



II CONEDU

CONGRESSO NACIONAL DE EDUCAÇÃO

FORMAÇÃO DE DOCENTES PARA A ATUAÇÃO NA EDUCAÇÃO PROFISSIONAL ARTICULADA À EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS: PERSPECTIVAS E DESAFIOS

Mylenna Vieira Cacho; Dante Henrique Moura;
Eloisa Varela Cardoso de Arruda; Francisca Natália da Silva

Programa de Pós-Graduação em Educação Profissional do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Rio Grande do Norte – PPGEPI/IFRN. mylennacacho@gmail.com;

Programa de Pós-Graduação em Educação Profissional do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Rio Grande do Norte – PPGEPI/IFRN. dante.moura@ifrn.edu.br;

Programa de Pós-Graduação em Educação Profissional do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Rio Grande do Norte – PPGEPI/IFRN. eloisa.varela@gmail.com;

Programa de Pós-Graduação em Educação Profissional do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Rio Grande do Norte – PPGEPI/IFRN. natalia_silva_18@hotmail.com;

RESUMO

Este artigo apresenta uma análise sobre algumas políticas públicas de formação de professores no Brasil, sobretudo as direcionadas à educação profissional e ao PROEJA (Programa Nacional de Integração da Educação Profissional com a Educação Básica na Modalidade de Educação de Jovens e Adultos). Inicialmente, contextualiza-se o ensino de educação de jovens e adultos no Brasil até o surgimento do PROEJA, aponta-se, em seguida, a necessidade de formação de professores atuam/atuarão neste Programa. Busca-se uma reflexão acerca de uma concepção pedagógica que acolha a proposta humanizadora, que vislumbre uma educação crítica e emancipadora do homem, articulada a conhecimentos científicos e tecnológicos integradas à formação profissional, não para atender a uma necessidade econômica vigente e a um grupo hegemônico, mas que vise a uma transformação de uma sociedade mais justa e de melhores condições de vida.

PALAVRAS-CHAVE: Formação de professores, Políticas Públicas, PROEJA.

1 INTRODUÇÃO

A história da EJA, segundo Tamrozzi e Costa (2007), remonta o período colonial, marcando um ponto inicial na década de 1940 quando o analfabetismo foi visto como um problema nacional. Moacir Gadotti (2011) acrescenta que a história da educação de adultos, propriamente dita, no Brasil, poderia ser dividida em três períodos: de 1946 a 1958, em que foram realizadas grandes campanhas nacionais de iniciativa oficial, chamadas de “cruzadas”; de 1958 a 1964, período em que se colocou em prática o Plano Nacional de Alfabetização de Adultos, dirigido por Paulo Freire e



II CONEDU

CONGRESSO NACIONAL DE EDUCAÇÃO

extinto pelo Golpe de Estado de 1964; e no governo militar com campanhas como a Cruzada do ABC (Ação Básica Cristã) e, posteriormente, com o MOBRAL (Movimento Brasileiro de Alfabetização).

O MOBRAL foi criado por meio da lei nº 5.379/67, em pleno regime militar e diante de um Brasil cheio de analfabetos e estagnado em subdesenvolvimento. Tal movimento foi idealizado em busca de alternativas para dar respostas às críticas feitas ao Programa Cruzada ABC que recebia apoio do Estado. Dos anos 70 a 80 reduziu apenas 7% a taxa de analfabetismo.

Com a “redemocratização”, em 1985, a Nova República, O MOBRAL é extinto e cria-se a Fundação Educar, com objetivos mais democráticos, mas com menos recursos. Extinta em 1990, pelo presidente Fernando Collor de Mello, deixando um vácuo na atuação governamental na área da EJA até 1997, quando Fernando Henrique Cardoso implementou o Programa Alfabetização Solidária.

