constituíram em 02 (dois) entrevistados em cada categoria e/ou esfera administrativa: 02 docentes da rede federal, 02 docentes da rede estadual e 02 docentes da rede municipal de ensino— e 02 técnicos administrativos em educação, incluso o gestor, ambos da rede federal de ensino, totalizando em 08 (oito) entrevistados. Essa amostragem se limitou devido às dificuldades encontradas no decorrer da pesquisa, onde a grande maioria dos egressos não demonstrou disposição e/ou boa vontade em colaborar, alegando não dispor de tempo para responder a entrevista.

Para a obtenção dos dados, utilizamos um questionário contendo questões abertas e fechadas. Para Triviños (1987) citado por Manzini (2003), a entrevista semi-estruturada tem como característica questionamentos básicos que são apoiados em teorias e hipóteses que se relacionam ao tema da pesquisa. Nesta perspectiva, buscamos através da entrevista, junto aos egressos, informações relacionadas ao curso e a sua aplicabilidade em áreas de sua atuação profissional.

3.3.2. O software utilizado na tabulação dos dados

O software utilizado foi oSphinx Plus (V.5) e a escolha se deu devido à sua capacidade de tratamento dos dados quantitativos e qualitativos. Esse programa (numa versão mais antiga) existe no Brasil, especificamente no Rio Grande do Sul, desde 1995, sendo que atualmente é utilizado em diversos

campos do conhecimento e em vários países. A última versão é a 5.1.0.7, lançada no país em 2012. O Sphinx apresenta três fases, quanto ao tratamento e análise dos dados: a primeira relativa à elaboração do questionário, ou seja, a criação de um modelo idêntico ao modelo físico aplicado aos entrevistados, só que num formato adequado ao software; a segunda referente à tabulação dos dados, ou seja, momento de transferência dos dados do questionário físico para o virtual (modelo gerado no programa); e a última fase composta pela análise dos dados, ou seja, a visualização tabular dos dados em forma de tabelas e de gráficos, os quais podem ser gerados tanto de modo simples (com apenas uma variável) como de forma bivariada (com duas variáveis).

A análise de conteúdo (BARDIN, 2004) foi realizada após a transcrição das respostas coletadas nas questões abertas do questionário. O programa permite a leitura delas individualmente e a partir disso, ele viabiliza a criação das categorias que melhor representam a resposta do entrevistado. Quem decide como deve ser descrita a categoria é o próprio pesquisador, no momento em que analisa cada resposta.

Dessa forma, o tratamento das questões abertas ocorreu a partir da análise de conteúdo, a qual permitiu a categorização das respostas, com o intuito de gerar dados quantitativos, a fim de permitir a apresentação tabular, sem desconsiderar as respostas individuais de cada entrevistado, pois a categorização foi realizada tanto com base na diferenciação, como na aproximação das respostas apresentadas nos questionários.

Quando a tabulação é finalizada, há um local específico no programa que gera uma apresentação tabular a partir da reunião dos dados. Nessa apresentação, há a possibilidade de escolher tabelas simples e bivariadas. No Sphinx também é possível gerar gráficos simples e bivariados, porém os modelos não são tão diversificados como os do Microsoft Excel.

As tabelas demonstram tanto o número de observações (frequência absoluta), quanto o percentual (frequência relativa). Nas tabelas bivariadas, optou-se por apresentar os percentuais relativos ao total, considerando a pequena quantidade de entrevistados. Nas pesquisas em que há uma grande amostra, calcula-se os percentuais tanto com base na linha (valores apresentados na variável da horizontal, numa tabela bivariável), quanto com

base na coluna (valores apresentados na variável da vertical, numa tabela bivariável), porque dessa forma a análise não se restringe ao total, de modo que haja uma compreensão de todas as categorias de cada uma das variáveis (tanto as que estão na horizontal, quanto na vertical). Os gráficos das tabelas simples e bivariadas, utilizados na apresentação, demonstram apenas o percentual em relação ao total, pois dessa forma há uma melhor visualização da distribuição dos resultados.

3.3.3. A Construção Tabular

Após a geração das tabelas no Sphinx, as informações foram exportadas para o Microsoft Excel, o que permitiu reunir todos os dados gerados pela tabulação, a fim de criar um banco de tabelas e gráficos centralizado. No Microsoft Excel também foi feita a formatação das tabelas.

A criação dos gráficos também ocorreu no Microsoft Excel, visto que esse programa permite trabalhar com diversos modelos, o que facilita a visualização dos dados. A escolha de cada modelo ocorreu com base na quantidade de categorias apresentadas nas tabelas, ou seja: o modelo “pizza” foi utilizado para apresentar os dados das tabelas simples em que havia poucas categorias, como por exemplo, a variável “sexo”. E o modelo “colunas” foi trabalhado com as tabelas bivariadas, como é o exemplo da variável “Rede ou Instituição de Trabalho” distribuída pela variável “Sexo”, e também naquelas tabelas em que houve um maior número de categorias apresentadas, como é o caso daquelas que foram criadas a partir da análise de conteúdo.

3.3.4. Os questionários aplicados aos egressos do curso

Nas entrevistas realizadas com os egressos do curso, adotou-se um modelo de questionário semi-estruturado, ou seja, foi composto tanto por questões fechadas, como abertas. O modelo desse questionário constitui-se de dois blocos, um para conhecer o perfil do entrevistado e o outro para

compreender as relações dos entrevistados com o curso de especialização em PROEJA. A tabulação dos dados foi realizada em duas etapas: uma quantitativa e a outra qualitativa.

A primeira etapa da pesquisa consistiu em coletar dados acerca do perfil dos entrevistados, como por exemplo: sexo, área de atuação relacionada à educação, informações sobre a formação e experiências com a EJA ou com o PROEJA. Na segunda etapa, as perguntas foram relacionadas com as experiências dos entrevistados em relação ao curso de especialização em PROEJA.

Na etapa qualitativa foram tabuladas as questões abertas. A partir da tabulação/transcrição das respostas abertas, foi realizada uma análise de conteúdo, essa técnica qualitativa é extremamente importante nas pesquisas realizadas pelas ciências humanas, pois a partir de um profundo refinamento houve a criação de algumas categorias que surgiram a partir das respostas de cada entrevistado. Isso permitiu uma maior fidelidade às ideias do pesquisado, justamente por criar as categorias somente após a coleta das respostas, não limitando o campo de possibilidades das mesmas.

3.3.5. A análise documental

Foram analisados o Projeto de Curso da Especialização em PROEJA, o Edital de seleção para o ingresso no curso, bem como o Plano de Desenvolvimento Institucional do Instituto Federal Do Norte de Minas Gerais a fim de observar o que tais documentos dispunha sobre a formação continuada.

CAPÍTULO IV

ANÁLISE E DISCUSSÃO DOS DADOS

4.1. Formação Continuada de Educadores na perspectiva da Educação Profissional Integrada à Educação de Jovens e Adultos.

Com o intuito de analisar os resultados da primeira turma do curso de especialização em PROEJA em Januária/MG, lançamos mão do relatório circunstanciado, documento encaminhado para a SETEC na data de 28/12/2010, cujo objetivo foi dá ciência sobre os resultados obtidos até a data especificada.

A primeira turma iniciou-se em 12 de dezembro de 2008, com a previsão para o término em março de 2011. A previsão do edital e do projeto de curso estabelecia um tempo menor de um ano e meio, mas o que se materializou na prática foi o prolongamento do curso além do tempo estabelecido. Tal prolongamento se justificou, principalmente pela devolução dos recursos de financiamento da especialização em PROEJA para a SETEC.

Foram oferecidas no início do curso, 70 (setenta) vagas, conforme versa o relatório circunstanciado, o edital de seleção e o projeto da especialização. No entanto, de acordo com o quadro VI em ambas as turmas somaram-se 64 alunos que compareceram para frequência. Essa informação foi retificada pela coordenadora do curso, que relatou ter havido um erro na informação repassada à SETEC, sendo o número de 60 (sessenta) vagas ofertadas. Prevendo a evasão no curso foi autorizado “chamar” quatro alunos da lista de espera, a mais que o previsto no edital considerando que o recurso financeiro não era por aluno e sim por turma, devendo cada turma ficar com 32 alunos, sob a alegação de que ainda permaneceria um número razoável e beneficiaria mais 04 pessoas. Por problemas operacionais posteriores na matrícula, os 04 (quatro) alunos “a mais” ficaram na turma “A”, totalizando nesta 34 alunos. Essa informação diverge do que foi previsto no edital e no projeto de curso, mostrando a discrepância entre as vagas ofertadas e as matrículas efetuadas.

A partir da análise do quadro VI, podemos inferir que os egressos do curso de especialização em PROEJA são compostos em sua maioria por servidores da rede estadual de ensino, conforme quadro a seguir:

Quadro 6 - Relação de alunos cursistas por esfera administrativa

TURMA A	
ORIGEM	MATRÍCULAS
REDE FEDERAL	12
REDE ESTADUAL	15
REDE MUNICIPAL	7
TOTAL	34
TURMA B	
ORIGEM	MATRÍCULAS
REDE FEDERAL	04
REDE ESTADUAL	23
REDE MUNICIPAL	03
TOTAL	30

Fonte: Coordenação do Curso de Especialização em PROEJA, no campus Januária – MG, 2013. Relação de alunos cursistas por esfera administrativa.

Baseado ainda no Relatório Circunstanciado, até a data de 28 de dezembro de 2010, dois anos depois do início do curso de especialização em PROEJA, apenas 40 (quarenta) alunos havia sido formados e 44 (quarenta e quatro) defendido o Trabalho de Conclusão de Curso (TCC), o que presume um percentual de 8,6% de desistências em relação ao número de alunos matriculados no curso. Posterior a essa data, apenas 01 (um) aluno defendeu o trabalho de conclusão de curso, o que arredondou para 45 (quarenta e cinco) o número de concluintes.

Em relação a produção teórica e acadêmica pelos alunos cursistas, não houve publicação de trabalhos, mas houve a participação em congressos e fóruns relacionados à temática da EJA/PROEJA, apresentando seus trabalhos de pesquisa. Neste sentido, podemos concluir que, apesar do curso de especialização fomentar a produção de materiais didático-pedagógicos para essa modalidade de ensino, o que se alcançou em termo concreto no campus

Januária, foi incipiente, sendo apenas alguns poucos trabalhos de conclusão de curso voltados para a temática do PROEJA produzidos. De tal forma, também foram os projetos pedagógicos desenvolvidos no decorrer do curso, sendo estes propostos pelos professores das disciplinas que compunha a matriz curricular como atividades de pesquisa e/ou avaliação, baseados na integração curricular proposta para o PROEJA.

É válido lembrar que o curso ofertado foi totalmente gratuito, sem quaisquer ônus ao aluno cursista, no entanto ao analisarmos os dados abaixo, percebemos que 07 (sete) alunos desistiram antes da sua finalização. As desistências estão relacionadas a problemas familiares, mudanças de cidade e problemas de saúde, conforme relato da coordenadora do curso de especialização.

Quadro 7 - Relação de desistentes por esfera administrativa

TURMA A	
ORIGEM	MATRÍCULAS
REDE FEDERAL	2
REDE ESTADUAL	2
REDE MUNICIPAL	1
TOTAL	5
TURMA B	
ORIGEM	MATRÍCULAS
REDE FEDERAL	0
REDE ESTADUAL	1
REDE MUNICIPAL	1
TOTAL	2

Fonte: Coordenação do Curso de Especialização em Proeja, no campus Januária – MG, 2013. Relação de desistentes por esfera administrativa.

Houve ainda, os alunos que não concluíram o curso, conforme é evidenciado no quadro VII:

Quadro 8 - Alunos não concluintes por esfera administrativa

TURMA A	
ORIGEM	NÃO CONCLUÍRAM
REDE FEDERAL	2
REDE ESTADUAL	4
REDE MUNICIPAL	-
TOTAL	6
TURMA B	
ORIGEM	NÃO CONCLUÍRAM
REDE FEDERAL	-
REDE ESTADUAL	6
REDE MUNICIPAL	-
TOTAL	6

Fonte: Coordenação do Curso de Especialização em PROEJA, no campus Januária – MG, 2013. Relação de alunos não concluintes-Especialização em PROEJA/Januária.

Em relação ao quadro VII, percebe-se que 12 (doze) alunos em ambas as turmas não concluíram o curso de especialização. A não conclusão está relacionada a não entrega do TCC, requisito para obtenção do diploma de especialista.

Numa análise mais ampla, podemos concluir que dos 64 (sessenta e quatro) matriculados, 19 (dezenove) não concluíram o curso, quer seja por não ter concluído o trabalho monográfico, quer seja por desistência. O número de não concluintes é um número expressivo em relação ao quantitativo de vagas totais do curso de especialização.

Outro ponto que chama a atenção em relação à especialização em PROEJA é sobre os professores atuantes no curso. Ao analisarmos a relação de docentes que lecionaram na especialização, percebemos que houve a contratação de professores de universidades e Institutos de outras regiões, quando poderia ter havido o aproveitamento dos docentes do próprio instituto.

4.1.1. Apresentação Tabular Simples e Análise dos Dados

Na tabela abaixo, está sendo apresentado o perfil dos pesquisados, segundo a rede pública, a área de atuação, a modalidade ou o programa de educação em que está ligado. Dessa forma, o entendimento das respostas abertas pode ser analisado segundo o perfil e a experiência de cada entrevistado.

Quadro 9 - Perfil dos pesquisados, segundo: rede pública, área de atuação, modalidade ou programa de educação

Pesquisado	Rede Pública de Atuação	Área de Atuação	Modalidade ou Programa de Atuação
1	<i>Rede Municipal</i>	<i>Professor</i>	<i>EJA</i>
2	<i>Rede Municipal</i>	<i>Professor</i>	<i>EJA</i>
3	<i>Rede Federal</i>	<i>Técnico Administrativo</i>	<i>Outros</i>
4	<i>Rede Federal</i>	<i>Coordenação Pedagógica (Técnico-administrativo)</i>	<i>Proeja</i>
5	<i>Rede Federal</i>	<i>Professor</i>	<i>Outros</i>
6	<i>Rede Federal</i>	<i>Professor</i>	<i>Proeja</i>
7	<i>Rede Estadual</i>	<i>Professor</i>	<i>EJA</i>
8	<i>Rede Estadual</i>	<i>Professor</i>	<i>Outros</i>

Tabela 01. Fonte: Pesquisa de Campo

Conforme demonstrado na tabela 1 e no gráfico 1, pode-se notar que dentre os entrevistados, cinco pessoas são do sexo feminino e três do sexo masculino, demonstrando que 62,5% dos respondentes são mulheres e 37,5% são homens. Dos 45 (quarenta e cinco) alunos concluintes do curso de especialização em PROEJA, 40 foram do sexo Feminino e 05 (cinco) do sexo masculino.

Tabela 1– Distribuição por sexo, de uma amostra de oito pessoas –2013

	(N)	(%)
Masculino	3	37,5
Feminino	5	62,5
Total	8	100

Fonte: Pesquisa de Campo. (N) Número de respostas. (%) Percentual.

Para efeito da pesquisa, a escolha se deu entre aqueles que se dispuseram a colaborar com ela, não levando em consideração a variável sexo, destacado aqui apenas para evidenciamento do perfil do entrevistado.

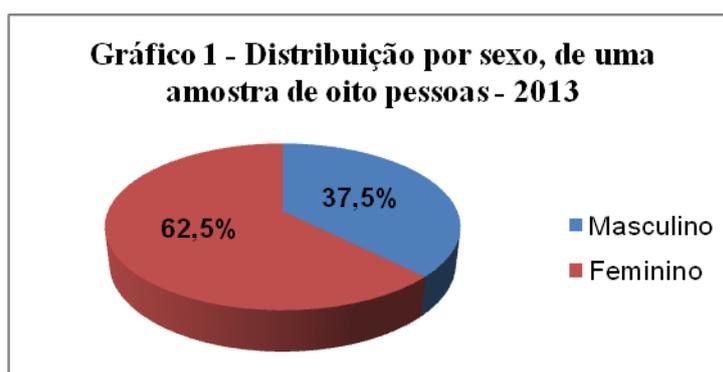


Gráfico 1 – Distribuição por sexo, de uma amostra de oito pessoas
Fonte: Pesquisa de Campo

Na tabela 2 é constatado que todas as pessoas que participaram da entrevista trabalham na educação. Sendo que, 50% delas atuam na Rede Federal, 25% na Rede Estadual e 25% na Rede Municipal, conforme apresentado na tabela 3. No gráfico 2, pode ser observado que todos os respondentes atuam na Rede Pública de Educação.

Tabela 2 – Respondentes que trabalham na educação, de uma amostra de oito pessoas – 2013.

	(N)	(%)
<i>Sim</i>	8	100
<i>Não</i>	0	0
Total	8	100

Fonte: Pesquisa de Campo. (N) Número de respostas. (%) Percentual.

De acordo com a proposta da SETEC para a especialização em PROEJA, constitui-se como público-alvo “profissionais com curso superior que trabalhem nas redes públicas de ensino e atuem na educação profissional e/ou na modalidade de educação de jovens e adultos ou que venham a atuar em programas e projetos pedagógicos que integrem tais cursos.” Nesse sentido, o público constituinte e priorizado na referida especialização observou esse proposto.

Tabela 3 - Atuantes na Rede Pública ou em Instituição Privada ou de Economia Mista, de uma amostra de oito pessoas - 2013

	(N)	(%)
<i>Rede Federal</i>	4	50
<i>Rede Estadual</i>	2	25
<i>Rede municipal</i>	2	25
<i>Instituição de Economia Mista</i>	0	0
<i>Instituição Privada</i>	0	0
Total	8	100

Fonte: Pesquisa de Campo. (N) Número de respostas. (%) Percentual.

Diante da análise das tabelas apresentadas, percebemos que a rede privada não foi contemplada na especialização em PROEJA, tampouco tida

como público-alvo no Projeto de curso da especialização e edital de seleção para o ingresso no curso.

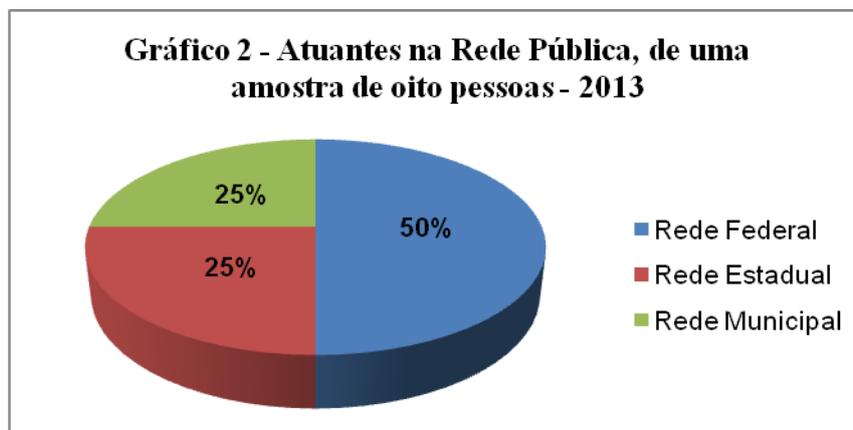


Gráfico 2 – Atuantes na rede Pública, de uma amostra de oito pessoas – 2013
Fonte: Pesquisa de Campo

No que se refere à área de atuação desses profissionais, nota-se na tabela 4 que, seis deles são professores, o que representa 75% dos entrevistados. Um dos entrevistados atua como técnico-administrativo e outro na coordenação pedagógica, sendo esse também técnico-administrativo, cada um deles representam 12,5% da amostra.

Tabela 4 - Área educacional de atuação, de uma amostra de oito pessoas - 2013

	(N)	(%)
Professor	6	75
Técnico-Administrativo	1	12,5
Pedagógico/técnico administrativo (coordenação)	1	12,5
Outros	0	0
Total	8	100

Fonte: Pesquisa de Campo. (N) Número de respostas. (%) Percentual.

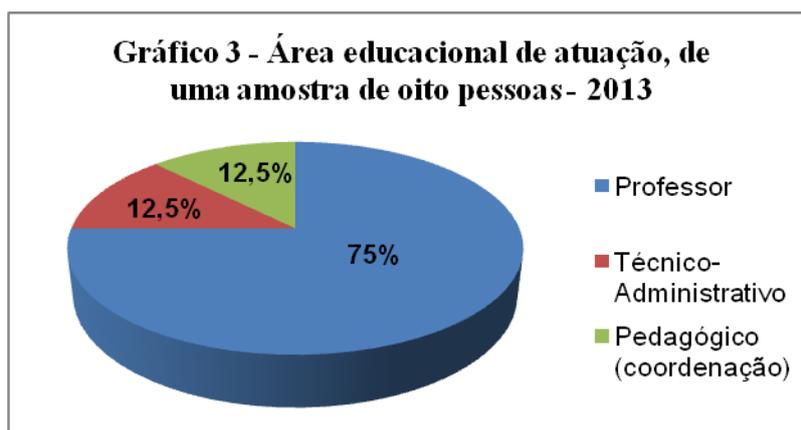


Gráfico 3-Área Educacional de atuação-2013
 Fonte: Pesquisa de Campo

Quando questionado se os entrevistados possuíam alguma ligação com algum programa e/ou modalidade de educação, observa-se na tabela 5 que três pessoas têm ligação com a EJA, sendo que dentre elas uma também atua nos anos finais do Ensino Fundamental e duas trabalham com o PROEJA, sendo que uma também tem ligação com a Educação Profissional Técnica na Educação Básica.

Os outros três entrevistados atuam em outras modalidades: o primeiro em todo o ensino; o segundo nos anos finais do Ensino Fundamental; e o terceiro nos cursos de graduação. No gráfico 4, percebe-se que 37,5% dos entrevistados trabalham em áreas ligadas à EJA e/ou ao PROEJA.

Tabela 5 - Atuação em programa e/ou modalidade de educação, de uma amostra de oito pessoas – 2013

Programa e/ou Modalidade		(N)	(%)	(N)	(%)
EJA		2	25	2	25
EJA e anos finais do Ensino Fundamental		1	12,5	1	12,5
Proeja		1	12,5	1	12,5
Proeja e EPT/EB ¹		1	12,5	1	12,5
Outros	Todo o ensino	1	12,5	3	37,5
	Anos finais do Ensino Fundamental	1	12,5		
	Cursos de Graduação	1	12,5		
TOTAL		8	100	8	100

Fonte: Pesquisa de Campo. (N) Número de respostas. (%) Percentual. (1) EPT/EB: Educação Profissional e Tecnológica/Educação Básica.

Reportando aos critérios adotados na seleção da especialização, a experiência em EJA/PROEJA foram fatores determinantes na avaliação para o ingresso no curso. Essa experiência é evidenciada no Gráfico 4, pela amostragem constituinte da pesquisa:

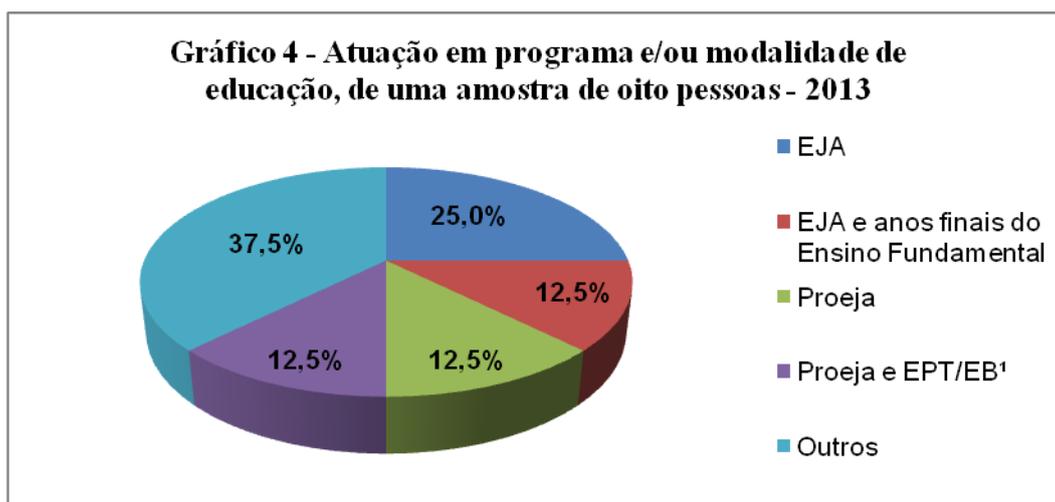


Gráfico 4-Atuação em Programa e/ou modalidade de ensino-2013
Fonte: Pesquisa de Campo

Em relação à formação na graduação, apenas uma pessoa possui bacharelado e outras sete possuem formação em licenciatura. 75% dos entrevistados são formados nas Ciências Humanas, 12,5% nas Ciências Exatas e 12,5% nas Ciências Biológicas, conforme exposto no Gráfico 5.

