

**UNIVERSIDADE FEDERAL DO PARÁ
CAMPUS DO SUL E SUDESTE DO PARÁ
NÚCLEO – MARABÁ
CURSO: LICENCIATURA PLENA EM PEDAGOGIA**

JULIANA GOMES REIS

**Percorrendo os caminhos da EJA em Nova Ipixuna: um estudo de
caso da formação continuada de professores de 2002 a 2005**

**MARABÁ – PARÁ
MARÇO - 2009**

**UNIVERSIDADE FEDERAL DO PARÁ
CAMPUS DO SUL E SUDESTE DO PARÁ
NÚCLEO – MARABÁ
CURSO: LICENCIATURA PLENA EM PEDAGOGIA**

JULIANA GOMES REIS

**Percorrendo os caminhos da EJA em Nova Ipixuna: um estudo de
caso da formação continuada de professores de 2002 a 2005**

Trabalho de Conclusão de Curso,
apresentado ao curso de Pedagogia da
Universidade Federal do Pará, como
requisito para obtenção do título de
Licenciatura Plena em Pedagogia.

Orientadora: Prof^a Silvana Lourinho

**MARABÁ – PARÁ
MARÇO – 2009**

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

Reis, Juliana Gomes.

Percorrendo os caminhos da EJA em Nova Ipixuna: um estudo de caso da formação continuada de professores de 2002 a 2005 / Juliana Gomes Reis ; orientador, Silvana Lourinho. – 2008.

Trabalho de Conclusão de Curso (Graduação) Universidade Federal do Pará, Faculdade de Educação, 2009.

1. Professores – formação – Nova Ipixuna, (PA). 2. Educação de Jovens e adultos – Nova Ipixuna, (PA). 3. Professores da EJA – Nova Ipixuna, (PA).
I. Título.

CDD. 22 : 371.12

**UNIVERSIDADE FEDERAL DO PARÁ
CAMPUS DO SUL E SUDESTE DO PARÁ
NÚCLEO – MARABÁ
CURSO: LICENCIATURA PLENA EM PEDAGOGIA**

JULIANA GOMES REIS

**Percorrendo os caminhos da EJA em Nova Ipixuna: um estudo de
caso da formação continuada de professores de 2002 a 2005**

Trabalho de Conclusão de Curso,
apresentado ao curso de Pedagogia da
Universidade Federal do Pará, como
requisito para obtenção do título de
Licenciatura Plena em Pedagogia.

Orientadora: Prof^a Silvana Lourinho

Data da defesa: 17/03/2009

Banca Examinadora:

Silvana Lourinho – Orientadora

Cleide Pereira dos anjos – Membro interno

Anderson P. Ferreira – Membro interno

**MARABÁ – PARÁ
MARÇO - 2009**

DEDICATÓRIA

**Ao meu filho João Manoel
Presente Especial de Deus.**

**Ao meu pai (*in memoriam*) e a minha mãe
Meus exemplos de luta, coragem e determinação.**

**Ao meu esposo Levi
Meu amor!**

AGRADECIMENTOS

A Deus meu refúgio e fortaleza, minha esperança e salvação.

Ao meu pai (*in memorian*) que muito lutou e me incentivou para fazer um curso superior.

A minha mãe Delvany pela dedicação a todos os momentos de minha vida .

Ao meu esposo Levi pela paciência e compreensão nos muitos momentos de ausência, sempre me dando forças para enfrentar as dificuldades dos cinco anos.

Ao meu filho João Manoel que me enche de alegria e de força para perseverará e lutar sempre.

Aos meus irmãos (Vaniel, Franquissuel e Maxsuel) que estiveram ao meu lado depositando confiança em tudo que desejei fazer em minha vida.

Ao meu amigo Werventon por sempre ter contribuído comigo, em cada passo deste trabalho, e ter tido tempo para ouvir minhas angústias pessoais e profissionais. Pelo incentivo, apoio e carinho dedicados a mim.

Aos parentes e amigos pelo incentivo.

Aos professores e alunos da EJA que contribuíram com informações preciosas deste trabalho.

A todos os professores do curso de pedagogia e colegas de turma em especial (M^a da Luz, Sulamita e Wilton) por terem contribuído na minha formação acadêmica e pelo companheirismo.

EPÍGRAFE

[...] ei-nos de novo face à pessoa e ao profissional, ao ser e ao ensinar.

Aqui estamos. Nós e a profissão. E as opções que cada um de nós tem de fazer como professor, as quais cruzam a nossa maneira de ser com a nossa maneira de ensinar a nossa maneira de ser. É impossível separar o *eu* profissional do *eu* pessoal. (Nóvoa 1995)

RESUMO

A presente pesquisa traz, num primeiro momento, um breve levantamento histórico da Educação de Jovens e Adultos no Brasil e no Município de Nova Ipixuna, com o objetivo de contextualizar e comparar as mudanças ocorridas na concepção sobre esta modalidade de ensino em âmbito nacional e local. Para melhor compreendermos o cerne da investigação – as contribuições da formação continuada (Jornadas Pedagógicas) específicas para professores da EJA nos anos de 2002 a 2005 no Município de Nova Ipixuna. Assim, entrevistamos os professores e coordenadores deste período e para melhor analisarmos as falas, dividimos o questionário e respostas em quatro categorias de acordo com os assuntos que abordavam e que são: Profissão de Professor; Formação inicial e a EJA; Formação continuada e sua contribuição para a EJA em Nova Ipixuna e Propondo alternativas. As conclusões da pesquisa apontam para o esclarecimento da indissociabilidade entre o eu pessoal e o eu profissional. Sendo que as Jornadas Pedagógicas contribuíram para o crescimento de forma plena. Porém, nota-se que ao serem planejadas e realizadas não se levava em consideração o significado destas para os sujeitos envolvidos no processo. O que nos remete, de forma sutil, a necessidade das próximas formações continuada estarem voltadas mais para a pessoa do professor, suas angústias, suas dificuldades, seu pensamento sobre o que pretende trabalhar. Tendo em vista recuperar e melhorar este espaço de formação continuada, privilegiado para o enriquecimento pessoal e profissional do professor e conseqüentemente dos alunos da EJA.

Palavras chave: Educação de Jovens e Adultos, Formação inicial, Formação Continuada, Professores da EJA.

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO	11
1. BREVE HISTÓRICO DA EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS NO BRASIL	17
1.1. Os primeiros passos da EJA no Brasil	17
1.2. A Educação de Adultos e o Processo de Redemocratização do Estado Brasileiro após 1945	20
1.3. O Período Militar e a Educação de Adultos	22
1.4. A EJA em mais um processo brasileiro de reconstrução democrática	24
2. HISTÓRICO DO MUNICÍPIO DE NOVA IPIXUNA: DE VILA A CIDADE	27
2.1. Contextualizando a Educação de Jovens e Adultos em Nova Ipixuna	31
2.2. Programa Alfabetização Solidária em Nova Ipixuna	34
3. FORMAÇÃO CONTINUADA NO BRASIL	36
3.1. ANÁLISE DAS FALAS DOS SUJEITOS DA PESQUISA	40
3.1.1. Profissão de Professor	40
3.1.2. Formação inicial e a EJA	42
3.1.3. Formação continuada e sua contribuição para a EJA em Nova Ipixuna	45
3.1.4. Propondo alternativas	51
4. CONSIDERAÇÕES FINAIS	53
Referências	56
Anexos	60

LISTA DE FOTOS

Foto 01: Professores e Coordenadora da EJA após uma das Jornadas Pedagógicas	12
Foto 02: Mapa do Município de Nova Ipixuna e sua localização	27
Foto 03: Alunos em sala de aula à noite, no ano letivo de 2002	43
Foto 04: Professores da EJA em Formação Continuada “Matemática no Processo de Alfabetização”	45
Foto 05: Professores da EJA em Formação Continuada “A relação da leitura com a produção textual”	46
Foto 06: Professores Planejando as aulas após a 1ª Jornada de 2003 – “Alfabetização de Jovens e Adultos: construindo e compartilhando conhecimentos”.	47
Foto 07: Professores e alunos participando de uma palestra surgida como uma das atividades do projeto “Reforma Agrária”	49

LISTA DE SIGLAS

AAPAS – Associação de Apoio ao Programa Alfabetização Solidária
ABC – Ação Básica Cristã
CEAA – Campanha de Educação de Adolescentes e adultos
CRUB – Conselho de Reitores das Universidades Brasileiras
EJA – Educação de Jovens e Adultos
ENEJA – Encontro Nacional de Educação de Jovens e Adultos
FUNDEF – Fundo Nacional de Desenvolvimento do Ensino Fundamental
FUNDEB – Fundo Nacional de Desenvolvimento do Ensino Básico
IBGE – Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística
LDB – Leis de Diretrizes e Base
MEB – Movimento de Educação de Base
MEC – Ministério da Educação e Cultura
MOBRAL – Movimento Brasileiro de Alfabetização
MST – Movimento dos Trabalhadores Rurais Sem Terra
ONGs – Organizações Não Governamentais
ONU – Organização das Nações Unidas
PAS – Programa Alfabetização Solidária
PCNs – Parâmetros Curriculares Nacional
PME – Plano Municipal de Educação
PROFA – Programa de Alfabetização
PRONERA – Programa Nacional de Educação e Reforma Agrária
PPP – Projeto Político Pedagógico
SEDUC – Secretaria de Estado de Educação e Cultura
SEMEC – Secretaria Municipal de Educação e Cultura
UFPA – Universidade Federal do Pará
UHT – Usina Hidrelétrica de Tucuruí
UNE – União Nacional dos Estudantes

INTRODUÇÃO

A presente pesquisa é a materialização das inquietações advindas de minha primeira experiência com Educação de Jovens e Adultos no ano de 2001 e que após ter passado no vestibular para cursar Pedagogia na UFPA, no turno da manhã, em Marabá. Como moro em Nova Ipixuna tive problemas com o horário para trabalhar, sendo professora já há quatro anos na rede pública desta cidade, mesmo sendo temporária, pedi para ser lotada à noite com a Educação de Jovens e Adultos no primeiro segmento. Foi uma experiência muito interessante e , como já afirmei, inquietante, pois apesar da facilidade em me relacionar com os alunos, tinha um desafio diário em mantê-los em sala de aula.

Os fatores que os desestimulavam eram vários entre os mais recorrentes estavam: o cansaço e o sono depois de um dia de trabalho braçal, muitas vezes a incompatibilidade de horários entre a saída do trabalho e a entrada em sala de aula, problemas com filhos, trabalho e/ou de saúde (principalmente problemas de vista). Além disso, nós professores nos encontrávamos sozinhos, com os alunos e o vigia, não tínhamos alguém com mais experiência para discutirmos alternativas. E para piorar a nossa formação não dava base para trabalhar com esta modalidade de ensino. Mesmo assim tivemos êxito e minha turma concluiu o ano com índice mínimo de desistentes. Contudo, houve turmas que deixaram de existir no meio do ano por falta de alunos.

No final deste mesmo ano, passei no concurso Público no Município de Nova Ipixuna, e no ano seguinte me informaram que não poderia ser lotada como professora de EJA, pois os docentes deste segmento seriam professores não-concursados, em outras palavras, a EJA se tornou uma alternativa de trabalho para quem não passou no recém já efetuado concurso, e também porque estes não receberiam o mesmo salário que os professores dos demais segmentos. A justificativa apresentada, era que a prefeitura não tinha recursos para equiparar os salários e o recursos financeiros do Governo Federal, de caráter suplementar, através do Programa Recomeço, apenas possibilitava oferecer um sistema de bolsa.

Diante da impossibilidade de trabalhar como professora da EJA e de horário para assumir uma turma durante o dia, aceitei o convite da SEMEC para coordenar a Educação de Jovens e Adultos – uma coordenação pedagógica e administrativa –

pois, no horário que funciona este segmento não tinha, e ainda hoje não tem, diretor na escola.

Desde 2001, a SEMEC de Nova Ipixuna já vinha trabalhando com formação continuada para todos os segmentos, a qual denominava “de jornadas pedagógicas”, onde os professores da EJA eram distribuídos nas salas de capacitações para professores de 1ª a 4ª séries; em 2002, isso começa a mudar pois a EJA passa a ter formação continuada específica a esse segmento (modalidade), haja vista a necessidade de atendimento a uma demanda de propósito e especificidades bem peculiar.



Foto 01: Professores e Coordenadora da EJA após uma das Jornadas Pedagógicas

O convite trouxe, no primeiro momento, a preocupação com o fato de ter também a função de formadora de professores, pois não tinha experiência nesta área, o que considero como básico para assumir tal função; por conta desta carência pessoal pude contar com uma assessoria de Marabá, por terem experiências com esta modalidade o objetivo era que ajudassem a construir uma proposta pedagógica diferenciada para a mesma. E assim, iniciei o trabalho como coordenadora e formadora, tendo como referência apenas a experiência como docente de jovens e adultos no ano anterior, pois devido a greves (no segundo semestre de 2001), estava cursando, ainda no início de 2002, o segundo semestre do primeiro ano no curso de Pedagogia e também este, não possui em sua grade curricular nenhuma disciplina específica sobre esta modalidade.

As dificuldades advindas de minha total inexperiência como formadora e falta de base teórica que ainda seria suprida pela dinâmica do curso acadêmico, somava-se ao fato de que a maioria dos professores contratados para o trabalho com a EJA era leiga, pois não haviam cursado sequer o ensino médio (Magistério), formação mínima exigida pela LDB, e alguns tinham apenas o ensino fundamental completo.

