

A FORMAÇÃO DOCENTE NO PROGRAMA PROEJA-FIC/PRONATEC EM GOIÂNIA, NA PERSPECTIVA DOS EDUCADORES

Mara Franco de Sá

Universidade Federal de Goiás, Brasil
marafrancosa@gmail.com

Maria Aldina G. da Silva Francisco

Universidade Federal de Goiás, Brasil
dinagsf80@gmail.com

Andréia Ferreira Santos

Universidade Federal de Goiás, Brasil
andréia.ufg@gmail.com

Resumo

O Programa Proeja-FIC/Pronatec tem como objetivo integrar a educação básica, na modalidade Educação de Jovens e Adultos, à educação profissional e ocorre em 10 escolas da Rede Municipal de Goiânia em parceria com o Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de Goiás-IFG e Universidade Federal de Goiás-UFG. Ao refletirmos sobre o Programa nos questionamos: O que pensam os educadores acerca da formação docente oferecida? Quais os desafios cotidianos vividos pela ação docente diante da proposta educativa apresentada? Essas questões nortearam a pesquisa que visa refletir sobre a percepção dos educadores acerca da formação docente ofertada no Programa, em Goiânia. Para o desenvolvimento deste trabalho, os dados da pesquisa foram coletados mediante aplicação de questionário. O artigo está dividido em duas partes: a primeira trata da formação docente e da proposta formativa do Programa; na segunda, refletimos sobre os dados referentes à percepção dos docentes.

Palavras-chave: Formação docente; Programa Proeja; Educação de adultos; Educação e política.



Abstract

This paper presents an investigation into the vision of educators Proeja-FIC Program/Pronatec have the teaching continuing education held by the City of Goiânia Education. Plaintiffs give any information about the Program and describe research that proceeded, guided by the following questions: “What do you think educators about the teacher training offered by the program? What are the daily challenges facing the teaching action on the educational proposal?”. They conclude that respondents are unanimous in stating that the initial teacher education is not enough to work on Proeja. Given this, argue that “although the ideal is a formation that gives grants for the educator to develop their educational practice, with a view to a satisfactory fact education for students and society, this is not the reality found among new teachers. Thus, the continuing education of Proeja-FIC / Pronatec is a key element in the development of the program”.

Keywords: Teacher education; Proeja Program; Adult education; Policy and education.

Introdução

A presente pesquisa tem como objetivo refletir sobre a visão que os educadores do Programa Proeja-FIC/Pronatec (Programa Nacional de Integração da Educação Profissional com a Educação Básica na Modalidade de Educação de Jovens e Adultos, na Formação Inicial e Continuada Integrada com o Ensino Fundamental – Proeja-FIC/Programa Nacional de Acesso ao Ensino Técnico e Emprego – Pronatec) têm da formação continuada docente realizada pela Secretaria Municipal de Educação de Goiânia.

A trajetória da Educação de Jovens e Adultos (EJA), em Goiânia, tem uma relação muito próxima com as experiências dos movimentos populares ligados à cultura e à educação de adultos, surgidos nos anos de 1960, e foi com esse percurso e vinculação que na década de 1990, diante do compromisso internacional de erradicação do analfabetismo que “a prefeitura de Goiânia juntamente com o Partido dos Trabalhadores (PT), empreendeu um projeto de educação que defendia: a escola pública popular gratuita, democrática e de qualidade” (Cunha, Machado, & Rodrigues,



2007: 21). É nesse contexto de luta pelo reconhecimento da escola pública de EJA enquanto um direito, que o Proeja-FIC/Pronatec insere-se no histórico da EJA a partir de esforços, por parte da equipe coordenadora do Programa – Instituto Federal de Goiás (IFG- Campus Goiânia)/Faculdade de Educação da Universidade Federal de Goiás (UFG- Campus Goiânia)/Secretaria Municipal de Educação (SME-Goiânia) – , para que o mesmo seja parte do contínuo e longo processo de lutas e reivindicações defendidas por políticas e práticas educativas, que visam a melhoria da educação de adolescentes, jovens e adultos. Dessa forma, o Proeja-FIC/Pronatec, na Rede Municipal de Ensino de Goiânia, tem, em sua base, a perspectiva de desenvolver-se de acordo com o trabalho já efetuado na EJA, que, desde o início da década de 1990, propõe a formação continuada dos professores no horário de trabalho, com ênfase para a ação educativa baseada na reflexão-ação-reflexão.