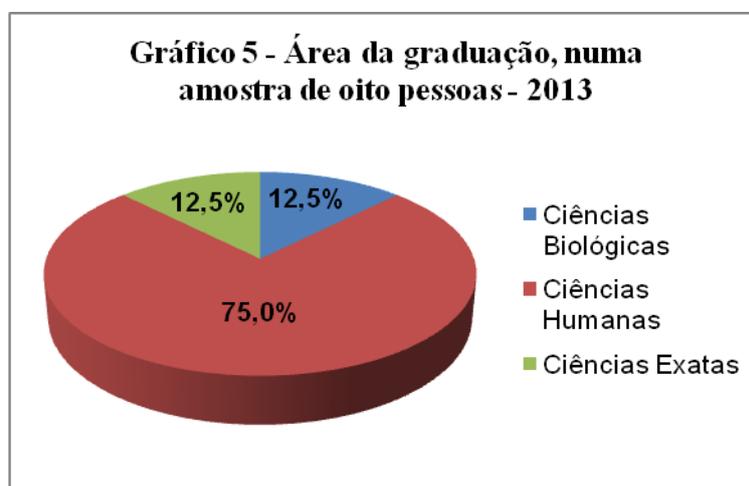


Gráfico 5-Área da graduação
Fonte: Pesquisa de Campo

Observa-se que antes do curso de especialização em PROEJA, a grande maioria dos entrevistados já possuía uma formação pedagógica, em termos didáticos e metodológicos, pelo fato de ter cursado licenciaturas, conforme a Tabela 6. Essa observação se baseia no fato das matrizes

curriculares dos cursos de formação de professores contemplarem a abordagem desses aspectos. Aqui, evidencia-se a importância da formação inicial como pressuposto para a formação continuada, uma vez que, esta deve ser vista em parceria desde o princípio da formação, o que possibilita o construir e desconstruir das experiências e desafios, oriundos dos mais diversos processos formativos e profissionais.

Tabela 6 - Graduação: habilitação, curso e área de formação, de uma amostra de oito pessoas – 2013

Habilitação	Curso	(N)	(%)	Total	(%)	Área do Curso	(N)	(%)
Bacharelado	Biblioteconomia	1	12,5	1	12,5	Sociais Aplicada	1	12,5
Licenciatura	Biologia	1	12,5	7	87,5	Ciências Biológicas	1	12,5
	Geografia	1	12,5			Ciências Humanas	5	62,5
	História	1	12,5					
	Letras	1	12,5					
	Letras e Pedagogia	1	12,5					
	Pedagogia	1	12,5					
	Matemática	1	12,5			Ciências Exatas	1	12,5
Curso Superior de Tecnologia	-	0	0	0	0	-	0	0
Total	-	8	100	8	100	-	8	100

Fonte: Pesquisa de Campo. (N) Número de respostas. (%) Percentual.

Também foi verificado se os respondentes já possuíam alguma especialização antes de cursarem a Especialização em PROEJA: 50% deles já possuíam especialização, 50% não tinham nenhuma especialização e nenhum dos entrevistados cursou Mestrado ou Doutorado.

Tabela 7 - Titulação antes do início no curso de Especialização em PROEJA, de uma amostra de oito pessoas – 2013

	(N)	(%)
Especialização	4	50
Mestrado	0	0
Doutorado	0	0
Pós-doutorado	0	0
Não possuía titulação	4	50
Total	8	100

Fonte: Pesquisa de Campo. (N) Número de respostas. (%) Percentual.

Quanto à experiência na docência, um dos entrevistados nunca atuou como professor. Os demais estão distribuídos pelos anos de experiência: 25% possuem entre dois e cinco anos, 37,5% têm entre seis e dez anos e 37,5% possuem onze anos ou mais de experiência.

A experiência com a docência é fator importante para aqueles que lidam com a educação de jovens e adultos. Nessa perspectiva, o trabalho docente deve priorizar temáticas que venham resgatar a motivação e o interesse dos alunos a freqüentarem e permanecerem no curso, baseado no contato contínuo do professor que leciona e conhece as especificidades desse público. A experiência e práticas pedagógicas na EJA/PROEJA pressupõem considerar as características e realidade vivenciada pelos jovens e adultos que tardiamente retomam seus estudos. A preparação docente voltada para a educação de jovens e adultos deve abranger além das experiências formativas para todo e qualquer professor, aquelas relativas à complexidade diferencial dessa modalidade de ensino. (Silva & Bezerra, 2010).

Tabela 8 - Experiência na Docência, de uma amostra de oito pessoas – 2013

	(N)	(%)
Menos de 2 anos	0	0
Entre 2 e 5 anos	2	25
Entre 6 e 10 anos	3	37,5
Entre 11 e 15 anos	1	12,5
Mais de 16 anos	1	12,5
Não é professor (a)/nunca atuou	1	12,5
Total	8	100

Fonte: Pesquisa de Campo. (N) Número de respostas. (%) Percentual.

No que se refere à experiência dos respondentes com a EJA, com o PROEJA ou similares, 87,5% têm alguma experiência, que varia de menos de dois anos a mais de dezesseis anos. Um dos entrevistados não possui nenhuma experiência com a EJA ou com o PROEJA.

Tabela 9 - Experiência com EJA, PROEJA ou similares, de uma amostra de oito pessoas – 2013

	(N)	(%)
Menos de 2 anos	2	25
Entre 2 e 5 anos	4	50
Entre 6 e 10 anos	0	0
Entre 11 e 15 anos	0	0
Mais de 16 anos	1	12,5
Não possui experiência	1	12,5
Total	8	100

Fonte: Pesquisa de Campo. (N) Número de respostas. (%) Percentual.

Em se tratando do PROEJA, o pouco tempo de experiência profissional representado pela maioria dos entrevistados esboça a realidade da oferta recente do programa nas redes públicas de ensino, sendo que a concentração maior da oferta se dá na rede federal de ensino.

Sendo o PROEJA de oferta descontínua na rede federal de ensino, é comum a constatação que ainda há na educação brasileira certa resistência dos profissionais da educação em trabalhar nesse programa, por não dispor de conhecimentos pedagógicos e metodológicos ligados a essa área. É comum no âmbito das instituições de ensino a resistência dos professores em assumir aulas em turmas de EJA/PROEJA, não sendo prioridade a escolha dessas turmas para lecionarem. Quando não encontram outra saída, sentem-se punidos quando a escola transfere-os para atuarem no PROEJA e/ou EJA (REIS,2011). Podemos perceber essa questão numa dimensão maior

(...) apesar do PROEJA ser uma realidade nas instituições federais desde 2006/2007, não consta, nos editais de seleção para provimento das vagas de docentes nos últimos concursos públicos, orientação específica para as provas de didática quanto à modalidade PROEJA ou EJA. (REIS, 2011:185).

Essa realidade imposta ao EJA/PROEJA constitui-se num entrave para consolidação desse campo educacional em relação a sua perenidade, enquanto formação continuada e política pública da educação.

4.1.2. Relação dos entrevistados com o curso de “Especialização em PROEJA”

Quando questionado sobre o que motivou os entrevistados a cursarem a especialização em PROEJA, a maioria das respostas, ou seja, cada uma com 19,04% foram: “atualização dos conhecimentos” e “especializar-se em PROEJA”. Na sequência, com 14,29%, foi: “obter progressão funcional” e com 9,52% “pelo curso ser importante socialmente”, dentre outras razões apresentadas no gráfico 6.

A motivação é um dos fatores indispensáveis ao processo de ensino-aprendizagem. Independente de ser induzida ou espontânea, dificilmente aprendemos algo pelo qual não tenhamos um interesse a curto e longo prazo. (PINTO, 2007). Comungando com tal pensamento, Tápia (2003) nos diz que a motivação depende dos objetivos que se quer alcançar, das metas, da satisfação que se vai obter, dos custos, dos efeitos negativos ou conseqüências positivas e das expectativas para conseguir algo.

Podemos concluir que os principais motivos que levaram os alunos a ingressarem na especialização em PROEJA referem-se à capacitação e atualização de conhecimentos nessa área e ainda obtenção de titulação, ou seja, a possibilidade de melhorarem seus salários através da capacitação.

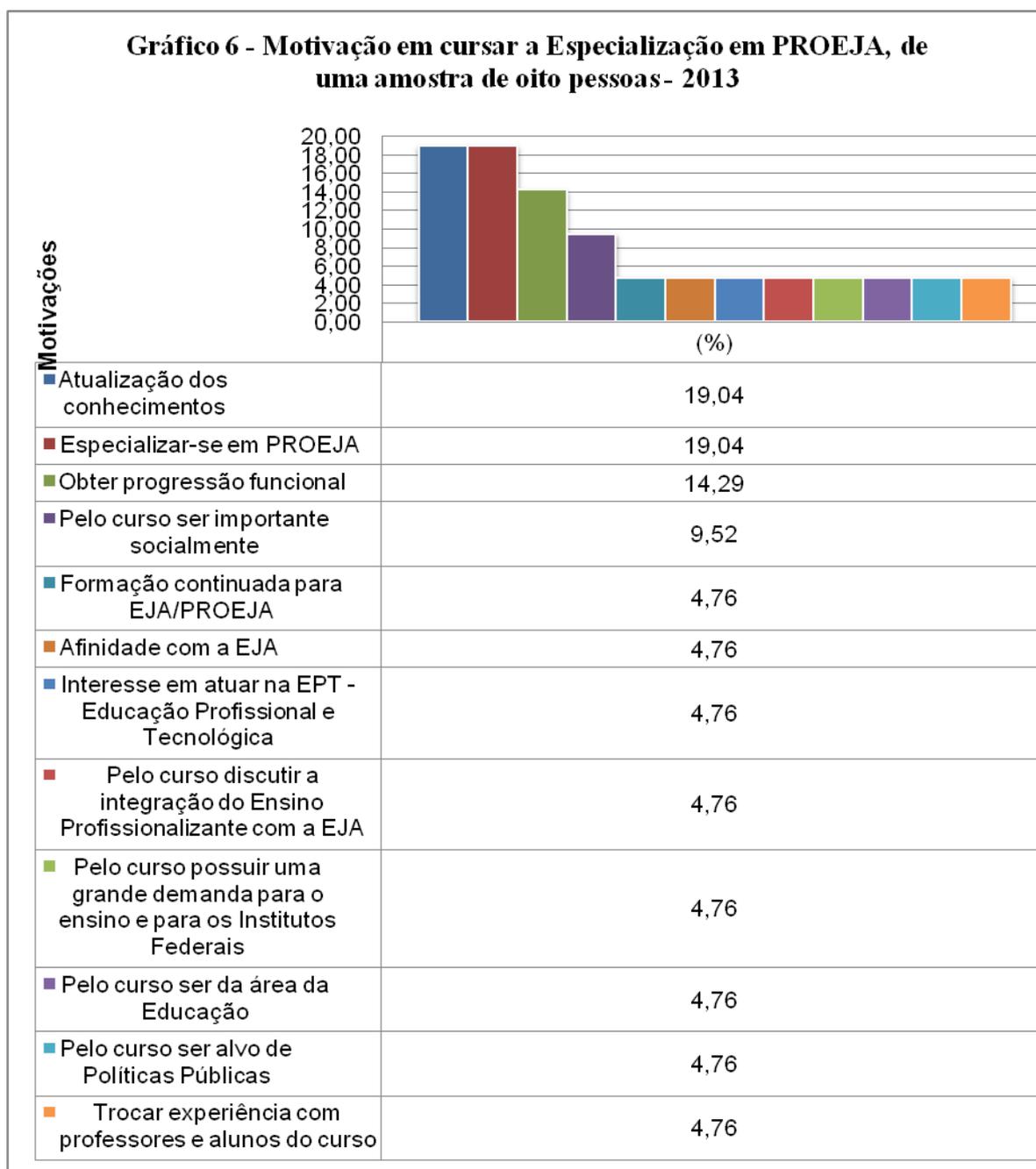


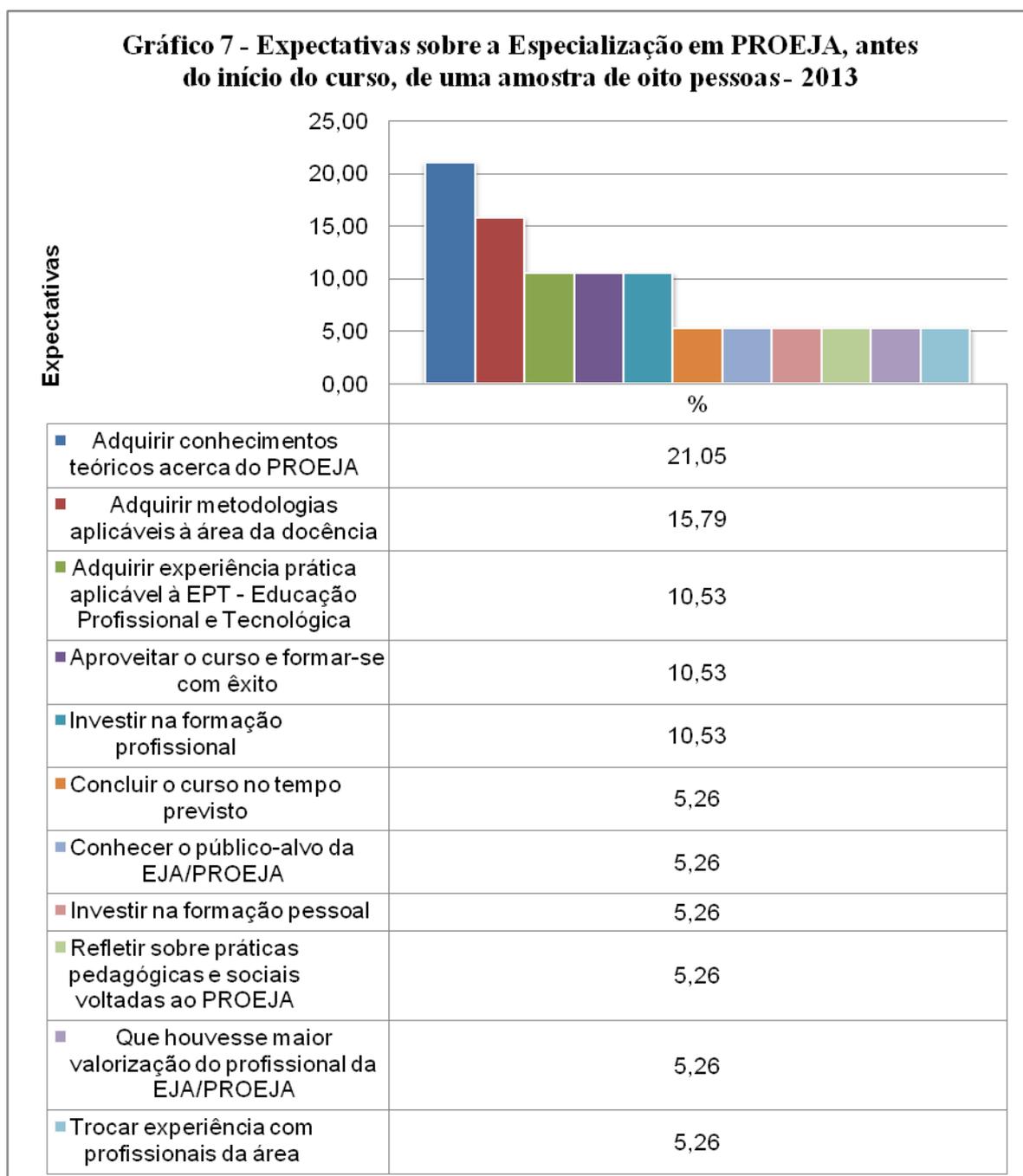
Gráfico 6-Motivação em cursar a especialização em PROEJA

Fonte: Pesquisa de Campo. (1) O percentual foi calculado com base no total de respostas dadas por todos os respondentes, o que equivale a 21 apontamentos.

Os alunos egressos ainda foram indagados sobre quais eram suas expectativas antes de iniciarem o curso. Essa pergunta foi abordada pelo fato da área de PROEJA ser uma modalidade de ensino até então pouco conhecida e priorizada no campo das políticas de formação continuada, sendo por essa razão, também pouco conhecida em termos teórico-prático no meio educacional.

Em relação às expectativas dos respondentes antes de cursar a Especialização em PROEJA, a resposta “adquirir conhecimentos teóricos acerca do PROEJA” foi mais frequente, tendo aparecido entre 21,5% das respostas. A segunda resposta mais freqüente foi “obter metodologias aplicáveis à área da docência”, com 15,79%. Em terceiro lugar, cada uma com 10,53% das respostas, foi: “adquirir experiência prática aplicável à EPT – Educação Profissional e Tecnológica”; “aproveitar o curso e formar-se com êxito”; e “investir na formação profissional”. Entre outras expectativas demonstradas no gráfico 7.

Podemos inferir, baseado no gráfico 7 que a aquisição de conhecimentos na área de EJA/PROEJA foi o fator mais recorrente nos apontamentos feitos pelos entrevistados. Em seguida, apontaram para a importância de se conhecer e/ou obter metodologias na área da docência, além de outras expectativas, como: adquirir prática em relação à EPT, aproveitamento do curso e formação profissional exitosa.



*Gráfico 7-Expectativas sobre a especialização em PROEJA antes de iniciar o curso.
Fonte: Pesquisa de Campo. (1) O percentual foi calculado com base no total de respostas dadas por todos os respondentes, o que equivale a 19 apontamentos.*

No gráfico 8, podemos observar o atendimento das expectativas ou não ao término do curso. Cinco pessoas disseram terem sido atendidas totalmente, o que corresponde a 62,5% da amostra, duas pessoas disseram terem sido atendidas parcialmente, o que equivale a 25%, e uma pessoa disse que o curso não atendeu essa expectativa, o que se refere a 12,5% dos

entrevistados. Dentre as razões apresentadas para essas respostas as tabelas 10, 11 e 12 demonstram respectivamente as três categorias pesquisadas: “sim”, “parcialmente” e “não”.



Gráfico 8-Atendimento das expectativas ou não, após o término do curso de especialização em PROEJA-2013.

Fonte: Pesquisa de campo

Entre os cinco respondentes que acreditam que o curso atendeu totalmente a expectativa, a resposta mais frequente, com 44%, foi a de que “obteve conhecimentos teóricos e metodológicos sobre a EJA e o PROEJA”.

Baseado na resposta de maior recorrência, a obtenção de conhecimentos teórico-metodológicos pelos alunos cursistas, outros apontamentos foram feitos: conhecimento do público-alvo da EJA/PROEJA, reflexão do papel docente na formação de jovens e adultos, operacionalização das aulas e seu planejamento, bibliografia pertinente às especificidades do curso. Apesar desses apontamentos, houve a reclamação que o curso se estendeu além do tempo previsto para a sua finalização, o que o tornou cansativo.

Tabela 10 - Razões para cinco entrevistados do atendimento da expectativa ao término do curso – 2013

	(N)	(%)
<i>Obteve conhecimentos teóricos e metodológicos sobre a EJA/PROEJA</i>	4	44
<i>O curso foi cansativo por ter uma duração maior do que o previsto*</i>	1	11
<i>Obteve conhecimentos sobre o público-alvo do PROEJA</i>	1	11
<i>Refletiu sobre o papel do docente na formação de jovens e adultos</i>	1	11
<i>Refletiu sobre o planejamento de aulas na EJA/PROEJA</i>	1	11
<i>Sentiu-se satisfeito com a bibliografia e com os professores do curso</i>	1	11
TOTAL	9	100

Fonte: Pesquisa de Campo. (N) Número de respostas. (%) Percentual. (*) Reclamação em relação à duração do curso.

E entre os dois entrevistados que informaram que o curso atendeu **PARCIALMENTE** a expectativa, as três respostas dadas foram: “por ter obtido conhecimentos teóricos e metodológicos sobre a EJA/PROEJA”; “pelo curso ter sido cansativo devido a uma duração maior do que o previsto”; e “por ter faltado mais aulas práticas e troca de experiências com alunos e professores da PROEJA”.

Neste sentido, percebe-se esse mister de satisfação e insatisfação para 25% dos entrevistados. Apesar de reconhecerem a importância do curso e relevância da temática abordada na área de EJA/PROEJA, esses apontam que houve certa frustração em relação à duração do curso e a ausência da troca de experiências prática entre alunos e professores da EJA/PROEJA.

Tabela 11- Razões para dois entrevistados do atendimento PARCIAL de expectativa ao término do curso - 2013

	(N)	(%)
<i>Obteve conhecimentos teóricos e metodológicos sobre a EJA/PROEJA</i>	1	33,33
<i>O curso foi cansativo por ter uma duração maior do que o previsto</i>	1	33,33
<i>Sentiu falta de mais aulas práticas e troca de experiências com alunos e professores da PROEJA</i>	1	33,33
TOTAL	3	100

Fonte: Pesquisa de Campo. (N) Número de respostas. (%) Percentual.

O entrevistado que informou que o curso NÃO atendeu a expectativa justificou sua resposta explicando que “percebeu a existência de desvalorização do profissional do EJA/PROEJA”, conforme ilustra a fala:

A EJA/PROEJA é uma área ainda pouco valorizada, muito complexa, mas pouco adotada pelos profissionais que não tem incentivo. Penso que em boa parte das instituições em que se oferta a educação de jovens e adultos, não há opção por ela, os atuantes se veem obrigados a nela trabalhar, isso porque não há status e é ainda considerada uma educação menor. E isso ainda se dá em função da pouca institucionalização dos programas. Em geral há uma ou duas pessoas que por ideologia (uma vez que não há incentivos) adota o programa e o leva sob a resistência e o descaso de muitos. Basta observarmos programas parecidos (E-tec, Pronatec, etc) há bolsa para os profissionais atuarem e por isso a disputa é grande, enquanto no Proeja ninguém se dispõem. Assim a especialização é anulada pela desvalorização. (Pesquisado 4).

Curiosamente tal apontamento é feito pelo representante do segmento de técnico-administrativo da rede federal de ensino. De um modo geral, os servidores atuantes desse segmento não vislumbram grandes perspectivas de atuação no programa, pois o mesmo restringe a atuação em cargos de gestão, acompanhamento pedagógico e serviços de registro (secretaria), cargos ocupados por profissionais com formação específica.

Tabela 12 - Razão para o NÃO atendimento da expectativa ao término do curso - 2013

	(N)	(%)
Percebeu a existência de desvalorização do profissional do EJA/PROEJA	1	100
TOTAL	1	100

Fonte: Pesquisa de Campo. (N) Número de respostas. (%) Percentual.

Também foi indagado aos entrevistados se, após a conclusão do curso, eles possuíam aptidão para trabalhar e contribuir com os cursos de PROEJA, como docente ou gestor. 50% dos entrevistados disseram que estão aptos e 50% disseram que estão aptos parcialmente.

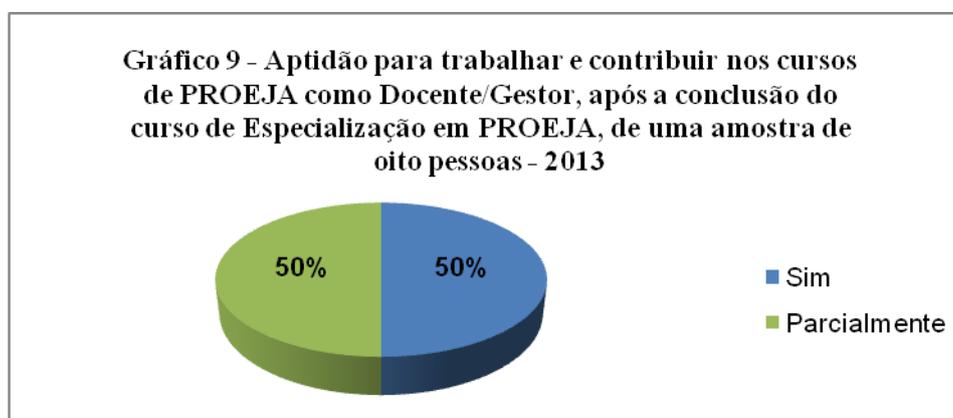


Gráfico 9-Aptidão para trabalhar e contribuir nos cursos de PROEJA como docente/gestor, após a conclusão do curso de especialização em PROEJA-2013.
Fonte: Pesquisa de Campo.

Na tabela 13, pode ser observado que os quatros entrevistados disseram estar aptos a trabalharem com os cursos de PROEJA, os quais apresentaram três justificativas: “a obtenção de conhecimentos teóricos e metodológicos sobre a EJA/PROEJA”, com 60% de frequência entre as respostas; “por ter sentido falta de valorização do profissional da EJA/PROEJA”, (percepção do técnico administrativo) com 20%; e “por ter

reconhecido as particularidades da EJA e da Educação Profissional”, também com 20% da frequência.

É notável que apesar da informação de aptidão, ou seja, sentir-se preparado para atuação, houve o apontamento em relação à falta de valorização profissional da EJA/PROEJA.

Tabela 13 - Aptidões de quatro pessoas, para trabalharem e contribuírem com os cursos de PROEJA, como docente ou gestor, após a conclusão do curso de Especialização em PROEJA – 2013

	(N)	(%)
Obteve conhecimentos teóricos e metodológicos sobre a EJA/PROEJA	3	60
Sente falta de valorização do profissional da EJA/PROEJA*	1	20
Reconheceu as particularidades da EJA e da Educação Profissional	1	20
TOTAL	5	100

Fonte: Pesquisa de Campo. (N) Número de respostas. (%) Percentual. (*) A “queixa” sobre a falta de valorização do profissional da EJA/PROEJA

Para os outros quatro entrevistados que disseram estar aptos parcialmente, a resposta que teve maior frequência, com um pouco mais de 23%, também foi a de “obtenção de conhecimentos teóricos e metodológicos sobre a EJA/PROEJA”; em segundo lugar, com pouco mais de 15%, foi “porque notou-se a falta de experiência prática no curso, com relação à EJA e ao PROEJA”, conforme pode ser visto na tabela 14.