Diante do exposto, as Jornadas Pedagógicas que *a priori* não tinha esse objetivo, acabou sendo uma alternativa para suprir a falta e a má formação dos professores; que deveria ser – dentro de um princípio da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional – LDBEN, artigo 67 inciso II – um espaço de complementação, expansão de conhecimentos, reflexões e trocas de experiências. Ao contrário de tentar dar conta ao originalmente proposto.

Ainda, como obstáculo a formação continuada dos professores da EJA, ocorriam com frequência, sucessivas trocas de docentes, devido não receberem o mesmo tratamento que os demais profissionais da área (piso salarial, décimo terceiro, férias, licença saúde, licença maternidade, estabilidade e outros direitos que o concurso público oferece).

No final de 2002, avalei que apesar de ter aprendido muito com a assessoria, esta sempre se manteve externa, não conseguiu criar vínculos, assim os professores tinham dificuldades de serem eles mesmos, de exporem suas dúvidas e questionamentos. Desta forma, em 2003 trabalhei sozinha, tendo contribuição da equipe de formadores da SEMEC que estavam divididos por segmentos. Neste ano cresci muito profissionalmente, tinha mais segurança no trabalho que estava realizando, sem dúvida proporcionada por uma série de variáveis como: a experiência com a assessoria e equipe pedagógica, por ter acolhido e sido muito bem acolhida pelo grupo de professores e a minha vivência como professora da EJA, possibilitaram um compartilhamento de reflexões e confiança ao apontar caminhos para as dificuldades suscitadas nas discussões.

Ainda em 2003, no curso de Pedagogia, quando ofertaram a disciplina Laboratório de Pesquisa, onde tinha que fazer o projeto de pesquisa, não tive dúvidas, queria saber qual o significado que os professores da EJA em Nova Ipixuna atribuem a formação continuada dos mesmos. Além disso, o bom senso nos indica que fica mais fácil pesquisar sobre algo com o qual temos maior familiaridade, o que no meu caso, naquele momento, estava sendo a EJA e o estudo de caso deste segmento em Nova Ipixuna apresentou-se como uma pesquisa relevante.

O estudo de caso é a metodologia escolhida e entendida como o melhor instrumento de investigação das indagações que compõem a problematização; visto que o mesmo foi desenvolvido através de uma pesquisa de campo com enfoque fenomenológico, que destaca os diversos sentidos relacionados com o fenômeno, levando em conta seu contexto.

Como define Merriam (1988) *In* André (1995, p.51)

os estudos de caso buscam o conhecimento do particular, são descritivos, indutivos e buscam a totalidade. Além disso eles estão mais preocupados com a compreensão e a descrição do processo do que com os resultados comportamentais (MERRIAN *In* ANDRÉ)

A utilização dessa metodologia e a peculiaridade do tema leva-nos a um estudo de caso etnográfico, pois este atende aos anseios de se estudar uma realidade particular, como é o caso dos professores da EJA do Município de Nova Ipixuna, por está no primeiro momento (2002 e 2003) como coordenadora e formadora dos mesmos e no segundo momento (2004 e 2005) em que retornei a sala de aula (turma de terceira série do ensino fundamental), continuei freqüentando¹¹¹ a formação desse grupo de professores e também como diz André “uma das vantagens do estudo de caso geralmente mencionadas é a possibilidade de fornecer uma visão profunda e ao mesmo tempo ampla e integrada de uma unidade social, complexa composta de múltiplas variáveis” (1995, p.52).

Segundo PRADO et al (2009, não paginado) os estudos de caso “procuram representar os diferentes e às vezes conflitantes pontos de vista presentes numa situação social. Utilizam uma linguagem e uma forma mais acessível do que os outros relatórios de pesquisa”, o que reflete muito bem o caráter desta pesquisa, na qual as visões dos professores são postas lado a lado com as de coordenadores e gestores; além disso, de acordo com os mesmos autores,

O estudo de caso é uma tentativa de abranger as características mais importantes da delimitação da unidade que se está pesquisando, bem como seu processo de desenvolvimento, partindo de um pressuposto teórico, o caso propriamente dito se constrói no processo de pesquisa, à medida que se identificam os múltiplos fatores que concorrem para sua configuração. Essa técnica, estudo de caso, é flexível, podendo o pesquisador passar

do contexto descritivo para o contexto interpretativo, à medida que sua pesquisa avance.

Vivenciando, em parte, a citação acima, no tocante ao delineamento do objeto de pesquisa, de seus aspectos relevantes e da própria metodologia em si, elaboramos um roteiro para entrevista e de posse das questões de investigação, procuramos localizar os professores, tendo algumas dificuldades, pois alguns moram e trabalham na zona rural do município e outros mudaram para outras localidades. Mesmo assim consegui localizar 50% dos docentes comparando com a quantidade de professores que trabalhei na época, cuja quantidade, segundo dados da SEMEC, diminuíram muito; houve um retrocesso, tanto no número de turmas da EJA no primeiro segmento, quanto na finalização da formação continuada específica para os mesmos no final de 2005.

Os entrevistados não mostraram resistências para responder aos questionamentos, com exceção de uma professora e o secretário de educação da época (2002 a 2005) que não se recusaram claramente, mas desculparam-se dizendo estarem muito ocupados, não comparecendo nos locais marcados para entrevista. Resolvi então deixar o questionário para não prejudicar os seus afazeres, mas sem sucesso.

Mesmo com todos os percalços, a pesquisa foi satisfatória, pois tivemos a oportunidade de realizarmos a primeira constituição histórica da EJA em Nova Ipixuna espero que sirva como referencial para outros trabalhos. Sendo um trabalho difícil, por já fazer muito tempo, desde as primeiras turmas, os entrevistados alegaram não lembrarem de alguns detalhes que poderiam ter enriquecido mais a pesquisa.

No primeiro momento, analisei a maneira como o sistema educacional tem promovido a EJA no Brasil, desde o Período Jesuítico até o período da realização da pesquisa. E as mudanças ocorridas na concepção sobre este segmento da educação no contexto nacional e local. Sendo o primeiro levantamento histórico da EJA no Município de Nova Ipixuna.

Entre o levantamento histórico da EJA a nível nacional e municipal, a fim de contextualizar e aprofundar a pesquisa, foi realizado um apanhado histórico do Município de Nova Ipixuna desde o seu início como vila pertencente ao Município de Itupiranga. Para que o leitor não perca de vista os limites políticos e econômicos vivenciados no município, no momento de cada programa para a Educação de Adultos, promovido pelo Governo Federal, que ora adaptado, ora na íntegra ou simplesmente ignorado pelo Governo Municipal e Estadual.

No terceiro capítulo, fizemos a pesquisa bibliográfica sobre formação continuada no Brasil e sua importância no contexto atual. Após, a análise da pesquisa de campo, onde refletimos sobre as percepções dos professores da EJA em relação a sua formação continuada.

Nas considerações finais apresentamos os pontos principais identificados na pesquisa e algumas conclusões que avaliamos como importantes na construção de uma nova cultura de formação continuada de professores da EJA.

Na parte final do texto, encontram-se além das referências, alguns anexos, notadamente, os roteiros das entrevistas semi-estruturadas.

Breve histórico da Educação de Jovens e Adultos no Brasil

Os primeiros passos da EJA no Brasil

Podemos dizer que a educação de jovens e adultos no Brasil acontece desde o início da colonização, em sua origem, ela é pensada e promovida como mecanismo de consolidação do poder político e das estruturas vigentes. No período colonial, a educação jesuítica, procurava manter inabalável a estrutura da sociedade nascente, através do processo de cristianização e aculturação dos nativos, que se dava de um lado pelo ensino das crianças, procurando influenciar os pais; de outro pela alfabetização e transmissão do idioma português tentavam a catequização direta dos indígenas adultos, conforme nos diz PAIVA (1987:165). Colaborando com essa idéia, Vasconcellos (1998:30) ao abordar a avaliação escolar faz com ela uma relação sócio-político-econômico-cultural, afirmando que *"a classe dominante utiliza todos os meios e instituições para se reproduzir e perpetuar, inclusive da escola"*.

Nessa perspectiva, no século XVIII, a coroa portuguesa expulsa os jesuítas do Brasil em 1759, pois temia o poder econômico e político destes exercido de forma maciça sobre todas as camadas sociais ao modelar-lhes a consciência e o comportamento, através da educação.

Com a expulsão, desorganizou-se todo o sistema de ensino, e somente no Império voltaremos a encontrar informações sobre ações educativas no campo da educação de adultos.

Teoricamente, desde o início do século XIX tem-se a garantia de escolaridade primária e gratuita para todos os cidadãos brasileiros, portanto também para jovens e adultos, como o estabelecimento de escolas noturnas constante na constituição de 1824 e regulamentada apenas em 1854; entretanto não passou da intenção legal, pois apenas em 1860 surge a primeira escola para adultos e entre 1870 e 1880 quase todas as províncias promovem aulas para adultos e com objetivos específicos, como na província do Pará, segundo Paiva (1987: 167) com intuito de contribuir para a autonomia dos escravos.

Devido o ato adicional de 1834 que delegou as províncias à responsabilidade sobre a educação básica e ao poder central a educação de nível superior

(Romanelli, 1991: 39) – algo bem parecido com a distribuição de responsabilidades com o sistema educacional atual – cabendo a instância administrativa com menores recursos a função de prover educação à maioria mais pobre. Apesar do esforço de algumas províncias, as aulas noturnas tiveram um alto índice de evasão, sendo extintas em vários lugares. O problema da educação de adultos gera várias discussões e decretos nesse período, chegando mesmo em um destes a propor a obrigatoriedade escolar aos adolescentes e adultos nos municípios em que houvesse escolas noturnas. Contudo não houve grandes avanços na educação de jovens e adultos no período imperial e Paiva vai mais além dizendo que a educação de adultos “*crêsce com regularidade, sem grandes saltos, não somente na última década do Império como por toda a primeira República*” (1987: 168).

Continuando o seu raciocínio, a autora mostra que a abertura de novas vagas e o crescimento da matrícula escolar de adultos na primeira república acontece de forma aparente, pois:

(...) entre 1932 e 1937 a matrícula geral em todo o país no ensino supletivo havia se elevado de 49132 a 120826, crescendo a matrícula efetiva de 39049 para 89916 e as unidades escolares de 663 para 1666 (PAIVA, 1987: 173)

Uma série de fatores e acontecimentos contribuíram para a explosão de matrículas de jovens e adultos, dentre os quais se destacam:

- A nova constituição republicana estabeleceu a exclusão dos adultos analfabetos do direito de votar, sendo que nesse momento a grande maioria da população adulta era iletrada.
- Às várias reformas do período que representavam preocupações com a precariedade em que se encontrava o ensino básico, mas que não conseguiram resultados práticos, pois o *censo de 1920, realizado 30 anos após o estabelecimento da República no país, indicou que 72% da população acima de cinco anos permanecia analfabeta* (HADDAD & PIERRO, pág. 03).
- A separação da educação de adultos da educação elementar comum em 1931, incluindo a categoria “ensino supletivo” (PAIVA, 1987:

172), quando começam a aparecer os primeiros escritos sobre o tema e seus desafios, repercutindo em maiores financiamentos para a educação de jovens e adultos.

- Os altos índices de analfabetismo no Brasil começam a deixá-lo inferior em frente aos países da América Latina e demais países.

Tudo isso contribuiu para que houvesse várias mobilizações em prol de maior acesso e qualidade do ensino nesse período, incentivadas pelas mudanças econômicas e políticas que começavam a ocorrer, porém são mobilizações pontuadas, ainda não acontece uma campanha nacional de alfabetização, com interesses políticos partidários iguais aos do Brasil colônia e império, ou seja, a conservação do *status quo*.

As vantagens coletivas, como um grande número de pessoas freqüentando a escola, não é sucedida também, de um grande número de pessoas alfabetizadas e dando continuidade aos estudos. Não se organiza meios de participação efetiva na sociedade; as atitudes, os benefícios são dispostos de forma que uma pequena minoria (detentora do poder político e econômico) detenham as vantagens por um longo tempo. Não se faz uma política nacional de educação bem articulada e comprometida com o coletivo como afirma Fernando Azevedo.

Do ponto de vista cultural e pedagógico a República foi uma revolução que abortou e que contentando com a mudança de regime não teve o pensamento ou a decisão de realizar uma transformação radical do sistema de ensino para provocar uma renovação intelectual das elites culturais e políticas necessárias as novas instituições democráticas (Fernando Azevedo *In* Romanelli 1991:43).

Como podemos ver a Educação de Jovens e Adultos não tinha um comprometimento com a melhoria socioeconômica dos que por ela eram atendidos, mas sim como instrumento de manipulação e que não se diferenciou no novo regime de governo que veremos a seguir.

A Educação de Adultos e o Processo de Redemocratização do Estado Brasileiro após 1945.

