

CURSO DE ESPECIALIZAÇÃO EM PROEJA: RESSIGNIFICANDO A FORMAÇÃO CONTINUADA DE PROFESSORES DA EJA¹

Vilma Santana dos Santos²
Mestre em Educação – PUC/SP

RESUMO

Este estudo apresenta pesquisa sobre a política de formação de professores da Educação de Jovens e Adultos, oferecida por meio do Curso de Pós Graduação *Lato Sensu* em nível de Especialização em Educação Profissional Integrada à Educação Básica na Modalidade de Educação de Jovens e Adultos – Especialização em Proeja, levado a efeito no Instituto Federal de Educação, Ciências e Tecnologia – *campus* São Paulo (IFSP-SP), implementado pelo Decreto nº 5.840/2006. A pesquisa analisou a articulação do Curso de Especialização em Proeja (CEP) com as práticas profissionais dos professores-alunos egressos dele, sob o olhar dos próprios egressos, face às situações desafiadoras, com as quais os profissionais da EJA costumam confrontar-se no seu cotidiano escolar. Tomaram-se como apoios básicos para a pesquisa: fontes bibliográficas disponíveis de estudiosos da EJA; autores voltados para formação continuada de professores e fontes documentais inerentes à EJA e ao *Proeja*. Mediante: levantamento documental; questionário aplicado a 20 professores-alunos egressos, formados entre os anos de 2007 a 2015 no CEP e entrevista com o ex-coordenador do CEP no IFSP-SP, os resultados obtidos confirmam, de acordo com os protagonistas deste estudo, a existência de articulação entre a teoria ministrada no CEP e a prática desses professores-alunos no cotidiano escolar.

52

Palavras-chave: Educação de Jovens e Adultos. Curso de Especialização em Proeja. Formação Continuada de Professores.

Introdução

As diversidades educacionais, socioculturais e geracionais encontradas no público discente, bem como as peculiaridades pedagógicas da EJA podem justificar a necessidade de profissionalização específica para seus docentes, nas últimas décadas. No entanto, há poucos registros de políticas de formação de professores na EJA ao longo dos anos e, principalmente, há inexpressiva formação inicial de docentes nesta habilitação, em relação às outras modalidades educativas da educação básica, devidamente oficializada por meio da Lei de Diretrizes e Bases (LDB) nº 9.394/1996 e oferecida mediante curso

¹ Artigo resultado da Dissertação de Mestrado em Educação: História, Política, Sociedade pela PUC/SP. 2018. Pesquisa financiada pela CAPES. CAAE nº 73032017.4.0000.5482.

² E-mail: vilmasantanados@gmail.com.

superior de pedagogia. De acordo com o estudo feito por Soares (2008), do total de cursos de pedagogia – 1698 cursos em 2005 - apenas 1,59% ofereciam a habilitação de EJA, sendo que, as regiões norte e centro-oeste não apresentaram nenhum registro, reduzindo assim as chances de haver profissionais interessados em cursos de formação continuada de professores na EJA.

Prefaciando Carreira (2014), Ribeiro, Haddad e Catelli Jr. justificam a pouca disponibilidade de políticas educativas na EJA o que, conseqüentemente, pode repercutir na formação reduzida neste campo educativo no ensino superior. Alegam que para muitos gestores públicos a EJA é vista como parte de um passado que está por se extinguir, uma vez que somente os mais velhos seriam os prováveis demandantes da modalidade. Com a morte inevitável destes, a EJA sucumbiria. Observa-se o inequívoco desconhecimento desses gestores desta modalidade educativa.

O primeiro equívoco desta leitura está no fato de que não se pode compreender a EJA apenas como processo inicial de alfabetização. Nos dias atuais coloca-se, antes de tudo, o direito à educação básica e à educação ao longo da vida (RIBEIRO, HADDAD E CATELLI JR, 2014). O segundo equívoco é que, atualmente e com frequência, o público de discentes na EJA é composto de adolescentes, jovens, adultos e idosos pertencente às camadas mais empobrecidas da sociedade: são trabalhadores e não-trabalhadores, a juventude marcada por situações de fracasso escolar no ensino regular, as populações das regiões metropolitanas e rurais, os internos penitenciários, como também os portadores de deficiência (ANDRADE, 2004).

Se por um lado há poucos professores habilitados para as séries iniciais na EJA, por outro lado o Censo Escolar da Educação Básica de 2013, em seu Resumo Técnico, divulgou que, segundo dados da *Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios/Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (PNAD/IBGE)*, o número de pessoas que não frequenta a escola e sem ensino fundamental completo na faixa de 15 a 44 anos passou de 33,7 milhões em 2007 para 26,7 milhões de pessoas em 2012. Embora com evidências de queda de 20,9%, ainda há no Brasil uma significativa população jovem e adulta com baixa escolaridade. Esse contingente é um público potencial a ser atendido pela EJA e, não raro, são sujeitos que não estudam e nem trabalham, permanecendo em vulnerabilidade social.

Além disso, o Censo Demográfico realizado pelo Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE) em 2010 apontou uma população formada por 190.732.694 pessoas,

cuja taxa de analfabetismo entre pessoas de 15 anos ou mais é de 9,6% no Brasil e, desse total, 4,3% de pessoas analfabetas estavam no estado de São Paulo, correspondendo a cerca de 790.000 habitantes.

Fatos históricos incontestáveis que, não raro, evidenciavam a ausência de isonomia na EJA, instigaram a autora deste estudo a pesquisar acerca das políticas em envolviam seus docentes, por acreditar que estes profissionais podem ser verdadeiros protagonistas de mudanças neste campo educativo. Como professora-aluna egressa do CEP no IFSP-SP a autora decidiu por analisar este curso de especialização, criado pelo governo federal em 2006 para auxiliar na consolidação das ações do Programa Nacional de Integração da Educação Profissional com a Educação Básica na Modalidade de Educação de Jovens e Adultos (*Proeja*).