Tabela 14 - Aptidões PARCIAIS de quatro pessoas, para trabalharem e contribuírem com os cursos de PROEJA, após a conclusão do curso de Especialização em PROEJA – 2013

	(N)	(%)
Obteve conhecimentos teóricos e metodológicos sobre a EJA/PROEJA	3	23,08
Sentiu falta de experiência prática no curso,	2	15,38

<i>com relação à EJA e ao PROEJA</i>		
<i>Sente insegurança na área, mas atuaria como docente e/ou gestor do PROEJA</i>	1	7,69
<i>Sente insegurança na área e NÃO atuaria como docente e/ou gestor do PROEJA, pois nunca atuou na área</i>	1	7,69
<i>Não possui interesse pela docência, mas atuaria como docente e/ou gestor do PROEJA</i>	1	7,69
<i>Percebeu a existência de uma limitação para a atuação profissional na área da EJA/PROEJA</i>	1	7,69
<i>Se tivesse oportunidade atuaria como docente e/ou gestor do PROEJA</i>	1	7,69
<i>Percebe a necessidade de formação continuada para o profissional do PROEJA</i>	1	7,69
<i>Acredita que o curso oferece prática docente</i>	1	7,69
<i>Percebe a necessidade de prática docente e análise do público-alvo por parte do professor da EJA</i>	1	7,69
TOTAL	13	100

Fonte: Pesquisa de Campo. (N) Número de respostas. (%) Percentual.

Na tabela 15 nota-se a existência de expectativas esperadas e não contempladas no curso de Especialização em PROEJA, em relação à formação continuada que podem ser relevantes nas próximas versões do curso. A resposta mais frequente, com 33,33%, foi a que “deveria existir mais experiência prática no curso”. Em segundo lugar, com 20%, foi a de que “deveria haver um estágio durante o curso, como parte da formação”.

Os entrevistados sugerem a interação teoria-prática caso haja a oferta de novas turmas por acreditarem que essa relação favorece o processo de ensino-aprendizagem na área de EJA/PROEJA. Do mesmo modo, aponta a importância do estágio como subsídio para a experiência prática. Esses

apontamentos foram recorrentes nas falas dos docentes. Com efeito, a relação teoria-prática são indissociáveis.

Estabelecer uma dicotomia entre teoria e prática faz com que se possa imaginar a formação como um espaço prático e, assim, tratados separadamente, elimina-se a possibilidade de atingir o objetivo da formação que é melhorar a qualidade da prática. (GADOTTI & ROMÃO, 2005:82).

É importante atentar para que a teoria ilumine a prática e a prática ilumine a teoria numa relação constante e dialética. É preciso atentar ainda para que não haja o aumento da prática em detrimento da teoria e vice-versa—o problema consiste em adotarmos uma nova forma de produzir conhecimento no interior dos cursos de formação do educador (FREITAS, 1992).

Deduzimos então que há a necessidade de adotar nas abordagens dos conhecimentos inerentes a EJA/PROEJA nos cursos de formação continuada de professores para essa modalidade de ensino, temáticas que enfoquem a relação entre teoria e a prática.

Ao analisar teoricamente teoria e prática, Candau & Lélis (1983) identifica duas visões: a dicotômica e a visão de unidade. A primeira visão enfatiza a autonomia entre teoria e prática e vice-versa. Numa perspectiva mais radical, na prática, a teoria é outra, ou seja, a tendência de se fazer diferente do que foi proposto teoricamente (CANDAU & LÉLIS, 1983). Segundo essa visão, teoria e prática, embora com conotações diferentes, são pólos associados e não necessariamente opostos. A teoria tem primazia sobre a prática, sendo essa o campo de aplicação da teoria.

A segunda, a de unidade, tem a ver com a “união” entre teoria e prática. O “fazer pedagógico”, ou seja, o que ensinar e para quem ensinar deve vir junto aos questionamentos para quem e para quê ensinar. Diante de tais indagações, ocorrerá a unidade entre o que é proposto teoricamente e o que operacionalizado na prática—unidade entre os conteúdos teóricos e instrumentais do currículo. Sendo assim, baseado nessa concepção, o professor desenvolve melhor a sua práxis educativa. Na perspectiva Freireana, teoria e prática não se constituem em dois polos distintos, posto que um estar

imbutido no outro, sendo que em toda prática há uma teoria e toda teoria foi pensada e repensada a partir da prática. A prática não é superior à teoria e vice-versa, de modo que os saberes se complementam e não se sobrepõem.

O estágio apontado nas falas dos entrevistados como uma sugestão para as próximas versões do curso foi proposto no sentido de subsidiar e aplicar os conhecimentos teóricos obtidos durante o curso como forma de aproximar o aluno da realidade em que irá atuar.

Nesse sentido, a práxis onde teoria e prática encontram-se imbricadas deve ser o norteador na formação continuada de professores, sobretudo nos cursos que priorizam a temática da EJA/PROEJA nos seus currículos.

Tabela 15 - Expectativas esperadas e não contempladas no curso de Especialização em PROEJA, em relação à formação continuada, que podem ser relevantes nas próximas versões do curso-2013

	(N)	(%)
<i>Deveria existir mais experiência prática no curso</i>	5	33,33
<i>Deveria existir de um Estágio no curso, como parte da formação</i>	3	20,00
<i>Como Trabalho de Conclusão do Curso deveria se exigido apenas um artigo, por ter menos exigências metodológico-científicas</i>	1	6,67
<i>Deveriam existir oficinas práticas no curso</i>	1	6,67
<i>Deveria haver exigência de formação específica do aluno na área, para fazer o curso</i>	1	6,67
<i>Deveria haver maior valorização da área por parte do estudante do curso</i>	1	6,67
<i>Deveria haver um debate mais aprofundado no campo das Políticas Públicas voltadas para a EJA/PROEJA</i>	1	6,67
<i>Não deveria ter excesso e complexidade nos trabalhos extraclasse</i>	1	6,67
<i>O processo de seleção dos alunos, para o curso, deve ser mais criterioso</i>	1	6,67
TOTAL	15	100

Fonte: Pesquisa de Campo. (N) Número de respostas. (%) Percentual.

Como requisito para a conclusão da especialização em PROEJA, foi cobrado dos alunos cursistas um Trabalho de Conclusão de Curso no formato de monografia individual. Esse trabalho foi proposto como um projeto de pesquisa intervenção desenvolvido ao longo do curso, com base nos temas abordados no decorrer do mesmo. A finalidade na proposição de tal trabalho foi proporcionar ao aluno uma reflexão sobre os temas relacionados à EJA/PROEJA e sua prática pedagógica, bem como, a sua validação enquanto conhecimento científico, a formação continuada sintonizada com as práticas de pesquisa.

Quanto ao TCC todos os entrevistados acreditam que contribuiu com a formação na Especialização em PROEJA. Na tabela 16, podemos observar as áreas temáticas de cada um dos trabalhos desenvolvidos.

Tabela 16- Contribuição do Trabalho de Conclusão de Curso (TCC) para a formação em relação ao PROEJA e área temática de estudo – 2013

Contribuiu por ter uma relação com o/a	(N)	(%)
<i>PROEJA Indígena</i>	1	12,5
<i>História da Educação Atual</i>	1	12,5
<i>Processo avaliativo na EJA</i>	1	12,5
<i>Evasão escolar na EJA</i>	1	12,5
<i>Aprendizagem significativa no PROEJA</i>	1	12,5
<i>Conteúdo ensinado na EJA/PROEJA</i>	1	12,5
<i>Gênero dentro do público do PROEJA</i>	1	12,5
<i>Mulher na educação brasileira (no período colonial)</i>	1	12,5
TOTAL	8	100

Fonte: Pesquisa de Campo. (N) Número de respostas. (%) Percentual.

Quando foi questionado a respeito da satisfação com o ensino-aprendizagem proporcionado pelo curso de especialização em PROEJA, seis (87,5%) dos entrevistados disseram estar satisfeitos e dois (12,5%) disseram estar parcialmente satisfeitos, o que pode ser visto no gráfico 10.

O processo de ensino-aprendizagem na EJA/PROEJA se caracteriza por ser um processo heterogêneo, onde a diversidade de sujeitos que frequenta essa modalidade de ensino, é predominante. Nos espaços da EJA/PROEJA, os sujeitos são múltiplos e por essa razão, os cursos de formação continuada precisam atentar para as especificidades e singularidades desse público. As trajetórias de vida, o aprofundamento de conhecimentos na área, os conhecimentos prévios, a reorganização curricular, o tempo e espaço escolar, o planejamento pedagógico, entre outros fatores devem ser matrizes constituintes e constantes nos cursos de formação continuada.

Caxias, Lima & La Cava (2009), consideram que em relação ao processo de ensino-aprendizagem

Faz-se necessário incorporar uma abordagem do ensino/aprendizagem que se baseia em valores, crenças democráticas e que procura fortalecer o pluralismo cultural num mundo cada vez mais interdependente. A educação de jovens e adultos deve ser sempre uma educação , que desenvolva o conhecimento e a integração na diversidade cultural; uma educação para a compreensão mútua, contra a exclusão por motivos de raça, sexo, cultura ou outras formas de discriminação. (CAXIAS, LIMA & LA CAVA, 2009: 12)

Os cursos de formação continuada devem ancorar-se nesses pressupostos para que a formação aconteça de maneira intencional e esclarecida a fim de contribuir para a elevação do nível de escolarização dos jovens e adultos e sua inserção na atividade laboral com conhecimentos críticos e competências que o mundo do trabalho exige. Retomando o pensamento de Caxias, Lima & La Cava (2009), esses sintetizam que

A filosofia primeira, na qual os jovens e adultos precisam ser formados é a filosofia do diálogo, aquela que os integre nos processos educativos desenvolvidos em múltiplas dimensões: a do conhecimento das práticas sociais, do trabalho, do confronto dos

problemas coletivos e da construção da cidadania para uma rápida internalização da economia a nível mundial, a necessidade de se ter competitividade em todos os setores e a consequente qualificação da mão de obra para possibilitar esse saldo qualitativo. (CAXIAS, LIMA & LA CAVA, 2009: 12).

Considerando esses pressupostos, procurou-se saber qual o nível de satisfação dos sujeitos em relação ao processo de ensino-aprendizagem vivenciado no curso de especialização em PROEJA. Os resultados podem ser visualizados no gráfico 10.



Gráfico 10-Satisfação com o ensino-aprendizagem proporcionado pelo curso de especialização em PROEJA-2013.

Fonte: Pesquisa de Campo.

Dos seis entrevistados que disseram estar satisfeitos, 57,14% das respostas incluíram como justificativa o fato de “ter adquirido conhecimentos e habilidades que contribuem na docência”. As demais respostas, cada uma com uma frequência de 14,29%, foram: que “deveria haver um maior aproveitamento de disciplinas, como Psicologia do Adulto e práticas de sala de aula”; que “houve prolongamento na duração do curso”; e que “houve satisfação com a bibliografia e com os professores do curso”, conforme pode ser constatado na tabela 17.

Diante desses apontamentos, podemos concluir que os entrevistados estão satisfeitos com o ensino-aprendizagem proporcionado pelo curso, apesar de demonstrarem certa insatisfação em relação ao seu prolongamento, que se estendeu além do tempo previsto para sua finalização, conforme destacado na

tabela 17. Podemos concluir, ainda, que houve a aquisição de conhecimentos e habilidades voltadas para a docência, bem como, a contemplação de uma bibliografia pertinente e a seleção de professores atuantes no curso, foi para os entrevistados, acertada. A necessidade de aproveitamento de disciplinas na área da psicologia do adulto e aulas práticas foram apontamentos para incrementar mais o ensino-aprendizagem no curso de especialização, conforme destacamos na tabela 17.

Tabela 17- Satisfação de seis respondentes, com o ensino-aprendizagem proporcionado pelo curso –2013

	(N)	(%)
Adquiriu conhecimentos e habilidades que contribuem na Docência	4	57,14
Houve prolongamento na duração do curso*	1	14,29
Deveria haver um maior aproveitamento de disciplinas, como: Psicologia do Adulto e Práticas de Sala de Aula*	1	14,29
Sentiu-se satisfeito (a) com a bibliografia e com os professores*	1	14,29
TOTAL	7	100

Fonte: Pesquisa de Campo. (N) Número de respostas. (%) Percentual.* Mesmo dizendo-se satisfeitos, os entrevistados demonstraram certa insatisfação nesses apontamentos.

Na tabela 18, nota-se que os dois respondentes que disseram estar parcialmente satisfeitos, deram cinco respostas distintas, com a frequência de 20% para cada uma: “adquiriu conhecimentos e habilidades que contribuem na docência”; “as aulas foram cansativas”; “faltou experiência prática no curso”; “houve complexidade nos trabalhos desenvolvidos durante o curso”; e “os professores não souberam aproveitar o tempo das aulas”.

Podemos concluir, com base no exposto, que os entrevistados que disseram não estar completamente satisfeitos com o curso, apontam os seguintes fatores: aulas extenuantes e cansativas, falta de experiência prática no decorrer do curso, complexidade na proposição dos trabalhos (excesso de

trabalhos científicos, como resenhas e artigos), e o pouco aproveitamento das aulas pelos professores (gerenciamento do tempo de aula).

Tabela 18 - Motivos apontados para a satisfação PARCIAL com o ensino-aprendizagem proporcionado pelo curso - 2013

	(N)	(%)
<i>Adquiriu conhecimentos e habilidades que contribuem na docência</i>	1	20
<i>As aulas foram cansativas</i>	1	20
<i>Faltou experiência prática no curso</i>	1	20
<i>Houve complexidade nos trabalhos desenvolvidos durante o curso</i>	1	20
<i>Os professores não souberam aproveitar o tempo das aulas</i>	1	20
TOTAL	5	100

Fonte: Pesquisa de Campo. (N) Número de respostas. (%) Percentual.

Quando indagado se os entrevistados poderiam apontar métodos e/ou procedimentos pedagógicos que passou a executar e que não era executado antes do curso, que seja considerado como um auxílio na atividade docente e/ou técnica administrativa no EJA/PROEJA, 87,5% dos entrevistados fizeram algum apontamento. 12,5%, ou seja, uma pessoa não soube apontar nenhuma técnica. Na tabela 19, é possível notar as técnicas apresentadas. Sendo que a mais recorrente, com 27,27% de frequência entre as respostas, foi a “ter aprendido a fazer seleção de conteúdos e recursos aplicáveis à EJA/PROEJA”. Em segundo lugar, cada uma com 18,18% das respostas foram, ter aprendido a “administrar e planejar as aulas” e “fazer dinâmicas em grupos”.

Tabela 19- Apontamento de métodos e/ou procedimentos pedagógicos que passou a executar após o curso, considerada como um auxílio na atividade docente e/ou técnica administrativa na EJA/PROEJA –2013

	(N)	(%)
<i>Seleção de conteúdos e recursos aplicáveis à EJA/PROEJA</i>	6	27,27
<i>Administração e planejamento das aulas</i>	4	18,18
<i>Dinâmicas em grupos</i>	4	18,18
<i>Valorização do conhecimento prévio do corpo discente</i>	2	9,09
<i>Não resposta</i>	1	4,55
<i>Utilização de jogos e recursos na aprendizagem</i>	1	4,55
<i>Aulas práticas</i>	1	4,55
<i>Colaborou com a criação de um grupo de discussão sobre a EJA/PROEJA</i>	1	4,55
<i>Atentou-se à participação do discente no processo de ensino-aprendizagem</i>	1	4,55
<i>Sistematização dos depoimentos e experiência dos cursistas</i>	1	4,55
TOTAL	22	100

Fonte: Pesquisa de Campo. (N) Número de respostas. (%) Percentual.

Diante dos dados apresentados, na próxima seção apresentaremos a análise dos resultados baseada no cruzamento das informações, o que denominamos de Leitura Bivariada dos dados, ou seja, a análise feita a partir da relação entre as variáveis.

4.1.3. Apresentação e Leitura Bivariada dos Dados

4.1.4. Análise pela Atuação na Rede Pública

Quando questionado aos entrevistados acerca do programa e/ou modalidade de educação na qual atuavam, cinco deles disseram estar envolvidos pelo menos com a EJA ou o PROEJA, isso representa 62,5% da amostra. A partir disso, percebe-se que a maioria possui alguma relação com a área foco do curso de Especialização em PROEJA, conforme pode ser verificado na tabela 20.

Tabela 20- Atuação em programa e/ou modalidade de educação, de uma amostra de oito pessoas – 2013

Programa e/ou Modalidade		(N)	(%)	(N)	(%)
EJA		2	25	2	25
EJA e Anos finais do Ensino Fundamental		1	12,5	1	12,5
PROEJA		1	12,5	1	12,5
PROEJA e EPT/EB ¹		1	12,5	1	12,5
Outros	Todo o ensino	1	12,5	3	37,5
	Anos finais do Ensino Fundamental	1	12,5		
	Cursos de Graduação	1	12,5		
TOTAL		8	100	8	100

Fonte: Pesquisa de Campo. (N) Número de respostas. (%) Percentual. (1) EPT/EB: Educação Profissional e Tecnológica/Educação Básica.

Ao se agrupar as categorias EJA e PROEJA, percebe-se com maior clareza a distribuição percentual pelo tipo de rede pública, logo nota-se no gráfico 11 que há uma distribuição equivalente na rede federal, ou seja, dos 50% dos entrevistados que atuam nela, a metade possui algum vínculo com a

EJA ou o PROEJA. Essa equivalência também se repete na rede estadual, ou seja, dos 25% que nela atuam, a metade atua na EJA. Porém, todos os entrevistados que atuam na rede municipal atuam nessa modalidade ou nesse programa de ensino. Neste caso, esses últimos atuam na EJA, por ser ainda o PROEJA de oferta predominante na rede federal de ensino.

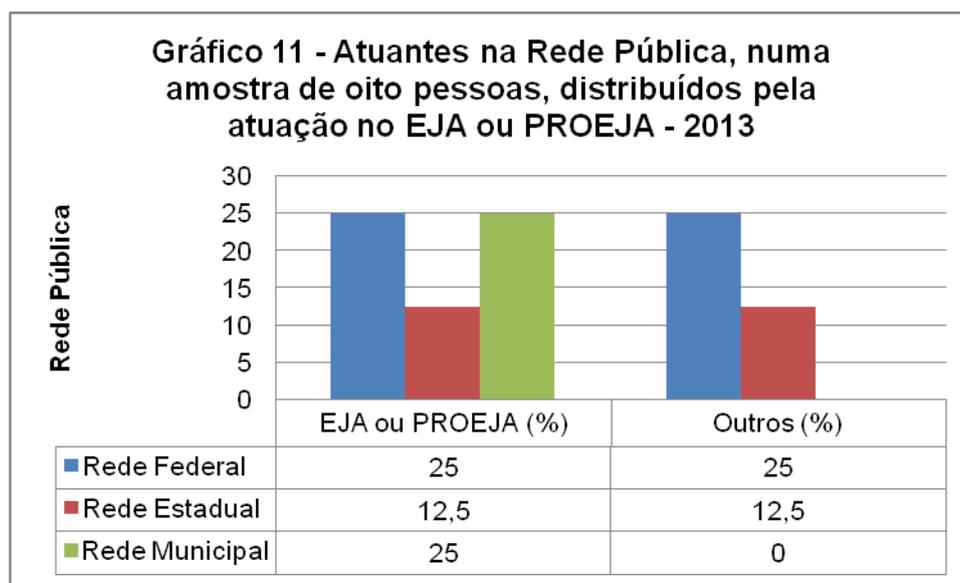


Gráfico 11-Atuantes na rede pública pela atuação na EJA ou PROEJA.

Fonte: Pesquisa de Campo

No gráfico 12, podemos perceber a titulação dos entrevistados antes de cursarem a Especialização em PROEJA, distribuídos pelo tipo de rede pública. É interessante observar que a maioria que possuía especialização pertence à rede federal, sendo que a maioria que não possuía nenhuma titulação pertence à rede municipal. Nenhum dos entrevistados possuía mestrado ou doutorado. Neste sentido, o fato do maior número de entrevistados se concentrarem na rede federal de ensino se dá pelas políticas de progressão funcional e/ou planos de carreira dessa esfera administrativa, que incentiva à qualificação/capacitação para a progressão dos servidores e, conseqüentemente, valorização profissional e melhoria na remuneração.

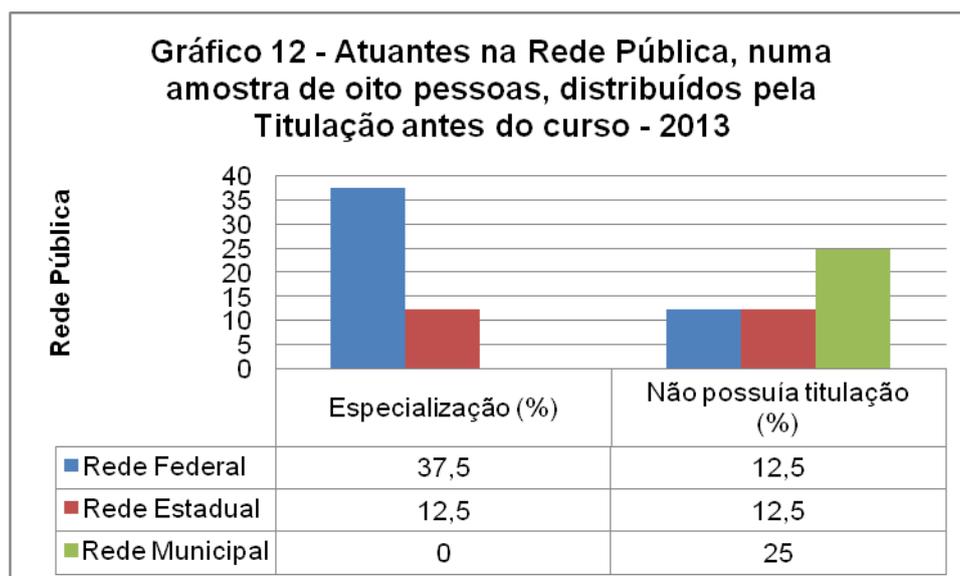


Gráfico 12-Atuantes na rede pública, distribuídos pela titulação antes do curso-2013.
Fonte: Pesquisa de Campo

No que tange ao tempo de experiência na docência, no gráfico 13 é possível notar que os que possuem um maior tempo, entre 6 anos ou mais, pertencem à Rede Federal. Sendo que nas Redes Estadual e Municipal, o tempo máximo dessa experiência está entre 6 e 10 anos.