No que diz respeito aos procedimentos metodológicos, a pesquisa é de cunho qualitativo com o uso de questionários. O instrumento de pesquisa adotado, de acordo com Haguette (2005), contribui para a abordagem em questão possibilitar que os sujeitos da pesquisa manifestem suas opiniões livremente, já que os questionários devem ser aplicados sem a exigência de identificação dos participantes. O uso de questionários é apontado também por Laville e Dionne (2005: 183) como uma técnica que nos permite obter “uma amostra suficientemente, constituída com os cuidados requeridos para assegurar sua representatividade”.

Os sujeitos da pesquisa foram os educadores que atuaram nas escolas integrantes do Programa Proeja-FIC/Pronatec com objetivo de avaliar as atividades realizadas, em 2013, e contou com a participação de 49 educadores. A análise dos dados aqui apresentados trata da visão dos educadores acerca da formação docente continuada realizada no Programa em questão e foram agrupados em três categorias, quais sejam: contribuições, críticas e desafios.

Para uma melhor organização das reflexões realizadas, o texto foi dividido em duas partes: a primeira trata da formação continuada docente e a proposta formativa do Programa; na segunda, refletimos sobre os dados referentes à visão dos docentes.

Princípios Norteadores da Formação Continuada Docente

Para uma melhor compreensão acerca da proposta formativa do Programa Proeja-FIC/Pronatec é importante, inicialmente, dialogarmos com alguns teóricos que discutem a formação continuada docente, entre eles Gatti e Barreto (2009), Nóvoa



(1992), Rodrigues (2000), Santos (2007) e Tardif (2002), uma vez que eles nos auxiliaram na compreensão da formação docente do programa em estudo.

Para Tardif (2008), a profissionalização docente ocorre num processo que vai se constituindo desde a formação inicial e abarcando elementos da experiência. Segundo ele, é na prática pedagógica, com as suas peculiaridades, que os conhecimentos teóricos apreendidos na formação são mobilizados para a ação. Ainda de acordo com o autor, há aspectos sociais específicos de cada realidade que constituem a profissão docente e que precisam ser apreendidos pelo educador, ou seja, saberes que compõem as particularidades de cada universo escolar.

Nóvoa (1992) também partilha da concepção de que a formação profissional docente é um fenômeno processual, que envolve diferentes momentos que vão da formação inicial à própria prática educativa. Assim, para o autor, a formação dos professores é um conjunto de saberes teóricos, práticos e experienciais. Ainda de acordo com ele, a formação acadêmica sozinha não é capaz de preparar profissionalmente os docentes, visto que ela geralmente ocorre distante da realidade escolar a ser vivenciada pelo professor. Dessa forma, propõe que a formação docente ocorra, primeiramente, com a formação inicial, em seguida que haja uma “indução profissional”, isto é, que o sujeito que está se formando professor tenha acesso à cultura escolar e às práticas utilizadas no processo educativo. Já a formação continuada, segundo Nóvoa (1992), quando ocorre mediante um exercício contínuo e coletivo de reflexão da prática escolar torna-se um dos elementos constituintes da profissão docente.

Observa-se que ambos os autores, partilham da perspectiva de que há uma cultura escolar e que é imprescindível ao profissional docente, imbuir-se dela. De acordo com Nóvoa (1992), o referencial “teórico metodológico” em que se pauta a discussão atual e a construção de programas, acerca da formação docente, é originária da década de 1970, momento em que se fundava o debate vigente até hoje.

Já para Gatti e Barreto (2009), uma das justificativas para a corrida rumo à formação continuada de professores é a deficiência na formação inicial. No caso da EJA, essa carência da formação acentua-se ainda mais, visto que os cursos em licenciaturas dificilmente abordam a questão da educação dos trabalhadores durante o processo formativo dos futuros educadores. Portanto, de acordo com a análise dos autores citados, a formação inicial do educador, sozinha, não fornece os elementos capazes de orientar uma prática educativa coerente com a realidade encontrada nas



escolas, por ser uma formação que não está relacionada com as diversas realidades, e de certa maneira preserva a ideologia da classe dominante que não está preocupada em estimular o caráter transformador da educação, tal como almejado pela Educação Popular.

Em pesquisa acerca do processo formativo dos educadores da Educação de Adolescentes, Jovens e Adultos (EAJA), Santos (2007) ao refletir sobre a constituição do docente dessa modalidade e os elementos que contribuem ou não para uma atuação pedagógica satisfatória em relação à aprendizagem do educando, constata que não há uma opção política por parte do educador em atuar nessa modalidade. Essa compreensão nos remete para a análise de que, enquanto se luta para que a EJA tenha suas especificidades respeitadas e valorizadas, na prática escolar, os docentes que atuam nessa modalidade, não conhecem suas particularidades. Nesse sentido, a autora salienta que

“a profissão docente insere-se em num contexto maior de comprometimento não só com o saber, [e que], portanto, a responsabilidade social do professor é muito grande, em razão do que ele precisa ser respeitado pelo que faz, e, especialmente, no que se refere a sua formação”. (Santos, 2007: 78)

Além dos diversos obstáculos encontrados no processo educativo, tais como, desvalorização do professor, condições precárias de trabalho, formação ineficiente, etc, na EJA há ainda, a questão intergeracional, para a qual nem sempre o professor está preparado para lidar, além da desmotivação de muitos dos educandos da modalidade em questão.