A pesquisa

Ao revelar o **Problema** estudado, esta pesquisa buscou argumentos acadêmicos de preservação da EJA nas agendas políticas, por meio da compreensão da formação docente, face às fragilidades nas políticas educativas que cercam historicamente a EJA nacional - sobretudo quanto às políticas de formação continuada de professores para esta modalidade educativa, tendo em vista, principalmente, os dados recorrentes relativos ao público que potencialmente poderia ser atendido pela EJA, evidenciados por meio dos dados relativos ao Censo Escolar da Educação Básica/2013 e pelo Censo Demográfico/2010.

Isso posto, buscou-se investigar a exequibilidade da articulação do projeto pedagógico do CEP ministrado no IFSP-SP com as práticas profissionais dos professores-alunos egressos dele. Para tanto, questionaram-se os efeitos do curso nos campos da docência e gestão desses professores-alunos egressos, considerando os que também atuam como gestores educacionais, bem como o equilíbrio entre a teoria e a integração da educação profissional à educação básica na modalidade da EJA. Assim, são **questões norteadoras da pesquisa**:

- ◆ Em que medida professores-alunos egressos do curso de especialização em Proeja ministrado no IFSP-SP percebem alterações decorrentes do curso, em sua atuação (como professores e gestores educacionais ativos na EJA da rede pública em São Paulo) nos campos da docência e organizacional?

- ◆ As práticas desenvolvidas ao longo do CEP de integração da educação profissional à educação básica na modalidade da EJA corresponderam às necessidades formativas e demandas da prática desses professores-alunos egressos do curso?

Nesta perspectiva, o **objetivo geral** deste estudo foi identificar, na visão dos sujeitos desta pesquisa, os professores-alunos egressos do CEP ministrado no IFSP-SP, se a proposta pedagógica, conteúdos e atividades do curso atenderam a suas expectativas, necessidades formativas, demandas da prática e possibilidades de evolução profissional. Já o **objetivo específico** foi analisar como os professores-alunos egressos manifestam perceber os resultados do CEP no IFSP-SP em sua formação técnica, em sua prática pedagógica e em outras esferas de sua vida pessoal e profissional.

A **hipótese de pesquisa** delineada teve como base o cenário político educacional da EJA nacional pouco promissor para os profissionais nela envolvidos, bem como as condições físicas da escola, por vezes inóspitas, onde era ministrado o CEP no IFSP-SP, além das elevadas taxas de evasão dos professores-alunos - ocorrida ao longo das diversas turmas deste curso entre 2007 e 2015 – com o pressuposto que os professores-alunos dele egressos permaneceram por motivos além da certificação. Desta percepção originou-se a suposição de investigar se houve ou não desdobramentos acadêmicos e profissionais par a esses professores-alunos egressos, motivados pelo projeto pedagógico do CEP.

Considerou-se a contribuição de autores que constituíram a base teórica deste estudo, a hipótese que norteou esta pesquisa está ligada à idéia de que a formação proporcionada pelo CEP pode ter mobilizado, nos professores-alunos egressos, a identidade e autonomia profissionais necessárias para a continuidade da formação, o progresso na carreira e mudanças nas práticas pedagógicas e na relação com os alunos e com a comunidade.

Compuseram as referências teóricas os seguintes autores e os respectivos enfoques temáticos:

Quadro 1 – Referências Teóricas da Pesquisa

Autores	Enfoques Temáticos
A. Nóvoa	Formação de professores
C. Marcelo	Efeitos das formações na identidade profissional

G. Malglaive	Formação em alternância/A formação centrada na escola
J. Contreras	A autonomia perdida: a proletarização dos professores.
J. Formosinho e J. Machado	Professores na escola de massas: Novos papéis, nova profissionalidade.
Maria Clara Di Pierro	Alfabetização de jovens e os desafios inerentes desta modalidade de ensino.
M. Arroyo e L. Soares	Formação docente específica para a EJA.

Fonte: Elaborado pela autora apoiada em referenciais
teóricos selecionados para a pesquisa, 2017

Além das referências teóricas acerca da formação de professores, foram utilizadas teorias de especialistas sobre identidade e condições de trabalho do profissional docente, relacionando-os ao cenário atual da EJA, o que revelou a precariedade inerente a esta modalidade educativa, bem como a necessidade de integração com a educação profissional para atender plenamente às demandas de seus discentes.

Tratou-se neste estudo de **pesquisa qualitativa do tipo analítico-descritiva**. Destaca-se que dentro do universo do curso de formação *lato sensu* para professores de EJA em exercício, ministrado no IFSP-SP, no período 2007 a 2015 foram tomados como sujeitos desta pesquisa 20 professores-alunos egressos, dentre 110 professores-alunos concluintes e ou certificados do CEP neste período e o coordenador desse curso de especialização no período entre 2012 e 2016.

A aplicação dos questionários de pesquisa para os professores-alunos egressos do CEP no IFSP-SP foi realizada ao longo do mês de abril/2017, entre envio e devolutiva, feitos por meio da troca de correspondência eletrônica (*e-mail*). A tabulação das informações obtidas nos questionários foi transcrita pela autora.

Ressalta-se que a entrevista com o coordenador do CEP ocorreu em agosto/2017, em ambiente de absoluta cordialidade entre entrevistado e entrevistadora, e o conteúdo foi registrado por meio de gravação em áudio. A transcrição do áudio da entrevista foi também realizada pela autora deste estudo.

A base da pesquisa teve sustentabilidade legal amparada nas seguintes diretrizes nacionais relativas à EJA:

- ◆ Constituição da República Federativa do Brasil de 1988 (CF/1988);

- ◆ Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional nº 9.394/1996 (LDB nº 9.394/1996) e Diretrizes Curriculares Nacionais para o Curso de Graduação em Pedagogia - Resolução CNE/CP Nº 1/2006; Parecer CNE/CEB 11/2000 - aprovado em 10/05/2000 - Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação de Jovens e Adultos;
- ◆ Decreto nº 2.208 de 17 de abril de 1997 – que regulamentava o § 2º do art. 36 e os arts. 39 a 42 da Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996;
- ◆ Decreto nº 5.840/2006 - 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.
- ◆ Lei nº 11.494, de 20 de junho de 2007, que regulamenta o Fundo de Manutenção e Desenvolvimento da Educação Básica e de Valorização dos Profissionais da Educação (Fundeb) e
- ◆ Resolução do Conselho Nacional de Educação/Câmara de Educação Superior - CNE/CES nº 1 de 08/06/2007 – Estabelece normas para o funcionamento de cursos de pós-graduação *lato sensu*, em nível de especialização;