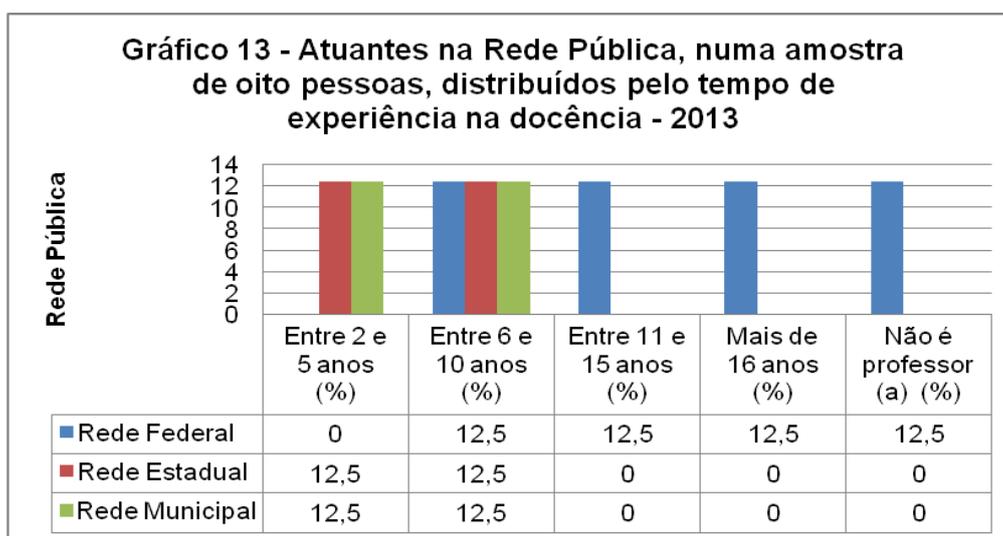


Gráfico 13-Atuantes na rede pública distribuídos pelo tempo de experiência-2013.
Fonte: Pesquisa de Campo

Em relação ao tempo de experiência na EJA e/ou no PROEJA, a rede federal também possui o maior tempo, representada por 37,5% dos

entrevistados, os quais têm entre 2 ou mais de 16 anos. Mais uma vez há uma equivalência entre as redes estadual e municipal, que possuem, igualmente, 25% dos entrevistados entre 2 anos e 5 anos, conforme pode ser visto no gráfico 14. Nota-se que esse tempo maior em relação à EJA/PROEJA se dá com maior destaque na rede federal de ensino pelo que já foi explicitado anteriormente: O PROEJA concentra soberanamente a oferta nessa esfera administrativa

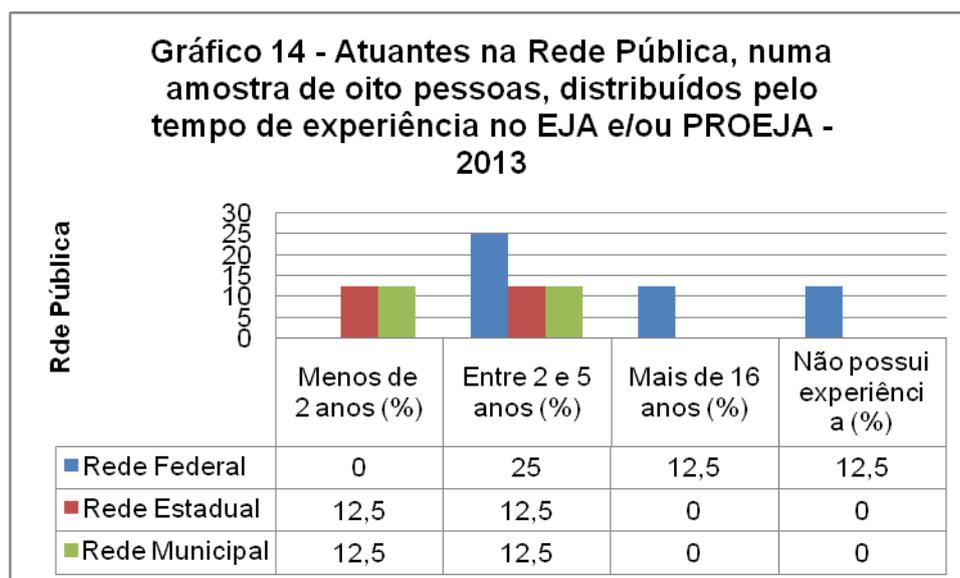


Gráfico 14-Atuantes na rede pública distribuídos pelo tempo de experiência na EJA e/ou PROEJA-2013.

Fonte: Pesquisa de Campo

4.1.4.1. Análise pela Área Educacional de Atuação

Quando é feita uma análise pela área de atuação, percebe-se que apesar da maioria dos entrevistados atuarem como professores (as), esses possuem entre 6 e mais de 16 anos de experiência na docência. Entre os 25% que não são professores (as), apenas a metade não possui experiência. Dessa forma, no decorrer desse trabalho, aprofundaremos a análise em relação a essa experiência, no que se refere ao aproveitamento do curso, conforme evidencia o gráfico 15.

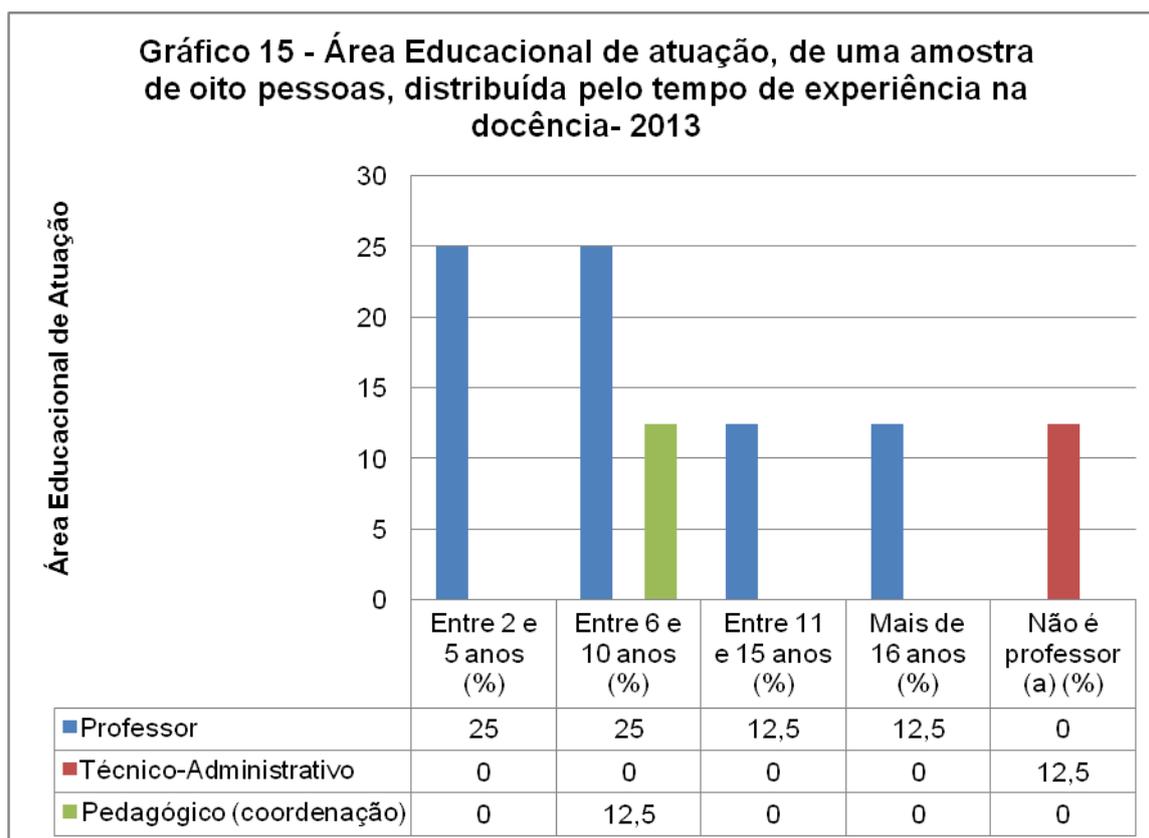


Gráfico 15-Área educacional de atuação distribuída pelo tempo de experiência em docência-2013.

Fonte: Pesquisa de Campo.

No gráfico 16 é demonstrado o tempo de experiência com EJA, PROEJA ou similares. Essa experiência é encontrada entre todos os professores entrevistados, além do (a) respondente que atua na coordenação pedagógica, mesmo sendo técnico administrativo em educação. Isso pode ser um fator relevante para esses estudantes, no que diz respeito ao interesse deles em cursar a especialização em PROEJA, justamente pela necessidade de aprofundamento na área, devido ao que os mesmos já vivenciaram em sala de aula.

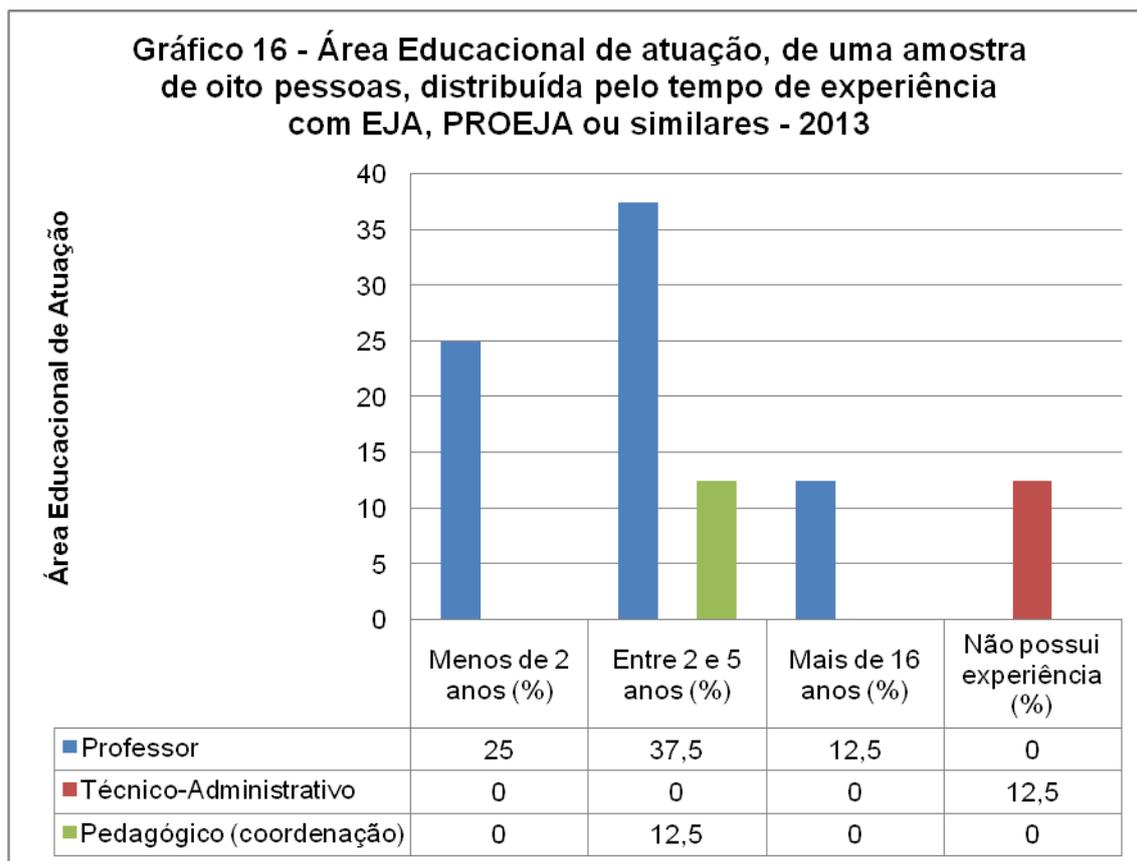


Gráfico 16-Área educacional de atuação distribuída pelo tempo de experiência com EJA/PROEJA ou similares.

Fonte: Pesquisa de Campo

Quando questionado aos entrevistados a motivação para fazer o curso de “Especialização em PROEJA”, a resposta mais recorrente foi a de obter especialização na área e todos os que citaram esse motivo são professores. Em segundo lugar, “atualizar os conhecimentos” foi outro dos motivos, sendo que a maioria que deu essa resposta também foram os professores. Em terceiro lugar, também com a maioria das respostas dos professores, foi a obtenção de “progressão funcional”. Com essas informações expostas no gráfico 1, percebemos as principais razões que levaram esses docentes a buscarem o curso. Em resumo, a necessidade de formação continuada na EJA/PROEJA está sendo evidenciada através da procura desses profissionais, considerando que eles já haviam tido alguma experiência na área.

Gráfico 17 - Área Educacional de atuação, de uma amostra de oito pessoas, distribuída pela motivação a fazer o curso de Especialização em PROEJA - 2013

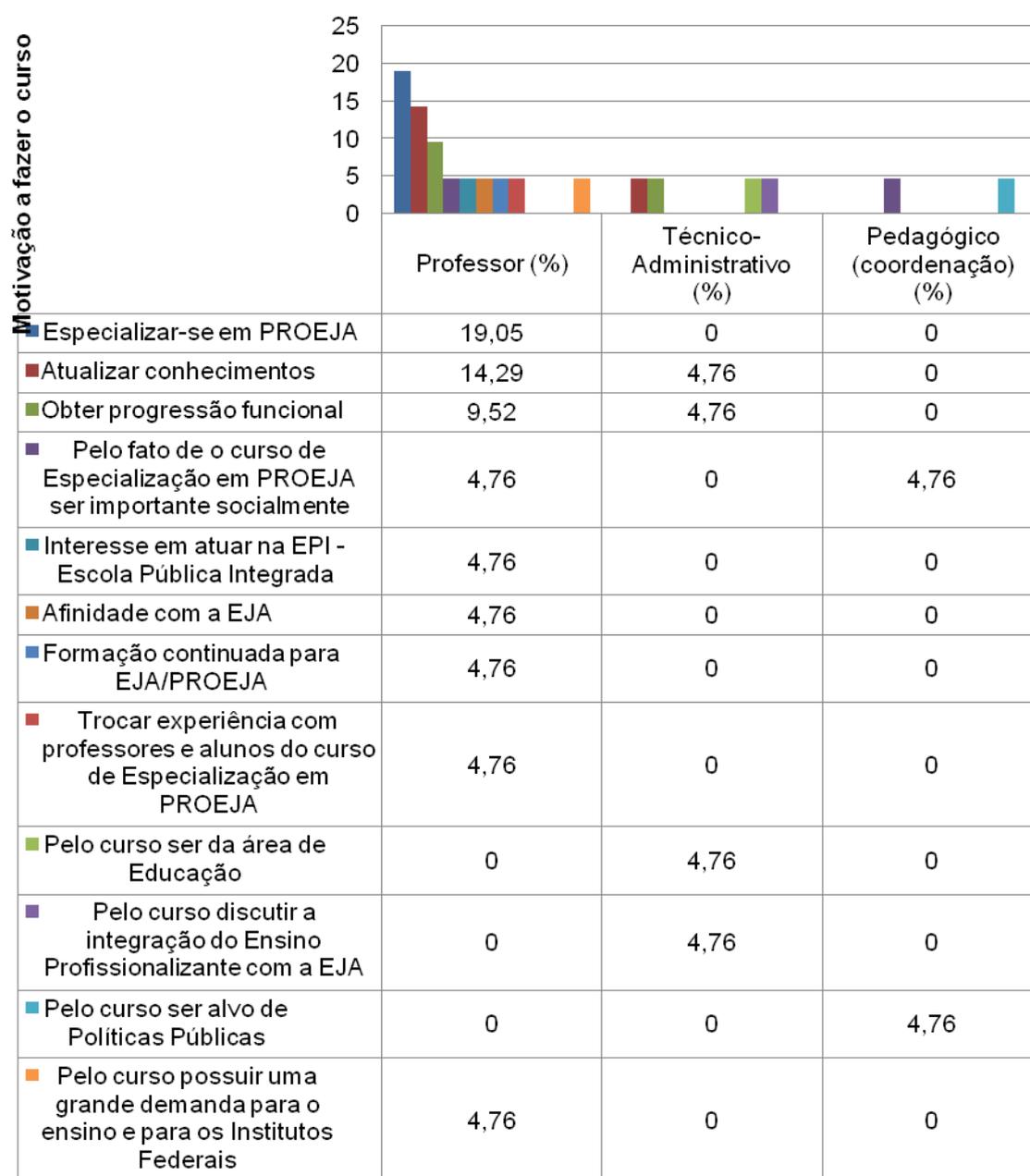


Gráfico 17-Área educacional de atuação distribuída pela motivação em fazer o curso de especialização em PROEJA-2013.

Fonte: Pesquisa de Campo. (1) O percentual foi calculado com base no total de respostas dadas por todos os respondentes, o que equivale a 21 apontamentos.

4.1.4.2. Análise pela Atuação na EJA ou no PROEJA

No gráfico 18 podemos perceber a distribuição da participação dos entrevistados no EJA ou no PROEJA pela área de atuação. Nesse sentido, nota-se que dos 62,5% que atuam nessa modalidade ou nesse programa, 50% são professores. E há 25% que são professores, mas não atuam na EJA ou no PROEJA. Porém, mesmo percebendo que nem todos os entrevistados possuem contato com a EJA ou com o PROEJA, ainda assim todos tiveram alguma motivação que fez com que cursassem a especialização em PROEJA.

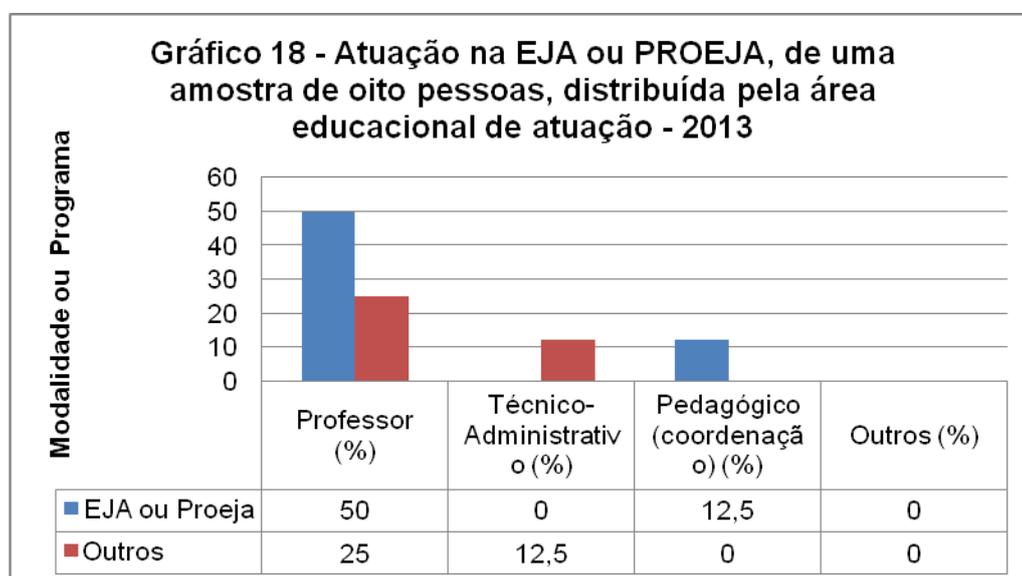


Gráfico 18-Atuação na EJA/PROEJA distribuída pela área educacional de atuação.
Fonte: Pesquisa de Campo

Essa motivação, por parte dos entrevistados que atuam na EJA ou no PROEJA, pode ser compreendida e vista no gráfico 19. Dentre as justificativas de cinco pessoas que participam dessa modalidade ou desse programa, as que aparecem com maior frequência são: “especializar-se em PROEJA” e “atualizar conhecimentos”, cada uma com 14,29% das respostas.

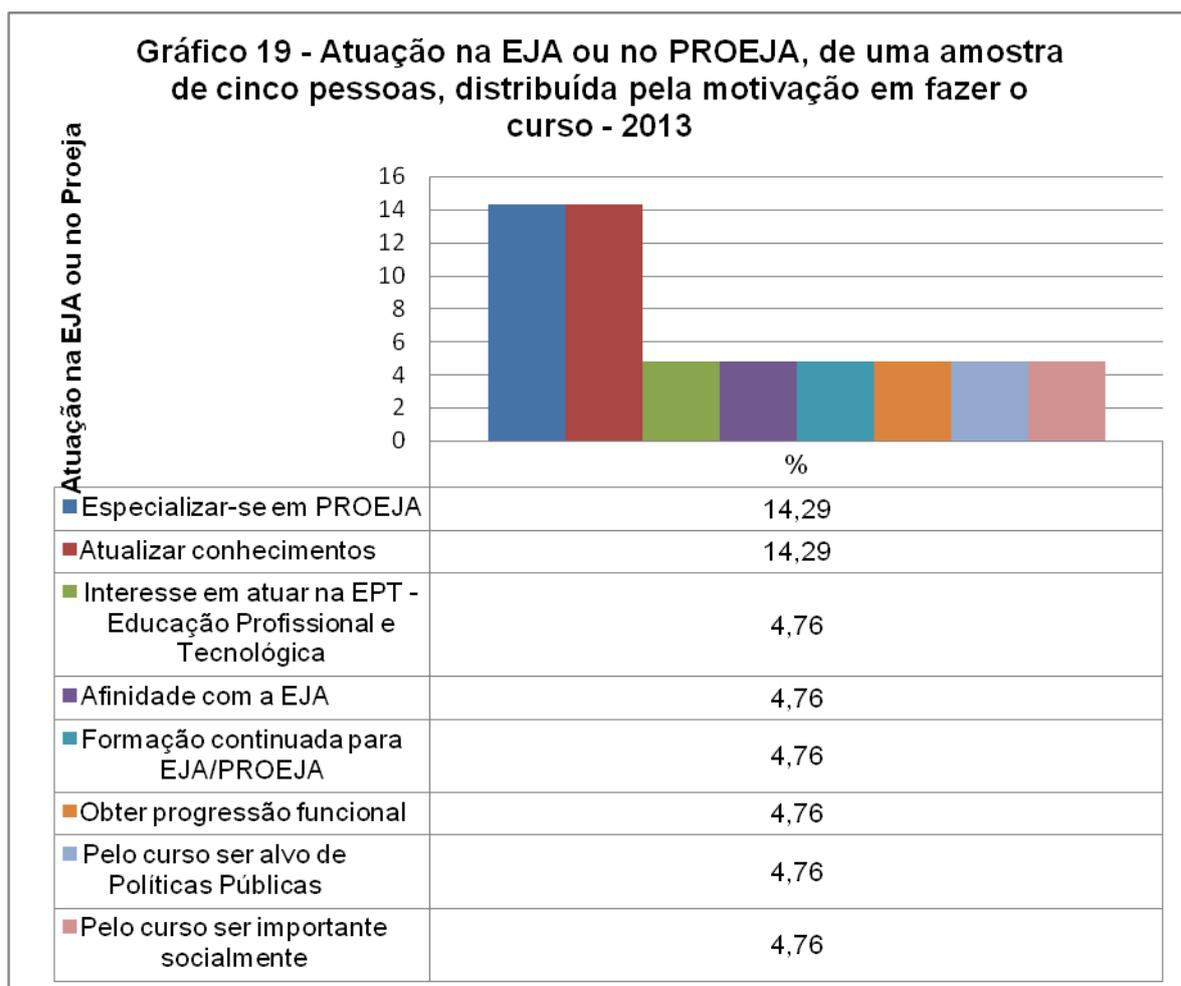


Gráfico 19-Atuação na EJA/PROEJA distribuída pela motivação em fazer o curso.
 Fonte: Pesquisa de Campo. (1) O percentual foi calculado com base no total de respostas dadas por todos os respondentes, o que equivale a 21 apontamentos.

Em relação às motivações das três pessoas que trabalham em outras modalidades, “obter progressão funcional” foi a resposta mais frequente, com 9,53%, conforme pode ser verificado no gráfico 20. Isso nos mostra que o maior interesse daqueles que trabalham com outras modalidades de ensino está atrelado à progressão funcional.

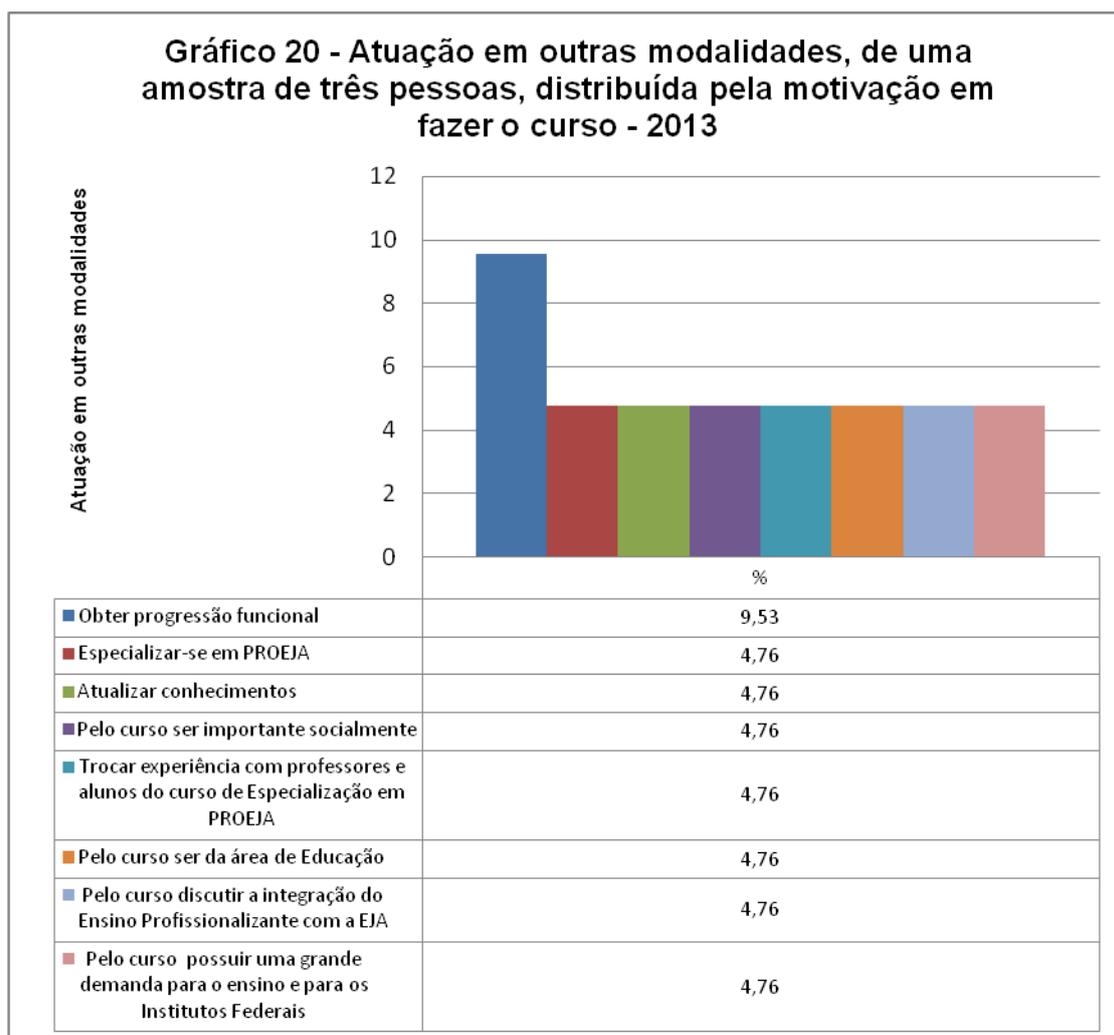


Gráfico 20-Atuação em outras modalidades, distribuída pela motivação em fazer o curso.
 Fonte: Pesquisa de Campo. (1) O percentual foi calculado com base no total de respostas dadas por todos os respondentes, o que equivale a 21 observações.