Os anos de 1990, percebe-se que a EJA começa a ocupar espaço na sociedade brasileira e com políticas públicas direcionadas para esse público. A Lei de Diretrizes e Bases da Educação (LDB 9.394/96) institui a EJA como uma modalidade da Educação Básica:

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

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

Porém, a LDB 9.394¹ vigente não trouxe muitas mudanças em relação à educação de jovens e adultos: há uma reafirmação do direito dos jovens e adultos trabalhadores ao ensino básico adequado às suas condições peculiares de estudo, e o dever do poder público em oferecê-lo gratuitamente na forma de cursos e exames supletivos. A novidade foi quanto ao rebaixamento das idades mínimas para que os candidatos se submetam aos exames supletivos, fixadas em 15 anos para o ensino fundamental e 18 anos para o ensino médio. Outra consideração a ser feita diz respeito à abolição da distinção entre os subsistemas de ensino regular e supletivo, integrando organicamente a educação de jovens e adultos ao ensino básico comum.

¹ A lei nº 11.741, de 16/07/2008 altera o §3º da LDB nº 9.394/96 e afirma que a educação de jovens e adultos deve se articular, preferencialmente, com a educação profissional.



II CONEDU

CONGRESSO NACIONAL DE EDUCAÇÃO

Após a LDB, durante alguns anos, a educação de jovens e adultos permaneceu sem novidades sob a ótica da legislação. Entretanto, muitos acontecimentos nessa área foram realizados: Seminário Nacional de Educação de Jovens e Adultos, em 1996; a Conferência Internacional de Educação de Adultos² – CONFINTEA, em 1997, em Hamburgo, Alemanha; o Encontro Nacional de Educação de Jovens e Adultos – ENEJA.

Contudo, sem dúvida, um marco para a Educação de Jovens e Adultos, articulada com a educação profissional foi o PROEJA, criado em 2005, e que está posto a partir da ação legal do Governo Federal no que se refere ao cumprimento de sua obrigação conforme artigo 205 da Constituição Federal: “A educação, direito de todos e dever do Estado e da família, será promovida e incentivada com a colaboração da sociedade, visando ao pleno desenvolvimento da pessoa, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho”. O PROEJA é uma ação política, cumprida pelo Estado ao direito social dos cidadãos que não possuem escolaridade e que não tiveram oportunidade de cursar a educação básica em idade própria, ficando excluídos da escola e, conseqüentemente, do mundo do trabalho.

Com isso, não se pode dissociar o PROEJA das discussões históricas brasileiras, visto que conforme afirma Ferreira (2010):

[...] consideramos um avanço a edição de um decreto voltado a fomentar a oferta da Educação de Jovens e Adultos (EJA) no âmbito das escolas técnicas federais (atual Instituto Federal) e, especialmente, uma formação desenvolvida sob a perspectiva da integração da formação acadêmica e formação para o trabalho, não obstante o instrumento jurídico ser um decreto.(FERREIRA, 2010, p.88).

O PROEJA, como parte de uma política de inclusão social voltada ao atendimento de jovens e adultos com distorção idade e série, é uma proposta diferente das outras apresentadas, visto que contempla o aumento do nível de escolaridade, articulado com a educação profissional, e visa possibilitar ao aluno um ambiente propício para aliar teoria e prática, contemplando suas histórias de vida, seus saberes e diversidades, a fim de que os discentes tenham condições de continuidade dos seus estudos e se integrem com os conteúdos de formação profissional.

Assim, novas políticas são emergentes como as de que atendam à formação de professores para atuarem no PROEJA, por ser um campo específico de conhecimento, com o intuito de atender e corresponder às necessidades mínimas exigidas para o sucesso dessa modalidade. Com isso, a

² Incluiu-se o jovem na discussão da Educação de Adultos, sendo a primeira vez que se falou em EJA, propondo uma educação continuada ao longo da vida.