Diante dessa realidade, a formação continuada dos educadores, tal como outros elementos, pode contribuir para que a prática pedagógica dos professores se desenvolva, de acordo com a Proposta Político-Pedagógica da modalidade, que visa um processo de ensino-aprendizagem pautado na concepção da educação popular, a qual enfatiza a formação dos sujeitos visando o respeito e a relação dialógica entre os saberes de aluno e professor, a emancipação do aluno/trabalhador e a “inclusão em contextos sociais, econômicos, culturais e geracionais diferenciados” (Goiânia, 2010: 09).

É com essa compreensão que o Proeja-FIC/Pronatec desenvolveu a formação continuada dos educadores nas 10 (dez) escolas integrantes do Programa, por meio de estudos coletivos quinzenais, juntamente com o planejamento das aulas. Esses



encontros visavam a compreensão e orientação de atividades voltadas para a regência compartilhada proposta pelo Programa. É importante ressaltar que esse espaço de estudo e formação no ambiente de trabalho, como parte da carga horária dos docentes, é conquista dos educadores na Rede Municipal de Ensino de Goiânia. Ocorrendo, portanto, nas escolas onde se desenvolve o Proeja-FIC/Pronatec a efetivação dessa proposta de formação continuada dos educadores. As discussões abordadas na formação trouxeram uma reflexão acerca dos eixos orientadores (identidade, conhecimento e trabalho) e sobre as seguintes temáticas: currículo integrado, organização curricular, sujeitos da Educação de Adolescentes, Jovens e Adultos (EAJA), proposta pedagógica, organização do trabalho pedagógico, avaliação, entre outros.

O Que Dizem os Docentes?

Ao refletirmos sobre o Programa Proeja-FIC/Pronatec nos questionamos: O que pensam os educadores acerca da formação docente oferecida pelo Programa? Quais os desafios cotidianos vividos pela ação docente diante da proposta educativa apresentada? Essas questões nortearam a presente pesquisa que visa refletir sobre a visão dos educadores acerca da formação docente ocorrida no Programa em questão.

Partindo das indagações acima, os dados apontam um percentual satisfatório quanto à aprovação da formação continuada pelos docentes, visto que o grupo foi unânime quanto à importância do processo formativo docente. Essa afirmativa é corroborada pelo percentual de 86% dos integrantes que afirmaram sempre participar da formação docente ministrada pelo Programa na escola.

Na visão dos docentes, a formação continuada contribuiu para a ampliação do conhecimento dos educadores relativamente à escola. Essa compreensão se apresenta através de duas visões: uma que entende a formação docente realizada como uma ação voltada para o desenvolvimento do Proeja-FIC/Pronatec e outra que a compreende como um processo de educação amplo, o qual não se limita às particularidades do Programa.

A primeira visão, acerca das contribuições da formação continuada, se explicita com a seguinte declaração: “Acho muito importante. Se não estudarmos, se não buscarmos revisar alguns conhecimentos e adquirir novos o projeto não dará certo, com certeza”. Essa afirmativa é corroborada por outro integrante da pesquisa que frisou: “Acho muito importante que ocorra essa formação agora, no início desse



projeto, para nos adequarmos às suas ideias e, assim, realizarmos um bom trabalho ao longo dos próximos anos de Proeja-FIC/Pronatec”.

Quanto à compreensão de que a formação continuada não se restringe a uma capacitação para o desenvolvimento do Proeja-FIC/Pronatec, se destaca a seguinte fala: “Tivemos a oportunidade de estudar e conhecer alguns teóricos importantes para a EAJA e para a educação em geral”. A importância da formação para a compreensão das particularidades da EAJA também corrobora esse entendimento e se explicita quando um integrante da pesquisa declara: “A formação voltou-se à realidade do sujeito trabalhador e crítico, isso me trouxe uma nova visão da formação”. Outra afirmativa que ratifica essa visão é a que diz: “A formação continuada proporcionou maior aproximação dos profissionais, dando espaço e tempo para discussões sobre temas diversos e melhorias a serem feitas nas aulas”.