Com fim da ditadura de Getúlio Vargas em 1945, o Brasil vivia a agitação política da redemocratização que juntamente com o fim da Segunda Guerra Mundial e os apelos da ONU – Organizações das Nações Unidas – em favor da integração dos povos visando à paz e a democracia; contribuíram para que o governo federal aumentasse sua responsabilidade em relação à educação de adultos, e fosse inserida a Campanha de Educação de Adolescentes e Adultos - CEEA, de âmbito nacional que teve resultados significativos, principalmente por criar uma infraestrutura para atender à educação de adultos, sendo preservada pelas administrações locais e por fomentar a reflexão e o debate em torno do analfabetismo no Brasil. *Nesse momento, o analfabetismo era concebido como causa e não efeito da situação econômica, social e cultural do país* (BRASIL, 2001:20). Esse modo de pensar levava a idéia e tratamento do adulto como ser incapaz, improdutivo, que não tinha as mínimas condições de exercer a cidadania, por isso vivia a margem da sociedade.

Segundo expõe Freire, o analfabetismo entre jovens e adultos era visto como “uma erva daninha” que precisa ser arrancada e lançada fora, livrando os alfabetizados da vergonha de conviver com pessoas tão dependentes, com tão altos índices de analfabetismo. Porém, essa visão foi se modificando no decorrer da campanha, pois verificaram que o adulto analfabeto cria seus próprios mecanismos para lidar com o mundo letrado e resolver seus problemas, são pessoas produtivas; tiveram também outros aspectos que contribuíram para a mudança das idéias preconceituosas sobre adultos analfabetos, entre estes estão: as novas teorias da psicologia sobre a aprendizagem humana que desmentiam postulados anteriores de que a capacidade de aprendizagem dos adultos seria menor do que a das crianças e o reconhecimento dos saberes e capacidades dos analfabetos; favorecendo assim, com a formulação de novas idéias sobre educação de jovens e adultos no final da década de 50 *que baseadas na antropologia recolocarão o analfabeto em seu lugar como homem capaz, tal como era reconhecido antes de 1882.* (PAIVA, 1987:187).

Esse novo pensar sobre o adulto analfabeto e a falência financeira e pedagógica da CEEA desencadeará o II Congresso Nacional de Educação de

Adultos em 1958, que simbolizou a busca de novos métodos e de reflexão sobre o social na educação dessa parcela da sociedade que precisava urgentemente de uma participação ativa na vida política da nação.

Esse período representa um avanço histórico da Educação de Adultos, momento em que se propagam as idéias de Paulo Freire, as quais podemos encontrar no livro “Pedagogia do Oprimido”, e que propunha uma alfabetização de adultos conscientizadora, cujo princípio básico é a valorização do saber popular, ao mesmo tempo em que problematiza a realidade imediata dos alfabetizandos para a construção de novos saberes e de uma postura crítica diante dessa realidade, ou seja, o autor propõe uma pedagogia que propicie ao educando assumir-se como sujeito de sua aprendizagem, como ser capaz e responsável. “Na medida em que se apercebe como testemunha de sua história, sua consciência se faz reflexivamente mais responsável dessa história”. (FREIRE, 1987).

Esta renovação pedagógica ocorre num contexto político populista-desenvolvimentista que se caracterizou por uma aliança mais ou menos instável entre o empresariado nacional, com interesse de aumentar o processo de industrialização capitalista, e setores populares, desejosos de participar da vida econômica e política do país; contra as antigas oligarquias. Momento de relativa liberdade de pensamento e euforia nacionalista, mas também da abertura do mercado interno, as empresas transnacionais e de perda de controle da economia pela burguesia nacional.

As contradições desse modelo político passam a gerar conflitos entre uma parcela da classe média e parte das camadas populares insatisfeitas com a crescente exclusão dos processos decisórios do Estado e da redução do seu poder de compra intensificam as mobilizações em prol de maior participação política e dentro desta conjuntura surgem várias campanhas e programas no campo da educação de adultos; dentre essas campanhas e programas, destacam-se: os Centros de Cultura Popular, organizados pela UNE (União Nacional dos Estudantes), o Movimento de Cultura Popular, e o movimento de Educação de Base, da Conferência Nacional dos Bispos do Brasil; que reuniam intelectuais, estudantes e católicos engajados numa ação política junto aos grupos populares no intuito de pressionar o governo federal a apoiar e estabelecer uma coordenação nacional das iniciativas. Em janeiro de 1964, foi aprovado o Plano Nacional de

Alfabetização que previa a disseminação por todo o Brasil de programas de alfabetização orientados pela já comentada proposta de Paulo Freire. Contudo, o golpe militar que ocorreu alguns meses depois, como veremos a seguir, interrompeu os trabalhos em prol da concretização do Plano e reprimiu toda a mobilização popular já conquistada.

O Período Militar e a Educação de Adultos

Com o golpe militar em abril de 1964, os principais programas de educação popular já citados foram paralisados ou reorientados a partir da nova política introduzida, visando o controle social, para tanto se utilizaram os aparelhos repressivos do Estado, como a prisão e o exílio de Paulo Freire, entre outras lideranças; e de meios ideológicos (os meios de comunicação de massa, sindicatos e a escola) como o financiamento e incentivo de programas conservadores e assistencialistas tal qual a Cruzada de Ação Básica Cristã (ABC).

Este programa atingiu uma amplitude em âmbito nacional, tendo mais prioridade no Nordeste, onde os movimentos de cultura popular haviam desenvolvido idéias que precisavam ser anuladas. Segundo afirma Paiva

A imagem do homem do povo explorado, ela (*a Cruzada ABC*) opunha sua concepção do homem marginalizado pelo sistema um “parasita econômico”, incapaz de produzir e de ser economicamente útil à nação; ao homem do povo criador de cultura, opunha uma concepção do homem do povo carente de cultura; à idéia de que o homem explorado deve ser tornado consciente de sua situação social e econômica e de suas causas, ela opunha a idéia de integração do homem do povo na multidão afim de que ele colaborasse no esforço de desenvolvimento social e econômico vigente. (1987, p.270).

Contudo, a partir de 1968, uma série de críticas a Cruzada principalmente por pertencer a uma entidade Norte-Americana e difundir idéias antinacionalistas, assim como a falta de clareza nas prestações de conta ao Banco Central foi se acumulando e ela encerrou seus trabalhos entre os anos de 1970 e 1971.

Já no início das críticas a Cruzada ABC, o Governo Federal para continuar garantindo o controle da população lança o MOBRAL – Movimento Brasileiro de Alfabetização – de caráter evidentemente ideológico, ao visar de forma tão explícita: inculcar no povo (operariado, lavrador) os valores do capitalismo autoritário; e atender aos objetivos políticos dos Governos Militares (adquirir legitimidade junto às camadas populares e obter informações sobre o que se passava nos municípios do interior).

Desta feita em 15 de dezembro de 1967 pela Lei 5.379 foi criada a Fundação MOBRAL que propunha a alfabetização funcional a jovens e adultos, contando com um volume significativo de recursos, que possibilita a sua expansão nacional e a produção de materiais didáticos em grande escala como as cartilhas e os livros de integração transmitindo idéias que fortaleciam o modelo de dominação vigente.

O analfabeto novamente é visto como ser incapaz, colocado como empecilho ao desenvolvimento nacional , não levando em consideração toda a reflexão feita sobre o analfabetismo no fim da década de 50 do século XX. Como forma de neutralização de tudo que poderia desestabilizar a ordem.

O MOBRAL tal qual outros programas iniciam-se como Campanha em massa e após a experiência observam a necessidade da educação continuada, só então implementa-se no programa, neste caso, o de Educação Integrada, correspondendo aos níveis de 1ª a 4ª séries ; como paliativo para um problema gerado que devido as vivências anteriores já deveriam ser pensadas e planejadas *a priori*. As descontinuidades de programas demonstram a falta de comprometimento com a ação educativa revelando os objetivos ideológicos do processo.

Com o fim do regime militar, em 1985, o MOBRAL já desacreditado nos meios políticos educacionais, foi extinto, sendo substituído pela Fundação Educar, que se diferenciou do programa anterior ao fazer parte da estrutura do MEC e deixar de executar diretamente os programas passando a apoiar financeira e tecnicamente as iniciativas do governo, entidades civis e empresas a ela conveniadas.

Assim como nos períodos anteriores precisamos ver como a EJA se configurou no novo contexto político.

A EJA em mais um processo brasileiro de reconstrução democrática

A partir de 1985, assume depois de muito tempo um Presidente Civil, embora eleito de forma indireta – houve toda uma mobilização por eleições diretas – desta feita, com o processo de reconstrução democrática, muitas experiências de alfabetização conscientizadora que vinham sendo desenvolvidas quase que clandestinamente, ganharam consistência. Também possibilitou a criação e organização de novos movimentos sociais que propiciou a Educação a conquista do direito universal ao ensino fundamental público e gratuito, independente de idade, consagrado no artigo 208 da Constituição Federal de 1988. Porém mais uma vez esse direito não passou do campo teórico, chegamos a década de 90 com políticas públicas educacionais pouco favoráveis a este segmento social. Com a extinção da Fundação Educar, em 1990, criou-se um enorme vazio em termos de ação do Governo Federal para o setor, tendo alguns Estados, Municípios e entidades civis que dá sozinhas, certa continuidade aos trabalhos nessa área.

Ainda na década de 90 do século XX avança-se no plano jurídico, pois com a promulgação em 1996 da nova LDB 9394/96 em seus artigos 37 e 38 específicos a Educação de Jovens e Adultos, a lei amplia o conceito de EJA ao mudar a expressão ensino (mera instrução) para o termo educação (que integra os diversos processos de formação). Tornando a ser uma modalidade da educação básica, devendo receber tratamento específico para garantir conforme o art. 4º, VII da LDB *“oferta de educação regular para jovens e adultos, com características e modalidades adequadas às suas necessidades e disponibilidades, garantindo-se aos que forem trabalhadores as condições de acesso e permanência na escola”*.

Contudo esse direito não tem sido efetivado de fato; as políticas públicas para alocação de recursos financeiros tem deixado de fora a educação básica de jovens e adultos como é o caso da não-inclusão desta modalidade ao Fundo Nacional de Desenvolvimento do Ensino Fundamental - FUNDEF.

Sem o estabelecimento de fontes para seu financiamento, como ocorreu recentemente através do FUNDEB (Fundo Nacional de Desenvolvimento do Ensino Básico); a EJA chega ao século XXI sem condições concretas para a expansão de matrículas e melhoria da qualidade de ensino.

Já no final da década de 90 do século passado, com o objetivo de promover programas de alfabetização e elevação da escolaridade da população jovem e adulta, o Governo Federal faz convênios e parcerias com diferentes instâncias governamentais, organizações da sociedade civil e instituições de ensino e pesquisa; entre os quais com repercussão nacional: a Alfabetização Solidária e o PRONERA, vale ressaltar nenhum coordenado pelo MEC (Ministério da Educação e Cultura).

O Programa Alfabetização Solidária (PAS) – Programa destinado a iniciar os jovens e adultos no aprendizado da escrita e da leitura, equivalendo a primeira série do ensino fundamental - iniciado em 1997 sob a coordenação do Conselho da Comunidade Solidária (organismo vinculado a Presidência de República) torna-se uma ONG em 1999. Atua em vários municípios prioritariamente no nordeste e no norte com um período curto para a alfabetização e um conceito estreito de alfabetização conforme HADDAD & PIERRO se estendeu bastante no início dos anos 2000, inclusive para os grandes centros urbanos.

O Programa Nacional de Educação e Reforma Agrária (PRONERA), do Governo Federal, porém concebido pelo Conselho de Reitores das Universidades Brasileiras (CRUB) com o Movimento dos Trabalhadores Rurais Sem Terra (MST) e FETAGRI. Foi elaborado em 1997 e iniciado a partir de 1998 com cursos de um ano de duração voltados para trabalhadores rurais assentados e analfabetos. Tendo como elemento diferenciador e por isso mesmo mais conceituado, a formação inicial e contínua dos educandos, promovida pelas universidades conveniadas.

Esses programas não dispõem de fonte estável de financiamento, não tem uma coordenação central do MEC, não tem projetos efetivos de continuidade da escolaridade básica dos alfabetizandos o que resultou em críticas ao Governo Federal no Relatório Síntese do II Encontro Nacional de Educação de Jovens e Adultos – II ENEJA.

A atual política governamental no atendimento à educação de jovens e adultos encontra-se dispersa em órgãos como o Ministério do Trabalho, o Ministério da Reforma Agrária e o INCRA, o Ministério da Educação, e se realiza em programas de cunho compensatório e projetos com caráter de campanha – a exemplo da Alfabetização Solidária e do PRONERA – que

não atendem às demandas sociais, geram descontinuidade e repercutem negativamente no trabalho pedagógico. Neste sentido, reafirmamos a necessidade da construção conjunta entre governo e sociedade civil, de políticas públicas que viabilizem uma educação de jovens e adultos de qualidade, reconhecida como direito e de acesso universal. (II ENEJA In SOARES, 2002: 152)

Desta forma a Educação de Jovens e Adultos não tem sido efetivamente tratada como uma modalidade da educação básica apesar de todas as iniciativas para esse fim com os Encontros Nacionais de EJA.

Dentro deste contexto nacional, a EJA faz-se presente em Nova Ipixuna desde os seus primeiros passos, começando ainda na década de 80 do século passado; mas para melhor entender esse processo, façamos antes um resgate histórico da localidade.

HISTÓRICO DO MUNICÍPIO DE NOVA IPIXUNA: DE VILA A CIDADE¹

O Município de Nova Ipixuna, situa-se às margens da rodovia PA-150, distando 46 Km de Marabá e 435 Km da capital do Estado (Belém). Pertence à ²microrregião do sudeste do Pará, confina-se com os Municípios de Jacundá ao norte, Bom Jesus do Tocantins à leste, Marabá ao sul e Itupiranga à oeste. Tem uma área de 1603 Km aproximadamente, 14.086 habitantes (IBGE: 2007, p.25).