II CONEDU

CONGRESSO NACIONAL DE EDUCAÇÃO

reflexão parte-se do seguinte questionamento: Qual(is) saber(es) e prática(s) pedagógica(s) deve(m) fundamentar a formação do professor(a) PROEJA, para que atenda a proposta educacional que se almeja para esse sujeito marginalizado?

Deve-se pensar em uma formação de professores que vise à preparação de indivíduos numa perspectiva integral/omnilateral, na direção de uma escola unitária e politécnica³, e não no dualismo, fragmentação e aceitação da alienação de propostas hegemônicas impostas pelo capitalismo. Busca-se um processo educativo emancipatório, que resgate o princípio da formação humana em sua totalidade, com seres críticos, autônomos e preparados para o mundo do trabalho, e que apontem na direção de melhorias coletivas, de uma sociedade mais justa. Uma lógica radicalmente diferente da imposta pela globalização econômica.

Porém, o que se percebe, historicamente, que as iniciativas de formação de docentes, principalmente para a educação profissional no Brasil, são marcadas pela falta de concepções consistentes e de políticas públicas amplas e contínuas.

2 A FORMAÇÃO DE DOCENTES NO BRASIL PARA A EDUCAÇÃO PROFISSIONAL E OS CONTEXTOS ECONÔMICOS

A prática educativa escolar é concebida como uma prática social contraditória, definida no interior das relações sociais de produção da existência, estabelecida entre classes sociais, conseqüente de uma política que visa à articulação de um saber produzido, elaborado, sistematizado e historicamente acumulado de acordo com os interesses de classe. (FRIGOTTO, 1993).

Assim, com um intuito de promover condições ao melhor desempenho das atividades profissionais, visto que a docência requer formações constantes diante das mudanças sociais e econômicas na sociedade, a formação de professores deve ser vista como uma aliada no enfrentamento das questões e conflitos que surgem em seu fazer pedagógico.

A formação de professores teve início na época do Brasil império, durante o século XIX, através das Escolas Normais⁴ destinadas à formação de docentes para as primeiras letras. Tais escolas sobreviveram com o passar dos anos e muitos dos que colaboraram com o movimento da

³ Politécnica diz respeito ao “domínio dos fundamentos científicos das diferentes técnicas que caracterizam o processo de trabalho moderno” (SAVIANI, 2003,p.140). Significa múltiplas técnicas, multiplicidade de técnicas, e não, pelo contexto do capitalismo, como a totalidade das diferentes técnicas fragmentadas, autonomamente consideradas.

⁴ A primeira Escola Normal brasileira foi criada na Província do Rio de Janeiro, pela lei nº 10 de 1835.



II CONEDU

CONGRESSO NACIONAL DE EDUCAÇÃO

Escola Nova no Brasil, no período de 1880 e 1930, eram oriundos delas. A partir deste movimento, a educação começava a ganhar importância no contexto brasileiro.

Em 1939 é criado o primeiro curso de Pedagogia⁵, destinado à formação, em nível de graduação, bacharéis que atuariam para as áreas técnicas da educação e licenciados para atuação no ensino. Estes cursos eram chamados de esquema “3+1”, por seus três primeiros anos, os conteúdos estarem relacionados aos fundamentos da educação e, somente, o último ano, oferecia-se didática para formação de licenciado.

No contexto sócio-econômico da década de 1960, percebe-se que o avanço das forças produtivas direcionou para criação de cursos que objetivavam capacitar a força de trabalho de forma rápida para responder às novas demandas do mercado⁶, decorrente do processo de desenvolvimento econômico (milagre econômico), que não se fez de forma auto-sustentável, mas com grande endividamento externo, tendo como referência a Teoria do Capital Humano.

Em 1968, cria-se a Lei nº 5.540, que determinava normas de organização e funcionamento do ensino superior e sua articulação com o ensino médio, além de passar a ser em nível superior a exigência de formação inicial docente para o ensino do ensino médio, tanto para a formação geral quanto para a formação técnica.