Ainda sobre as contribuições da formação, os educadores apontaram como significativa a construção de uma prática de trabalho em grupo voltada para a reflexão sobre a prática docente na escola, o que no entendimento dos docentes melhorou a qualidade das aulas ministradas nas escolas integrantes do Programa. Além da troca de experiência entre os docentes, adquiriram o conhecimento sobre outras práticas pedagógicas voltadas para as especificidades da EJA.

A manifestação de interesse em uma formação continuada docente que tem como princípio norteador uma concepção educativa freiriana contribui para a construção de um itinerário educativo que visa romper com as noções utilitaristas ainda presentes na EJA e das concepções “de que os adultos e jovens, em defasagem de escolaridade, têm pressa para ter um certificado ou diploma, por isso o que se oferece a eles, em termos de escolarização, é proposto em tempo reduzido e com conteúdo menor do que é oferecido a crianças e a adolescentes” (Castro, Machado, & Vitorette, 2010: 156).

Os docentes que afirmaram nem sempre participar da formação continuada correspondem a 14% dos educadores do Programa que participaram da pesquisa. Desse percentual, 8% consideram que a formação deve ser voltada para o cotidiano da sala de aula.

A noção de que as questões fundamentais na formação docente são de ordem prática e não teórica se manifestaram nas críticas apresentadas pelos professores de que a “formação deve voltar-se para o cotidiano” e complementada por outro docente que declarou como relevantes os “assuntos reais à vivência da escola”. Essas



afirmativas foram corroboradas por docentes que avaliaram que a formação deveria ter “temas menos acadêmicos e mais prática”, assim como a defesa de “textos para a ação”.

As falas acima apontam a existência no interior da escola de algumas resistências ao processo formativo docente do Programa. Os professores alegam falta de tempo para os estudos e leituras, ainda que os momentos formativos ocorram no horário de trabalho. Segundo eles, isso ocorre em função da grande demanda da escola com atividades como fichas, planejamento, entre outros. Essa é uma reclamação que não deve ser descuidada, visto que na atualidade as tarefas docentes não estão restritas aos aspectos pedagógicos e cada vez mais é exigido do docente atividades relacionadas com a esfera burocrática. Contudo, é preciso compreender e defender o direito à formação profissional como um espaço de conquista da categoria docente, além de que

“O trabalho do professor exige que ele seja um permanente pesquisador, tenha espírito aberto, compromisso com o grupo com o qual atua e vá construindo sua prática de modo crítico, autônomo e reflexivo (...) isso demanda estudo e aprofundamento teórico constante”. (Rodrigues, 2000: 101)

Embora possamos compreender que o cotidiano é elemento fundamental no processo educativo, entendemos também que a formação continuada docente não pode eliminar a reflexão teórica. A ausência de problematização da educação é criticada por Freire (2005) por ser um instrumento de opressão. Refletir sobre essa questão é fundamental se desejarmos superar as práticas educativas bancárias tão criticadas pelo autor.

Para a questão dos desafios a serem enfrentados, destacamos como significativa a garantia do direito dos educadores à formação continuada. Advogar essa defesa é lutar pela continuidade da trajetória de conquistas na EAJA em Goiânia e que muitas vezes, sutilmente, são negligenciadas no cotidiano escolar diante da primazia dos aspectos organizacionais sobre os demais, como se evidencia na fala de um integrante da pesquisa ao declarar: “Quando dá a dispensa do aluno o aproveitamento é maior, mas quando ocorre no momento de estudo fica um pouco corrido”. Ainda acerca da mesma problemática, outro educador declarou: “É uma pena que na prática devido às faltas, substituições e licenças tenhamos pouco tempo real destinado ao estudo”. Na perspectiva dos docentes, quando a formação continuada é



assegurada pela organização da escola, a ação se efetiva positivamente “porque os encontros aconteceram nos momentos de planejamentos, viabilizando a participação e frequência”.

No entanto, a defesa do direito à formação continuada necessita ser internalizada por parcela do corpo docente participante do Proeja-FIC/Pronatec. Pois, algumas falas apontam para o não reconhecimento de uma luta histórica dos educadores no Brasil. Essa análise pode ser compreendida diante da opinião de alguns docentes que declararam: “Deve ser menos”. E complementada por outro participante como “um pouco cansativa por apresentar muito texto para ser lido”.