Após perceber que a principal motivação daqueles que trabalham em outras modalidades é de “obter progressão funcional”, partimos para a análise dessa motivação em cursar a Especialização em PROEJA, a partir da titulação que os entrevistados possuíam antes do curso. No gráfico 21, verificam-se as respostas dos quatro respondentes que não tinham nenhuma titulação antes do curso. Dessa forma, observa-se que “adquirir a especialização em PROEJA” e “obter a progressão funcional” foram as respostas mais frequentes, com 14,29% cada uma.

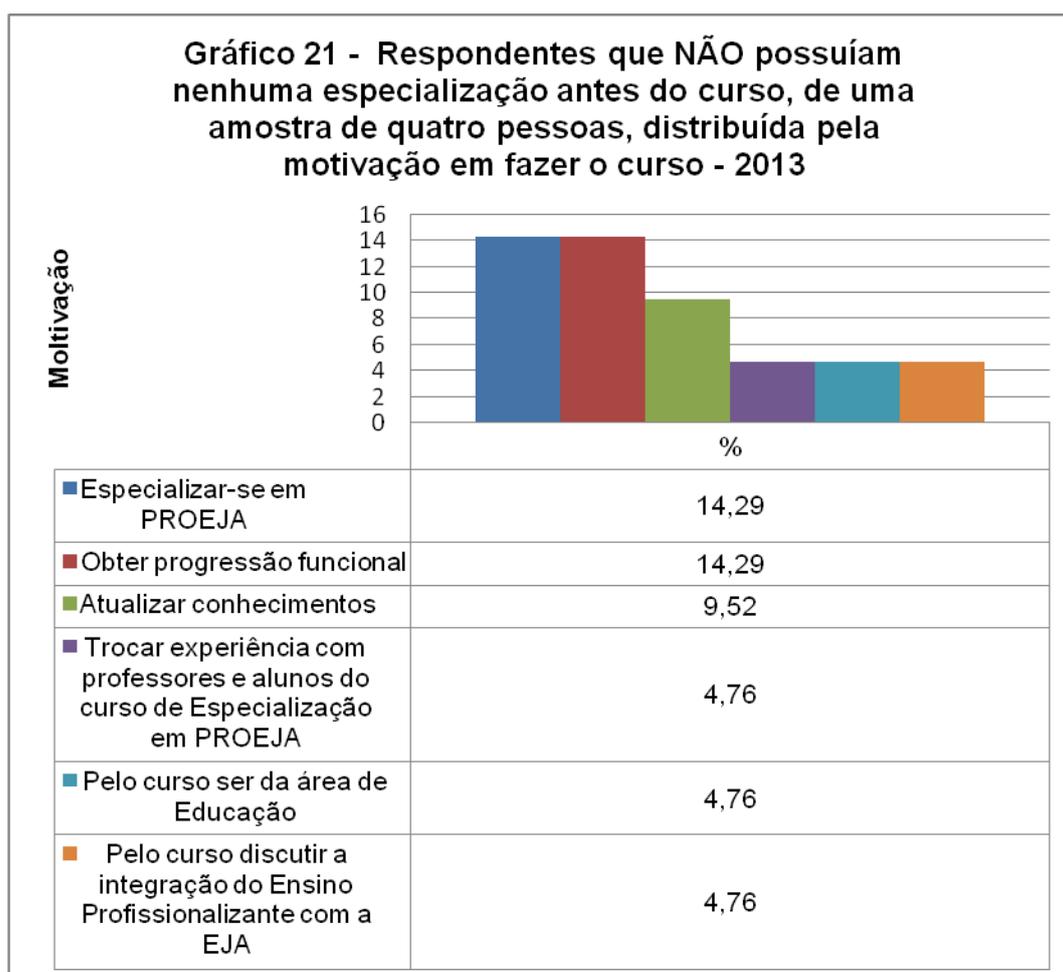


Gráfico 21-Respondentes que não possuíam nenhuma titulação antes do curso, distribuídos pela motivação em fazer o curso.

Fonte: Pesquisa de Campo. (1) O percentual foi calculado com base no total de respostas dadas por todos os respondentes, o que equivale a 21 apontamentos.

No gráfico 22, pode-se ter conhecimento das respostas dos outros quatro pesquisados que já tinham uma especialização. Assim, as respostas mais frequentes foram: “atualizar conhecimentos” e “pelo curso ser importante socialmente”, com 9,52% cada uma. Percebe-se que a maioria teve outros interesses em fazer a “Especialização em PROEJA”, diferentes de somente obter a especialização.

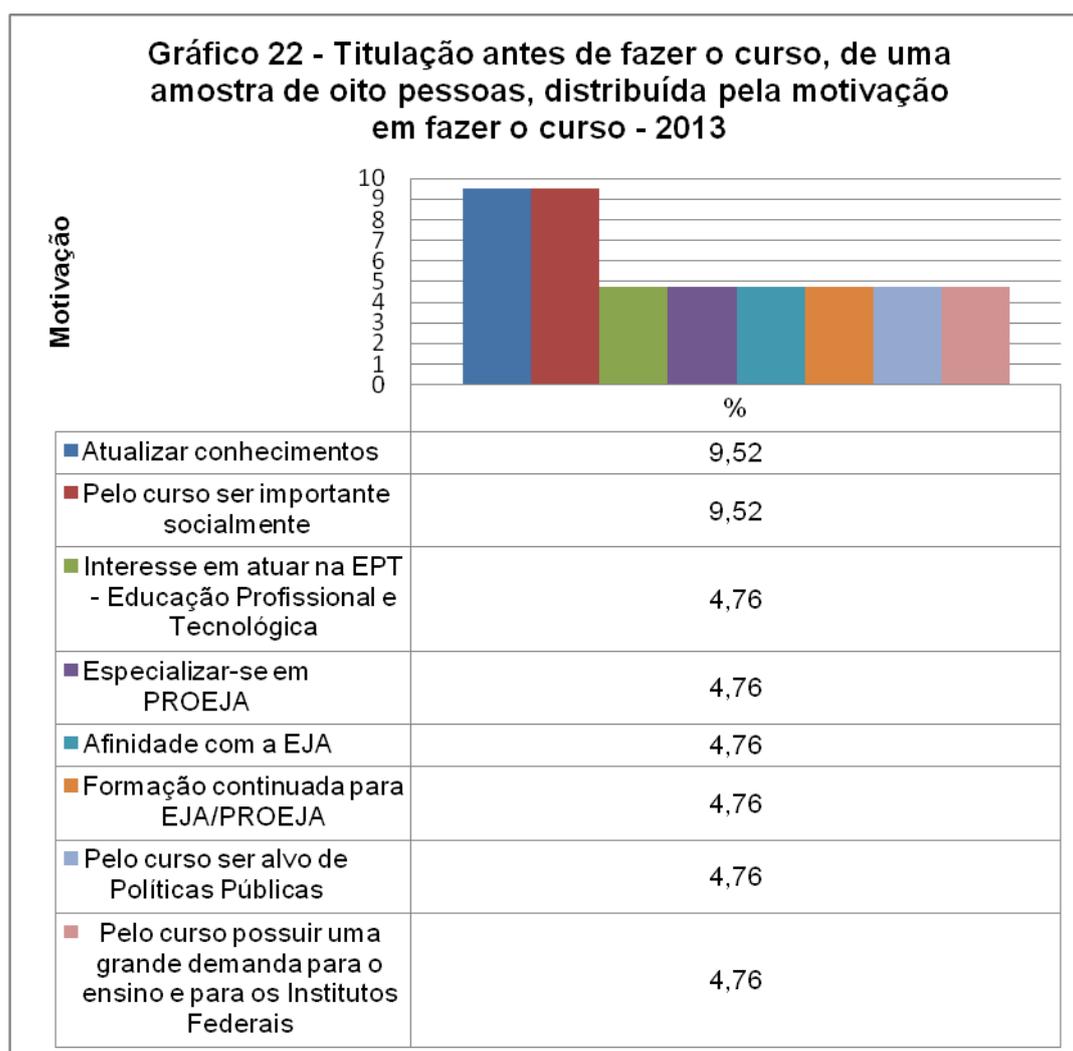


Gráfico 22-Titulação antes de fazer o curso, distribuída pela motivação em fazer o curso.
 Fonte: Pesquisa de Campo. (1) O percentual foi calculado com base no total de respostas dadas por todos os respondentes, o que equivale a 21 apontamentos.

A expectativa dos pesquisados em fazer o curso de Especialização em PROEJA foram as mais diversas. No gráfico 23, podemos verificar as justificativas dos cinco respondentes que atuam na EJA ou no PROEJA. As respostas mais frequentes, com 10,53% cada uma, foram: “aproveitamento do curso e formação com êxito”, “adquirir experiência prática aplicável à EPT– Educação Profissional e Tecnológica e ao PROEJA”, “adquirir metodologias aplicáveis à área de docência” e “adquirir conhecimentos teóricos acerca do PROEJA”. Na sequência, com 5,26%, foram: “conhecer o público-alvo da EJA/PROEJA”, “que houvesse maior valorização do profissional da EJA/PROEJA” e “concluir o curso no tempo previsto”.

Essas respostas demonstram uma preocupação com a formação específica no PROEJA e também a carência que ainda existe no preparo de profissionais para a área, ao mesmo tempo em que mostra a necessidade de experiência prática nos cursos de formação continuada para os profissionais que atuam na EJA e/ou PROEJA. Mesmo para esses profissionais atuantes na EJA e/ou PROEJA, estes coloca-nos a necessidade de se conhecer o público alvo dessa modalidade e desse programa de ensino.

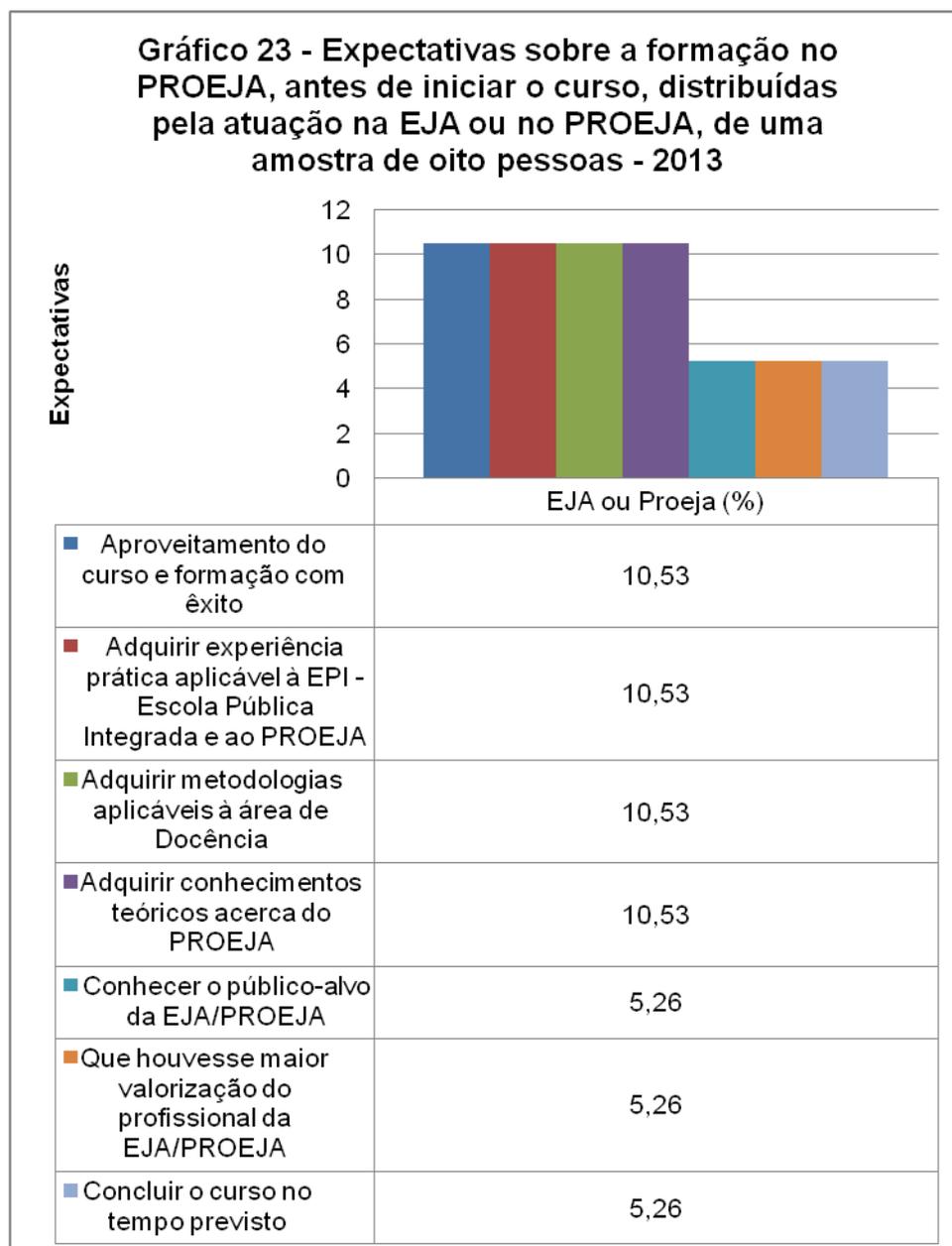


Gráfico 23-Expectativas sobre a formação no PROEJA antes de iniciar o curso, distribuídas pela atuação na EJA/PROEJA.

Fonte: Pesquisa de Campo. (1) O percentual foi calculado com base no total de respostas dadas por todos os respondentes, o que equivale a 19 apontamentos.

No gráfico 24, pode-se notar as expectativas em fazer o curso, dos que atuam em outras modalidades de ensino. Nesse sentido, observa-se que as respostas mais frequentes, cada uma com 10,53%, foram: “investir na formação profissional” e “adquirir conhecimentos teóricos acerca do PROEJA”. Em seguida, com 5,26%, foram: “trocar experiência com profissionais da área”, “adquirir metodologias aplicáveis à área de docência”, “refletir sobre práticas pedagógicas e sociais voltadas ao PROEJA” e “investir na formação pessoal”.

Percebe-se que existe uma preocupação desses profissionais não atuantes na EJA ou no PROEJA com a obtenção de conhecimentos na área, ao mesmo tempo em que eles demonstram a importância em fazer um investimento na formação profissional e pessoal por meio da participação no curso. Há, ainda, uma expectativa de obtenção de metodologias aplicáveis à docência, mostrando a relevância do curso para o cumprimento de tal objetivo.

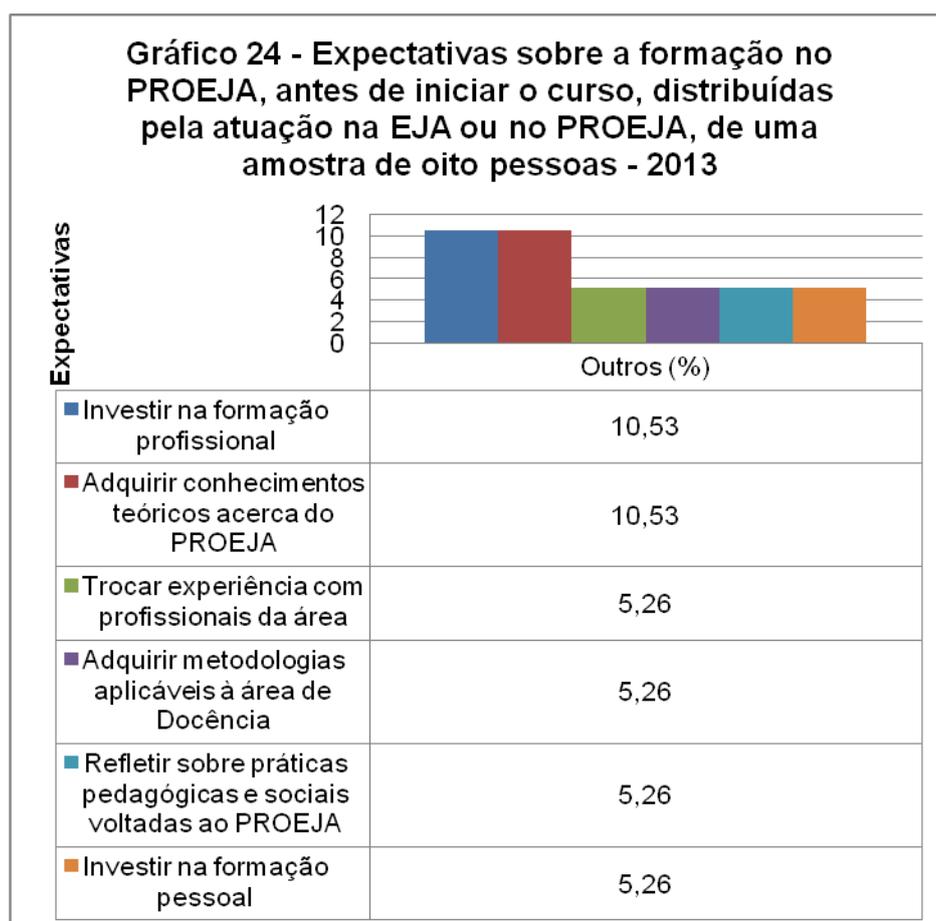


Gráfico 24-Expectativas sobre a formação no PROEJA, antes de iniciar o curso, distribuídas pela atuação na EJA/PROEJA.

Fonte: Pesquisa de Campo. (1) O percentual foi calculado com base no total de respostas dadas por todos os respondentes, o que equivale a 19 apontamentos.

Em relação ao atendimento ou não da expectativa ao concluir o curso, percebe-se no gráfico 25 que todos os que trabalham em outras modalidades sentiram-se completamente atendidos nessas expectativas. Já os que atuam na EJA ou no PROEJA, houve igual distribuição entre o atendimento completo e o parcial, cada um com 25% das respostas e 12,5%, dentre os que atuam nessa modalidade ou nesse programa, não se sentiram atendidos nas expectativas sobre o curso. Com base no exposto, torna-se interessante analisar a relação das justificativas de atendimento ou não das expectativas com base na atuação na EJA e/ou PROEJA.

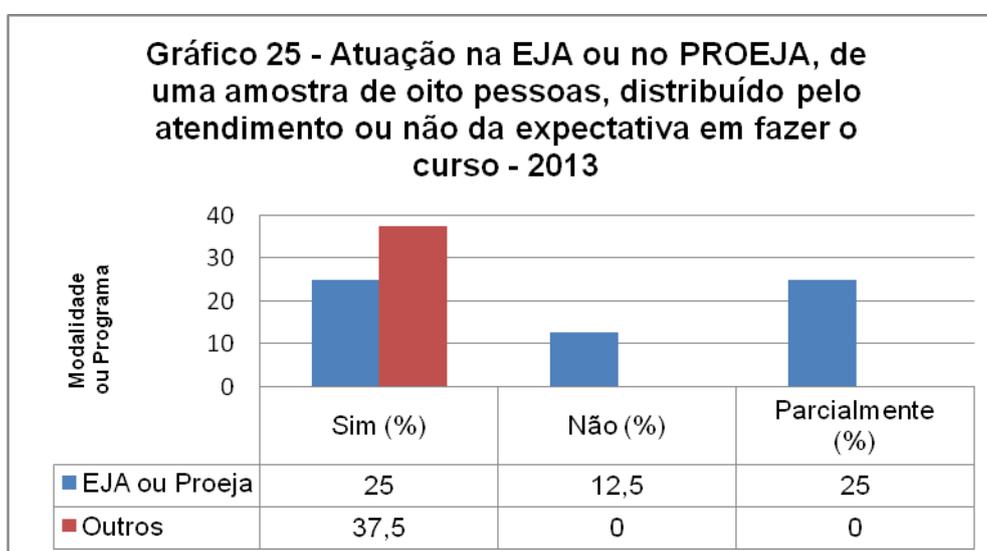


Gráfico 25-Atuação na EJA ou no PROEJA distribuída pelo atendimento ou não da expectativa em fazer o curso.

Fonte: Pesquisa de Campo

A tabela 21 demonstra a distribuição absoluta do atendimento total e parcial e do não atendimento dos respondentes, quanto à expectativa em fazer o curso, tanto dos que atuam na EJA ou no PROEJA, quanto dos que atuam em outras modalidades. Nota-se que cinco pessoas informaram ter sido totalmente atendidas as suas expectativas, duas atendidas parcialmente e uma que não atendeu essa expectativa em relação ao curso de especialização.

Tabela 21 - Atuação na EJA ou no PROEJA, de uma amostra de oito pessoas, distribuída pelo atendimento ou não de expectativa em fazer o curso –2013

Modalidade ou Programa	Sim	Não	Parcialmente	TOTAL
<i>EJA ou Proeja</i>	2	1	2	5
<i>Outros</i>	3	0	0	3
TOTAL	5	1	2	8

Fonte: Pesquisa de Campo.

De acordo com o gráfico 26, a justificativa mais recorrente, entre os dois respondentes que afirmam ter atendido suas expectativas ao término do curso e que atuam na EJA ou no PROEJA, foi a de “obtenção de conhecimentos teóricos e metodológicos sobre a EJA/PROEJA”, com 22,22% das respostas. Na sequência segue outras três justificativas, cada uma com 11,11%: “o curso foi cansativo por ter uma duração maior do que o previsto”, “refletiu sobre o papel do docente na formação de jovens e adultos” e “refletiu sobre o planejamento de aulas na EJA/PROEJA”. A justificativa mais recorrente, a de obtenção de teoria e metodologia aplicáveis, pode demonstrar a carência dos profissionais que atuam na área, em relação a um preparo adequado. Baseado no exposto percebe-se a importância do curso de especialização em PROEJA na capacitação desses profissionais que, conforme foi evidenciado através das falas dos entrevistados, ainda carece de técnicas, referenciais teórico-metodológicos em relação ao PROEJA, sobretudo.

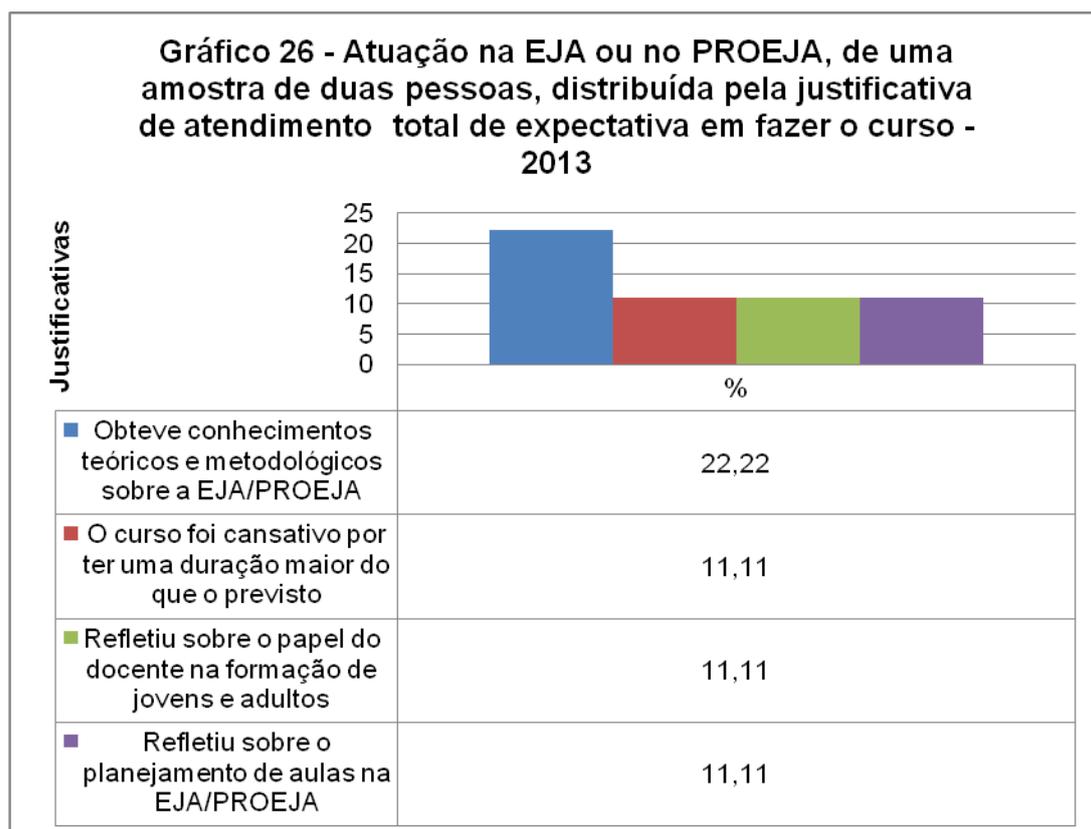


Gráfico 26-Atuação na EJA ou no PROEJA, distribuída pela justificativa de atendimento total de expectativa em fazer o curso.