Os que estudavam nos cursos de bacharelado, que não formavam, nem formam para o exercício profissional docente, tinham que fazer uma formação pedagógica complementar, a fim de possibilitar a atuação do profissional docente no ensino médio profissionalizante ou nas disciplinas afins. O MEC, assim, autorizou, por meio do Decreto-lei nº 655/69 a organização e coordenação de cursos superiores de formação de professores para o ensino técnico agrícola, comercial e industrial, devido a carência de professores de ensino técnico habilitados.

Outras leis e Decretos da educação básica brasileira no século XX merecem destaque por exigirem um número maior de professores para atuarem na educação profissional, mas devido à ausência de políticas consistentes de formação não foram exitosas como: o Decreto nº 51.225, de 22 de agosto de 1961, em que o presidente Jânio Quadros integrou os ensinos profissional e propedêutico; em 1971, sob o governo militar, tem-se a aprovação da Lei da Reforma de Ensino de 1º e 2º graus, Lei nº 5.692 que passou a denominar 1º grau ao que antes era o primário e ginásial, e

⁵ Ofertado pela Faculdade de Filosofia da Universidade de São Paulo.

⁶ Destaca-se o Programa de Preparação de Mão-de-Obra Industrial (Pipmoi), em 1963, muito influenciado por técnicos americanos.



II CONEDU

CONGRESSO NACIONAL DE EDUCAÇÃO

2º grau o que era o colegial, e este agora possuía caráter de profissionalização obrigatória (compulsória), acarretado pelo desenvolvimento econômico, o qual demandava por mão-de-obra qualificada (técnicos de nível médio) para atender a tal crescimento, priorizando-se a concepção Tecnicista.⁷

Para Kuenzer (1997), embora a lei nº 5.692/71 estivesse equivocada em muitos aspectos, estava correta no seu princípio básico, isto é, promover a implantação da escola única, profissionalizante. Porém, o que se via na prática era que essa política só acontecia nos sistemas de ensino dos estados⁸ e no federal, as escolas privadas continuaram, na sua maioria absoluta, com currículos propedêuticos voltados para as ciências, letras e artes atendendo as necessidades das elites. Isso se deu por vários motivos, inclusive, por exigir novas demandas à formação docentes⁹. Dentre as principais consequências dessa lei foi a desvalorização da escola pública e o desvanecimento da profissionalização obrigatória.

No período da Nova República, entra em vigor a lei nº 7.044/82 e extingue de vez a profissionalização compulsória, substituindo a “qualificação para o trabalho” pela “preparação para o trabalho”. Em 1986, entra em vigor o Programa de Expansão e Melhoria do Ensino Técnico (Protec) que, subsidiado pelo Banco Mundial, visava criar duzentas escolas industriais e agropecuárias.¹⁰

Nos anos de 1990, ocorreu, segundo Frigotto e Ciavatta (2011), um “apagão educacional”, referindo-se a falta de mão de obra qualificada para preencher os postos de trabalho de que necessitam os diferentes setores da economia. Surgiu, sobretudo, com o desmonte do Estado brasileiro e o desmanche do patrimônio público por privatizações. Concomitantemente as reformas educativas eram coerentes com o ideário dos organismos internacionais, que não privilegiavam a

⁷ A Teoria Tecnicista, desenvolveu-se, na década de 1960, nos Estados Unidos, e tinha como principal objetivo fazer com que a escola assumisse o modelo empresarial e se inserisse nos padrões da racionalização e produtividade capitalistas, empregando, para isso, procedimentos empresariais, os princípios da Teoria dos Sistemas, as técnicas do método taylorista e a sofisticação de uma tecnologia avançada. Tem como pressupostos teóricos o positivismo e o behaviorismo.

⁸ Somente para alguns cursos, visto que havia uma grande carência de professores qualificados e inexistência ou deficiência de laboratórios, oficinas e equipamentos. Na pior forma ocorreu nas escolas municipais.