Além dos estudos da legislação vigente inerente à EJA, embasa-se esta pesquisa em constatações de produções acadêmicas relativa à formação continuada de professores da EJA. Efetuou-se o levantamento bibliográfico inicial de produções acadêmicas – teses e dissertações – sobre formação continuada de professores da EJA. Foram pesquisados repositórios de teses e dissertações de Instituições de Ensino Superior (IES) nacionais, assim como periódicos científicos da Associação Nacional de Pós-Graduação e Pesquisa em Educação (ANPEd) e da [Scientific Electronic Library Online](#) Brasil (SciELO), no período relativo aos anos de 2003 a 2015, totalizando 14.657 trabalhos pesquisados e 38 estudos selecionadas entre dissertações, teses e periódicos - com temas pertinentes a esta pesquisa, destacando o título e o objetivo, bem como os resultados obtidos nesses estudos.

A visão obtida referente às produções acadêmicas relativa à formação continuada de professores da EJA permitiu perceber que, embora com registros de ações pontuais de intelectuais e ou políticas aparentemente incentivadoras, como é o caso do Proeja e outros programas educativos similares promovidos pelas diferentes esferas de governo, no mesmo período do Proeja, poucas alterações foram efetivadas na EJA, até 2015.

As principais constatações encontradas na bibliografia, relativas aos estudos selecionados, referem-se aos desafios em âmbito nacional e em diferentes perspectivas quanto à implementação do Proeja e, conseqüentemente, a formação de professores da EJA, por meio do CEP.

O curso de especialização em PROEJA (CEP) no IFSP São Paulo

Em consonância com a Secretaria de Educação Profissional e Tecnológica – SETEC do Ministério da Educação (SETEC/MEC), o Projeto Pedagógico do CEP (2010, p. 17) ministrado no IFSP-SP estabelecia que o programa fundamenta-se no pressuposto da necessidade de formação de um novo profissional que possa atuar na educação profissional integrada à educação básica na modalidade de EJA, como docente-pesquisador.

Os objetivos do CEP no IFSP-SP trouxeram aos profissionais da EJA novas expectativas de qualificação do trabalho administrativo-pedagógico, superando formações de curta duração, com características filantrópicas e conteúdos pedagógicos demasiadamente generalistas, não raro oferecidas aos docentes da EJA. Entre outros objetivos do CEP no IFSP-SP visava-se formar profissionais especialistas da educação por meio do desenvolvimento de conhecimentos, habilidades, atitudes e valores pertinentes à atividade da docência no Proeja (IFSP-SP, Projeto Pedagógico do Curso, 2010, p. 16).

Por entender que a formação docente é uma das maneiras fundamentais para se mergulhar no universo das questões que compõem a realidade dos discentes, o CEP no IFSP-SP pretendeu desenvolver uma política revitalizadora da EJA em São Paulo e, nesse sentido, considerou-se haver uma carência significativa no magistério superior de uma sólida formação continuada de professores para atuar nesta esfera, tendo em vista, minimizar o processo de exclusão social que perpassa por esta modalidade de ensino (IFSP-SP, Projeto Pedagógico do Curso, 2010, p. 15).

Percebe-se ainda que a formação oferecida pelo CEP no IFSP-SP, para além de discutir o campo sociológico inerente à EJA, com base na grade curricular do curso, fomentando a ampliação de conhecimentos acadêmicos nos professores-alunos, seu corpo docente, composto de professores-formadores com estrutura consistente na área das humanidades, tornou-se outro diferencial qualitativo neste curso de especialização, e

também contribuiu para o desenvolvimento pessoal e profissional dos professores-alunos. Porém, a evasão de professores-alunos no CEP é um fato recorrente.

Verifica-se que o CEP atende em média 40 alunos por turma. Segundo informou a Coordenadoria de Registros Escolares de Pós-Graduação do IFSP-SP de 2007 a 2016, foi o seguinte o quadro de alunos deste curso:

- ◆ 558 alunos ingressantes;
- ◆ 110 alunos concluintes (20%);
- ◆ 249 alunos evadidos (44,5%) e
- ◆ 199 alunos cursando (35,5%).

De acordo com Camargo, 2017, coordenador do CEP no IFSP-SP, entre 2012 e 2016, o elevado índice de alunos evadidos ocorre por falta de estrutura organizacional do IFSP-SP, ou seja, a escola não tem uma proposta organizada sobre como orientar, então temos estudantes que acabam não apresentando seu trabalho de conclusão de curso e, portanto, é considerado evadido.

Note-se que os índices de evasão e a justificativa de Camargo (Coordenador IFSP-SP, 2017) podem refletir os entraves e, simultaneamente, a determinação da maioria dos professores da EJA em concluir uma formação continuada nessa área de interesse. Também podem representar a instabilidade e incertezas no exercício docente da EJA em São Paulo que, na última década, ainda enfrentou redução do número de salas quando da atribuição de aulas, em função da queda contínua de matrículas na EJA.

Acerca do CEP no IFSP-SP, esclarece-se que é um curso presencial, ministrado em cinco semestres, nas manhãs de sábado, com carga horária total de 456 horas, a ser cumprida em disciplinas teóricas (370,50 horas) e monografia (85,50 horas), para profissionais graduados em IES reconhecido e credenciado pelo MEC e com vínculo na rede pública de ensino.

A organização curricular do CEP no IFSP-SP está baseada em bibliografia escolhida especificamente para o curso. A partir daí, ricas discussões são promovidas ao longo das aulas, quando se problematizam aspectos intrínsecos da EJA, proporcionando aos alunos refletirem profundamente sobre suas práticas e, principalmente, abandonarem o “senso comum” e aderirem à “consciência filosófica” com base nos conteúdos ministrados. Além disso, atividades extraclasse são promovidas ao longo do curso.

Cabe destacar que o CEP foi alvo de entrave político interno no IFSP-SP no primeiro semestre de 2013 quando por motivos desconhecidos dos alunos, o então Diretor Geral do IFSP-SP não viabilizou em tempo hábil a abertura de edital de seleção para uma nova turma do curso. Somente após a publicação de uma moção de repúdio, compartilhada com alunos do terceiro semestre (turma iniciada em 2012) do curso supracitado, foi formalizado o novo edital do CEP no IFSP-SP.