A hidrografia é composta por um conjunto de rios e igarapés, formando uma importante bacia hidrográfica destacando-se o rio Tocantins, o rio Praia-alta e o igarapé Encantado. O clima e a floresta são tropicais úmidos, com grande variação de espécies arbóreas, já bem devastada, pois as principais atividades econômicas do Município são o extrativismo vegetal (serrarias e carvoarias) e a agropecuária.

Sua sede está localizada no Km 34 da Rodovia PA-150 (sentido Marabá – Belém) e se constituiu em função da necessidade de remanejamento dos moradores da ilha de Ipixuna, devido à construção das Usinas Hidrelétricas de Tucuruí – UHT, num período em que a região amazônica passava por diversas mudanças sob influência expansionista do Governo Militar.

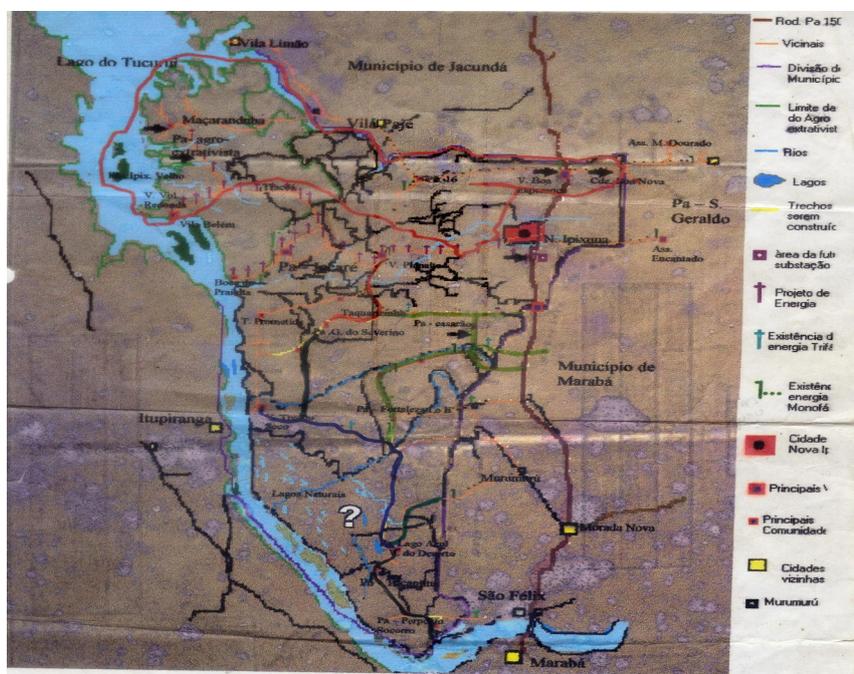


Foto 02: Mapa do Município de Nova Ipixuna e sua localização

¹ O texto a seguir é um resumo das informações contidas em um documento não publicado de João Brasil Monteiro numa espécie de Auto-biografia e na obra “Amazônia de Encantos e Desafios I, Suely Gonçalves:2006”.

A ilha de Ipixuna localizava-se à margem direita do rio Tocantins, o vilarejo foi criado na década de trinta, os habitantes viviam da extração da castanha-do-Pará e da pesca artesanal. Nessa mesma época foram descobertos diamantes nos pedrais da Boca do Tauíri, às margens do rio Tocantins, proporcionando à vila o crescimento e desenvolvimento com a chegada de migrantes, principalmente dos Estados do Maranhão e Goiás em busca do almejado sonho de riqueza.

Assim, a formação da vila de Ipixuna deve-se aos garimpeiros tanto em termos demográficos como também econômicos. O vilarejo ganhou novos contornos e os processos urbanísticos se acentuaram chegando a ter prédios públicos como: o mercado, escolas municipal e estadual, delegacia e a capela católica do Padroeiro São Miguel Arcanjo. Sem contar as casas comerciais: quitandas, bares, cabarés, etc.

Porém, em 1977 com a construção das Usinas Hidrelétricas de Tucuruí, a vila e toda a sua área foi desapropriada, pois seria inundada pelo grande lago da hidrelétrica. Todos os habitantes do vilarejo (450 famílias) deveriam ser remanejadas para outra localidade.

Diante dessas circunstâncias o então Prefeito de Itupiranga (cidade a qual pertencia a vila Ipixuna) João Brasil Monteiro, junto com alguns moradores da mesma saíram à procura de um local próximo às margens da futura PA-150, que já estava em início de abertura, para ali fundar o novo povoado para abrigar a população ribeirinha.

Ao chegar no local desejado encontraram os então moradores Torquato da Conceição, Dona Dionísia da Conceição, Antonio de Sales e Mário Cortes Vieira este doou um lote para acrescentar a área de terra pretendida e adquirida através da compra do direito de posse. Os dois últimos receberam a incumbência de piquetar a área em lotes, avenidas e ruas, nomeando-os em homenagem aos acidentes geográficos do rio Tocantins e antigos moradores da ilha de Ipixuna, trazendo-os na lembrança como uma forma de mantê-los vivos nas raízes históricas dessa nova localidade.

Aos vinte e um dias do mês de agosto de 1977, às 10:00 h da manhã, Nova Ipixuna foi fundada com a presença de vereadores e do Prefeito do Município de Itupiranga João Brasil Monteiro.

Devido a falta de estrutura da Nova Ipixuna e motivos alheios ao nosso conhecimento a maioria dos antigos habitantes da antiga vila, se deslocaram para os municípios de Jacundá, Repartimento, Tucuruí ou mesmo para a própria sede do Município de Itupiranga, e não para o local preparado para o remanejamento das famílias.

Contudo, Nova Ipixuna cresceu rápido, saindo até da condição de vila para distrito de Itupiranga. Esse crescimento se deu em consequência da construção da PA-150, com a facilidade de acesso, a população se multiplicou formada por pessoas das mais diferentes regiões do país, que chegaram acreditando na possibilidade e na promessa de terra para todos, o novo eldorado, propagandeado pelo Governo Militar para que houvesse a integração e povoação da região ao restante do país. Porém, sem nenhum incentivo financeiro, sem investimentos, as famílias migrantes sobreviveram e desenvolveram por conta própria e com muito sofrimento; haja vista que ao ocuparem as regiões no centro da floresta que era infestado por mosquitos transmissor da malária ficavam sujeitos a contraírem a doença.

Por isso muitos deixavam as mulheres e crianças na vila por ser mais seguro e adentravam a floresta sozinhos ou com companheiros. Assim, Nova Ipixuna crescia habitada por pessoas com diferentes interesses econômicos: posseiros e pequenos proprietários de terras vindos de diferentes partes do Brasil, a maioria nordestinos, fugindo da seca, havia ainda os que visavam a exploração madeireira e outros dispostos a montar seu próprio negócio.

A população de Nova Ipixuna foi com o tempo aumentando cada vez mais. Aumentando também a carência de investimentos, o Município “mãe” estava muito ausente, faltava os serviços básicos, sem contar a distante localização da cidade de Itupiranga. Por conseguinte, foi criada uma comissão pró-emancipação, na qual tomaram parte vários segmentos sociais entre eles: moradores, representantes políticos e religiosos. Em busca de sua liberdade política e administrativa Nova Ipixuna conseguiu ser desmembrada e emancipada por força da Lei Estadual nº 5.762 em 20 de outubro de 1993, sancionada pelo Governador Jader Fontinelli Barbalho constituindo-se assim o 131º Município paraense. No entanto, a primeira eleição só ocorreu em outubro de 1996, sendo que a primeira administração iniciou somente em janeiro de 1997, com a posse do primeiro Prefeito José Elias Jabour e

como vice a professora Ester Fernandes. Os segundos gestores foram José Pereira de Almeida e Adão Lima de Jesus reeleitos para o segundo mandato , sendo cassados no início do terceiro ano , assumindo o então Presidente da Câmara Municipal de Vereadores Raimundo Lisboa, ocorrendo uma outra eleição no mesmo ano em 02 de dezembro de 2007 assumindo o então Prefeito Alvarenga.

Observa-se na trajetória de Nova Ipixuna que apesar de ter um bom tempo de administração e recursos próprios, o Município apresenta muitos problemas em seu desenvolvimento social, não se sabe se pela forma como foi criado ou se pelos moldes como tem sido governado, Nova Ipixuna continua tendo como principal meio de sobrevivência, o extrativismo vegetal, atividade característica da antiga Ipixuna desde 1930, sem projetos concretos para uma relativa mudança que traria desenvolvimento em outros setores como a educação que hoje conta com uma legislação de dar inveja a municípios vizinhos. No entanto, reclama do pouco recurso que tem inviabilizado melhoras a nível geral e particularmente falando na Educação Municipal, especificamente a de Jovens e adultos, que assim como analisamos em âmbito nacional, também tem sido precária a nível municipal.

CONTEXTUALIZANDO A EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS EM NOVA IPIXUNA

A oferta de Educação de Jovens e Adultos em Nova Ipixuna teve início nos primeiros anos da década de 80. E funcionou na única (neste período) escola da vila Escola Municipal Prof^a M^a Irany Rodrigues da **Silva**³, com uma turma do MOBRAL, segundo a entrevistada A⁴.

Já no final dessa mesma década teve início na Vila o Programa de Educação Integrada, curso supletivo equivalente às quatro séries do ensino de 1º grau, com validade nacional e direito de prosseguir estudos em caráter regular. Com a extinção do MOBRAL em 1985, esse programa era coordenado pela Fundação EDUCAR.

Esses Programas chegaram até Nova Ipixuna e atenderam em sua maioria adultos e mulheres, historicamente por se tratar de uma localidade em que sua principal atividade econômica estava voltada para zona rural (agropecuária), enquanto os homens (o provedor da família) trabalhavam na lavoura, cuidavam' do gado, as mulheres ficavam na vila como já mencionado por segurança, devido o interior das matas estarem infestados de mosquitos que transmitiam doenças como a malária, e para que os filhos estudassem. Assim, com o objetivo de contribuir na educação dos filhos e conseguir certificado de conclusão de séries, sendo que os poucos serviços que tinham na zona urbana, começava a exigir escolaridade, como diz a entrevistada A :

“... fiz para receber o certificado, pois já tinha feito até a 4ª série, mas não tinha comprovante... nós éramos funcionários nesse tempo, era pra nós passarmos para o Estado, aí falaram quem não tivesse estudo nenhum eles iriam contratar outros. Aí por isso eu fiz esse curso aí (Programa de Educação Integrada)”.

A busca de comprovante escolar pode até explicar, porém não contemplava todos os casos, o fato é que em todo esse período a Educação de jovens e Adultos

³ A Escola Maria Irany passou a ser estadual em 1978 e em 2004 o ensino de 1ª a 8ª série foi novamente municipalizado, porém com o prédio permanecendo com o estado.

⁴ Professora da turma de alfabetização-MOBRAL, no início da década de 80 e aluna do curso de Educação Integrada sob a coordenação da Fundação Educar, na segunda metade dos anos 80.

na vila não tinha evasão, diferenciando do que ocorria em nível nacional e principalmente do que acontecesse nos tempos hodiernos, conforme a entrevistada D *“nenhuma desistência, naquela época o interesse não era alfabetizar, o interesse era o de concluir, pelo menos de 1ª a 4ª série”*.

O que era contraditório, mas representa bem a época, é que o grau de escolaridade dos professores era praticamente o mesmo que os alunos cursavam. Enquanto a professora tinha a 6ª série, ou cursava o supletivo de 5ª a 8ª série⁵, que já funcionava na vila no final da década de 80 trabalhavam com turmas de 1ª a 4ª série; com apenas a 4ª série, “lecionavam” para turmas de alfabetização. O que não ocorria apenas com EJA, mas com as demais modalidades de Ensino.

Vale ressaltar, que os profissionais que atuavam na Educação de Jovens e Adultos, eram os mesmos que “lecionavam” no pré-escolar (Educação Infantil) e de 1ª a 4ª série regular. É necessário lembrar o contexto em que se formou Nova Ipixuna, para que não culpemos esses profissionais e sua formação pela má qualidade da educação ipixunense, pois a formação inicial para professores (o magistério) só chegou a vila em 1989, através do Sistema Modular de Ensino (SOME). A primeira turma então formada para atuar em sala de aula, concluiu o curso no fim do ano de 1992, o que não representava muito num quadro de mais de 50 professores, e a maioria destes não pode iniciar o curso Magistério, por não haver concluído o fundamental.

Segundo informações coletadas na SEMEC, no ano de 1999, está ainda em seu quadro de professores: 52 leigos e somente 17 com formação no magistério. Portanto não se pode afirmar que mesmo após a existência das séries seguintes às iniciais, todos puderam cursar e avançar em sua trajetória escolar.

As entrevistadas B e D lembram, que a Secretaria Municipal de Educação do Município de Itupiranga (a qual Nova Ipixuna fazia parte) oferecia para os professores cursos de treinamentos, que aconteciam na sede do Município de Itupiranga, num período de uma semana, até quatro vezes por ano, sendo que esses treinamentos aconteciam tudo junto, com professores de EJA, 1ª a 4ª série regular e pré-escolar. Não havendo cursos de capacitação específicos para EJA.