⁹ Com a necessidade de formação, para atendimento às demandas impostas pela Lei 5.672/71, foram desenhados cursos emergenciais denominados Esquema I (complementação pedagógica de portadores de diploma de nível superior) e Esquema II (destinado aos técnicos diplomados) – Portaria Ministerial 339/70.

¹⁰ Foram criadas 19 Escolas Técnicas Federais, 5 Centros Federais de Educação Tecnológica e 41 Escolas Agrotécnicas.



II CONEDU

CONGRESSO NACIONAL DE EDUCAÇÃO

universalização do ensino médio, e mantinham um projeto societário de capitalismo dependente, subordinada aos centros hegemônicos do grande capital.

Neste período o que se percebe é que há uma maior abrangência nas políticas de alívio à pobreza e em programas de atendimento a demandas reprimidas no campo educacional. Contudo, isso ocorreu devido a deslocamento de recursos públicos para os setores privados (PROUNI, e mais tarde o PRONATEC), com base em decisões imediatistas, sem a necessária adequação dos quadros docentes para a expansão prevista (REUNI). Tem-se, então, um ensino médio ainda pautado na dominância do pensamento empresarial, aprofundado na perspectiva do produtivismo e na orientação pragmática e fragmentária das demandas do mercado, com parcerias intensas entre o público e o privado, decorrentes do neoliberalismo.¹¹

Com a entrada em vigor de uma nova LDB, Lei nº 9.394, em 1996, quase não mais existia o 2º grau profissionalizante no país, exceto nas Escolas Técnicas Federais, Escolas Agrotécnicas Federais e em poucas dos sistemas estaduais de ensino. Sobre essa nova lei Saviani (1997) argumenta:

[...] Trata-se de um documento legal, em sintonia com a orientação política dominante hoje em dia e que vem sendo adotada pelo governo atual em termos gerais e, especificamente, no campo educacional (...). Um texto inócuo e genérico, uma LDB minimalista na expressão de Luís Antônio Cunha, compatível com o Estado Mínimo, ideia reconhecidamente central na orientação política, atualmente dominante. Seria possível considerar esse tipo de orientação e, portanto, essa concepção de LDB, como uma concepção neoliberal? Levando-se em conta o significado corretamente atribuído ao conceito neoliberal a saber: valorização dos mecanismos de mercado, apelo à iniciativa privada e às organizações não-governamentais, em detrimento do lugar e do papel do Estado e das iniciativas do setor público, com a conseqüente redução das ações e dos investimentos públicos, a resposta será positiva.(SAVIANI, 1997).

A LDB vigente trouxe referências gerais para a formação de professores, extensiva aos de disciplinas específicas: formação mediante relação teoria e prática, aproveitamento de estudos e experiências anteriores dos alunos desenvolvidas em instituições de ensino e em outros contextos, e prática de ensino de, no mínimo, 300 horas.

O Decreto nº 2.208/97, que regulamenta os artigos da nova LDB referentes à educação profissional, determina que o ensino médio retoma legalmente um sentido puramente propedêutico

¹¹ Definido por David Harvey como um projeto de classe que surgiu na crise dos anos 1970 e que foi “mascarada por muita retórica sobre liberdade individual, autonomia, responsabilidade pessoal e as virtudes da privatização, livre-mercado e livre-comércio, legitimou políticas draconianas destinadas a restaurar e consolidar o poder da classe capitalista”. (2011,p.16).



II CONEDU

CONGRESSO NACIONAL DE EDUCAÇÃO

e os cursos técnicos passam a ser oferecidos de duas formas: concomitante, matrículas e currículos distintos; e sequencial, destinado a quem já concluiu o ensino médio; bem como, em seu artigo 9º, que as disciplinas do ensino técnico poderiam ser ministradas não apenas por professores, mas por instrutores e monitores e que a seleção destes se daria, principalmente, pela experiência profissional e não previamente pelo magistério, que poderia acontecer em serviço.