A voz dos protagonistas do CEP no IFSP-SP

Foi construído e aplicado questionário específico para identificar, na visão dos sujeitos desta pesquisa – 20 professores-alunos egressos do CEP no IFSP-SP – as relações entre a proposta pedagógica, conceitos e atividades do curso e suas expectativas, necessidades formativas, demandas da prática e possibilidades de evolução funcional, gerando informações que desencadearam reflexões decisivas nesta pesquisa. Na abordagem aos protagonistas do CEP no IFSP-SP observou-se que:

- ◆ **Perfil dos Sujeitos Pesquisados** – São sete homens e 13 mulheres, com idades entre 36 e 69 anos, todos licenciados, com tempo de magistério entre cinco e 50 anos e experiência de ensino na EJA entre um e 24 anos. Notou-se a predominância de profissionais da área de ciências humanas, sobretudo pedagogos (12 professores-alunos) e do sexo feminino. Verificou-se que, independentemente da graduação, a busca de aperfeiçoamento acadêmico na EJA foi constante para os professores-alunos egressos. Considera-se perfil equilibrado acerca dos protagonistas do CEP, a respeito da fase da carreira profissional.

Percepção dos Sujeitos Investigados sobre o CEP: condições para funcionamento

- a infraestrutura do IFSP-SP ao longo do CEP, os professores-alunos egressos evidenciaram precariedade generalizada nas instalações oferecidas aos alunos, ainda que houvesse, naquele período, um processo de reforma predial no equipamento escolar, seguindo orientações do MEC, sem que houvesse alteração e/ou ajustes no calendário escolar. Observou-se que, para além dos desconfortos oriundos da reforma predial no período de 2012 a 2014, a mobília escolar na sala de aula/laboratório destinada ao CEP no IFSP-SP encontrava-se em processo de deterioração, o que contrariava a norma técnica NBR 14006: Móveis Escolares – Assentos e Mesas para Conjunto-Aluno, de Instituições Educacionais, que estabelece requisitos referentes

aos aspectos ergonômicos, de acabamento, identificação, estabilidade e resistência de mesas e cadeiras para instituições de ensino e, principalmente, dificultando o acolhimento, permanência e desempenho acadêmico dos professores-alunos do CEP dentro das instalações do IFSP-SP. Já o atendimento da bedelaria escolar e da secretaria de pós-graduação aos professores-alunos egressos pontuou-se como satisfatório, ainda que com sinalizações acerca do revezamento e da burocracia no atendimento da secretária de pós-graduação e da insuficiência de profissionais na bedelaria, aos sábados.

Na percepção da maioria dos professores-alunos egressos, as relações interpessoais entre professores-alunos e professores-formadores do CEP foram bem sucedidas. Houve, no entanto, alguns registros de autoritarismo de professores-formadores com professores-alunos do CEP.

Quanto às trocas de experiências entre os professores-alunos do CEP, todos os respondentes consideraram boas, interessantes, para alguns excelentes e/ou produtivas.

- ◆ **Percepção dos Sujeitos Investigados sobre o CEP: funcionamento do curso -** os componentes curriculares do CEP com que houve maior identificação dos professores-alunos egressos foram Cidade, Modernidade e Identidade, bem como Escola, Espaços e Territórios - possivelmente, por haver registros de respondentes do questionário desta pesquisa de professores-alunos licenciados em geografia nas primeiras turmas do CEP. Já os componentes curriculares que mais se relacionaram com as práticas dos professores-alunos egressos são: Trabalho e Exclusão Social e Dinâmica Social e Racial no Brasil, provavelmente pela relação direta que têm com os fundamentos da EJA.

Buscou-se então estabelecer a articulação entre as teorias ministradas no CEP e as práticas profissionais no cotidiano dos professores-alunos egressos, a partir da formação em alternância sugerida por Malglaive (1997, pp. 53-60), alternando-se as fases teóricas no ambiente acadêmico e fases práticas no ambiente de trabalho desses professores-alunos. Destacou-se que as revelações de respondente sobre o componente curricular Trabalho e Exclusão do CEP no IFSP-SP estão coerentes com os objetivos da ementa desta disciplina. Também se ressalta o objetivo apresentado na ementa do componente curricular Dinâmica Social e Racial no Brasil, e que propõe sistematizar elementos que compõem teoricamente a análise sobre as desigualdades

sociais no Brasil e compreender a articulação entre questão social, classe social, preconceito e discriminação racial. Assuntos esses bem pertinentes ao universo da EJA, também.

Ainda que sem unanimidade entre os professores-alunos egressos, observa-se que em consonância com o revelado nos questionários respondidos, respeitando as opiniões dos professores-alunos sobre as disciplinas mais relacionadas à sua prática pedagógica, o disposto nos componentes curriculares Trabalho e Exclusão e Dinâmica Social e Racial no Brasil - retratando as diferentes maneiras de desigualdade oriundas dos processos capitalistas e vitimizando a camada social mais empobrecida da população, o público-alvo de discentes da EJA – mostra que a articulação entre a teoria do CEP no IFSP-SP e a prática dos professores-alunos egressos foi concretizada.

Quanto à dinâmica de trabalho dos professores-formadores do CEP, a maioria dos professores-alunos egressos a considerou tradicional, ainda que convictos quanto à qualificação e comprometimento plenos da equipe de professores-formadores. Cabe realçar que o modelo tradicional de ensino ainda é a tendência didática que prevalece na academia.

Enfatiza-se ainda um registro de professor-aluno de conhecimento superficial dos professores-formadores, acerca dinâmica na realidade atual da EJA.