Fonte: Pesquisa de Campo. (1) O percentual foi calculado com base no total de 9 respostas dadas pelos cinco respondentes que disseram ter superado suas expectativas.

A respeito dos três respondentes que atuam em outras modalidades e que também informaram que o curso atendeu completamente suas expectativas, a justificativa mais recorrente foi a “obtenção de conhecimentos teóricos e metodológicos sobre a EJA/PROEJA”, com 22,22% das respostas. Em seguida, com 11,11% cada uma, foi: “obtenção de conhecimentos sobre o público-alvo do PROEJA” e “sentiu-se satisfeito com a bibliografia e com os professores do curso de Especialização em PROEJA”, conforme demonstrado no gráfico 27. Além da obtenção de metodologia e teoria aplicáveis ao PROEJA, aqueles que atuam em outras modalidades também tiveram acesso a maiores informações sobre o programa, o que pode servir de incentivo técnico e científico para que os mesmos procurem exercer atividades voltadas à EJA ou ao PROEJA.

Esses apontamentos reforçam a função precípua do curso: a de formar profissionais para a EJA/PROEJA e assim suprir a carência de profissionais

qualificados para essa área. Aqui fica evidente que de alguma forma o “papel formador” do curso de Especialização em PROEJA foi cumprido para os entrevistados.

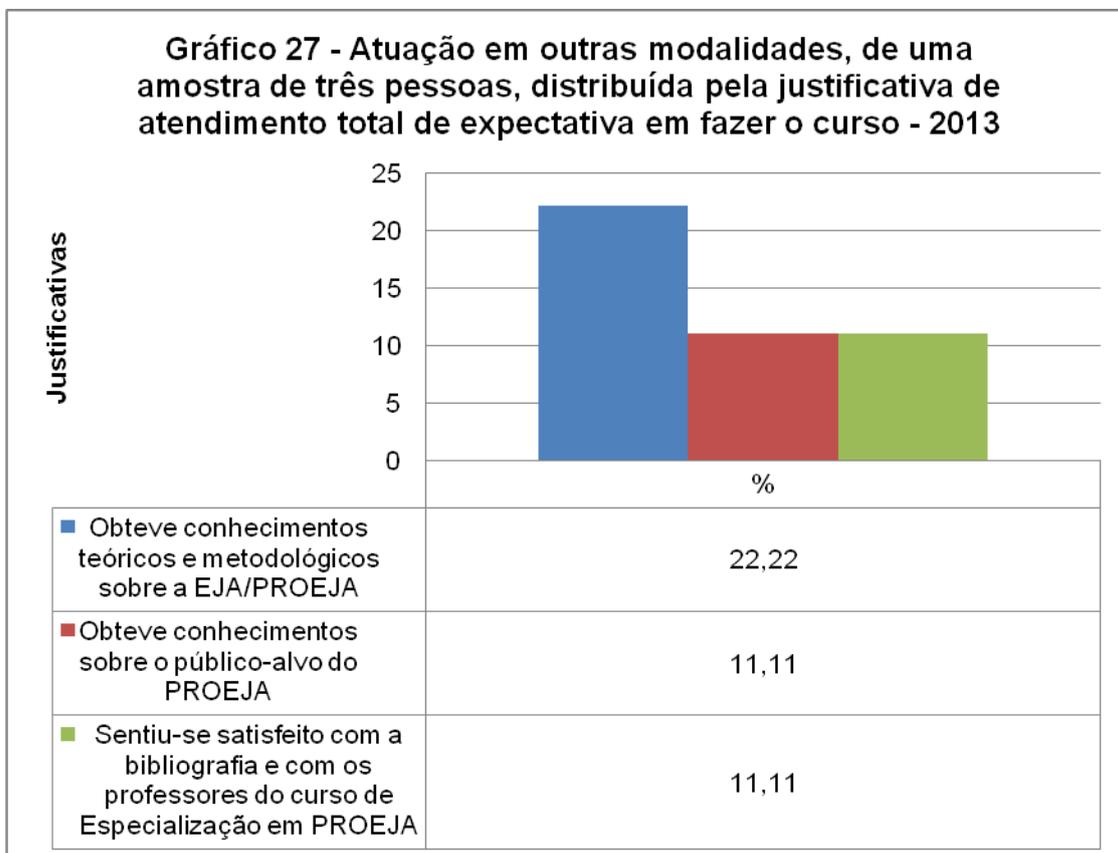


Gráfico 27-Atuação em outras modalidades, distribuída pela justificativa de atendimento total de expectativa em fazer o curso.

Fonte: Pesquisa de Campo. (1) O percentual foi calculado com base no total de 9 respostas dadas pelos cinco respondentes que disseram ter superado suas expectativas.

No gráfico 28 são apresentadas as justificativas das duas pessoas que disseram que suas expectativas foram parcialmente atendidas ao término do curso. Ambos os respondentes atuam na EJA ou no PROEJA. Três justificativas aparecem com o mesmo percentual, cada uma com 33,33%: “obtenção de conhecimentos teóricos e metodológicos sobre a EJA/PROEJA”, “o curso foi cansativo por ter uma duração maior do que o previsto” e “sentiu falta de mais aulas práticas e troca de experiências com alunos e professores do PROEJA”. Essa necessidade de mais aulas práticas demonstra a falta de formação específica que os profissionais possuem durante a graduação, no

que se refere à EJA, bem como a obtenção de conhecimentos teóricos metodológicos, pois se tivessem aprendido algo que já sabiam poderiam, supunha, alegar que apenas atualizaram seus conhecimentos. Fica evidente, aqui, a “queixa” em relação ao tempo que o curso durou.

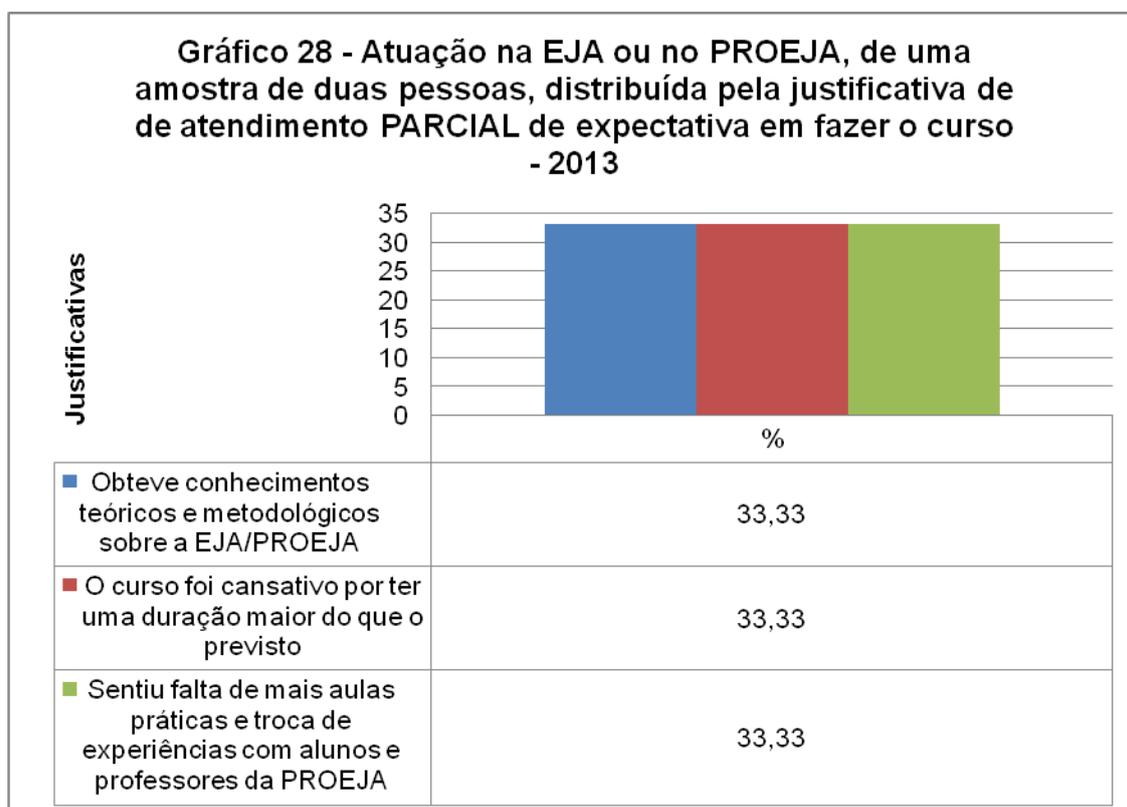


Gráfico 28-Atuação na EJA ou no PROEJA, distribuída pela justificativa de atendimento parcial de expectativa em fazer o curso-2013.

Fonte: Pesquisa de Campo. (1) O percentual foi calculado com base no total de 3 respostas dadas pelos dois respondentes que disseram ter superado suas expectativas parcialmente.

Quanto ao respondente que alegou que o curso não atendeu suas expectativas ao término do mesmo, a resposta obtida foi que “percebeu a existência de desvalorização do profissional da EJA/PROEJA”. Esse profissional atua no PROEJA e essa resposta aponta-nos certa insatisfação quanto ao reconhecimento que possui, em relação à sua atuação na EJA/PROEJA. Sua vivência nessa modalidade de ensino, também pode demonstrar a falta de valorização com os demais profissionais da área.

Os entrevistados responderam se sentiam aptos para atuarem como docentes ou gestores nos cursos de PROEJA, após a conclusão do curso. Na

tabela 22 pode-se observar a distribuição absoluta das respostas. Nota-se que nenhum deles sente-se inapto para esse desafio e que a maioria dos que atuam na EJA ou no PROEJA aponta para a necessidade de adoção de uma metodologia mais prática, conforme será demonstrado nos dados subsequentes.

Já aqueles que atuam em outras modalidades, a maioria sente-se apta.

Tabela 22 - Aptidão para trabalhar e contribuir nos cursos de PROEJA como Docente/Gestor, após a conclusão do curso de Especialização em PROEJA, distribuída pela atuação na EJA ou no PROEJA, de uma amostra de oito pessoas –2013

Aptidão¹	EJA ou PROEJA	Outros	TOTAL
<i>Sim</i>	2	2	4
<i>Parcialmente</i>	3	1	4
TOTAL	5	3	8

Fonte: Pesquisa de Campo. (1) Nenhum respondente sente-se inapto.

As justificativas de quatro respondentes que afirmam ter aptidão total para trabalhar e contribuir nos cursos de PROEJA como Docente/Gestor, após a conclusão do curso, conforme o gráfico 29 mostra-se da seguinte forma: entre aqueles que atuam na EJA ou no PROEJA há duas razões, cada uma com 20%: a “obtenção de conhecimentos teóricos e metodológicos sobre a EJA/PROEJA” e a “falta de valorização do profissional da EJA/PROEJA”. E entre os que atuam em outras modalidades, com 40% foi a “obtenção de conhecimentos teóricos e metodológicos sobre a EJA/PROEJA” e com 20% o “reconhecimento das particularidades da EJA e da Educação Profissional”.

Com base nessa análise, nota-se que de certa forma o curso contribuiu com a formação teórica e metodológica dos alunos, o que lhes permite um preparo para a atuação como Docente ou Gestor do PROEJA. Porém, houve a percepção por parte de uma pessoa da falta de valorização do profissional da área e apesar disso, não houve sentimento de inaptidão para a atuação na EJA ou no PROEJA. Essa falta de valorização é justificada não apenas pela falta de

apoio financeiro, mas também pela falta de incentivo na atuação e formação do profissional do EJA e do PROEJA.

A resistência e falta de apoio ainda pesa bastante. Não se trata apenas de pagar bolsa para os atuantes, mas de valorizar (inclusive pagando bolsa, acréscimo, reduzindo carga horária de aulas, distribuindo responsabilidades na instituição) a quem tem tal forma, específica. A EJA/PROEJA é uma área ainda pouco valorizada, muito complexa, mas pouco adotada pelos profissionais, que não tem incentivo. Penso que em boa parte das instituições em que se oferta a educação de Jovens e Adultos, não há opção por ela, os atuantes se veem obrigados a nela trabalhar, isso porque não há status é ainda considerada uma educação menor. E isso ainda se dá em função da pouca institucionalização dos programas. (Pesquisado 4).

A consequência dessa ausência de incentivo, segundo o pesquisado 4, demonstra que o interesse de algumas pessoas está vinculado ao aspecto ideológico e financeiro, fazendo a comparação entre o PROEJA e outras políticas governamentais, onde há a institucionalização do programa, redução da carga horária, entre outros aspectos.

Em geral há uma ou duas pessoas que por ideologia (uma vez que não há incentivos) adota o programa e o leva sob a resistência e o descaso de muitos. Basta observarmos programas parecidos (E-tec, Pronatec, etc) a bolsa para os profissionais atuarem e por isso a disputa é grande enquanto no PROEJA ninguém se dispõem. Assim a especialização é anulada pela desvalorização. (Pesquisado 4).

Diante do exposto, há o entendimento e o apontamento por parte do pesquisado 4 que deveria haver uma bolsa de incentivo ao profissional atuante no PROEJA, tal qual já acontece com outros programas ofertados no âmbito da rede federal de ensino.

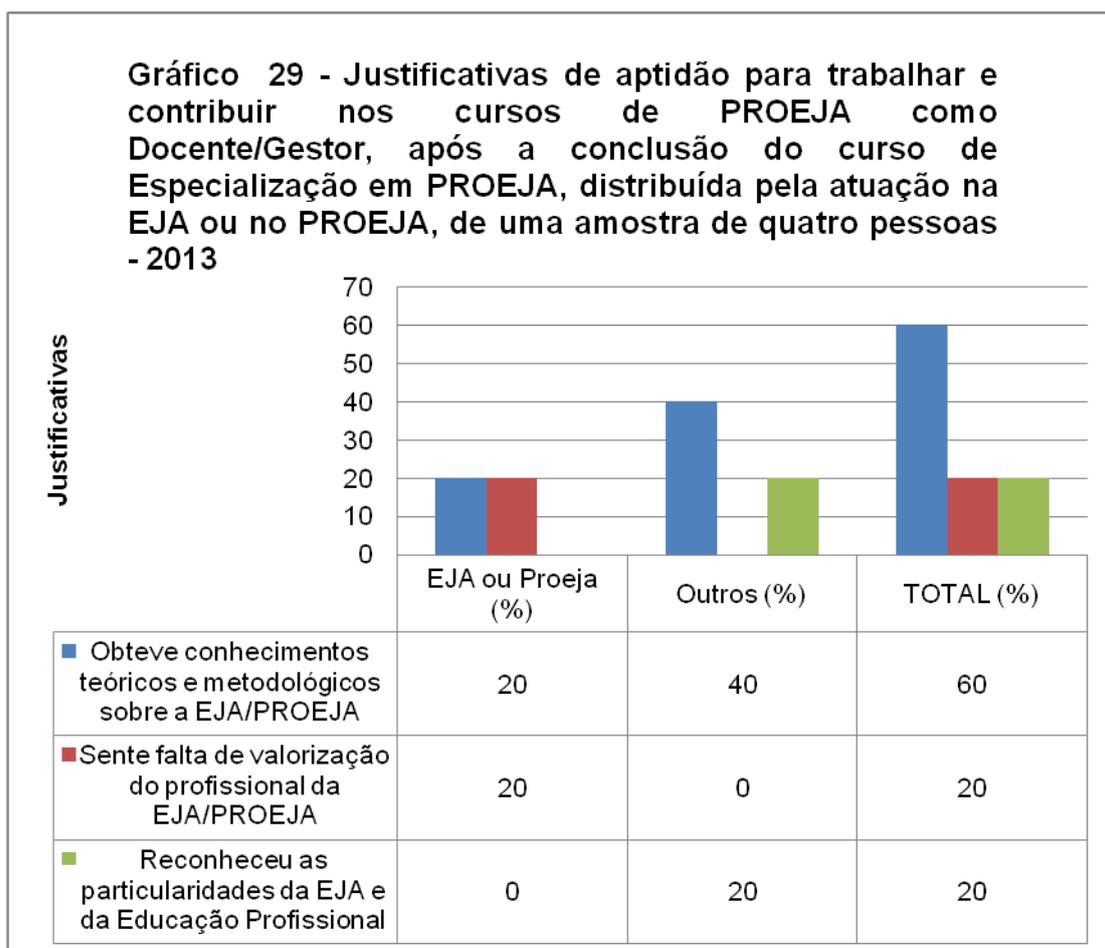


Gráfico 29-Justificativas de aptidão para trabalhar e contribuir nos cursos de PROEJA como docente/gestor, após a conclusão do curso de especialização.

Fonte: Pesquisa de Campo. (1) O percentual foi calculado com base no total de 5 respostas dadas pelos quatro respondentes que disseram estar aptos para trabalharem como docente ou gestor no PROEJA.

As justificativas de quatro respondentes que afirmam ter aptidão parcial para trabalhar e contribuir nos cursos de PROEJA como Docente/Gestor, após a conclusão do curso de Especialização em PROEJA, conforme gráfico 30 apresentam-se do seguinte modo, entre os que atuam na EJA ou no PROEJA: com 23%, a “obtenção conhecimentos teóricos e metodológicos sobre a EJA/PROEJA”; com 15,4%, a “falta de experiência prática na EJA/PROEJA”; e cada uma com 7,7%, o “sentimento de insegurança na área” e a “existência de uma limitação para a atuação profissional na área”. Apesar de três pessoas terem adquirido formação teórica e metodológica, isso não foi o suficiente para que se sentissem totalmente preparados para serem docentes ou gestores no PROEJA, em parte, isso pode ser justificado pelo fato de parte delas ter sentido falta de experiência prática no curso. Há dois casos em que existe o sentimento

de insegurança, mas uma pessoa atuaria na docência ou na gestão do PROEJA mesmo assim, porém a outra pessoa não atuaria por não ter experiência na educação profissional. Houve também uma justificativa de existência de limitação para a atuação na área, sendo que isso poderia ser justificado pelo fato de existir oferta apenas na rede federal de ensino, se essa pessoa obtivesse oportunidade atuaria no PROEJA.

Como o único espaço de oferta na cidade ainda se restringe à Rede Federal de Ensino, as possibilidades de atuação são limitadas, mas se surgisse a oportunidade de atuar no PROEJA encararia sem medo, principalmente por possuir alguns conhecimentos na área, possibilitados pelo curso de especialização. (Pesquisado 2).

Essa fala ilustra a necessidade de extensão da oferta do PROEJA em outras esferas administrativas- rede estadual e municipal de ensino-, pois a oferta ainda se dá em majoritariamente no âmbito da rede federal na cidade de Januária/MG.

Gráfico 30 - Justificativas de aptidão PARCIAL para trabalhar e contribuir nos cursos de PROEJA como Docente/Gestor, após a conclusão do curso de Especialização em PROEJA, distribuída pela atuação na EJA ou no PROEJA, de uma amostra de quatro pessoas - 20

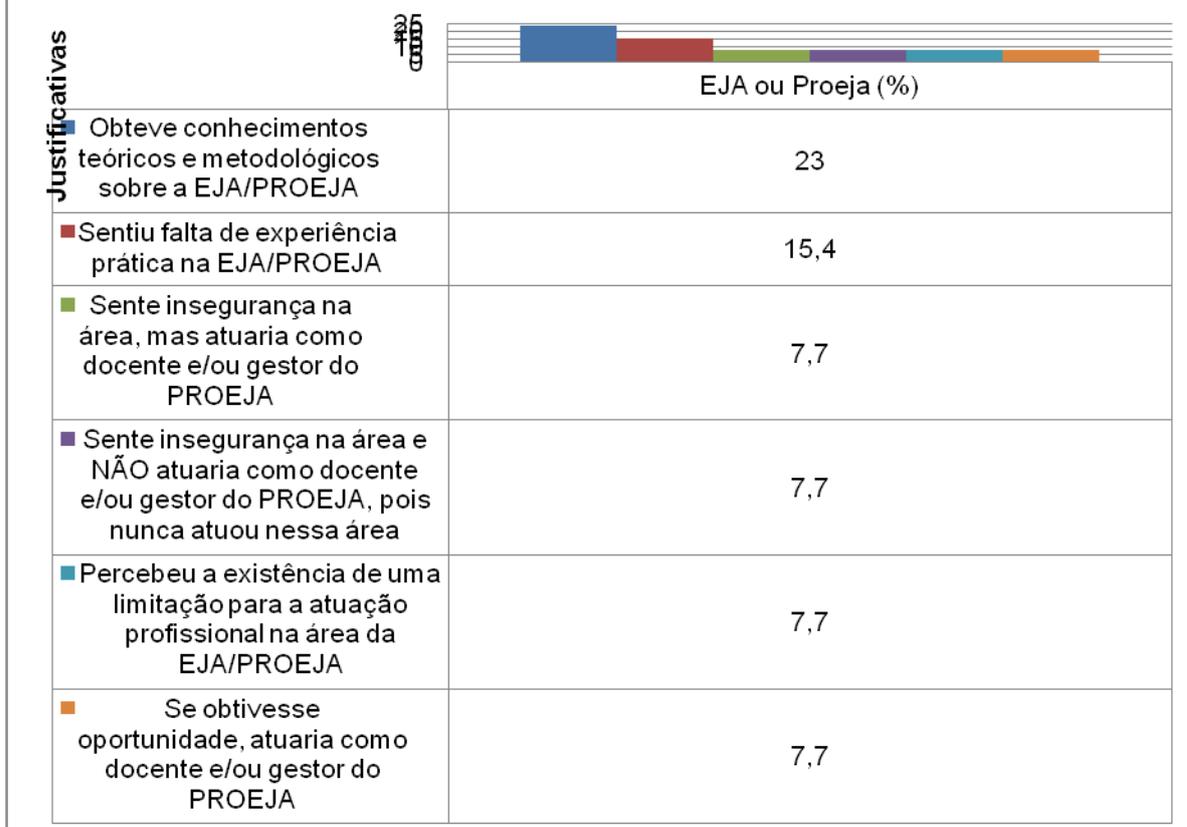


Gráfico 30-Justificativas de aptidão parcial para trabalhar e/ou contribuir com os cursos de PROEJA como docente ou gestor após a conclusão do curso, distribuída pela atuação na EJA/PROEJA.

Fonte: Pesquisa de Campo. (1) O percentual foi calculado com base no total de 13 respostas dadas pelos quatro respondentes que disseram estar aptos para trabalharem como docente ou gestor no PROEJA.

Os pesquisados foram indagados sobre a satisfação com o ensino-aprendizagem proporcionado pelo curso. A tabela 23 apresenta a distribuição absoluta e relativa das respostas sobre a satisfação dos atuantes e não atuantes na EJA ou no PROEJA, nota-se que seis do total de respondentes afirmam estar completamente satisfeitos, o que equivale a 75% das respostas, havendo uma equiparação entre os atuantes e não atuantes na EJA ou no PROEJA. Os outros dois entrevistados afirmam estar parcialmente satisfeitos e ambos atuam na EJA ou no PROEJA. A partir dessas informações torna-se interessante observar as justificativas dos pesquisados em relação a essa satisfação total e parcial.

Tabela 23 - Satisfação com o ensino-aprendizagem proporcionado pelo curso, distribuída pela atuação na EJA ou no PROEJA, de uma amostra de oito pessoas –2013

	EJA ou PROEJA		Outros		TOTAL	
	(N)	(%)	(N)	(%)	(N)	(%)
<i>Sim</i>	3	37,5	3	37,5	6	75
<i>Parcialmente</i>	2	25	0	0	2	25
<i>Não</i>	0	0	0	0	0	0
TOTAL	5	62,5	3	37,5	8	100

Fonte: Pesquisa de Campo. (N) Número de Respostas. (%) Percentual.

No gráfico 31 as justificativas são demonstradas pela satisfação total e distribuídas pelos atuantes e não atuantes na EJA ou no PROEJA, percebe-se que entre os dois grupos há equivalência entre a resposta mais frequente, pois para ambos a justificativa que mais apareceu entre as respostas, com 28,57%, foi: “adquiriu conhecimentos e habilidades que contribuem na docência”. Na sequência, entre os que atuam na EJA ou no PROEJA, com 14,29%, foi que: “deveria haver um maior aproveitamento de disciplinas, como Psicologia do Adulto e Práticas de Sala de Aula”. Entre os que atuam em outras modalidades, as respostas subsequentes, cada uma com 14,29%, foram: “houve prolongamento na duração do curso” e “sentiu-se satisfeito (a) com a bibliografia e com os professores”.

Entre os seis entrevistados que se sentiram totalmente satisfeitos, há uma maior justificativa voltada para formação na docência. Isso, de certa forma, demonstra a necessidade que esses profissionais possuem quanto à formação continuada na docência, mesmo sabendo que a maioria das respostas foram dadas pelos pesquisados que são professores, conforme pode ser visto na tabela 24.

Quanto à bibliografia e os professores do curso, de um lado parte dos professores manifestou satisfação, enquanto os entrevistados que atuam na coordenação pedagógica e como técnico administrativo não se manifestaram quanto a isso. Parte dos professores e o técnico administrativo acharam que a duração do curso foi longa. E o coordenador pedagógico acredita que as disciplinas como Psicologia do Adulto e Práticas de Sala de Aula deveriam ser mais bem aproveitadas.