⁵ Não me aprofundei neste segmento, por não se tratar da área do meu trabalho de pesquisa. O foco é a Educação de Jovens e Adultos no 1º segmento

Isso já na segunda metade da década de 80 do século XX, pois antes não existiam os referidos cursos nem planejamento. Como expõe a entrevistada A: *“eu dava aula com as cartilhas que vinham, eu lia aquelas cartilhas em casa e por aquelas cartilhas eu passava pros meus alunos”*.

Como já citado anteriormente, nos anos 90 do século passado as políticas educacionais não foram muito favoráveis a este segmento. O Governo Federal não apoiou e nem proporcionou iniciativas de EJA, tendo os Estados e Municípios que assumir a responsabilidade de oferecer programas na área. Nova Ipixuna foi reflexo do que estava ocorrendo nacionalmente, na década de 90, por falta de incentivos e até mesmo porque Nova Ipixuna já estava buscando sua independência política, o Município Mãe pouco investiu nesta área, iniciaram turmas que por alguma desculpa foram encerradas conforme a explicitou a entrevistada C *“Trabalhei um ano porque no ano seguinte o Estado pediu a sala”*. Esta também relatou que nesse período não havia nenhum tipo de formação em serviço (formação continuada) para trabalhar com este segmento e assim como para as demais modalidades.

Em 1997 com a primeira administração do então Município de Nova Ipixuna voltaram a existir turmas de EJA, mas apenas na zona urbana, sem acompanhamento pedagógico, e poucas diferenciações do ensino regular.

As especificidades de turmas de Educação de Jovens e Adultos, a história de vida de seu público alvo, a formação inicial e continuada dos professores ainda não era assunto nem ao menos de discussão, apesar da promulgação da LDB que em seu art. 61º estabelece os fundamentos da formação dos profissionais da Educação para o atendimento dos diferentes níveis e modalidades de ensino *“conforme às características de cada fase do desenvolvimento do educando”*.

Voltado para o mesmo público-alvo, porém com objetivo restrito, surge a nível nacional e se faz presente em Nova Ipixuna, concomitantemente com o ensino oferecido em sistema de etapas (duas séries em um ano) cujo objetivo é proporcionar uma aceleração nos estudos daqueles que não tiveram acesso ou não concluíram o ensino fundamental entre os 7 e 14 anos, convencionalmente chamado de EJA, o Programa de Alfabetização Solidária.

PROGRAMA ALFABETIZAÇÃO SOLIDÁRIA EM NOVA IPIXUNA

O Programa Alfabetização Solidária, como já mencionado, foi iniciado no Brasil em 1997, com o objetivo de elevar a escolaridade da população jovem e adulta. No Município de Nova Ipixuna iniciou em 1999, a partir da assinatura de um termo de cooperação entre AAPAS⁶ e Prefeitura Municipal, onde esta se comprometia em oferecer matrículas, na modalidade de ensino fundamental de jovens e adultos, aos alunos egressos do Programa Alfabetização Solidária e da comunidade em geral, sendo que este programa tinha como objetivo a alfabetização em seis meses do público-alvo. No final deste período distribuía aos alunos certificados de alfabetizados, conforme a avaliação do professor. Entretanto, se tratava de uma alfabetização superficial como disse a entrevistada F *“Saía os dados da Solidária, tantos alunos foram alfabetizados, mas não eram dados reais, a maioria aprendiam apenas a desenhar o nome”*. Desta forma, diminuía-se os índices de analfabetismo em Nova Ipixuna, conseqüentemente no Brasil, mas as pessoas continuavam sem conseguir se apropriar dos instrumentos de leitura e escrita, nem tampouco, passar por um processo escolar de exercício do pensamento crítico.

Certamente, saber ler e escrever é mais do que assinar o nome. Alguém pode saber assinar o nome e não saber ler e escrever. Mas isso não é tudo. Valeria a *declaração* mais do que a *assinatura*? A questão é relevante, especialmente se, como se viu acima, a condição de analfabeto vem carregada de preconceitos, discriminação e estigmatização. Mas o que se disse acima sugere outra questão intrigante: Em que medida a passagem da definição *saber ler e escrever* para *saber ler e escrever um bilhete simples* representa a adoção de critério mais rigoroso? Que repercussão essa mudança teve nos censos? (FERRARO: 2002, p. 32)

Os dados estatísticos não revelavam o real nível de aprendizado dos alunos, sem contar, que a maioria não dava prosseguimento aos estudos, pois conforme a entrevistada F

“vinham à escola apenas para aprender fazer o nome, no momento que aprendiam a desenhar o nome, já não iam mais porque o objetivo dele era tirar da carteira o nome analfabeto, não ter que usar o dedo (a esponja) para assinar, já estava ótimo, pois diziam que já tinham vivido até o momento sem estudos, pra quê estudar?”

⁶ Associação de Apoio ao Programa Alfabetização Solidária

Além dessa estreiteza “conceitual” do que é ser alfabetizado e da importância de estudar, o Programa acabava sendo “bico” para os professores, pelo salário que oferecia (sistema de bolsa), de valor ínfimo e com curto período. O PAS⁷ em Nova Ipixuna acabou como uma campanha fracassada de alfabetização, (como muitas no Brasil), seja, pela própria organização do Programa ou *“por falta de interesse dos governos ipixunenses para com a Solidária, pois não tinham o controle da Solidária nas mãos, como ocorre com os programas federais”* segundo a entrevistada E, e também, porque estava perdendo alunos para EJA

“os professores da Solidária deveriam preparar os alunos para ingressarem no EJA, mas havia uma disputa entre os professores que precisavam obter turmas com pelo menos 25 alunos para garantir o emprego, os professores do EJA diziam que os alunos não precisavam entrar na Solidária, no EJA mesmo eles aprendiam, assim é que a Solidária acabou” (entrevistada F).

Corroborando com a fala da entrevistada, podemos ver que o impasse de quem deve alfabetizar (a EJA primeira etapa ou um programa específico para alfabetização) não era um problema apenas ipixunense, como está registrado na fala da Rosângela Paz (Coordenadora da EJA – SEDUC).

“O Projeto de Lei que foi aprovado no Conselho Estadual (Resolução 040) com vários problemas, como por exemplo um parágrafo que excluía o aluno não alfabetizado da primeira etapa, pois deveria entrar na escola já alfabetizado [...] Várias audiências já foram agendadas para reverter o problema.”

Podemos observar que a disputa por alunos e o nível de abrangência do processo de escolarização determinaram a extinção do PAS em Nova Ipixuna, voltando a existir somente o sistema de etapas.

Pode-se observar até agora como iniciou a história da Educação de Jovens e Adultos do atual Município de Nova Ipixuna, muitas dificuldades, principalmente no que se refere à formação dos professores, o objetivo é a partir daqui mostrar como a formação inicial e continuada se propaga neste contexto.

⁷ Programa de Alfabetização Solidária

FORMAÇÃO CONTINUADA NO BRASIL

No Brasil, a história dos cursos de formação para professores tem início ainda no Império, porém demorou muito tempo para se consolidar, ao longo do século XX passou por inúmeras reformas, que se intensificaram nas últimas décadas deste período dado às novas exigências do mundo globalizado.

A década de 80, foi marcada por uma enorme contradição, momento de grandes e rápidos avanços da ciência e da tecnologia de comunicação e informação e a crescente incorporação destes aos processos produtivos e sociais, que dinamiza e cria uma nova divisão internacional do trabalho e produção (transição do fordismo⁸ ao toyotismo⁹). Passa a exigir novos conhecimentos e comportamentos profissionais do professor que com base no modelo anterior precisava ser um mero executor de tarefas planejadas nos órgãos centrais do sistema escolar e com o novo modelo exige-se um profissional polivalente, com conhecimentos transdisciplinares¹⁰, dinâmico e criativo.

Conforme Kuenzer (1998: não paginado) para o educador enfrentar estas mudanças ele precisa desenvolver

capacidade para compreender a nova realidade, buscando para tal apoio em diferentes áreas de conhecimento, isto é, na relação inter, multi e transdisciplinar; competência para trabalhar nos espaços escolares institucionalizados e também nos demais onde os processos pedagógicos ocorram, como movimentos sociais, na rua nos sindicatos, nos partidos, nas ONGs; condições, através do conhecimento e da competência para discutir e participar da elaboração das políticas públicas para a educação; capacidade para trabalhar o processo pedagógico como um todo, nas suas diferentes dimensões, que vão desde a docência até a coordenação e gestão do trabalho pedagógico; domínio de conhecimentos e sobretudo capacidade de localizar e produzir informações e saber trabalhar com as mesmas; fazer a articulação direta entre a escola e o mundo do trabalho, a teoria a prática, a reflexão a ação; produzir concepções transformadoras da realidade, ter o domínio intelectual da técnica (politécnica), saber, saber-fazer e saber ser, ou seja, ter conhecimento, saber aplicar/usar esse conhecimento e fazê-lo com ética e com valores moralmente aceitos.

⁸ Taylorismo/Fordismo – Sistema de Organização do Trabalho e Produção, em que o padrão é a especialidade, caracterizada pela divisão do trabalho (na qual o trabalhador desconhecia ou não entendia as demais etapas do processo).

⁹ Toyotismo - Sistema de Organização do Trabalho e Produção, em que os trabalhadores são polivalentes (multiqualificado, multifuncional); busca maximizar o lucro (produzir mais e melhor) e minimizar os custos (de tempo e material).

¹⁰ Transdisciplinar – É uma abordagem que passa entre, além e através das disciplinas, numa busca de compreensão da complexidade.

Para tanto, faz-se necessário as reformas nos cursos de formação e principalmente de estudar continuamente. Contudo, este período também foi marcado por uma crescente diminuição salarial do professor, a expansão desregrada dos cursos de licenciatura, acentuada deterioração das condições de trabalho do professor e a descaracterização das atividades docentes. Exige-se mais do educador, investe-se menos na educação.

No que concerne às políticas públicas de formação de professores verifica-se a falta de comprometimento com a formação inicial, incentivando cursos aligeirados e oferecidos por instituições privadas. Referente a formação continuada, tem se tornado política de descontinuidade; mudam-se os governos, mudam-se os programas; pior, sem levar em consideração os saberes construídos, num eterno recomeçar (FERREIRA, 2003:28).

Essa descontinuidade no que deveria ser uma formação continuada revela algo mais profundo, a inexistência de uma política efetiva de valorização dos profissionais de educação que passa também pela atualização de conhecimento; haja visto que a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional 9394/96 demonstra uma grande preocupação com a formação e profissionalização docente expressos nos arts 61 ao 67.

Dentro destes artigos destaco os incisos I e II do artigo 61 e os incisos do artigo 67, cuja as respectivas redações são:

a associação entre teorias e práticas, inclusive mediante a capacitação em serviço; aproveitamento da formação e experiências anteriores em instituições de ensino e outras atividades; ingresso exclusivamente por concurso público de provas e títulos; aperfeiçoamento profissional continuado, inclusive com licenciamento periódico remunerado para esse fim; piso salarial profissional; progressão funcional baseada na titulação ou habilitação, e na avaliação do desempenho; período reservado a estudos, planejamento e avaliação, incluído na carga de trabalho; condições adequadas de trabalho.

É preciso destacar, que estas conquistas ainda se situam no campo jurídico, sendo urgente que se concretizem na realidade. Muito se tem discutido sobre o piso salarial para professores, porém o salário do professor continua a ser o menor entre os profissionais.

O Plano Nacional de Educação também destaca a importância da valorização dos profissionais da educação.

A melhoria da qualidade do ensino, indispensável para assegurar à população brasileira o acesso pleno a cidadania e a inserção nas atividades produtivas que permita a elevação constante no nível de vida, constitui um compromisso da Nação. Este compromisso, entretanto, não poderá ser cumprido sem a valorização do magistério, uma vez que os docentes exercem um papel decisivo no processo educacional (PNE,2001:98).

O Plano expõe os principais pilares para a valorização profissional:

- A formação profissional inicial
- As condições de trabalho, salário e carreira
- A formação continuada

Nota-se que a formação continuada (que é foco deste trabalho) é colocada nos documentos oficiais e por notáveis teóricos como ponto significativo para êxito das mudanças educacionais que tem como finalidade um ensino da melhor qualidade.

Tendo como base a visão de Alarcão para quem formação continuada é “o processo dinâmico por meio do qual, ao longo do tempo, um profissional vai adequando sua formação às exigências de sua atividade profissional.” (Alarcão,2001:100).

A ANFOPE, 1998 detalha e complementa esse conceito ao expressar formação continuada como

... uma das dimensões importantes para a materialização de uma política global para os profissionais da educação, articulada à formação inicial e a condições de trabalho, salário e carreira e deve ser entendida como continuidade da formação profissional, proporcionando novas reflexões sobre a ação profissional e novos meios para desenvolver e aprimorar o trabalho pedagógico; um processo de construção permanente do conhecimento e desenvolvimento profissional, a partir da formação inicial e vista como uma proposta mais ampla, de hominização, na qual o homem integral, omnilateral, produzindo-se a si mesmo, também se produz em interação com o coletivo.(Bittencourt, 2003:71).

Levanta-se o questionamento, quem é o responsável pela formação continuada?

Os educadores têm defendido como dever do Estado e das instituições contratantes (públicas e privadas) e o direito dos professores. Porém, as políticas educacionais tem pressionado para o inverso e o professor tem assumido em muitos casos sozinho essa responsabilidade.