- ◆ **Alcance Operatório do CEP na percepção dos Sujeitos Investigados** – Observou-se que para parte dos professores-alunos egressos a integração da educação profissional com a EJA não ocorreu, ou ocorreu apenas teoricamente, por meio do componente curricular Concepções e História de Ensino Técnico no Brasil. Destaque-se que, embora a expectativa acerca da integração da educação profissional com a EJA fosse alta ao longo do CEP, por parte de alguns de seus protagonistas, possivelmente, face ao vínculo estreito do CEP com o Proeja, os objetivos expostos da SETEC/MEC para o CEP mantinham o viés colaborativo por meio da atividade da docência no Proeja. Entende-se que cabia aos professores-alunos do CEP reunir conhecimentos gerais específicos do universo que envolve a EJA, para ajudar na consolidação das ações inerentes à implementação do Proeja no seu cotidiano escolar. Cabe destacar ainda, que o componente curricular Escola, Espaços e Territórios talvez fosse o que mais realçaria a questão da integração da educação profissional com a

EJA no CEP e, de acordo com os respondentes do questionário, esta foi a segunda disciplina com que houve maior identificação.

Constataram-se efeitos do CEP no IFSP-SP em outras esferas profissionais e continuidade da formação acadêmica dos professores-alunos egressos, como: duas matrículas no curso de graduação em pedagogia; um palestrante e escritor, com publicação de livro (oriundo do trabalho de conclusão de curso) no ano de 2010; quatro matrículas em outros cursos de pós-graduação *lato-sensu*; três matrículas em cursos de pós-graduação *stricto-sensu*; promoção profissional de professor-aluno egresso para cargo de coordenação e equipe em ONG e, ainda que subentendido, cinco professores-alunos egressos respondentes trabalham em um mesmo equipamento escolar. Esta é uma das escolas públicas de EJA da cidade de São Paulo, com um dos melhores resultados quanto ao número de matrículas e acolhimento de discentes nos últimos anos. Foi reconhecida em 2016 pelo programa Escolas Transformadoras em parceria do Instituto Alana e Ashoka no Brasil, como um espaço privilegiado para formar sujeitos de transformação social. (ESCOLAS TRANSFORMADORAS, 2016).

- ◆ **Apreciação do CEP no IFSP-SP acerca da Participação e Aprendizagens dos Sujeitos Investigados** – de acordo com os respondentes, de maneira geral, houve dedicação, participação de aprendizagem por parte dos professores-alunos egressos. Conforme impressões registradas nas frases-síntese e/ou nos comentários extras, ainda que com enfrentamento de obstáculos, o CEP correspondeu às expectativas da maior parte dos protagonistas desta pesquisa (17 professores-alunos egressos).

O que diz o coordenador sobre o CEP no IFSP-SP

Segue pontos abordados pelo Coordenador do CEP no IFSP-SP, Professor Doutor Luís Fernando de Freitas Camargo³, na experiência obtida no período de 2012 a 2016, expressa em entrevista concedida à pesquisadora deste estudo. O Entrevistado considera:

- ◆ **Sobre o CEP no IFSP-SP** –

³ **Prof. Dr. Luís Fernando de Freitas Camargo:** Graduado em Geografia pela USP; Mestrado e Doutorado em Educação pela USP; Ex-Diretor de Políticas Educacionais da Pró-Reitoria de Ensino do IFSP-SP; atual Diretor Geral do IFSP São Miguel Paulista. Foi coordenador do CEP no IFSP-SP entre os anos de 2012 a 2016.

Pontos positivos: (a) o curso não discute especificamente a EJA na perspectiva da aplicabilidade. Ele faz uma discussão teórico-filosófica ou teórico-metodológica que embasa a reflexão sobre EJA; (b) a formação/qualificação dos professores que ministram o CEP foi outro ponto positivo bastante importante.

Pontos negativos: (c) a estrutura do próprio IFSP-SP, que tenta administrar a ausência de professores para orientação dos trabalhos de conclusão de curso. Para funcionar, a pós-graduação depende de um corpo docente que oriente as monografias e também os artigos, mas a estrutura do IFSP-SP não dispõe desses professores; (d) por ser um curso que funciona aos sábados, muitos estudantes vêm o CEP apenas como ajuda na progressão funcional, não levam o curso muito a sério. Para esses alunos, o curso não tem uma regularidade do ponto vista da formação, vale à pena matricular-se em função apenas de um diploma, que pode ajudar na evolução funcional.

Contexto da permanência do CEP no IFSP-SP: (e) o CEP não foi criado pelo IFSP, foi criado por iniciativa do SETEC/MEC. Não foi imposto, mas chegou razoavelmente pronto no IFSP, inclusive com bolsa para os estudantes. Em função da própria dinâmica da vida política do país, a SETEC foi se transformando e num determinado momento se desvinculou, deixando de dar atendimento e apoio ao curso. O próprio IFSP-SP não via significância no curso e tentou mesmo barrar sua continuidade. Foi então que a equipe de Professores do CEP/IFSP-SP se mobilizou na busca de assegurar sua continuidade – houve até mesmo a interrupção do curso. O argumento era que o IFSP-SP não tinha recursos docentes para atender ao CEP e, portanto, poderia ser extinto. Os Professores lutaram, reivindicaram e conseguiram que o CEP se mantivesse até hoje no IFSP-SP. Outros Estados do país não ministram mais esse curso, com essa origem.

Visão sobre a equipe de professores-formadores: o que move o CEP são os professores, que tem uma formação bastante significativa na área das humanidades. Por outro lado, os professores do ensino superior, inclusive das pós-graduações, faltam formação pedagógica. O que vem a ser “pedagogia universitária”? É um pouco da discussão da relevância do trabalho científico, no que se refere ao exercício da docência no ensino superior. E o IFSP carece dessa discussão.

Precisa ter o respaldo do conhecimento científico, articulado com o exercício da docência (experiência profissional) e isso nem sempre está presente. É fundamental reconhecer a docência como profissão e de certa maneira isso não está encaminhado

até aqui – em todos os graus de ensino, não só no superior. Ser professor significa ter uma profissão – e para isso é preciso ter formação específica docente.