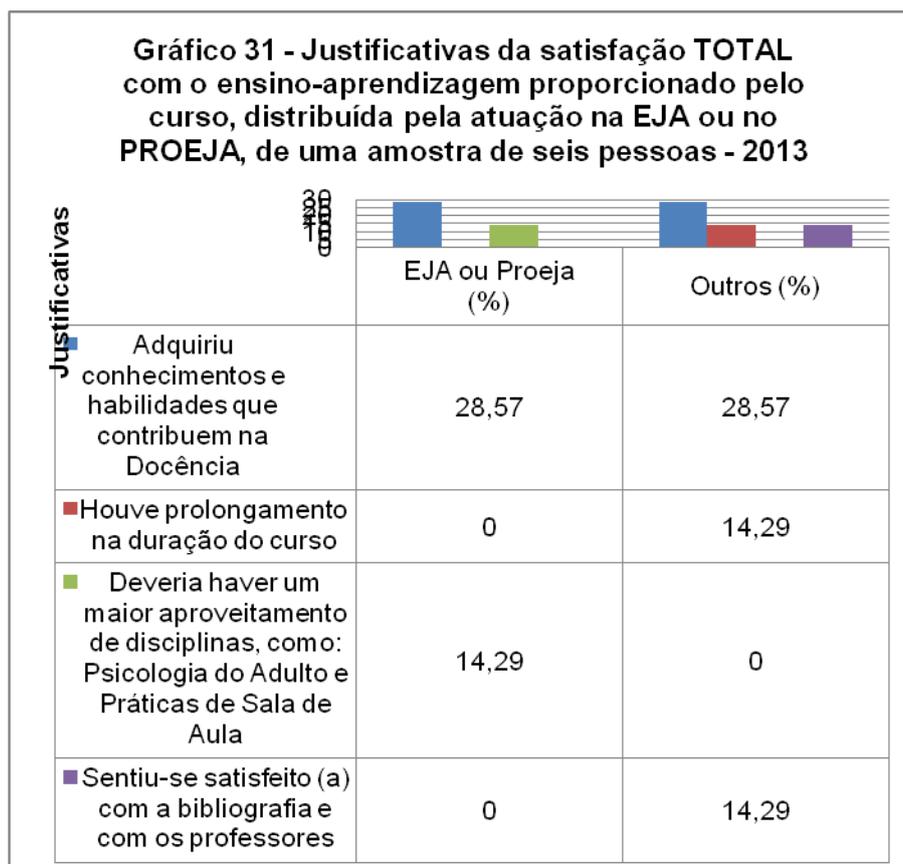


Gráfico 31-Justificativas de satisfação total com o ensino-aprendizagem proporcionado pelo curso distribuídas pela atuação na EJA ou no PROEJA.

Fonte: Pesquisa de Campo. (1) O percentual foi calculado com base no total de 7 respostas dadas pelos seis respondentes que disseram estar totalmente satisfeitos com o ensino-aprendizagem do curso.

Na tabela 24, podemos ver a disposição das respostas com base na área de atuação profissional dos entrevistados, em relação a satisfação com o curso de especialização em PROEJA.

Tabela 24- Justificativas da satisfação TOTAL com o ensino-aprendizagem proporcionado pelo curso, distribuída pela área educacional de atuação – 2013

	Professor (%)	Técnico-Administrativo (%)	Pedagógico (coordenação) (%)	TOTAL
<i>Adquiriu conhecimentos e habilidades que contribuem na docência</i>	42,85	14,29	0	57,14
<i>Houve prolongamento na duração do curso</i>	14,29	0	0	14,29
<i>Deveria haver um maior aproveitamento de disciplinas, como: Psicologia do Adulto e Práticas de Sala de Aula</i>	0	0	14,29	14,29
<i>Sentiu-se satisfeito (a) com a bibliografia e com os professores</i>	14,29	0	0	14,29
TOTAL	71,43	14,29	14,29	100

Fonte: Pesquisa de Campo. (%) Percentual.

No gráfico 32 as justificativas são demonstradas pela satisfação parcial, sendo que todas foram dadas pelos atuantes na EJA ou no PROEJA. Houve igual distribuição entre todas as justificativas apresentadas, em que cada uma teve 20% do total das respostas: “faltou experiência prática no curso”, “adquiriu conhecimentos e habilidades que contribuem na docência”, “as aulas foram

cansativas”, “os professores não souberam aproveitar o tempo das aulas” e “houve complexidade nos trabalhos desenvolvidos durante o curso”.

Esses dados mostram que mesmo os atuantes na EJA ou no PROEJA sentiram necessidade de experiência prática no curso. Um dos objetivos dessa especialização é formar especialistas do PROEJA, mas para isso o profissional deve ter tanto habilidades teóricas como práticas para o exercício da docência ou da gestão na área. Essa necessidade que até então não pôde ser atendida para todos os cursistas demonstra a oportunidade para os realizadores do curso de propiciar nas próximas versões essa experiência prática mais ampla, para que isso faça parte da formação dos futuros especialistas em PROEJA, dando-lhes mais segurança e subsídios para a atuação profissional.

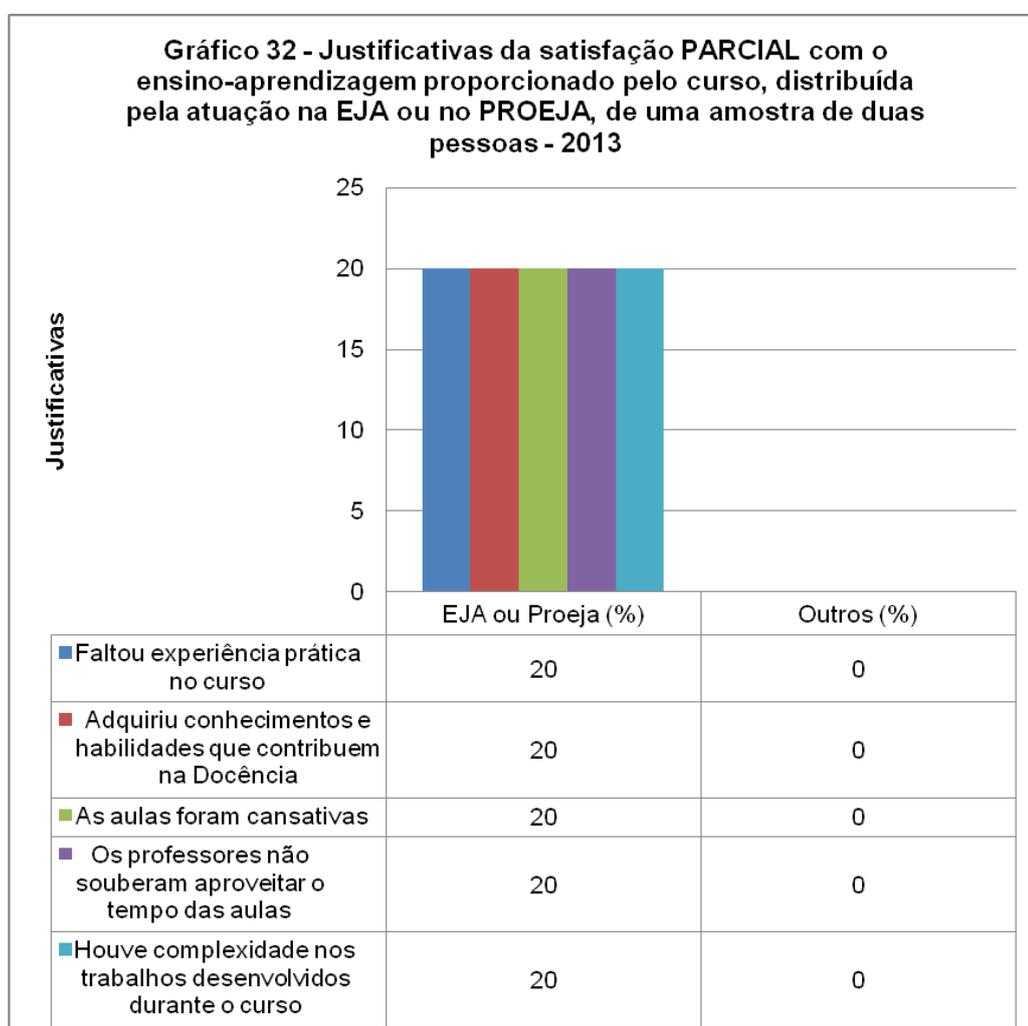


Gráfico 32- Justificativas de satisfação parcial com o ensino-aprendizagem proporcionado pelo curso, distribuídas pela atuação na EJA e no PROEJA, numa amostra de duas pessoas.

Fonte: Pesquisa de Campo. (1) O percentual foi calculado com base no total de 5 respostas dadas pelos dois respondentes que disseram estar parcialmente satisfeitos com o ensino-aprendizagem do curso.

Na tabela 25 podemos observar que todas essas justificativas não foram apenas dadas por parte dos atuantes na EJA ou no PROEJA, mas também por parte dos professores. O que mais uma vez evidencia a necessidade de formação continuada dos mesmos, visto que puderam adquirir mais conhecimentos e habilidades na docência, e também porque sentiram falta de mais experiência prática no curso. Além disso, os entrevistados apontaram outras questões que podem ser aprimoradas no curso, como um melhor aproveitamento do tempo e trabalhos que possam ser desenvolvidos conforme as habilidades técnico-científicas dos cursistas.

Tabela 25- Justificativas da satisfação PARCIAL com o ensino-aprendizagem proporcionado pelo curso, distribuída pela área educacional de atuação – 2013

	Professor (%)	Técnico-Administrativo (%)	Pedagógico (coordenação) (%)	TOTAL (%)
<i>Faltou experiência prática no curso</i>	20	0	0	20
<i>Adquiriu conhecimentos e habilidades que contribuem na docência</i>	20	0	0	20
<i>As aulas foram cansativas</i>	20	0	0	20
<i>Os professores não souberam aproveitar o tempo das aulas</i>	20	0	0	20
<i>Houve complexidade nos trabalhos desenvolvidos durante o curso</i>	20	0	0	20
TOTAL	100	0	0	100

Fonte: Pesquisa de Campo. (%) Percentual.

No gráfico 33 podemos verificar os apontamentos de métodos e/ou procedimentos pedagógicos, para a EJA ou para o PROEJA, adquiridas ao

término do curso que não era executada anteriormente pelos pesquisados, as quais eles consideram auxiliares na atividade docente e/ou em técnicas administrativas da área. A distribuição desses apontamentos foi realizada conforme a atuação na EJA ou no PROEJA, com também em outras modalidades. Dessa forma, percebe-se que a maioria das respostas, com 28,56%, foi que aprenderam a “selecionar conteúdos e recursos aplicáveis à EJA/PROEJA”. Na sequência, com um total de 19,05% cada uma, as “dinâmicas em grupos” e “administração e planejamento de aulas” aparecem como procedimento pedagógico adquirido com a realização do curso.

Na sequência das respostas, especificamente entre os atuantes na EJA ou no PROEJA, houve mais cinco respostas diferentes, cada uma com 4,76%: “utilização de jogos e recursos de aprendizagem”, “valorização do conhecimento prévio do corpo discente”, “aulas práticas”, “colaborou com a criação de um grupo de discussão sobre a EJA/PROEJA” e “sistematização dos depoimentos e experiência dos cursistas”. Percebe-se a contribuição do curso de especialização em PROEJA na formação do docente uma vez que através das respostas, houve apontamentos de técnicas e/ou procedimentos pedagógicos adquiridos ao término do curso. Deduz-se que esses profissionais utilizam essas técnicas em suas próprias aulas. Pode-se pensar assim pelo fato de grande parte das respostas serem dadas por aqueles que são professores, com exceção de apenas uma delas, que foi apontada pelo coordenador pedagógico, conforme pode ser visto na tabela 26. O pesquisado que atua como técnico administrativo não apontou nenhuma técnica.

As duas respostas subsequentes entre aqueles que atuam em outras modalidades de ensino, cada uma também com 4,76%, foram: “valorização do conhecimento prévio do corpo discente” e “atenção à participação do discente no processo de ensino-aprendizagem”, conforme o gráfico 33. Por mais que esses entrevistados não atuem na EJA ou no PROEJA, os mesmos possuem contato com a sala de aula, pois como já foi visto na tabela 26, pelo menos um dos seis professores apontou uma das oito técnicas aprendidas por esses profissionais. Especificamente essas duas últimas técnicas comentadas (“valorização do conhecimento prévio do corpo discente” e “atenção à

participação do discente no processo de ensino-aprendizagem”) estão ligadas com a relação entre aluno e professor. Libâneo (1994).

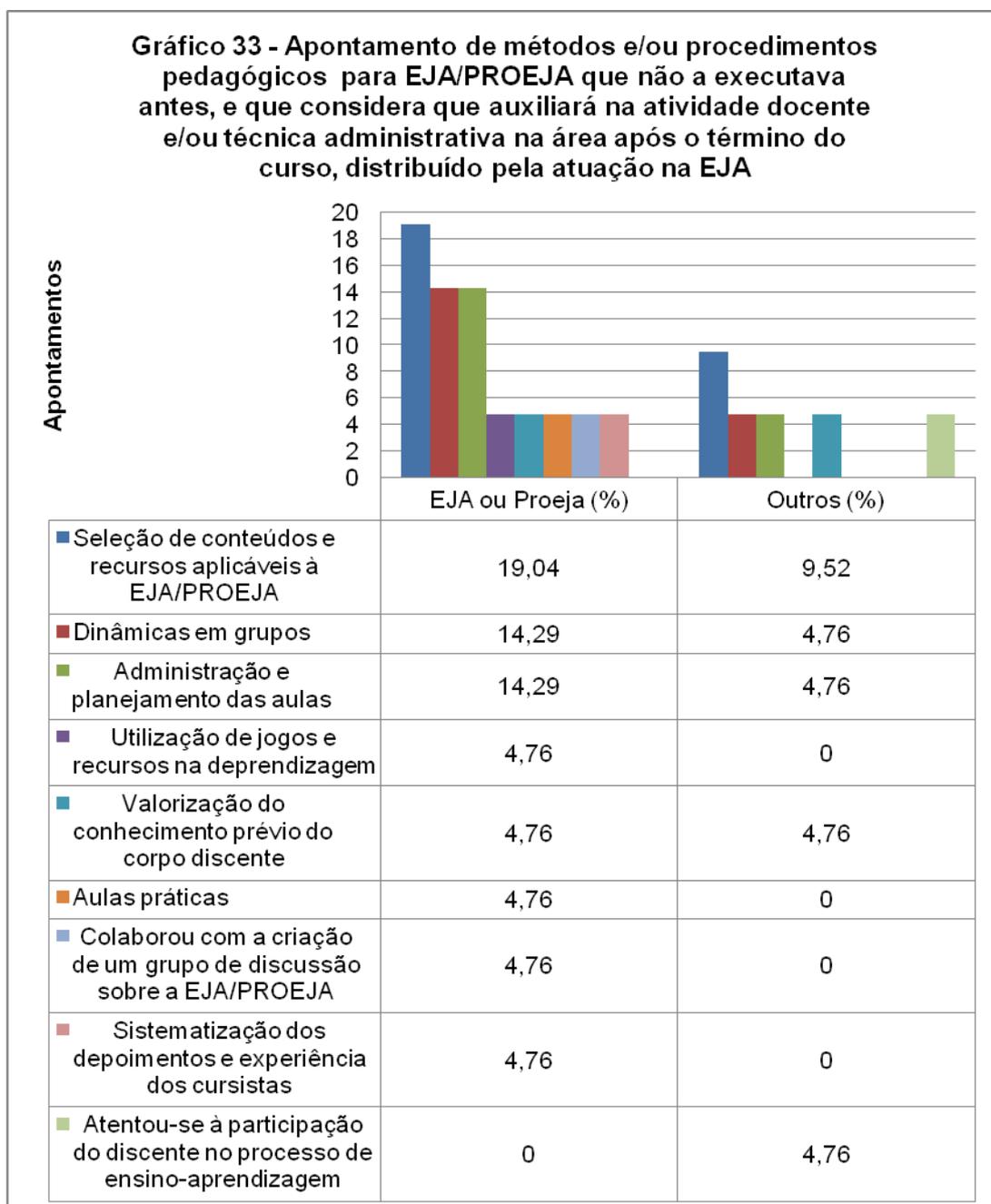


Gráfico 33-Apontamentos de métodos e/ou procedimentos pedagógicos para a EJA e PROEJA que não era executado antes e que considera que auxiliará na atividade docente e/ou técnica-administrativa na área após o término do curso, distribuído pela atuação na EJAQPROEJA.

Fonte: Pesquisa de Campo. (1) O percentual foi calculado com base no total de 21 apontamentos dados por setes respondentes.

Percebemos, através da Tabela 26 que a aquisição de técnicas e/ou métodos aplicáveis a EJA/PROEJA foi apontada pela maioria dos docentes. Essa constatação evidencia-nos que o curso de especialização em PROEJA contribuiu para a adoção dessas práticas, bem como a utilização de metodologias aplicáveis no fazer profissional dos entrevistados.

Tabela 26 - Apontamento de métodos ou procedimentos pedagógicos para EJA/PROEJA que não a executava antes, e que considera que auxiliará na atividade docente e/ou técnica administrativa na área após o término do curso, distribuído pela área educacional de atuação

Apontamentos	Professor		Pedagógico (coordenação)		TOTAL	
	(N)	(%)	(N)	(%)	(N)	(%)
Seleção de conteúdos e recursos aplicáveis à EJA/PROEJA	6	28,57	0	0	6	28,57
Dinâmicas em grupos	4	19,05	0	0	4	19,05
Utilização de jogos e recursos de aprendizagem	1	4,76	0	0	1	4,76
Administração e planejamento das aulas	4	19,05	0	0	4	19,05
Valorização do conhecimento prévio do corpo discente	2	9,53	0	0	2	9,53
Aulas práticas	1	4,76	0	0	1	4,76
Colaborou com a criação de um grupo de discussão sobre a EJA/PROEJA	0	0	1	4,76	1	4,76
Atentou-se à participação do discente no processo de ensino-aprendizagem	1	4,76	0	0	1	4,76
Sistematização dos depoimentos e experiência dos cursistas	1	4,76	0	0	1	4,76
TOTAL	20	95,24	1	4,76	21	100

Fonte: Pesquisa de Campo. (N) Número de Respostas. (%) Percentual.

4.1.5. Apontamentos que poderão ajudar a aprimorar as próximas versões do curso de Especialização em PROEJA

A pesquisa procurou averiguar as contribuições do curso de especialização em PROEJA na atuação profissional dos alunos cursistas. Nesse sentido, procurou-se saber as opiniões dos entrevistados em relação ao que poderia ser levado em consideração nas próximas versões do curso. Entre as respostas dos entrevistados, apareceram diversas sugestões:

- a) A existência de um estágio no PROEJA que permita o contato com a prática e como requisito para a formação no curso;*
- b) Intercâmbio com turmas (alunos e professores) do PROEJA, de modo que haja um contato com a realidade desse programa;*
- c) Revisão do processo de seleção dos alunos do curso de especialização;*
- d) Alteração do Trabalho de Conclusão de Curso-TCC- para um artigo científico, de modo que diminua a complexidade;*
- e) Um debate mais aprofundado acerca do PROEJA no contexto das políticas públicas brasileiras;*
- f) Mais aulas práticas e menos aulas teóricas;*
- g) Otimização no tempo das aulas, ou seja, melhor aproveitamento das aulas.*
- h) Menos sobrecarga e complexidade nos trabalhos desenvolvidos durante o curso.*

Abaixo podem ser consultadas as respostas na íntegra, conforme explicitado por cada um dos oitos pesquisados, em relação ao que acreditam que poderia trazer melhorias em outras possíveis versões do curso de Especialização em PROEJA.

O curso deveria ter contemplado uma espécie de estágio na área de PROEJA, a fim de possibilitar mais conhecimento prático e contextualizado na área. (Pesquisado 1).

Intercâmbio com as turmas de PROEJA e com os professores que lecionam nessas turmas a fim de conhecer a realidade de sala de aula; Estágio.

(Pesquisado 2).

Penso que seja necessário rever o processo de seleção dos alunos, devido aos problemas que ocorreram com relação às evasões e desistências. Percebi também, que muitos colegas tiveram grande dificuldade em redigir e defender a monografia. Há que se pensar se é interessante para o curso alterar o TCC, talvez para a apresentação de um artigo científico. Qualquer que seja o TCC, é preciso manter as exigências no que tange a qualidade desse trabalho, em razão de esperar que por meio da especialização em PROEJA vá se constituindo enquanto área do conhecimento com um acervo de trabalhos e pesquisas científicas sobre o programa, isso somente é possível através de estudos sistematizados, ou seja, produção de conhecimento pela pesquisa. (Pesquisado 3).

Duas ações são importantes: valorização de quem fez o curso e exigência para atuação na especialização de formação específica, o que deságua na valorização do profissional que já fez o curso. Não faz sentido, inserir para atuação nos cursos de especialização os mesmos "doutores" que rejeitam a atuar no ensino médio e fundamental da EJA. (Pesquisado 4).

Um debate um pouco mais aprofundado da política pública e dados no Brasil que envolvem esta modalidade de ensino. (Pesquisado 5).

Ligação e intercâmbio teórico e prático através de oficinas com os cursos PROEJAS existentes, ofertados no âmbito do IFNMG. (Pesquisado 6).

Acharia pertinente a oferta de um estágio, ainda que com uma carga horária mínima, nas turmas de EJA/PROEJA como requisito para obtenção de certificação no curso. (Pesquisado 7).

Otimizar mais o trabalho em sala de aula, tendo em vista que houve uma sobrecarga de trabalhos extraclasse e devido à complexidade dos mesmos (resenhas, artigos, apresentações em grupo, etc) houve comprometimento em relação à qualidade dos mesmos e prazos. Em suma, mais aulas práticas em detrimento à teoria. (Pesquisado 8).

A fim de esclarecer, um pouco mais, o que foi apontado como positivo ou negativo e que talvez não tenha sido elucidado ao decorrer da análise, foi realizado um breve resumo das respostas dos entrevistados, em relação ao que eles consideram como fatores relevantes, que tanto contribuíram com sua formação, como o que faltou no decorrer do curso. A ideia não foi medir a frequência dessas respostas, como foi feito durante as apresentações

tabulares, mas de apenas mostrar o que foi dito ao decorrer de todos os questionários, sem vinculá-los a uma única pergunta. Abaixo, uma simples apresentação dos pontos positivos e dos pontos negativos:

Quadro 10 - Pontos positivos e negativos apontados pelos entrevistados, em relação ao curso de “Especialização em PROEJA”

Pontos Positivos	Pontos Negativos
<i>A obtenção de conhecimento teórico sobre a EJA e o PROEJA;</i>	<i>A longa duração do curso (cansativo e provocou evasão);</i>
<i>A obtenção de conhecimento metodológico sobre a EJA e o PROEJA;</i>	<i>Alguns professores não souberam aproveitar o tempo das aulas</i>
<i>A obtenção de experiência aplicável na EJA e no PROEJA;</i>	<i>Faltou intercâmbio com alunos e professores do PROEJA;</i>
<i>Aprendizagem de conceitos e técnicas no PROEJA;</i>	<i>Faltou intercâmbio com os cursos da EJA/PROEJA para ampliar os conhecimentos adquiridos (vivência em sala de aula);</i>
<i>Bibliografia adequada à proposta do curso;</i>	<i>Grandes períodos de interrupção das aulas, devido aos fatores financeiros;</i>
<i>Bons professores;</i>	<i>Houve sobrecarga e complexidade nos trabalhos extraclases;</i>
<i>Refinamento ou ampliação do olhar sobre o público-alvo do PROEJA;</i>	<i>O curso deveria ser mais prático e menos teórico;</i>
<i>Reflexão sobre o papel docente na formação dos alunos da EJA/PROEJA;</i>	<i>Rever o processo de seleção dos alunos para o ingresso no curso.</i>
	<i>Talvez alterar o TCC para um artigo científico, visto a dificuldade e/ou limitação de alguns cursistas.</i>

Fonte: pesquisa de campo.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

A análise empreendida neste estudo buscou conhecer as implicações da especialização em PROEJA, ofertada pelo IFNMG/Campus Januária/MG, enquanto formação continuada, no processo de capacitação de profissionais da rede pública de ensino para atuarem como educadores e/ou multiplicadores do programa.

Com vistas a alcançar tal objetivo, buscamos abordar a questão da formação continuada para o PROEJA sob a seguinte questão problematizadora: Quais as implicações da formação continuada no trabalho de docentes e gestores que cursaram a especialização em PROEJA na sua área de atuação profissional?