Diante disto, e das diversas modalidades de formação (cursos, seminários, projetos, etc), Alarcão para defender a idéia de que cada interveniente no processo deveria assumir sua parcela de comprometimento, expõe o trabalho de Demally (1990) sobre o tema, subdividindo formação continuada através de quatro formas.

A forma universitária: na maioria através de cursos de pós-graduação, mas também através de alguns centros de recursos educacionais e apoiando projetos de pesquisa. A finalidade principal é a transmissão da teoria.

A forma escolar: são os cursos normalmente oferecidos pela SEMEC que visem solucionar problemas reais da escola, da prática docente ou de cunho teórico.

A forma contratual: os objetivos e as metodologias de formação são determinadas a partir de negociações entre contratantes e formador, ocorre em serviço.

A forma interativo-reflexiva: através da pesquisa-ação, reflexão na ação com intuito de resolver os problemas vivenciados.

Esses modelos não são os únicos, sendo os mais utilizados. Contudo, há uma supervalorização da forma universitária, observamos que toda a literatura vista até agora, a idéia de formação continuada está ligada à formação acadêmica, exclui as iniciativas feitas por prefeituras, como as jornadas pedagógicas em Nova Ipixuna e até mesmo programas do governo federal como PCNs e PROFA. Sendo, aquelas objeto desta pesquisa, no contexto do segmento de Educação de Jovens e Adultos entre os anos de 2002 e 2005 sobre a qual voltaremos nosso olhar de forma mais analítica no próximo tópico.

ANÁLISE DAS FALAS DOS SUJEITOS DA PESQUISA

Este capítulo, é dedicado à análise das falas dos sujeitos da pesquisa, tendo em vista investigar o que os professores pensam e quais os significados atribuídos às jornadas pedagógicas, quais as contribuições da formação continuada (Jornadas Pedagógicas) específicas para os professores da EJA nos anos de 2002 a 2005 no Município de Nova Ipixuna; tais contribuições são identificadas a partir da avaliação do processo feita por estes e por seus formadores, tudo isso tendo como foco a busca de respostas para os questionamentos se houve ou não enriquecimento pessoal e profissional dos docentes desse segmento.

Com o objetivo de contextualizar o leitor com a análise feita da relação entre as questões propostas e as respostas obtidas, resolvi agrupá-las em quatro categorias, de acordo com os assuntos que abordavam e que são: Profissão de Professor; Formação inicial e a EJA; Formação continuada e sua contribuição para a EJA em Nova Ipixuna e Propondo alternativas.

Cada uma dessas categorias foi discutida, a partir tanto das falas dos sujeitos (professores) em resposta a cada questão, como das respostas um dos formadores (coordenador pedagógico de 2004 a 2005) e sendo permeadas das minhas reflexões enquanto formadora (coordenadora pedagógica de 2002 a 2003) e as discussões sucitadas por alguns autores conforme observaremos a seguir.

Profissão de Professor

Das 11 questões componentes do instrumento de pesquisa utilizado com os professores, as duas primeiras faziam referência a Profissão de Professor; sendo elas: **Como você entrou na profissão de professora? Em que período você trabalhou com Educação de Jovens e Adultos?**

Analisando as respostas dadas para a primeira questão podemos reagrupá-las em três categorias:

- a- A necessidade do sistema seria a motivação para seis dos entrevistados.
- b- A necessidade de trabalho foi apontado por quatro (falta de opção).
- c- Duas, por encantamento pela profissão resultante de atitudes dos seus professores.

Observa-se claramente (nos itens a e b) que a falta de aptidão pela profissão e a motivação para exercê-la está, na maioria dos casos, na falta de opção conforme as palavras do professor **H** que diz: “Estava eu desempregado na época e alguns colegas me convidaram a fazer parte da nova turma de professores da EJA”.

Com referência à vocação, SOUZA (1996 apud RIBEIRO, 2003, p. 160) destaca a ambigüidade da discussão da vocação para o magistério, pois se por um lado o termo expressa uma atitude defensiva “quando as condições estruturais lhe são retiradas, sobram-lhe o dom e a vocação, como se garantissem a ação”, por outro, “a vocação e o dom, sem dúvida, são pré-condições para a qualificação do professor num trabalho, inquestionavelmente de boa qualidade, assim como qualificam o artista”. Ainda a esse respeito, RIBEIRO (2003, p. 160) identifica esse dom “como uma prática social construída e, nesta perspectiva, a vocação pode ser um conjunto de características, interesses, competências e habilidades que facilitariam o exercício do magistério”. (SOARES: 2006, p. 80)

O item c nota-se a importância de professores marcantes, durante suas formações, tendo estes como modelo.

O professor marcante geralmente alia características positivas do domínio afetivo às do domínio cognitivo – Os bons professores são descritos como aqueles que estimulam a independência dos alunos; são cordiais e amistosos em classe, criam condições para uma visão crítica da sociedade e da profissão, demonstram segurança e domínio de si, estimulam a participação, valorizando o diálogo, organizam o ensino sem se considerarem os “donos do saber”, são autênticos e verdadeiros etc. (CASTANHO:2001, p.158).

Compreendo que é aliando vocação e formação, que se tem profissionais que deixam marcas. O professor marcante é muito importante para a constituição da identidade docente, pois se torna exemplo, influenciando na forma de pensar, de agir, de ser professor; não como cópia, mas através da resignificação de experiências observadas, vivenciadas nesta relação professor-aluno. No entanto o professor que segundo Paulo Freire “não leve a sério sua formação, que não estude, que não se esforce para estar à altura de sua tarefa não tem força moral para coordenar as atividades de sua classe” (FREIRE 2001,p.103).

A segunda questão revelou que dos quatro anos em que houve jornadas específicas para EJA, 06 professores participaram das mesmas no primeiro período que abrange a pesquisa (2002 e 2003); 02 professores participaram das mesmas no

segundo período que abrange a pesquisa (2004 e 2005) e 04 participaram das mesmas durante todo o período que abrange a pesquisa (2002 a 2004).

Uma das características da EJA, nesse período, são as sucessivas trocas de professores. As variáveis apresentadas para essa rotatividade dizem respeito ao tratamento diferenciado em relação aos demais profissionais da área como: salários mais baixos, o não recebimento de décimo terceiro, férias, licença maternidade, licença saúde, estabilidade e outros direitos que o concurso público oferece; haja vista que a inserção profissional na EJA era através de um sistema de bolsa. Tendo como conseqüências na maioria das vezes a admissão de professores sem uma apropriada formação para o exercício da docência; o que comprometia a capacidade do professor de vir a conhecer seus alunos e intervir em sala de aula, além de dificultar sua vivência no processo coletivo mais consistente e sistemático nas jornadas pedagógicas.

Formação inicial e a EJA

Como já mencionamos, a maioria dos docentes da EJA não tinham uma formação inicial, sendo esta entendida como a formação de preparação para o exercício profissional em sala de aula – o magistério; analisaremos essa problemática a partir das falas dos sujeitos em resposta as seguintes questões: **Teve experiências com outros segmentos? Quais as dificuldades encontradas para trabalhar com a EJA? Qual a sua formação profissional no período que trabalhou com a EJA? e A sua formação dava base para trabalhar com a EJA? Justifique:**

Em relação a ter experiência, a maioria respondeu que já tinha trabalhado com outros segmentos, sendo quase sempre com o ensino fundamental de 1ª à 4ª série; apenas 02 não tiveram experiências com nenhum segmento.

Quanto às dificuldades com o trabalho da EJA, cinco professores fizeram referência à evasão escolar como fator principal, os demais apontaram diversas questões que também dificultam o trabalho tais como: relação professor/aluno, problemas de vista dos alunos, associado a isso a falta de iluminação adequada, falta de experiência com este segmento e com a profissão, a relação jovens e adultos como alunos de mesma sala, a não assiduidade dos alunos e a relação

entre os profissionais que trabalhavam com segmentos diferentes na mesma escola. Neste último ponto é notória a discriminação vivenciada pelos educadores de EJA nas palavras da professora J: “...a socialização e integração com outros colegas do prédio escolar, pois os mesmos não nos incluíam como funcionários da mesma escola”. Esse descrédito para com os docentes de EJA é reflexo do descaso com que a legislação e os projetos de Governo tem relegado a segundo plano a Educação de Jovens e Adultos.

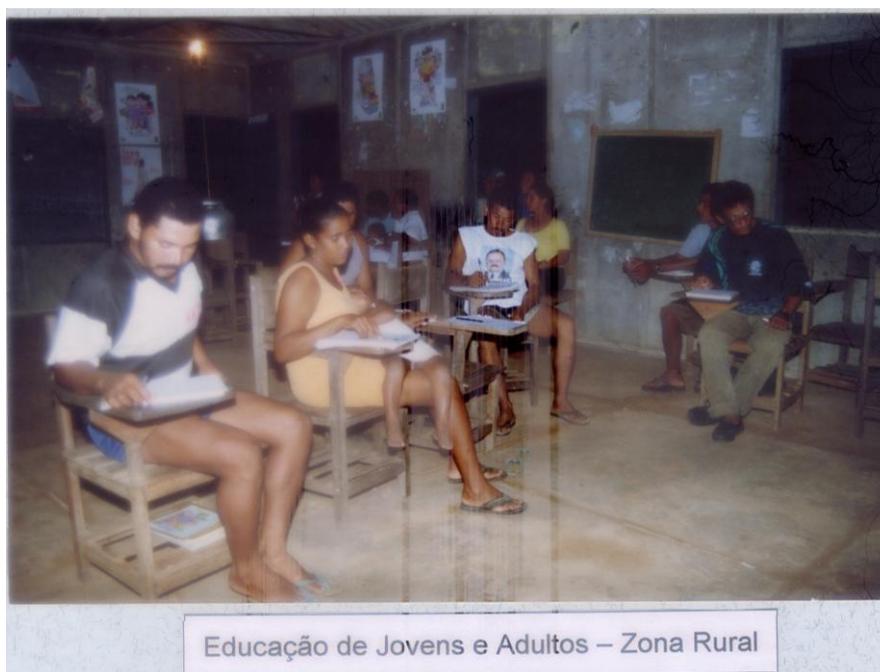


Foto 03: Alunos em sala de aula à noite, no ano letivo de 2002.

Nenhum dos entrevistados mencionou a falta de formação apropriada como dificuldade para o trabalho com a EJA, pois além da maioria não ter formação inicial (dos entrevistados, 05 professores tinham magistério, 04 ensino médio completo e 03 ensino médio incompleto), devemos destacar que mesmo quando a formação inicial existe, esta deixa lacunas, pois não tem disciplinas específicas para trabalhar com esta demanda, fazendo com que estes se adaptem a linguagem, ao modo de ensino preparado para crianças. Sem contar que na época haviam muitos professores cuja formação era apenas no fundamental, atuando principalmente nas escolas localizadas na área rural. Porém no momento da pesquisa esses professores não puderam ser contactados pelo fato da maioria não morar mais no município.

Questionados se a sua formação dava base para o trabalho com a EJA, cinco professores disseram que sim, porém desses um fica claro que a resposta é mais pela experiência de ensinar em cursos técnicos (um público adulto) coerente com a sua formação nesse caso técnico em informática. Sete falaram que não, porém chama atenção o fato que desses sete, três têm formação em magistério, cuja justificativa é bem coerente, pois o curso realmente é voltado para se ensinar às crianças em classe unisséries das séries iniciais como mencionado no parágrafo anterior.

Não. Porque para trabalhar com este tipo de público o educador tem que ter uma preparação antecipada informando-o sobre o tipo de público diferente o qual o educador vai trabalhar (Profª **L**).

Não. Porque sempre imaginei trabalhar com crianças (Profª **M**).

Não para trabalhar com educação é necessário um conhecimento específico da realidade do educando e de uma base teórica mínima sobre educação e aprendizagem e o ensino médio [**propedêutico**¹¹] não dar suporte para tal (Profª **P**).

As falas das pessoas entrevistadas dão mais realce ao tema dessa pesquisa, mostrando que embora necessária à formação de magistério não é suficiente para se atuar em sala de aula com jovens e adultos em virtude das peculiaridades do público alvo e da imprescindível procura por novos conhecimentos, uma necessidade ontológica, enquanto seres inacabados que somos como afirma Paulo Freire.

É na inconclusão do ser, que se sabe como tal, que se funda a educação como processo permanente. Mulheres e homens se tornaram educáveis na medida em que se reconheceram inacabados. Não foi a educação que fez mulheres e homens educáveis, mas a consciência de sua inconclusão é que gerou sua educabilidade. (FREIRE 2001, p. 64).

Este é um saber fundante de nossa prática educativa, da formação docente, o da nossa inconclusão assumida. (FREIRE 2001, p. 65).

Diante disto, e de uma sociedade cada vez mais exigente sob todos os aspectos, é preciso garantir aos professores oportunidades de formação continuada

¹¹ Conforme o Dicionário Aurélio: que serve de introdução; preliminar, prévio, ou seja, curso não profissionalizante, com foco preparatório para o aprofundamento nos estudos (ex: cursos de ensino médio cujos conhecimentos são pré-requisito para se pleitear uma vaga no ensino universitário).

que possam proporcionar o seu desenvolvimento profissional e o seu constante vir-a-ser.