◆ **Sobre o alcance operacional do CEP –**

Como ocorreu a integração do Projeto Pedagógico do CEP às práticas dos professores-formadores? Não ocorria a integração do Projeto Pedagógico com as práticas dos professores do CEP. Ao se fazer um Projeto Pedagógico, o documento resultante é uma carta de intenções. Não se sabe o que vai acontecer a partir do momento em que o curso é implantado. De certa forma, o Projeto Pedagógico vai sendo abandonado. O que existia era uma discussão pedagógica bastante acirrada sobre o curso, os conteúdos, a dinâmica, os objetivos das disciplinas, mas não atreladas ao Projeto Pedagógico. O Projeto Pedagógico do CEP de 2007 foi reformulado em 2010 por determinação do MEC. Aí sim, os Professores pararam, debruçaram-se sobre o Projeto e o reformularam. Para eles (Professores do CEP no IFSP-SP) o que é significativo de fato no Projeto é a grade (curricular), são as disciplinas.

A tríade: ação, reflexão, ação no planejamento pedagógico, sugerida por Saviani (1987) foi propiciada aos professores-alunos egressos do CEP, por meio da organização curricular? A equipe de professores do CEP tinha uma grande preocupação no início dos semestres, na busca de fazer uma avaliação do que tinha sido e para onde deveriam caminhar. Foi nessas discussões que perceberam que o curso era muito bom, do ponto de vista das disciplinas oferecidas, por estimularem a reflexão e o debate numa outra direção que iria se vincular a EJA. É um pouco influência de Shön, “reflexão na ação”, mas isso nada tinha a ver com o Projeto Pedagógico. Ele servia e serve até hoje para documentações legais. A discussão, sim. As ementas, os encaminhamentos são dinâmicos. De certa maneira, aquilo que foi idealizado (Projeto Pedagógico) com certeza não funcionava mais, o que funcionava era essa reflexão na ação. Isso era o que motivava os professores.

Sobre os desconfortos dos professores-alunos egressos, identificados no questionário

(f) Conhecimento mais profundo do público inerente à EJA: O curso não pretendia ou não pretende fazer uma discussão direta sobre a EJA. O pessoal do Cieja era em torno de 20 pessoas (na mesma turma), tinham traquejo em lidar com a questão da EJA, e os professores do IFSP-SP não tinham, - mas também não era o objetivo desses

professores-formadores. O descontentamento da Equipe do Cieja era perceptível, mas por outro lado perpassava a questão de sua vaidade da seguinte forma: “nós lidamos com a EJA; nós sabemos e vocês parecem que não sabem”. De fato, os professores do IFSP não sabiam mesmo, mas de certa forma, o objetivo do IFSP era estimular uma reflexão mais apurada sobre a EJA. A Equipe do Cieja tinha um cotidiano, uma expertise na EJA que, de fato, os professores do IFSP não tinham. Professores do IFSP-SP foram visitar o Cieja e constataram que, de fato, eles (Equipe do Cieja) lidavam com uma prática bastante significativa do ponto de vista da EJA e uma EJA específica, voltada para pessoas com necessidades específicas. Segundo os Professores do CEP no IFSP-SP, o objetivo do CEP não era fazer uma ponte direta entre a EJA e a discussão sobre EJA, era um objetivo mais difuso (discutir a EJA em uma dimensão maior).

(g) Sobre o Nome dado ao CEP: Talvez o nome do curso seja ruim, o nome seja uma farsa, fala-se em Especialização da EJA na perspectiva profissionalizante, e não se faz isso de fato. Há uma discussão sobre educação, com um olhar mais específico para a EJA. O que é esse olhar específico? O aluno compreender que a educação infantil ou na adolescência é uma, e a educação de adultos é outra, numa perspectiva freireana. Para o aluno compreender essa perspectiva freireana, tem que “passar” por outras reflexões, e é o que se busca fazer no CEP. O nome talvez seja o maior problema, porque ele faz uma ligação direta com a EJA. Aliás, quem inclusive alertou sobre isso, muitas vezes, foram os próprios alunos, que vieram com uma expectativa e encontraram outra discussão. E, no final, eles (alunos) dizem que foi muito bom, porque agora lêem os textos relacionados à EJA e conseguem extrapolar para além daquilo que está escrito, conseguem compreender os pressupostos.

(h) Componente curricular Concepções e História do Ensino Técnico no Brasil e/ou Trabalho como Princípio Educativo no CEP: Fala-se em educação profissional e, no entanto, a maior preocupação dos professores do CEP era colocar o trabalho como princípio educativo, em todas as disciplinas, pois o trabalho é o princípio que orienta o plano da profissionalização. Há uma discussão específica sobre o que vem a ser profissão, mas profissão não é profissionalização. O componente curricular Concepções e História de Ensino Técnico no Brasil tinha a proposta de discutir especificamente a escola de educação profissional. O eixo fundamental do CEP era o trabalho como princípio educativo. “Ainda que com

controvérsias - estou discutindo trabalho, mas não estou discutindo educação profissional, nos moldes efetivos do que vem a ser a tal educação profissional”.

(i) Relações interpessoais com os professores-alunos: Os professores-formadores são extremamente autoritários! Essa arrogância era perceptível e insuportável, mas que foi desaparecendo ao longo do tempo. Os professores estão “caindo na real” percebendo que a escola mudou, ainda bem, uma escola voltada para o povo e não para a classe dominante.

(j) 50% de professores-alunos evadidos: Geralmente a evasão não se dá na parte presencial do curso. Ela se dá no momento em que o estudante tem que fazer seu trabalho de conclusão de curso, seja monografia ou artigo. Como a escola não tem uma proposta organizada sobre como orientar, então há estudantes que não apresentam seu trabalho de conclusão de curso e, portanto, são considerados evadidos - pois não tiveram a orientação necessária. É um problema muito mais da escola do que do próprio estudante.

A contribuição do coordenador do CEP para esse trabalho de pesquisa foi determinante para esclarecer mecanismos implícitos do Estado acerca de políticas educativas como: *modus operandi* utilizado na implementação de uma política; o nível exacerbado de dificuldade para ultrapassar o quesito da desigualdade social enfrentado pela camada mais pobre da população, especialmente dentro de escolas públicas e, principalmente, a convicção que o Estado sozinho, mesmo com o poder de um decreto, jamais conseguirá implantar num país do tamanho do Brasil, uma política educativa do porte do Proeja. Supõe-se que seria necessário para tanto a harmonização da sociedade civil, das universidades nacionais e do apoio gerencial do Estado, que ainda defendem a neutralidade acerca da EJA.