O CNE, mediante Resolução nº 2/97, dispôs sobre os programas especiais de formação pedagógica para a educação básica e para a educação profissional em nível médio.

O Decreto nº 3.276, de 6 de dezembro de 1999, regulamenta os artigos 61 a 63 da LDB, que versam sobre os Institutos Superiores de educação (ISE), *locus*¹² de formação de professores estabeleceu que:

- I- por institutos superiores de educação, que deverão constituir-se em unidades acadêmicas específicas;
- II- por universidades, centros universitários e outras instituições de ensino superior para tanto legalmente credenciadas. (BRASIL, 1999).

Contudo, segundo Acácia Kuenzer (2011) somente a ampliação da oferta de cursos de licenciatura não mão-de-obra qualificada e destinada para o mercado da educação no Ensino Médio, uma vez que muitos estudantes optam por dupla formação por entender que a licenciatura pode abrir uma possibilidade de trabalho quando o bacharelado não o fizer. E reitera afirmando a política de formação só tem sentido quando integrada a estruturação da carreira docente, a política salarial que assegure a dignidade do professor e a garantia de condições adequadas de trabalho. E acrescenta (2011, p.672) “A formação de professores para atuar no ensino médio integrado merece atenção especial, uma vez que esta tem sido considerada a modalidade que melhor atende aos jovens oriundos da classe trabalhadora.”

Em 2002, destaca-se a Resolução CNE/CP1, de 18 de fevereiro, que institui as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Formação de Professores da educação Básica, porém ela é muito branda e não dá a importância necessária para a Educação de Jovens e Adultos., nem muito menos à Educação Profissional.

Em 2004, entra em vigor o Decreto nº 5.154, que além de manter as ofertas dos cursos técnicos concomitantes e subsequentes, teve o mérito de integrar o ensino médio à educação profissional técnica de nível médio.

¹² Instituições formadoras para a formação inicial em nível de magistério e licenciaturas no Brasil.



II CONEDU

CONGRESSO NACIONAL DE EDUCAÇÃO

No ano seguinte, foi criado o decreto nº5478, de 24/06/2005, referente Programa de Integração Profissional ao Ensino Médio na Modalidade de Educação de Jovens e Adultos (PROEJA). Em 2006, promulgou-se o Decreto n.5.840, que revogou o anterior e passou-se a denominar Programa Nacional de integração da Educação Básica na Modalidade de Jovens e Adultos, passando a incluir a Educação Fundamental e passou-se a ser oferecido, além das Instituições federais, em instituições públicas do sistema de ensino estaduais e municipais e entidades privadas nacionais de serviço social, aprendizagem e formação profissional vinculadas ao sistema sindical (Sistema S).

O PROEJA, em sua proposta, busca romper a dualidade da educação geral e a formação profissional, e integra a elevação da escolaridade com a profissionalização e o currículo ao trabalho, como princípio educativo. Destaca-se que seu público, por apresentar uma trajetória educativa descontínua, com longos períodos de afastamento da escola, formam turmas heterogêneas, requerendo, assim uma metodologia diferenciada e uma organização curricular que atendam as suas expectativas de vida e atual.

Parte-se, então, do entendimento que a formação docente deve incluir questões relativas à complexidade diferencial própria dessa modalidade de ensino, bem como das exigências formativas relativas ao conteúdo. É necessário que os docentes compreendam as especificidades deste público e este e estejam abertos à inovações e comprometidos com os objetivos dessa modalidade. Sua concepção deve estar comprometida com a formação do sujeito autônomo intelectual, baseada em uma educação crítica e emancipadora, contemplando propostas humanizadoras, articuladas a conhecimentos científicos e tecnológicos integrados á formação profissional e possibilite a compreensão de seu ser.