Em decorrência dessa questão norteadora da pesquisa, buscamos sistematizar as discussões entorno de três objetivos:

- Analisar o Plano de Desenvolvimento Institucional e o Projeto Político Pedagógico do curso de especialização em PROEJA do IFNMG/Campus Januária e sua proposta de formação continuada para profissionais com perspectivas de atuação na educação profissional.*
- Analisar as implicações da formação continuada obtida através do curso de Especialização em PROEJA no desenvolvimento do trabalho pedagógico e/ou de gestão dos alunos egressos do curso.*
- Contextualizar o desenvolvimento do curso Especialização em PROEJA ofertado pelo Instituto Federal do Norte de Minas/Campus Januária no ano de 2008, com a Proposta da Especialização em PROEJA da SETEC/MEC.*

O curso cumpriu o seu objetivo principal, qual seja capacitar os alunos para a Educação Profissional e Tecnológica atrelada à Educação de Jovens e Adultos. Essa constatação fica evidente diante do relato dos alunos-cursistas, quando esses afirmam que houve a obtenção de conhecimentos teórico-metodológicos sobre a EJA e o PROEJA, possibilitados principalmente pela aquisição de técnicas e procedimentos pedagógicos aplicáveis a essa

modalidade do ensino. Diante do exposto, chegamos a conclusão que os entrevistados, em sua grande maioria sentem-se preparados para atuarem como multiplicadores do PROEJA, ainda que a percepção sobre a falta de valorização do profissional dessa área tenha sido apontado como um fator que ofusca e/ou desestimula essa atuação.

Alguns apontamentos foram feitos pelos entrevistados, com vistas a contribuir para o aprimoramento curso, caso haja nova oferta. De fato, esses apontamentos convergem para a necessidade de adoção de algumas estratégias: a) cumprimento de estágio na especialização em PROEJA, como requisito para obtenção da certificação; b) contato com a realidade da EJA/PROEJA, incluindo o intercâmbio com alunos e professores; c) maior critério no processo de seleção para evitar a evasão no decorrer do curso; d) alteração do TCC para um artigo; e) criação de debates mais aprofundado sobre o PROEJA e as políticas públicas para a educação brasileira; f) aliar teoria e prática; g) maior aproveitamento do tempo em sala de aula; h) menos complexidade nos trabalhos propostos.

De fato, a instituição de uma carga horária mínima de estágio, levando em consideração que o público-alvo da especialização em PROEJA é composto por profissionais que na maioria das vezes exercem uma dupla jornada de trabalho, atuando em mais de uma escola, poderia ser uma alternativa para estreitar o contato com a realidade da Educação Profissional de Jovens e Adultos. No entanto, pelo fato de se ter estabelecido ainda em edital de seleção como forma de classificação a experiência em EJA/PROEJA, presume-se que os alunos cursistas já possuíam tal experiência antes de ingressarem no curso. Dessa forma, a oferta do estágio, baseado nessa realidade, seria apenas um complemento a formação e que poderia ser levado em consideração em novas versões do curso.

O contato com a dinâmica do PROEJA é outro apontamento feito pelos entrevistados e que deve ser considerado, não somente no campo conceitual, mas sobretudo, em atividades que propiciem um contato mais estreito do aluno com este programa.

Em relação à análise documental, tanto do Projeto de Curso quanto do Plano de Desenvolvimento Institucional, alguns pontos merecem ser destacados: o Projeto de Curso está em consonância com a Proposta da

SETEC para o curso de Especialização em PROEJA, onde ao menos no projeto escrito observou-se as diretrizes para elaboração dos planos de curso, com vistas a implementação da formação continuada em PROEJA no Campus Januária.

Baseado nos resultados apresentados pelo curso de especialização em PROEJA em Januária/MG em relação à primeira turma, observou-se que o referido curso teve pouca implicação no âmbito do próprio Instituto. Os poucos servidores da rede federal de ensino que concluíram a especialização, atuam em áreas diversas, como cursos técnicos integrado, atividades de gestão e/ou cursos de licenciatura ou bacharelado. Sendo o PROEJA realidade dessa esfera administrativa, aqui é evidenciada uma fragilidade do programa que não atingiu o seu público-potencial destacado no seu projeto de curso: servidores docentes e técnico-administrativos da rede federal de ensino onde se concentra a maior oferta dos cursos de PROEJA. Em suma, podemos concluir que o curso de Especialização não atingiu esse público.

Houve reclamação em relação ao prolongamento do curso, tornando-o cansativo e o que ocasionou evasão. No projeto de curso, a previsão era que o mesmo durasse um ano e meio, no entanto, houve o prolongamento além do tempo previsto, sendo justificado principalmente pela devolução dos recursos à SETEC. Neste sentido, no ano de 2011, ainda havia alunos defendendo o trabalho de conclusão de curso—requisito para obtenção da titulação em PROEJA.

Em relação ao Plano de Desenvolvimento Institucional este intentou como objetivos em relação à pós-graduação, ministrar cursos tanto *lato sensu* quanto *strictu sensu*, com vistas à formação de especialistas nas diferentes áreas do conhecimento, com a finalidade de “promover o estabelecimento de bases sólidas em educação, ciência e tecnologia, com vistas no processo de geração e inovação tecnológica.” Na prática, o que se apresenta como resultados no quesito formação continuada em relação ao PROEJA, no âmbito do Campus Januária, foi a oferta de mais duas turmas de especialização, ainda em andamento.

Em relação aos cursos de mestrado e doutorado, o estabelecimento de parcerias com as universidades tem possibilitado ao Campus Januária o investimento em formação continuada, com o objetivo de capacitar os seus

servidores. De certa forma, tem havido o esforço na instituição para que aconteça a verticalização do ensino.

O objetivo do curso, no que se refere às competências e habilidades para o egresso, era capacitar para a atuação na educação profissional integrada à educação básica na modalidade de educação de jovens e adultos, o que para os entrevistados, o curso alcançou o objetivo de formação continuada para o PROEJA.

Com base no exposto, Vasconcellos (2001) chama-nos a atenção para que a perspectiva da formação não dispense aquela de nível pessoal, que implica na discussão do professor para se rever, se buscar, fazer uma autocrítica e se comprometer com a superação dos limites encontrados. Lopes (2010) alerta para o fato de que se deve analisar o perfil profissional que estão sendo formados os educadores, procurando saber em que condições se encontram para responder a esta formação e atuação enquanto profissional com nível superior. Arroyo (2007) aponta alguns indicadores e acredita que estamos vivenciando o momento de reconfiguração da Educação de Jovens e Adultos, sendo que um dos mais promissores é a constituição de um corpo de profissionais educadores (as) com competências específicas capazes das especificidades do direito à educação na juventude e na vida adulta. Neste sentido, aponta que, as faculdades de educação criam cursos específicos de formação para EJA. Nessa perspectiva é que se insere o curso de especialização em PROEJA, com o objetivo de capacitar profissionais e favorecer a produção teórico-científica de materiais didático-pedagógicos para a consolidação do programa.

A formação de profissionais para atuarem junto ao PROEJA, tem se configurado como uma necessidade frente à qualidade e universalização deste programa no âmbito dos Institutos Federais. Logo, seu público-alvo deverá ser repensado para a efetividade do mesmo.

Como recomendação de pesquisa, seria oportuna a adoção de um instrumento (questionário/formulário) destinado aos alunos-cursistas no início e no final do curso com o objetivo de se conhecer mais acerca desses alunos, bem como suas expectativas/perspectivas em relação a formação continuada. Tal instrumento poderia ser utilizado, ainda, com a finalidade de avaliação do curso. Neste sentido, os critérios de seleção de candidatos para concorrem

uma vaga deve ser mais criterioso, no sentido de refinar o perfil dos alunos para atuação junto ao PROEJA.

Sugere-se ainda que a temática da EJA aliada a Educação Profissional seja constituinte e priorizada na espinha dorsal dos cursos de licenciaturas ofertados pelo IFNMG/Campus Januária, mesmo o PROEJA tendo o caráter de programa. Tendo em vista que se trata de curso de formação de professores, torna-se imprescindível que a instituição, ofertante de EPT tenha disciplinas com ênfase nessas temáticas nas matrizes curriculares dos seus cursos.

O PROEJA ainda é visto como um programa sem garantia de perenidade nas políticas públicas, contudo, percebe-se o interesse de um número considerável de educadores em busca de uma formação esclarecida para atuar e/ou subsidiar suas práticas junto a essa realidade educacional. Os resultados dessa pesquisa apontam que a formação continuada é o caminho para a capacitação de profissionais para atuar na consolidação desse programa.

REFERÊNCIAS

ARROYO, M. G. *Educação de Jovens e Adultos. In: Diálogos na educação de Jovens e Adultos.* Leôncio Soares (org.). 2. ed. B.H: Autêntica, 2007.

_____. *Trabalho-Educação e teoria pedagógica. In. Educação e crise do trabalho: perspectivas de final de século.* FRIGOTTO, G. (org.). 9.ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2008.

_____. *Palestra. Fórum Regional de Pesquisa e Experiência em PROEJA-Minas e São Paulo.* CEFETMG. 14-16 setembro de 2010.

ARENHALDT, R.& MARQUES, T.B.I. *Memórias e Afetos na Formação de Professores.* Pelotas: Editora Universitária/UFPEL, 2010.

BARDIN, L. *Análise de conteúdo.* 3.ed. Lisboa, Portugal: Edições 70, 2004. (Tradução).

BONFIM, C.J L. *Os desafios da formação continuada de docentes para a atuação na educação profissional articulada à educação de jovens e adultos.* Dissertação de Mestrado-Universidade de Brasília. Faculdade de Educação. Programa de Pós-Graduação em Educação, 2011.

BRASIL. **Decreto nº 5840/06.** Institui, no âmbito federal, o Programa Nacional de Integração da Educação Profissional com a Educação Básica na Modalidade de Educação de Jovens e Adultos - PROEJA, e dá outras providências. Brasília, 2006. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2004-2006/2006/Decreto/D5840.htm>. Acesso em 20 de agosto de 2012.

_____. **Lei nº 11.892, de 29 de dezembro de 2008.** Institui a rede Federal de Educação Profissional, Científica e Tecnológica, cria os Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia, e dá outras providências. Diário Oficial da União, Brasília, 30 dez.2008^a, Seção 1, p.1.

_____. **Secretaria de Educação Profissional e Tecnológica.** Capacitação de profissionais do ensino público para atuar na educação profissional técnica de nível médio integrada ao ensino médio na modalidade EJA. Propostas gerais para elaboração de projetos pedagógicos de curso de especialização. Brasília: MEC, 2006.

_____. **Decreto nº 5478/05.** Institui, no âmbito das instituições federais de educação tecnológica, o Programa de Integração da Educação Profissional ao Ensino Médio na Modalidade de Educação de Jovens e Adultos - PROEJA. Brasília, 2005. Disponível

em:<http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2004-2006/2005/Decreto/D5478.htm>. Acesso em: 10 out. 2012.

_____. **Decreto nº 5840/06.** Institui, no âmbito federal, o Programa Nacional de Integração da Educação Profissional com a Educação Básica na Modalidade de Educação de Jovens e Adultos - PROEJA, e dá outras providências. Brasília, 2006. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2004-006/2006/Decreto/D5840.htm>. Acesso em: 10 out. 2012.

_____. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional nº 9394**, de 20 de dezembro de 1996. Brasília, 1996. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/Leis/L9394.htm> Acesso em: 10 out. 2012.

_____. **PROEJA Ensino Médio.** Documento base. Brasília: MEC, 2007a. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/setec/arquivos/pdf2/proeja_medio.pdf>. Acesso em 10 out. 2012.

_____. **Processo de Contas Ordinária Anual.** Relatório de gestão do exercício de 2009. SETEC/MEC: Brasília/DF, 2010.

CANDAU, V.& LÉLIS, I. **A relação teoria e prática na formação do educador.** Tecnologia educacional. RJ, nov-dez, 1983.

CARVALHO, O. F. Tendências da Relação Trabalho/Educação no contexto da Globalização. In. **Formação de professores para a educação profissional e tecnológica.** Brasília-DF: INEP, 2008.

CASTRO, M. D. R.; MACHADO, M. M. & ALVES, M. F. O Proeja como desafio na política de educação voltada a jovens e adultos trabalhadores. In. **A formação integrada do trabalhador: desafios de um campo em construção.** MACHADO, Maria Margarida & OLIVEIRA, João Ferreira de. (orgs). São Paulo: Xamã, 2010.

CAXIAS, G. P; LIMA, J.V. & LA CAVA, T. M. S. A trajetória da educação de jovens e adultos no Brasil e seus desafios atuais. In. **Dialogando Proeja: algumas contribuições.** GUIMARAES, Cristina & VALDEZ, Guiomar. (orgs.). Campos dos Goytacazes, RJ: Essentia Editora, 2009.

COMERLATO, D. Formação de Professores em EJA. In. *Aprendendo com Jovens e Adultos. Revista do Programa de Ensino Fundamental para Jovens e Adultos.* v.02.n.01.Dez, 2001.p.21-26.

DEMO, P. **Professor do Futuro e Reconstrução do Conhecimento.** 3.ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2004.

DINIZ-PEREIRA, J. E. et al. Aprender a ser educador de EJA: análise de memoriais de professores-monitores do PROEF/UFMG. In: DINIZ-PEREIRA, J.

E.; LEÃO, G. (Orgs.). **Quando a diversidade interroga a formação docente**. Belo Horizonte: Autêntica, 2007.

FANFANI, E.T. Notas sobre La construcción social del trabajo docente. In: **Políticas Públicas de Educação da América Latina: Lições Aprendidas e desafios**.Org.: Célio da Cunha, José Vieira de Souza, Maria Abadia da Silva.Campinas, SP:Autores Associados.

FRIGOTTO, Gaudêncio; CIAVATTA, Maria; RAMOS, Marise. A Política de Educação Profissional no Governo Lula: um percurso histórico controvertido. **Educação & Sociedade**, Campinas-SP, v. 26, n. 92, p. 1087-1113, Especial, out, 2005.

FREIRE, P. **Pedagogia da autonomia:saberes necessários à prática educativa**.São Paulo: Paz e Terra, 1996.

FREITAS, L. C. Neotecnismo e formação do educador. In. ALVES, Nilda (org.). **Formação de Professores - Pensar e Fazer**. São Paulo: Cortez, 1992.

GADOTTI, Moacir; ROMÃO, J.E.Educação de jovens e adultos: correntes e tendências.In.: **Educação de Jovens e Adultos: teoria, prática e proposta**. São Paulo: Cortez, 2005.

GEVAERD, E. A.P.; OLIVEIRA, S. D. de. **PROEJA: O Aluno**. Florianópolis, SC: Publicação do IF-SC, 2009.

KUENZER, A. Z. **As políticas de formação: a constituição da identidade do professor sobranete**. Educação & Sociedade, Campinas, v.20, n.68, p.163-183, dez 1999.

_____. *Exclusão includente e inclusão excludente: a nova forma de dualismo estrutural que objetiva as novas relações entre educação e trabalho*. In: SAVIANI, D.; SANFELICE,J.L. & LOMBARDI, J.C. (Org.). **Capitalismo, trabalho e educação**. 3.ed. Campinas, Autores Associados, 2005.

LAFFIN, M.H.L.F. A constituição da docência na Educação de Jovens e Adultos. In. **Currículo Sem Fronteiras**.v..12, n.01.p.210-228. Jan/Abr. 2012.

LAVILLE, C. & DIONE, J. **A Construção do Saber**. Trad. Heloísa Monteiro e Francisco Settineri. Porto Alegre: Editora Artes Médicas Ltda.; Belo Horizonte: Editora UFMG, 1999.

LIBÂNEO, J. C.. *Didática*. São Paul o: Cortez, 1994

LIMA FILHO, D.L.et al. **Projeto de Pesquisa:demandas e potencialidades do PROEJA no Estado do Paraná; relatório anual-período de março de 2008/março de 2009**. Projeto de pesquisa n.09. Edital PROEJA-CAPES/SETEC n.03/2006. Curitiba: UTFRPR/UFPR/Unioeste. Jul. 2009.

MACHADO, L. *Formação de professores para a EPT: perspectivas históricas e desafios contemporâneos*. In: BRASIL. Ministério da Educação. Instituto

Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais (INEP). **Formação de professores para EPT**. Brasília, 26, 27 e 28 de setembro de 2006. Brasília: INEP. 2008. p. 67-82.

_____. **O Desafio da Formação de Professores para a EPT e PROEJA**. In. Educ. Soc. vol.32no.116 Campinas jul./set. 2011. Disponível em: <http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_issuetoc&pid=0101-733020110003&lng=pt&nrm=iso>. Acesso em 21/05/12.

MANZINI, E.J. Considerações sobre a elaboração de roteiro para entrevista semi-estruturada. In. Maria Cristina Marquenezine, Maria Amélia Almeida, Sadão Omote (orgs). **Colóquios sobre pesquisa em Educação Especial**. Londrina: Eduel, 2003.

MOURA, Dante Henrique. História do PROEJA: Entre desafios e possibilidades. In. SILVA, A.C.R, BARACHO, M.G.(Orgs). **Formação de educadores para o PROEJA: Intervir para Integrar**. Natal: CEFET-RN, 2007.p.17-34.

_____. A relação entre educação profissional e a educação básica na CONAE 2010: possibilidades e limites para a construção do novo plano nacional de educação. In. **Educ.Soc.** Campinas, v.3, n.112, jul-set-2010.p.875-894. Disponível em <<http://www.cedes.unicamp.br>> Acesso em julho de 2013.

_____ & PINHEIRO, Rosa Aparecida. Currículo e formação humana no ensino médio técnico integrado de jovens e adultos. **Em Aberto**. Brasília., v. 22. n. 82, p. 91-107, 2009.

MOURA, M.G.C. Educação de jovens e adultos: Que educação é essa? In. **Linguagens, Educação e Sociedade**. Teresina, ano 12, n.16, p.51-64. Jan/Jun 2007.

PACHECO, E. M; PEREIRA, L. A. C; SOBRINHO, M. D. Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia: Limites e Possibilidades. **Linhas Críticas**. Brasília, DF. v.16.n.30.jan-jun-2010.p.71-88.

PACHECO, E. **Institutos Federais: uma revolução na educação profissional e tecnológica**. Brasília, Moderna: 2011.

PINTO, D.P. Experiência docente-Formação do PROEJA-Manaus/AM. IN. MENEZES, Amarildo Gonzaga. (org.). **Perspectivas em educação de jovens e adultos para a formação profissional**. Manaus: CEFET, 2007.

RAMOS, M.N. Implicações políticas e pedagógicas da EJA integrada à educação profissional. **Educação & Realidade**. n.35 (1).jan-abr2010.p.65-85.

REIS, E. M. **Pesquisando o PROEJA através do ensino de ciências da natureza**. Campos dos Goytacazes (RJ): Essentia Editora, 2011.

SANTOS, E. H. Palestra. In. **Formação de professores para a educação profissional e tecnológica**: Brasília-DF: INEP, 2008.

SHIROMA, E.O & FILHO, D.L.L. Trabalho docente na educação profissional e tecnológica e no PROEJA. In. **Educ.Soc.** Campinas, v.32, n.116, 725-743, jul-set. 2011. Disponível em: < [http: www.cedes.unicamp.br](http://www.cedes.unicamp.br)>. Acesso em 21/05/12.

SILVA, L.A.O. & BEZERRA, R.C.E.M. Formação Continuada: limites e possibilidades para a prática pedagógica da educação de jovens e adultos. IN. SOUZA, Ana Cláudia Ribeiro de & TRAJANO, Euzeni Araújo. (orgs.). **Saberes e Experiências em Educação Profissional de Jovens e Adultos: a construção do conhecimento no PROEJA Amazonas**. Manaus: Editora Valer, 2010.

SILVA, M.T.K. Um olhar sobre a postura do educador da educação de jovens e adultos numa perspectiva freiriana. In. **Revej@-Revista de Educação de Jovens e Adultos**.v.2.Nº3.Dezembro de 2008.

SNOECKX, M. Formadores de professores, uma identidade ainda balbuciante. In.: MARGUERITE, Altet. (org.). **A profissionalização dos formadores de professores**. Porto Alegre: Artemed, 2003.

SOARES, L. J. G. Do direito à educação à formação do educador de jovens e adultos. In: GIOVANETTI, Maria Amélia; GOMES, Nilma Lino; SOARES, Leôncio José Gomes (Orgs.). **Diálogos na educação de jovens e adultos**. 2 ed. Belo Horizonte: Autêntica, 2007.

TAPIA, J. A. Motivação e Aprendizagem no Ensino Médio. IN. COLL, C. **Psicologia da aprendizagem no ensino médio**. Tradução de Cristina Maria de Oliveira. Porto Alegre: Artemed, 2003.

TARDIF, M. **Saberes docentes e formação profissional**. Petropolis: Vozes, 2008.

VASCONCELLOS, C. **Para onde vai o professor? Resgate do professor como sujeito de transformação**. 8.ed. São Paulo: Libertad, 2001.

APÊNDICES

A: Termo de consentimento livre e esclarecido**Universidade de Brasília**Faculdade de Educação
Programa de Pós-Graduação em Educação
Mestrado em Políticas Públicas e Gestão da Educação Profissional e Tecnológica**Instrumento de coleta de Dados (Entrevista) para alunos (as) egressos (as) do curso de formação “Especialização em PROEJA” do Campus Januária.**

Prezado(a) Participante,

Este instrumento de coleta de dados faz parte de uma pesquisa sobre Formação Continuada, proposto pela mestrandia **Josenilda de Souza Silva** da Faculdade de Educação da Universidade de Brasília. Queremos conhecer alguns aspectos relacionados à Formação obtida através do curso de Especialização em PROEJA que você cursou.. Suas respostas a esta entrevista serão muito importante para o sucesso da pesquisa e certamente contribuirão para a melhoria do curso.

Desde já, agradecemos a sua valiosa colaboração e enfatizamos que a sua identidade e **todas as informações obtidas são sigilosas**. Caso concorde em participar desta pesquisa, por favor, assine a declaração de consentimento que segue abaixo.

Declaração de Consentimento Livre e Esclarecido.

Li as informações contidas neste documento antes de assiná-lo. Declaro que fui informado(a) sobre os procedimentos da pesquisa e que recebi todos os esclarecimentos necessários para entender as informações acima. Eu consinto, de livre e espontânea vontade, em participar deste estudo.

Nome do participante (em letra de forma)

Assinatura do participante

Januária – MG, _____ Janeiro de 2013.

B: Modelo de questionário semiestruturado

Instrumentos de Coleta de dados (entrevista) para alunos egressos do curso de formação “Especialização em PROEJA” do Campus Januária.

Sexo: 1 () Masculino 2 () Feminino

1- Você trabalha na educação?

() SIM () NÃO

2- Você trabalha:

() Na rede Federal

() Na rede Estadual

() Na rede Municipal

() Em Instituição de economia mista

() Em Instituição privada

3- Qual sua área de atuação?

() Professor () Técnico-Administrativo () Pedagógico (coordenação) ()

Outros Qual? _____

4- Seu trabalho está ligado a algum programa e/ou modalidade de educação?

() EJA () PROEJA () OUTROS.

Qual? _____

5. Qual a sua formação Inicial em nível de graduação?

() Bacharelado () Licenciatura () Curso Superior de Tecnologia

Qual Curso? _____

Área do Curso:

() Ciências Exatas () Ciências Biológicas () Ciências Humanas

6. Qual a sua titulação antes de iniciar o curso de especialização em PROEJA?

() Especialização () Mestrado () Doutorado () Pós-Doutorado () Não possuía titulação.

7. Você tem experiência com docência?

() Menos de 2 anos () Entre 2 e 5 anos () Entre 6 e 10 anos () Entre 11 e 15 anos

() Mais de 16 anos () Não sou professor (a)

8. Você possui experiência com EJA, PROEJA ou similares?

() Menos de 2 anos () Entre 2 e 5 anos () Entre 6 e 10 anos () Entre 11 e 15 anos

() Mais de 16 anos () Não possuo experiência.

SOBRE O CURSO DE ESPECIALIZAÇÃO EM PROEJA QUE VOCÊ CURSOU, RESPONDA ÀS QUESTÕES A SEGUIR:

1. O que o (a) motivou a cursar a Especialização em PROEJA?

2. Quais eram suas expectativas sobre esta formação antes de iniciar o curso?

3. Essa expectativa foi superada ao término do curso?

sim não parcialmente

Comente sua Resposta.

4. Após a conclusão do curso de Especialização em PROEJA você se sente apto (a) para trabalhar e contribuir nos Cursos de PROEJA como Docente/Gestor?

sim não parcialmente

Comente sua resposta

5. O que você esperava encontrar no curso de especialização em PROEJA em relação a formação continuada que não foi contemplado e que você acha relevante que esteja nas próximas versões do curso?

6. Sobre o Trabalho de Conclusão de Curso (TCC), este contribuiu para a sua formação em relação ao PROEJA? Qual foi a sua temática de estudo de TCC?

7. Você considera-se satisfeito com o ensino-aprendizagem que o curso lhe proporcionou?

sim não parcialmente

Comente sua resposta.

8. Você poderia apontar alguma técnica específica, métodos e/ou procedimentos pedagógicos para EJA/PROEJA que não a executava antes, e que considera que o auxiliará em sua atividade docente e/ou técnica administrativa no EJA/PROEJA após o término do curso?

sim não

Em caso afirmativo, qual (quais)
técnica (s), métodos e/ou procedimentos pedagógicos foram adquiridos após a conclusão do curso?