Outro desafio encontrado refere-se à cautela com as práticas tradicionais de ensino, as quais coexistem com ações progressistas de educação. Essa problemática pode ser percebida na fala de alguns educadores quando ao opinarem sobre a formação continuada declararam: “Iniciou de uma maneira muito ‘aulesca’, só o formador falava. Porém, o grupo amadureceu e estamos conseguindo maior participação de todos. Os textos e debates têm sido interessantes”. A avaliação apresentada revela o quanto é necessária a reflexão sobre a ação pedagógica, mesmo a do formador. Essa afirmativa se confirma com outra observação realizada que diz: “Eu tinha certa resistência, mas agora como tenho tido mais interação estou mais satisfeita e até gostando. Acho que por causa da mudança de metodologia”. E complementada por outro educador que afirmou: “O processo de aceitação da proposta passa pela formação continuada, mas é preciso ouvir os profissionais da educação”.

As falas acima destacadas reivindicam o direito ao diálogo como princípio educativo, sendo este compreendido por Freire (2005) como um elemento fundamental em um processo educativo que defenda uma relação social baseada no princípio da igualdade e da busca pelo bem comum.

Considerações Finais

Por meio do acompanhamento ao trabalho desenvolvido pelo Proeja-FIC/Pronatec, da escuta feita aos educadores responsáveis pela prática pedagógica dispensada ao aluno trabalhador da EJA, compreende-se a relevância da formação continuada desses profissionais. Visão corroborada por Nóvoa (1992), para quem, apenas a formação inicial não dá os instrumentos necessários para a prática educativa, e essa é uma realidade que se torna ainda mais complexa quando se trata



da EJA, pois dificilmente, as licenciaturas que atuam na formação de professores têm uma abordagem que dê conta dessa modalidade de educação.

Outro fator que afirma a necessidade de um processo contínuo de aprendizagem por parte dos educadores são as falas, que salientam a importância dos estudos e da formação continuada para o exercício da docência, e principalmente, das especificidades educativas da EJA. Essa prática também é importante, para que o trabalho, o ensino desenvolvido pelo Programa, esteja de fato atrelado à concepção freiriana de educação, na qual, o educando é sujeito de sua história e tem na educação a possibilidade de uma formação integral.

Conclui-se, portanto, e em acordo com os autores utilizados nesta escrita, que ainda que o ideal seja uma formação que dê subsídios para que o educador desenvolva sua prática educativa, com vistas a uma educação de fato satisfatória, para educandos e sociedade, essa não é a realidade encontrada entre os professores recém-formados. Assim, a formação continuada do Proeja-FIC/Pronatec representa um elemento fundamental no desenvolvimento do Programa.

Referências Bibliográficas

- Castro, M. D. R., Machado, M. M., & Vitorette, J. M. B. (2010). Educação integrada e PROEJA: diálogos possíveis. *Educação Realidade*, 35 (1), 151-166.
- Cunha, A. M. B., Machado, M. M., & Rodrigues, M. E. C. (2007). Alfabetização de jovens e adultos: política pública e movimento popular. *Cadernos CEDES*, 27 (71), jan./abr., 19-38. Disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/ccedes/v27n71/a03v2771.pdf>
- Freire, P. (2005). *Pedagogia do oprimido*. Rio de Janeiro: Paz e Terra (1.ª ed.: 1970).
- Gatti, B. A., & Barreto, E. S. S. (2009). *Professores do Brasil: impasses e desafios*. Brasília, DF: UNESCO.
- Goiânia. Prefeitura Municipal (2013). *Proposta Político-Pedagógica da Educação Fundamental de Adolescentes, Jovens e Adultos (EAJA) 2012-2014*. Goiânia: Secretaria Municipal de Educação.
- Haguette, T. M. F. (2005). *Metodologias qualitativas na Sociologia*. Petrópolis. Vozes.
- Laville, C., & Dionne, J. (2005). *A construção do saber: manual de metodologia da pesquisa em ciências humanas*. Porto Alegre: Artmed. Belo Horizonte: Editora UFMG.



- Nóvoa, A. (1992). Formação de professores e profissão docente. In A. Nóvoa (coord.), *Os professores e a sua formação*. (pp. 13-33). Lisboa: Dom Quixote. Disponível em: http://repositorio.ul.pt/bitstream/10451/4758/1/FPPD_A_Novoa.pdf
- Rodrigues, M. E. C. (2000). *A prática do professor na Educação de Adolescentes, Jovens e Adultos: a experiência do Projeto AJA de Goiânia-GO*. Dissertação de Mestrado. Universidade Federal de Goiás, Goiânia.
- Santos, E. M. (2007). *Os saberes dos professores do ensino fundamental da Educação de Adolescentes, Jovens e Adultos*. Dissertação de Mestrado. Universidade Federal de Goiás, Goiânia.
- Tardif, M. (2008). *Saberes docentes e formação profissional*. (9.^a ed.). Petrópolis: Vozes.