Pensando nisso, o SETEC/MEC, diante do contexto de uma ampla política de incentivo e apoio ao PROEJA, pensou em quatro frentes de formação continuada para professores:

- A primeira foi a oferta da Especialização PROEJA, destinada a docentes e gestores e à produção de conhecimentos por meio de reflexão coletiva e do exercício de práticas, visando a concretização da concepção inovadora do programa, bem como motivar os professores a enfrentar o desafio do desenvolvimento teórico e pratico dos fundamentos deste programa, particularmente o trabalho como principio educativo, nas suas interações com a ciência, a



II CONEDU

CONGRESSO NACIONAL DE EDUCAÇÃO

tecnologia, a educação e a cultura, e o desenvolvimento de aprendizagens significativas por meio da interação do conhecimento sistematizado com os do educando, construídos a partir de sua realidade existencial;

- A segunda frente, lançada em 2006, consiste no Programa de Apoio ao Ensino e a Pesquisa Científica e Tecnológica em Educação Profissional Integrada a Educação de Jovens e Adultos (PROEJA-CAPES/SETEC), visava a formação pós-graduada *stricto sensu* e ao desenvolvimento de pesquisas, produção de conhecimentos, intercâmbio acadêmico, formação de parcerias e consórcios interinstitucionais, estruturação e aperfeiçoamento de estratégias educacionais e diálogo educacional entre profissionais da educação básica, EPT e EJA;
- A terceira, refere-se a realização de Cursos de Formação Continuada em PROEJA, com cargas horárias de 120 a 240 horas, destinados aos profissionais de escolas federais e estaduais;
- E a quarta frente, aos Diálogos PROEJA que se caracterizam por encontros microrregionais realizados pelas instituições federais, envolvendo equipes técnicas e docentes e visando a troca de conhecimentos e experiências focalizados nos desafios encontrados e na busca conjunta de soluções.

Segundo Lucília Machado (2011):

Essas ações de formação continuada têm estimulado a compreensão e a prática de conceitos como: gestão participativa; trabalho coletivo colaborativo; engajamento dos professores no projeto político-pedagógico escolar; articulação em torno de problemas concretos; identificação do professor com a EJA; sistematização das experiências e práticas pedagógicas desenvolvidas; diálogo educacional; diversidades culturais; resgate dos saberes profissionais não codificados. (MACAHADO, 2011, p.701).

A formação continuada de professores para atuação no PROEJA visa atender à demanda de formação na perspectiva da implantação do Programa e é focada neste contexto. Tem como desafio atender a uma formação que atenda a uma integração a qual entenda que a educação geral é parte inseparável da Educação Profissional em todos os campos onde se dá a preparação para o trabalho. Este visto como princípio educativo¹³, no sentido de superar a dicotomia trabalho manual/trabalho intelectual (no modo de produção capitalista, o ensino profissional é destinado àqueles que devem executar, ao passo que o ensino científico-intelectual àqueles que devem controlar o processo), de

¹³ Toda a educação organizada se dá a partir do conceito e do fato do trabalho, do entendimento e da realidade deste.



II CONEDU

CONGRESSO NACIONAL DE EDUCAÇÃO

incorporar a dimensão intelectual ao trabalho produtivo, de formar trabalhadores capazes de atuar como dirigentes e cidadãos.

3 CONSIDERAÇÕES FINAIS

O PROEJA, que surge em 2005, na perspectiva de oferecer condições de elevação de escolaridade e preparação para o mundo do trabalho para um público tão heterogêneo e com histórias de abandono escolar, necessita de políticas públicas de formação de professores que atuarão nesta modalidade, a fim de favorecer práticas pedagógicas que despertem o senso crítico e a cidadania autônoma de forma competente e ética, ultrapassando as barreiras de atendimento às leis de mercado. Formação entendida como ato político e de conhecimento direciona à ações que interfere na realidade educativa, e se produzem, se modificam e se transformam sujeitos e práticas pedagógicas e sociais.