Formação continuada e sua contribuição para a EJA em Nova Ipixuna

Na literatura educacional, parece haver consenso em torno da idéia de que nenhuma formação inicial, mesmo a oferecida em nível superior, é suficiente para o desenvolvimento profissional. Esse consenso põe em destaque a formação continuada, que em Nova Ipixuna assume caráter diferencial ao tentar dar conta da insuficiente e na maioria das vezes inexistente formação inicial dos Professores da EJA no primeiro segmento (1ª e 2ª etapa).

É preciso esclarecer que a formação continuada para os professores da EJA do primeiro segmento não foi pensada e realizada tão somente para tentar minimizar as possíveis falhas ou falta da formação inicial, mas com o objetivo de preencher lacunas provocadas pela solidão no desenvolvimento das atividades pedagógicas, proporcionando momentos de trocas de experiências, socialização de angustias, de reflexões coletivas, fundamentadas por discussões teóricas atuais, visando contribuir para as mudanças que se fazem urgentes para a melhoria da ação pedagógica.



Foto 04: Professores da EJA em Formação Continuada “Matemática no Processo de Alfabetização”

Nesta perspectiva realizaram-se as jornadas pedagógicas específicas para os professores da EJA nos anos de 2002 a 2005, e com o objetivo de analisar as contribuições desta formação continuada refletiremos sobre as respostas dadas as seguintes questões: **Além de sua formação, você teve mais alguma coisa para auxiliar o trabalho na EJA? Se sim, o quê?; Com os conhecimentos que você tem hoje, que avaliação você faz das jornadas pedagógicas entre 2002 e 2005?; Para você a jornada tinha alguma coisa que não ajudava no trabalho com a EJA? Por quê? E Quais as contribuições pessoais e profissionais das Jornadas Pedagógicas para você?**

Em relação à primeira questão desta categoria de análise, dez professores responderam que sim e nove destacam as jornadas pedagógicas, uma acrescenta a troca de experiência propiciada também nos encontros das jornadas. E um menciona o conselho tutelar sem dá maiores detalhes. E uma apenas respondeu que não e outra não respondeu.

Sim. A Secretaria de Educação oferecia Jornadas Pedagógicas de formação continuada para os educadores do Município, além do auxílio e acompanhamento de coordenadores pedagógicos durante todo o período que trabalhei (Profª Q).



Foto 05: Professores da EJA em Formação Continuada “A relação da leitura com a produção textual”

Ao avaliar as jornadas pedagógicas, dos professores entrevistados, dez disseram que as jornadas contribuíram para um melhor desenvolvimento de suas funções em sala de aula, porém destacam que:

Com a visão de hoje, acredito que faltou ser seqüenciada, pois a cada jornada trabalhava-se um tema diferente (Profª R).

Eram bastante proveitosas e ajudavam muitos professores que muitas vezes não tinham experiências com sala de aula, com aulas com oficinas, planejamentos e atividades didáticas e outros. Só achava que o período em que era realizada tornavam cansativa (Profª J).

Muito boa, as jornadas fazia-nos estudar levando em conta a realidade do nosso educando, a mesma nos dava base teórica e prática para desenvolver um bom trabalho em sala de aula (Profª P).



Planejamento Pedagógico-2003

Foto 06: Professores no Planejando as aulas após a 1ª Jornada de 2003 – “Alfabetização de Jovens e Adultos: construindo e compartilhando conhecimentos”.

A fala da professora **R** é pertinente e se justifica na observação feita por um dos coordenadores pedagógicos sobre as jornadas, quando diz que as mesmas tinham temas diferentes, portanto não tinham seqüências entre si e complementa:

Nós observávamos sempre através do diagnóstico que a gente fazia em sala de aula e víamos a necessidade de fazer , ou seja, de trabalhar aqueles assuntos com os professores(entrevistado **Y**).

As referências que apontam para a falta de seqüência das jornadas precisam, na minha opinião, de duas ponderações:

- a) naquele momento em que aconteciam as jornadas, entendia-se que era necessário “atacar” todas as variáveis que influenciavam negativamente o processo de ensino e aprendizagem em todos os segmentos, sendo a má formação ou a desatualização dos profissionais acerca das novas teorias sobre a educação uns dos fatores mais urgentes a ser superado e;
- b) o conceito de formação continuada tem sofrido transformações que nos permitem reavaliar e reclassificar o que foi feito.

Uma colocou como regular (Profª **S**), uma critica a parte de deslocamento e estadia dos professores (Profº **H**).

Quando questionados se havia alguma coisa nas jornadas que não ajudava no trabalho com a EJA, três professores disseram que sim, pois consideram que havia uma contradição entre a teoria abordada nas jornadas e a realidade de sala de aula. Nove responderam que não, uma tem como justificativa o fato de que de alguma forma os assuntos abordados subsidiavam sua prática em sala de aula.

Não. Acredito que todas as sugestões feitas nas jornadas em que eu participei contribuíram para o meu trabalho (Profª **Q**).

Todas as jornadas pedagógicas foram importantes e me ajudaram muito quando comecei a trabalhar em sala de aula (Profª **M**).

Não. Todos os processos da jornada tinham um bom objetivo para mim nas palestras e também nos conhecimentos que nós sempre tirávamos as

dúvidas com a nossa coordenadora ou até mesmo com os colegas (Profª **V**).

Não. Porque como não tinha experiência tudo que aprendia era de muito aproveitamento (Profª **R**).

Não. Porque conhecimento é sempre bem aproveitado e gratificante (Profª **J**).

Sim. Os conteúdos usados não condiziam com a realidade dos educandos (Profª **S**).

Algumas respostas dos professores para essa questão apresentaram contradição, pois ao avaliar as jornadas pedagógicas disseram serem excelentes, porém ao ser questionada se a jornada tinha alguma coisa que não ajudava no trabalho com a EJA respondeu que “tinha certos assuntos que não combinava e não ajudariam os alunos da EJA, porque mesmo que a gente os trabalhasse não iriam ligar, porque o que eles queriam saber ler e escrever” (Profª **T**).



Foto 07: Professores e alunos participando de uma palestra surgida como uma das atividades do projeto “Reforma Agrária”

Ao analisar esta contradição, com base na minha experiência como formadora dos professores do segmento de EJA nos anos de 2002 e 2003, observo

que o professor não fazia a relação entre a teoria vista na jornada e a sua prática em sala de aula, visto que a foto 06 acima, registra uma atividade cujo tema fazia parte da vivência da maioria dos alunos, sendo a utilização de **Projetos** uma sugestão de trabalho advinda das Jornadas Pedagógicas para orientar o trabalho em sala de aula. Assim, partindo do princípio que a teoria é pra ajudar a refletir sobre nossa realidade e hoje posso entender que na maioria das vezes isso não acontecia, até mesmo porquê a gente enquanto coordenador, tentando acertar e ver os resultados do trabalho, errava tentando encaixar a teoria na realidade.

E acontecia, também, que alguns professores não tinham iniciativa, ousadia de inovar e usavam os alunos como desculpa para suas omissões, “muitas das vezes” por medo, falta de segurança, de formação; mas não de experiência, naquele período, os que estavam iniciando na profissão, se propunham muito mais a experimentar as sugestões propostas e conseguiam resultados bons, me lembro que a Profª **P** (que tinha apenas o ensino médio completo) ao perceber que os níveis psicogenéticos de aprendizagem da escrita e da leitura, que tinha acabado de estudar nas jornadas, ela estava constatando na prática, nas produções dos alunos através do diagnóstico e tinha propostas de atividades para o aluno avançar de nível, esta ficou encantada e disse que estava começando a se apaixonar pela profissão e hoje, faz o curso superior de Licenciatura Plena em Ciências Sociais pela Universidade Federal do Pará, que conforme suas palavras “as jornadas pedagógicas contribuíram para minha escolha de um curso de licenciatura na área da educação”. (Profª **P**, agosto de 2008).

Houveram outras professoras que ao mencionar as contribuições profissionais das jornadas pedagógicas disseram também, que auxiliaram na decisão e na hora de escolher o curso universitário e de forma geral na melhoria do desempenho em sala de aula. Das poucas pessoas que relataram as contribuições pessoais as referenciais são em relação a criar amizade e ou aquisição de liderança e respeitabilidade na comunidade que atuava.

Progressivamente, a atenção exclusiva às práticas de ensino tem vindo a ser complementada por um olhar sobre a vida e a pessoa do professor (Goodson e Walker, 1991). A afirmação de Jennifer Nias (1991) não prima pela originalidade, mas *hoje* ela merece ser de novo escutada: “O professor é a pessoa; e uma parte importante da pessoa é o professor”. Estamos no cerne do processo identitário da profissão docente que, mesmo nos tempos

áureos da racionalização e da uniformização, cada um continuou a produzir no mais íntimo da sua maneira de *ser professor*.(NÓVOA:1992, p.15)

Como se pode ver tanto das respostas dos entrevistados, quanto da citação acima é difícil separar o profissional do pessoal, por isso foram poucas as respostas referentes à contribuição pessoal. Uma outra explicação pode estar ligada ao fato de como esses períodos de estudo eram proporcionados em função da atividade profissional, temos a tendência de não vincular seus benefícios também ao pessoal.

Propondo alternativas

A última questão do instrumento de pesquisa entregue aos professores, trazia o seguinte questionamento: **O que falta para melhoria do processo ensino-aprendizagem da EJA?** As respostas foram as mais variadas possíveis, abordando desde as questões estruturais da escola e sala de aula aos problemas sócio – econômicos dos alunos, passando pela necessidade de parcerias entre a SEMEC e outras secretarias das três esferas administrativas, materiais específicos para esse público, etc.; dentro deste contexto destaca-se o fato de três dos entrevistados destacarem a necessidade da formação continuada específica para os professores que atuam nesse segmento, principalmente por apresentar uma forte reação de coerência, com as respostas dadas sobre as dificuldades para se trabalhar com a EJA.

Outro ponto digno de atenção é a abordagem feita por 04 professores sobre a necessidade de melhorar e adequar a estrutura das escolas como alternativas para os desafios da EJA, também é coerente, pois, como exemplo, podemos observar as carteiras escolares na altura e tamanho para crianças, para pessoas que passaram o dia trabalhando, não é nem um pouco confortável e nem mesmo saudável.

Uma das maiores inquietações dos profissionais que trabalham com a EJA, é evitar a evasão dos alunos, como são várias as causas, a parceria entre instituições, secretarias, cada um agindo na sua área de responsabilidade, melhorará, também a situação sócio-econômica deles. Conforme sugestão também, do entrevistado Y:

...precisa de um trabalho todo especial para que este aluno não venha deixar a sala de aula...

Bom, eu acredito que não tem uma formula mais eu acredito que deveria sentar coordenador, secretário de educação, sentar conselho, o aluno, professores, diretores para adequar o sistema de ensino a realidade do aluno. (Entrevistado Y).

Como podemos constatar ao longo desta pesquisa, são muitas as variáveis que pressionam a manter o público-alvo da EJA na mesma condição sócio, pedagógica e econômica; por isso, é necessário implementar um projeto que além de levar em consideração o aluno na sua totalidade, reconheça que a formação específica para professores que lecionam na EJA é um dos fatores mais importantes, porém sem torná-la como único fator para o sucesso das aprendizagens que cabe ao sistema municipal promover.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

A pesquisa que ora se encerra e teve como motivação as inquietações da minha prática tanto em sala de aula quanto de minha condição de formadora, trouxe inicialmente algumas questões que ao mesmo tempo pareciam interessantes e difíceis de configurar uma pesquisa científica; interessante porque tínhamos a intenção de vislumbrar a perspectiva dos professores da EJA sobre a formação que receberam em serviço e a conseqüência disso no âmbito pessoal e profissional. E a dificuldade para configuração da pesquisa se dava porque ao longo dos últimos anos o número das jornadas por ano estavam diminuindo bem como, a própria estruturação da formação.

Retomando a idéia de que o oferecimento de atendimento educacional a jovens e adultos é uma tentativa de resgatar a dívida social com os indivíduos que não tiveram acesso a educação escolar na idade apropriada, precisamos ter de fato o compromisso com esse resgate, pois a falta ou a deficiente formação inicial dos professores da EJA, aliada aos problemas estruturais, falta de pessoal administrativo e inexperiências dos coordenadores pedagógicos, na área de Educação de Jovens e Adultos no Município contribuem também, para a evasão e reprovação dos alunos deste segmento, reforçando seu histórico de exclusão.

A formação continuada dos professores isoladamente, não é suficiente, como não foi, para resolver esta problemática, mas é um espaço privilegiado para articulação, para discutir, definir metas de trabalho e atendimento para este segmento, o que a define a principio no Plano Municipal de Educação - PME e no Projeto Político Pedagógico - PPP das escolas.

Com o Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação Básica - FUNDEB em 2007, alguns dos problemas tão discutidos no trabalho foram resolvidos, como a não contratação de professores para esse segmento sem uma formação mínima, a péssima remuneração dos mesmos em forma de “bolsa” que deixou de existir. Porém há muito para se avançar, pois ainda não se oferece concurso público para trabalhar com esta modalidade, continuando em seu quadro professores com uma deficiente formação, mantêm-se a alta rotatividade de professores e continuam, em certos casos até com índice ainda maior, os velhos problemas de evasão e reprovação. Neste sentido, pode ser uma boa sugestão de pesquisa a investigação sobre as perspectivas de melhora da EJA com a implantação do FUNDEB.