Considerações finais

A partir dos resultados obtidos junto aos protagonistas desta pesquisa pode-se afirmar que, embora frente a inúmeros desafios, face à magnitude do Proeja - entendido aqui como início de um momento histórico de nova configuração da EJA, em âmbito nacional - o CEP pode ser considerado como parte integrante desta fase inicial, quando se democratizou a rede de escolas do Instituto Federal, propiciando a acessibilidade e permanência dos professores e alunos da EJA de outras esferas pública de ensino para

dentro da rede de ensino dos Institutos Federais, propiciando formações mais consistentes e fecundas para todo o público da EJA.

Observe-se que, mesmo em tempos de crise, o campo educativo da EJA se fortaleceu a partir do Proeja, por meio da tríplice aliança da educação profissional, da EJA e ao vislumbrar a educação ao longo da vida. Esse fato reivindica uma formação adequada para a atuação de um novo profissional docente para administrar e conduzir essas três modalidades educativas, entre os discentes da EJA em seu cotidiano escolar. Essa tríplice aliança de modalidades educativas pode ser considerada uma significativa mudança qualitativa para as futuras formações de professores da EJA, bem como e em decorrência, para o surgimento de políticas educativas análogas ao Proeja, contemplando a formação profissional, concomitante à elevação de escolaridade dos discentes desta modalidade de ensino.

Pode-se inferir que o CEP contribuiu também para a construção inicial desta trílogia no novo profissional docente da EJA, graduados em pedagogia e demais licenciaturas - que se supõe, poderia subsidiar outras políticas educativas que neutralizassem ou minimizassem as desigualdades de oportunidades acadêmicas e profissionais entre os discentes desta modalidade educativa - além de garantir a isonomia de direitos.

Como Di Pierro (2010) assinalou só por meio de mudança na legislação e sob influência de agências de fomento à pesquisa como a CAPES e/ou CNPq é que poderia haver mudanças duradouras na configuração dos cursos superiores de formação da EJA, que poderia caracterizar o ponto de partida oficial da fase de ressignificação na formação de professores da EJA. Nesse aspecto, considerou-se a viabilização do CEP no IFSP-SP como uma ampla formação para professores da EJA, suficiente para contribuir com a CAPES e/ou CNPq no processo de influência para a criação de legislação específica que possa favorecer maior estabilidade educacional nesta modalidade de ensino.

Ressalta-se que o CEP no IFSP-SP, ao propiciar discussões para além da aplicabilidade da EJA, estimulando a ampliação crítico-reflexiva nos professores-alunos (CAMARGO, 2017), pode ter auxiliado na efetivação do protagonismo desses profissionais neste campo educativo e/ou, especialmente, supõe-se ter colaborado com subsídios acadêmicos para os mesmos resistirem e/ou romperem com processos que possam pretender impor situações opressivas, como se fossem “servos do Estado” (LAW, 2001).

Em contrapartida, tendo em vista o conteúdo pedagógico ministrado por meio da estrutura curricular do CEP no IFSP-SP, descrito nas ementas do curso, e que - além de discussões teórico-filosóficas enriquecedoras acerca da EJA em sala de aula - favoreceu mudanças de curto, médio e longo prazos nas práticas profissionais e formação acadêmicas dos professores-alunos egressos respondentes do questionário desta pesquisa e manifestas em suas auto declarações, considera-se que ocorreu a articulação entre a teoria ministrada no CEP no IFSP-SP e a prática desses professores-alunos, ficando assim evidenciado que foram mobilizadas a identidade e autonomia profissionais destes professores-alunos, via CEP, necessárias ao avanço de sua formação acadêmica, confirmando desta forma os pressupostos desta pesquisa.

Sobre a questão da ausência de integração da educação profissional à educação básica na modalidade da EJA, sob o ponto de vista de parte dos professores-alunos egressos respondentes do questionário, infere-se que, embora com expectativas atendidas parcialmente, quando da visão conjunta do curso, pode-se presumir que o CEP correspondeu às necessidades formativas e demandas da prática de acordo com as manifestações dos professores-alunos egressos no questionário desta pesquisa. Sobretudo porque houve registros de maior identificação dos professores-alunos egressos ao componente curricular Escola, Espaços e Territórios, que tratou com maior propriedade a questão do trabalho como princípio educativo, que era a premissa norteadora da integração da educação profissional à educação básica na modalidade da EJA.

Cabe ressaltar ainda outro fato substancial para os professores-alunos matriculados no CEP do IFSP-SP, relativo ao impedimento da conclusão do curso em virtude da ausência de professores-formadores que orientem seus trabalhos de finais. Esse fato pode revelar situação desrespeitosa para com os professores-alunos que foram prejudicados, principalmente, por tratar-se de um dado de desprestígio a boa reputação da instituição. No entanto, enfatiza-se que essa insatisfação foi expressa nas respostas de um dos participantes desta pesquisa. Os outros 19 respondentes já concluíram ou estão em fase de conclusão de curso, atendidos por seus respectivos professores-formadores orientadores. Porém o percentual de professores-alunos evadidos do CEP (44,5%), divulgado pelo setor de Registros Escolares da Pós-Graduação do IFSP-SP, pode ser considerado inquietante, principalmente face às atuais especificidades e necessidades da EJA em São Paulo.

Sinaliza-se ainda que, entre outros infortúnios da EJA, está a escassez de oportunidades para a formação de educadores neste campo educativo, sem que qualquer medida de política educacional seja tomada para reverter essa situação. Pouco mais de 1% dos cursos de formação docente no país oferece habilitação específica para atuar com a EJA, face, principalmente, à falta de recursos orçamentários da União. Supõe-se que deva persistir a escassez de oportunidades quanto às políticas de formação de professores da EJA, no decênio de 2011-2020 (DI PIERRO, 2010). Nesse sentido, verifica-se que o Estado viola o artigo 206 da CF/1988 quando favorece - por meio da má distribuição de recursos públicos - o acirramento do processo de desigualdade educativa para os adolescentes, jovens, adultos e idosos, como discentes, para além dos docentes e gestores da EJA. Contudo, reagindo à lógica imposta pelos fatos, o CEP no IFSP-SP manteve-se ativo até a data desta pesquisa (2017).