A construção de processos de formação continuada para professores, sobretudo para os de educação profissional e PROEJA, deve ir além da aquisição de técnicas didáticas de transmissão de conteúdos. Tem que se privilegiar a formação no âmbito de políticas públicas no Brasil que superem o modelo de desenvolvimento socioeconômico vigente, priorizando o ser humano em detrimento as relações de mercado e do fortalecimento da economia. Uma formação que direcione aos aspectos críticos e reflexivos, assumindo uma atitude problematizadora e mediadora do processo ensino-aprendizagem.

REFERÊNCIAS

ANTUNES, Ricardo. **Os sentidos do trabalho**: ensaio sobre a afirmação e a negação do trabalho. São Paulo: BOITEMPO, 2000. (p.31-61).

BRASIL. **Decreto nº 3.276/99**. Dispõe sobre a formação em nível superior de professores para atuar na educação básica e dá outras providências. Brasília, 1999.

_____. **Decreto nº 5.154, de 23 de julho de 2004**. Regulamenta o § 2º do Art. 36 e os arts. 39 a 41 da Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Brasília.



II CONEDU

CONGRESSO NACIONAL DE EDUCAÇÃO

BRASIL. **Decreto nº 5.478, de 24 junho de 2005**. Institui, no âmbito das instituições federais da educação tecnológica, o Programa de Integração da Educação Profissional ao Ensino Médio na Modalidade de Educação de Jovens e Adultos- PROEJA. Brasília.

_____. **Decreto nº 5.840, de 23 julho de 2006**. Institui, no âmbito federal, o Programa de Integração da Educação Profissional com a Educação Básica na Modalidade de Educação de Jovens e Adultos- PROEJA. Brasília.

_____. Ministério da Educação. **Programa de Integração da Educação Profissional com a Educação Básica na Modalidade de Educação de Jovens e Adultos – PROEJA**. Ensino Médio. Documento Base, 2006.

_____. **Lei nº 11.741, de 16 de julho de 2008**. Altera dispositivos da Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da Educação Nacional. Brasília.

FRIGOTTO, Gaudêncio; CIAVATTA, Maria. Perspectivas sociais e políticas da formação de nível médio: avanços e entraves nas suas modalidades. **Educação & Sociedade**. v. 32, p. 619-638, 2011.

GERALDI, C.M.G.; FIORENTINI, D.; PEREIRA, E.M. de A. (Org). **Cartografias do Trabalho Docente: professor(a) Pesquisador(a)**. São Paulo: Mercado de Letras, 1998.

HARVEY, David. **A condição pós-moderna**. São Paulo: Loyola, 1993. (p.135-162).

_____, David. **O Enigma do capital e as crises do capitalismo**. São Paulo: Boitempo, 2011.

KUENZER, Acácia Z. "O ensino médio agora é para a vida: Entre o pretendido, o dito e o feito". **Educação & Sociedade**, nº 70. Campinas : Cedes, 2000.

_____, Acácia Zeneida. A formação de professores para o Ensino Médio: velhos problemas, novos desafios. **Educação e Sociedade**. Campinas, v. 32, n.116, set. 2011.

MACHADO, Lucília Regina de Souza. O desafio da formação de professores para a EPT e PROEJA. **Educação & Sociedade** (Impresso), v. 32, p. 689-704, 2011.

MOURA, Dante. **Ensino médio e educação profissional nos anos 2000: movimentos contraditórios**. In: _____ (Org.) **Produção de conhecimento, políticas públicas e formação docente em educação profissional**. Porto Alegre: Mercado das letras, 2013.

SAVIANI, Dermeval. O choque teórico da politécnica. In: **Educação, Trabalho e Saúde**. Rio de Janeiro: EPSJV/FIOCRUZ, v.1, p. 131-152, 2003.

TAMROZZI, Edna; COSTA, Renato Pontes. **Fundamentos Metodológicos em EJA**. Curitiba: IESDE Brasil S.A., 2007.