Considero que o professor é um dos atores principais no processo de mudança, que muitas das vezes precisa sair da mesmice, do cotidiano em sala de aula e partir para uma educação que trará mudanças agregadas ao conhecimento construído, capaz de proporcionar mudanças de atitudes e visões de mundo; portanto, devemos ao pensarmos em formação continuada para os docentes da EJA, tentar considerar o seu comportamento de professor, o seu compromisso com a aprendizagem de seus alunos, sua visão de mundo.

Por isso, chamou-me a atenção o fato dos docentes aprovarem as jornadas e ao mesmo tempo em parte questioná-las, isto nos mostra que precisamos considerar os pontos de vista dos professores e suas particularidades, o que nos remete para os limites daquelas formações e apontam para novas proposições tais como: A pessoa do professor estava sendo valorizada? Ele sentiu que suas características pessoais e suas experiências de vida profissional foram consideradas no processo de formação?

A formação continuada é uma atividade de extrema importância não apenas para contribuir para a melhoria do ensino ofertado, mas, sobretudo para garantir aos professores um espaço de diálogo, de trocas de experiências e também de construção e reconstrução de suas identidades, suas histórias de vida e profissional.

Para minha formação enquanto pedagoga, este trabalho contribuiu para ter um olhar voltado mais para a pessoa do professor, suas angústias, suas dificuldades, seu pensamento sobre o que se pretende trabalhar.

Uma das contribuições desta pesquisa será certamente, a reunião de algumas “discussões” que dão hoje fundamentação teórica ao segmento de EJA e sobre formação continuada que poderá ajudar outros estudiosos do tema em questão.

Contribuição do mesmo para melhoria da EJA no Município de Nova Ipixuna, é no sentido de compreender a necessidade de voltar a ter no município formação continuada específica para professores da EJA, visando o aproveitamento das experiências de professores e alunos na construção do conhecimento.

Pretendo colocar este trabalho a disposição da secretaria a fim de contribuir com a mesma para o conhecimento de aspectos do seu trabalho, cujo desempenho pode requerer uma tomada de decisão e, na medida do possível, ser subsidiada pelas análises que foram apresentadas e com isso possa pensar suas futuras ações

em sintonia com os significados que os professores atribuem a formação continuada que lhes é oferecida.

Além de garantir formação em serviço, é preciso oferecer condições dignas de trabalho, remuneração decente, hora atividade dentro da carga horária de trabalho, espera-se também, que o professor oriente seu trabalho pedagógico de forma ética, o aluno deve ser visto como sujeito, que além de ser pensante, é um ser social, tem sentimentos, habilidades físicas e artísticas, um ser completo em suas características, e que embora adulto, está em construção.

REFERÊNCIAS

ALARCÃO, Isabel. **Formação Continuada como instrumento de profissionalização docente.** *In* VEIGA, Ilma Passos A. (org.). **Caminhos da profissionalização do magistério.** SP: Papyrus, 1998. (Coleção Magistério: Formação e Trabalho Pedagógico).

_____. **Professores Reflexivo em uma escola reflexiva.** São Paulo, Cortez, 2003.

ANDRÉ, Marli E.D.A. **Etnografia da prática escolar.** Campinas – SP: Papyrus, 1995.

BITTENCOURT, Agueda Bernardete. **Sobre o que falam as coisas lá fora: formação continuada dos profissionais da educação.** *In* FERREIRA, Naura Syria Carapeto (org.). **Formação Continuada e Gestão da Educação.** São Paulo, Cortez, 2003.

BRASIL, Educação de Jovens e Adultos: ensino fundamental: **Proposta Curricular-1º segmento/coordenação e texto final (de) Vera Maria Masagão Ribeiro.** – São Paulo: Ação Educativa: Brasília: MEC. 2001.

BRASIL. Constituição Federal de 1988.

CASTANHO, Maria Eugênia. **Sobre Professores Marcantes.** *In* CASTANHO, Sérgio & CASTANHO, Maria Eugênia. **Temas e textos em metodologia do ensino superior.** Campinas, SP: Papyrus, 2001.

FERRARO, Alceu Ravanello. **Analfabetismo e níveis de letramento no Brasil: o que dizem os censos?** Educação & Sociedade . revista da Ciência da Educação/ Centro de Estudos e Sociedade. Vol.23, nº 81. campinas – S. P.: Cortez, 2002.

FERREIRA, Aurélio Buarque de Holanda. **Minidicionário de Língua Portuguesa**. Rio de Janeiro: Nova Fronteira , 2001.

FERREIRA, Naura Syria C. **Formação continuada e gestão da educação no contexto da “cultura globalizada”**. In FERREIRA, Naura Syria C. **Formação continuada e gestão da educação**. São Paulo: Cortez, 2003.

FREIRE, Paulo. **Ação Cultural para a Liberdade e outros escritos**. 8ª. Ed. Rio de Janeiro – RJ, Paz e Terra, 1987.

_____. **Pedagogia do Oprimido**. 17ª.ed. Rio de Janeiro, Paz e Terra, 1987.

_____. **Pedagogia da Autonomia: saberes necessários à prática educativa**. 18ª.ed. São Paulo: Paz e Terra, 2001.

GONÇALVES, Suely. **Amazônia de Encantos e Desafios I**, Goiânia, 2006.

HADDAD, Sérgio & PIERRO, Maria Clara Di. **Escolarização de Jovens e Adultos**. <http://www.anped.org.br/rbe14/07-artigo6.pdf>= Acessado em 05 de janeiro de 2006.

IBGE, Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística - **Contagem da população**. 2ª ed., Rio de Janeiro: 2008.

KUENZER, Acácia. A Formação de Educadores: Novos Desafios para as Faculdades de Educação. **ANAIS DO VIII ENDIPE**, 1996.

LDB, Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, Lei nº 9394/96, Brasil, 1996.

MONTEIRO, João Brasil. Um Marítimo Rumo ao Parlamento – **Auto-Biografia**.

NÓVOA, António. **Os professores e as histórias da sua vida**. In Nóvoa, António (org). **Vidas de Professores**. Porto Codex - Portugal: Porto Editora, LDA, 1992.

PAIVA, Vanilda Pereira. **Educação Popular e Educação de Adultos**. 4ª ed. São Paulo: Loyola, 1987.

PRADO, Bette *et al.* **Estudos de Caso – Seminário Virtual – Pós Tecnologias em Educação**. <http://www.escolabr.com/virtual/wiki/index.php?title=> Acessado em 02 de janeiro 2009.

RELATÓRIO do Pré-Fórum da Educação de Jovens e Adultos. **Novos Caminhos da Educação de Jovens e Adultos no Pará**. Belém – PA, 18 a 20 de Abril de 2007. Realização Coordenação da Educação de Jovens e Adultos da Secretaria Executiva de Estado de Educação e pela Secretaria Adjunta de Ensino.

ROMANELLI, Otaíza de Oliveira. **História da Educação no Brasil**. Rio de Janeiro: Petrópolis, 1991.

SEMEC, Secretaria Municipal de Educação, Cultura e Desporto, **Arquivos da frequência dos servidores** – Nova Ipixuna, 1999.

SOARES, Leôncio José Gomes. **Diretrizes Curriculares Nacionais: Educação de Jovens e Adultos.** –Rio de Janeiro:DP&A, 2002.

SOARES, N. N. **Constituição de saberes docentes de formadores de professores de matemática.** UFPA, PA, 2006. (Dissertação Mestrado).

VASCONCELLOS, Celso dos Santos. **Avaliação: Concepção Dialética-Libertadora do Processo de Avaliação Escolar.** Ed. 9ª. São Paulo – SP: *Libertad* – Centro de Formação e Assessoria Pedagógica, 1998.

ANEXOS

ENTREVISTA

PROFESSOR(A)

NOME:

TELEFONE:

1ª- COMO VOCÊ ENTROU NA PROFISSÃO DE PROFESSORA?

2ª- EM QUE PERÍODO VOCÊ TRABALHOU COM EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS?

3ª- TEVE EXPERIÊNCIAS COM OUTROS SEGMENTOS?

4ª- QUAIS AS DIFICULDADES ENCONTRADAS PARA TRABALHAR COM A EJA?

5ª- QUAL A SUA FORMAÇÃO PROFISSIONAL NO PERÍODO QUE TRABALHOU COM EJA?

6ª- A SUA FORMAÇÃO DAVA BASE PARA TRABALHAR COM A EJA? JUSTIFIQUE:

7ª- ALÉM DE SUA FORMAÇÃO, VOCÊ TEVE MAIS ALGUMA COISA PARA AUXILIAR O TRABALHO NA EJA? SE SIM, O QUÊ?

8ª- COM OS CONHECIMENTOS QUE VOCÊ TEM HOJE, QUE AVALIAÇÃO VOCÊ FAZ DAS JORNADAS PEDAGÓGICAS ENTRE 2002 E 2005?

9ª- PARA VOCÊ A JORNADA TINHA ALGUMA COISA QUE NÃO AJUDAVA NO TRABALHO COM A EJA? POR QUÊ?

10ª- QUAIS AS CONTRIBUIÇÕES PESSOAIS E PROFISSIONAIS DAS JORNADAS PEDAGÓGICAS PARA VOCÊ?

11ª- O QUE FALTA PARA MELHORIA DO PROCESSO ENSINO-APRENDIZAGEM DA EJA?

ENTREVISTA COM O COORDENADOR PEDAGÓGICO

NOME:

1ª- PERÍODO QUE TRABALHOU COMO COORDENADOR?

2ª- ENTRE AS ATIVIDADES DE COORDENAÇÃO ESTÁ A FORMAÇÃO CONTINUADA, COMO ISSO OCORRIA?

3ª- PARA VOCÊ QUAIS ERAM OS OBJETIVOS DAS JORNADAS PEDAGÓGICAS?

4ª- COMO ERAM ESCOLHIDOS OS TEMAS DAS JORNADAS?

5ª- COMO AS PROPOSTAS DISCUTIDAS NAS JORNADAS ERAM RECEBIDAS PELOS PROFESSORES?

6ª- VOCÊ PERCEBIA QUE AS PROPOSTAS CHEGAVAM A SALA DE AULA? SE SIM, COMO OS ALUNOS A RECEBIAM?

7ª- PARA VOCÊ AS JORNADAS TINHAM INFLUÊNCIA NA APRENDIZAGEM DOS ALUNOS? POR QUÊ?

8ª- QUAL A SUA AVALIAÇÃO SOBRE A FORMAÇÃO CONTINUADA PARA PROFESSORES DO SEGMENTO DE EJA?

9ª- PARA VOCÊ OS OBJETIVOS DAS JORNADAS FORAM ALCANÇADOS? POR QUÊ?

ENTREVISTA COM O SECRETÁRIO DE EDUCAÇÃO

NOME:

1ª- QUAL O OBJETIVO DA EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS?

2ª- NA SUA OPINIÃO, NO PERÍODO DE 2002 A 2005, ESSES OBJETIVOS ESTAVAM SENDO ALCANÇADOS? POR QUÊ?

3ª- COMO VOCÊ CARACTERIZA O PÚBLICO ALVO DA EJA EM NOVA IPIXUNA?

4ª- QUAL ERA O PERFIL DO EDUCADOR DA EJA NA ÉPOCA?

5ª- QUAIS FORAM OS PONTOS POSITIVOS E NEGATIVOS DA EJA EM NOVA IPIXUNA, NO PERÍODO SUPRACITADO?

6ª- PARA VOCÊ A FORMAÇÃO CONTINUADA PARA OS PROFESSORES DA EJA (JORNADAS PEDAGÓGICAS 2002 A 2005) DEIXARAM RESULTADOS VISÍVEIS? SE SIM, QUAIS? E SE NÃO, POR QUÊ?

7ª-EM QUE PONTO PODEMOS VER UMA SINTONIA ENTRE OS OBJETIVOS DA EJA E OS OBJETIVOS DA FORMAÇÃO CONTINUADA OFERECIDA AOS PROFESSORES DESSE SEGMENTO?

8ª- O QUE LEVOU AO FIM DAS JORNADAS PEDAGÓGICAS E AO TÉRMINO DA FORMAÇÃO CONTINUADA ESPECÍFICA PARA OS PROFESSORES DA EJA?

ENTREVISTA

1ª- EM QUE ANO INICIOU A EJA EM NOVA IPIXUNA? QUAL O HORÁRIO? EM QUE LOCAL?

2ª- QUAL A QUANTIDADE DE ALUNOS? QUEM ERAM ESSES ALUNOS (ORIGEM, SEXO, IDADE, ETC)?

3ª- COMO OCORRIA O PROCESSO ENSINO-APRENDIZAGEM (TINHA CARÁTER SERIADO, ERA SÓ ALFABETIZAÇÃO)?

4ª- QUAL O PROGRAMA E AS ESPECIFICIDADES LOCAIS?

_ PÚBLICO ALVO

_ QUEM ERAM OS EDUCADORES (FORMAÇÃO, SUAS DIFICULDADES)

_ HAVIA FORMAÇÃO CONTINUADA PARA PROFESSORES

_ EVASÃO

5ª- FOI FEITA DOCUMENTAÇÃO ESCOLAR DESSES ALUNOS (BOLETINS, HISTÓRICO, TRANSFERÊNCIAS)?

6ª- QUAIS AS CONTRIBUIÇÕES QUE A EXPERIÊNCIA COMO EDUCADORA DE JOVENS E ADULTOS, TROUXE PARA SUA VIDA COTIDIANA E PROFISSIONAL?