Face ao exposto, entende-se que o CEP no IFSP-SP ocupa uma posição de destaque dentro do quadro de formação de professores da EJA, vigente na capital São Paulo, na última década. Sobretudo por resistir ao declínio do Proeja que, segundo Di Pierro (2010), não foi capaz, sozinho, de reverter tendências da precariedade instalada no campo da EJA; por prosseguir frente às adversidades operacionais do IFSP *campus* São Paulo e ainda, superar o desinteresse de alguns gestores políticos e a própria crise que permeia a EJA em virtude da queda das matrículas de seus discentes nas escolas da rede pública de ensino estadual e municipal.

Por fim, mesmo enfrentando desafios marcantes, de acordo com os protagonistas desta pesquisa, observou-se que o CEP no IFSP-SP viabilizou um modelo de formação para professores da EJA inédito no município de São Paulo que, em geral e de diferentes modos, dignificou a EJA nos locais de trabalho de cada um dos professores-alunos respondentes, e contribuiu para que se ampliasse sua representatividade como modalidade educativa na educação nacional.

Referências

ANDRADE, Eliane Ribeiro. Os sujeitos educandos na EJA. In: **TV Escola, Salto para o Futuro.** Educação de Jovens e Adultos: continuar... e aprender por toda a vida. Boletim, 20 a 29 set. 2004. Disponível em:

<http://www.cereja.org.br/arquivos_upload/saltofuturo_eja_set2004_progr3.pdf>.

Acesso em 25.mai.2016.

BRASIL. Lei n.º 9.394/1996. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional**. 20 de dezembro de 1996. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Brasília: Presidência da República, Casa Civil, 1996. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/Leis/L9394.htm>. Acesso em 14.jun.2016.

_____. **Decreto n.º 5.840/2006**. Brasília: Presidência da República, Casa Civil, 2006. Institui o Programa Nacional de Integração da Educação Profissional com a Educação Básica na Modalidade de Educação de Jovens e Adultos – PROEJA. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2004-2006/2006/decreto/d5840.htm>.

Acesso em 11.mar.2016.

CARREIRA, Denise. **A EJA em xeque**: desafios das políticas de Educação de Jovens e Adultos no século XXI. Denise Carreira *et al*; Roberto Catelli Jr.; Sérgio Haddad, Vera M. Ribeiro (organizadores). 1ª. ed., São Paulo: Global, 2014

DI PIERRO, Maria Clara. **A educação de jovens e adultos no Plano Nacional de Educação**: avaliação, desafios e perspectivas. Educação & Sociedade, v. 31, n. 112, pp. 939 - 959, 2010. Disponível em: <http://www.producao.usp.br/bitstream/handle/BDPI/6395/art_DI_PIERRO_A_educacao_de_jovens_e_adultos_no_2010.pdf?sequence=1&isAllowed=y>. Acesso em 27.nov.2016.

ESCOLAS TRANSFORMADORAS. **Comunidade Ativadora**. 2016. Disponível em: <<http://escolastransformadoras.com.br/>>. Acesso em 16.jun.2017.

IBGE. **Censo Demográfico 2010**: Resultados gerais da amostra. Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística. Rio de Janeiro, 27 de abril de 2012. Disponível em <<http://www.ibge.gov.br/home/presidencia/noticias/imprensa/ppts/00000008473104122012315727483985.pdf>>. Acesso em 22.fev.2017.

IFSP-SP. **Projeto do curso de Especialização em Proeja**. Instituto Federal de Educação Tecnológica de São Paulo. São Paulo, SP. 2010, p. 16 e 17. Disponível em: <<https://spo.ifsp.edu.br/pos-graduacao?id=262>>. Acesso em 26.agosto.2016.

LAWN, Martin. Os professores e a fabricação de identidades. In: **Currículo sem Fronteiras**, v.1, n.2, pp. 117-130, Jul/Dez 2001. Disponível em:

<<http://www.curriculosemfronteiras.org/vol1iss2articles/lawn.pdf>>. Acesso em 28.abr.2017.

MALGLAIVE, Gerard. **Formação e saberes profissionais**: entre a teoria e a prática. In: CANÁRIO, Rui (Org.). *Formação e situações de trabalho*. Porto: Porto Editora, 1997, pp. 53-60.

SAVIANI, Dermeval. **A Filosofia na Formação do Educador**. In: SAVIANI, Dermeval. *Educação: do senso comum à consciência filosófica*. Campinas - SP: Autores Associados, 1996. 11ª Edição. Disponível em: <https://ead.ifba.edu.br/file.php/325/demerval_saviani_do_senso_comum_consciencia_filosofica_1_.pdf>. Acesso em 25.out.2017.

SOARES, Leôncio. Educador de jovens e adultos e sua formação. **Educação em Revista**. Nº 47. Belo Horizonte. June 2008. Disponível em: <http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0102-46982008000100005>. Acesso em 24.abr.2016.

SPECIALIZED COURSE IN PROEJA:

RE-SIGNIFYING THE ONGOING EJA TEACHER'S TRAINING

72

ABSTRACT

This study presents a research about the policy of the teachers training in the education of Young People and Adults offered by the *latu senso* post-graduation course in the level of specialization in Professional Education Integrated to the Elementary one for Young People and Adults – specialization in Proeja, which took place in Federal Institute of Education, Science and Technology – campus São Paulo (IFSP-SP), implemented by the Decree nº 5.840/2006. The research examined the connection of the Specialization Course in Proeja (CEP) with the professional practices of the teachers-students, egresses from the course, from their own perspective in relation to the challenging situations these professionals of EJA are used to facing in their daily life. The research had as basic support: available bibliographic sources from scholars; authors related to the ongoing teachers' education and EJA and Proeja inherent documental sources. It was analyzed through documental mapping; questionnaire, applied to 20 teachers-students graduated from 2007 to 2015 in CEP and interview with the former coordinator of CEP at IFSP-SP, according to the protagonists of this study, the obtained findings confirm the existence of a connection between the theory delivered in CEP of IFSP-SP and the daily school practice of these teachers-students.

Keywords: Education of Young People and Adults. Specialization Course in Proeja. Ongoing Teachers' Education.