



UNIVERSIDADE FEDERAL DA PARAÍBA  
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO  
MESTRADO EM EDUCAÇÃO

ANA PAULA MENDES SILVA

O CURSO DE ESPECIALIZAÇÃO DO PROEJA NO MUNICÍPIO DE  
SOUSA - PB: DESAFIOS E POSSIBILIDADES NA FORMAÇÃO DE  
EDUCADORES DE EJA

JOÃO PESSOA - PB  
AGOSTO DE 2011

ANA PAULA MENDES SILVA

O CURSO DE ESPECIALIZAÇÃO DO PROEJA NO MUNICÍPIO DE  
SOUSA - PB: desafios e possibilidades na formação de educadores de  
EJA

Dissertação de Mestrado apresentada ao  
Programa de Pós-Graduação em Educação da  
Universidade Federal da Paraíba, como requisito  
para a obtenção do título de Mestre em Educação.

Orientadora: Professora Doutora Emília Maria da Trindade Prestes

JOÃO PESSOA - PB  
AGOSTO DE 2011

## **FOLHA DE APROVAÇÃO**

ANA PAULA MENDES SILVA

O CURSO DE ESPECIALIZAÇÃO DO PROEJA NO MUNICÍPIO DE SOUSA - PB:  
desafios e possibilidades na formação de educadores de EJA

Dissertação apresentada a Linha de Pesquisa Educação Popular da Universidade Federal da Paraíba para obtenção do título de Mestre em Educação, sob orientação da professora Doutora Emília Maria da Trindade Prestes.

Aprovada em: \_\_\_\_/\_\_\_\_/\_\_\_\_

### **Banca Examinadora**

Professora Dr<sup>a</sup>. Emília Maria da Trindade Prestes (orientadora)

Universidade Federal da Paraíba

Assinatura \_\_\_\_\_

Professor Dr. Severino Bezerra da Silva (examinador)

Universidade Federal da Paraíba

Assinatura \_\_\_\_\_

Professora Dr. Vaz Magalhães Neto (examinador)

Universidade Federal da Paraíba

Assinatura \_\_\_\_\_

*A Deus pela força de superação nos momentos mais difíceis.  
A meus pais, que, com muito esforço e amor, possibilitaram  
o caminho de chegada até aqui.  
A minha família pela compreensão e amor constante,*

***Dedico.***

## **AGRADECIMENTOS**

A professora e amiga Emília Prestes, que tanto admiro, pelo carinho, atenção, pela pessoa que é, sobretudo, pelo conhecimento dispensado na orientação.

Ao professor Severino Silva, pela amizade conquistada desde suas idas a Sousa, pelos conhecimentos na disciplina do PROEJA, pelas atitudes e pela pessoa tão maravilhosa que é.

A professora Ana Cláudia pelo incentivo maior no momento em que quis fraquejar, pela amizade e consideração, por ela existir.

A Amiraldo, pelo incentivo, apoio, ajuda e companheirismo tão presentes desde o momento da seleção.

As (os) colegas do curso de especialização do PROEJA, na cidade de Sousa - PB, pelas relações de amizade que me proporcionaram a curiosidade em estudar este curso.

Ao professor Edson Brito, pelas entrevistas concedidas e pelo apoio na concretude deste trabalho.

As (os) colegas de Mestrado e Doutorado da turma 29, pela convivência cotidiana tão fraterna, especialmente a Claudia Duarte, Monalisa, Philipe, Tércia, Catarina, Sheila, Edwin, Simone, Célia, Marísia, Lucicléia, Luciana, Amélzia e Eduardo Chaves.

A(s) os professores (as) e amigos (as) do Centro de Formação de Professores, de Cajazeiras, pelo apoio e incentivo em fazer o Mestrado.

A todos que, de alguma maneira, passaram pela minha vida e me ajudaram a construir a visão de que a educação precisa de pessoas que acreditem nela.

*“Sem a curiosidade que me move, que me inquieta, que me insere na busca, não aprendo nem ensino”.*

*Paulo Freire*

## RESUMO

Este trabalho teve como objeto de estudo a descrição de um curso específico de formação continuada de educadores de EJA realizado através do Programa de Integração da Educação Profissional com a Educação Básica na modalidade de Educação de Jovens e Adultos – PROEJA, no município de Sousa, apresentando as principais características desse curso bem como, sua implantação na Paraíba. Para a efetivação desse estudo, foi adotado como enfoque metodológico a pesquisa documental, uma vez que, o levantamento de informações foi feito através de documentos oficiais e não oficiais, além de técnica de entrevista semi-estruturada com o coordenador geral do PROEJA na Paraíba e questionário aplicado a vinte alunos egressos desse curso. Outros dados foram obtidos, tomando como base o relato de experiência pessoal, fruto da intensa participação e observações feitas ainda quando aluna do curso. A pesquisa consistiu em um estudo de caso e revelou que dos 41 candidatos inscritos a seleção, 40 foram aprovados e desses, 35 concluíram o curso com êxito. Descreveu ainda, desafios e possibilidades vivenciadas pelos alunos no decorrer do curso de especialização, características dos professores ministrantes, perfil da turma investigada e o conhecimento do IFPB – campus de Sousa, lócus da pós-graduação do PROEJA. Esperamos que o trabalho possa contribuir para o campo da Educação Profissional e da Educação de Jovens e Adultos, tendo em vista a reflexão sobre uma das partes mais importantes para a docência: a formação.

**Palavras - chave:** Formação de Educadores - Educação Profissional - PROEJA

## **ABSTRACT**

This work described a specific course of continued formation of educators of EJA carried through the Program of Integration of the Professional Education with the Basic Education in the modality of Young Education of e Adult - PROEJA in the city of Sousa, presenting the main characteristics of this course and as it was implanted in the Paraíba. For the realization of this study, it was adopted as methodological approach the documentary research, a time that, the survey of information was made through official and not official documents, beyond technique of interview half-structuralized with the general coordinator of the PROEJA, in the Paraíba and applied questionnaire the twenty pupils egresses of this course. Other data had been gotten, still, taking as base the story of personal experience, fruit of the intense participation and done comments still when pupil of the course. The research consisted of a case study and identified to challenges and possibilities lived deeply for the pupils in elapsing of the specialization course. We wait that the work can contribute for the field of the Professional Education and Adult the Young Education of e, in view of the reflection on one of the parts most important for the teaching: the formation.

**Keywords:** Training for Educators - Professional Education – PROEJA

## SUMÁRIO

### INTRODUÇÃO

|                                                                    |    |
|--------------------------------------------------------------------|----|
| 1. A construção do objeto de estudo e o percurso metodológico..... | 11 |
| 1.1. O método da investigação e os seus delineamentos.....         | 21 |
| 1.2 A organização da dissertação.....                              | 26 |

### CAPÍTULO I

|                                                                                                                                                     |    |
|-----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|----|
| 2. A relação educação e trabalho no Brasil e o PROJA: algumas considerações.....                                                                    | 28 |
| 2.1. A educação no Brasil a partir da década de 90: dinâmicas de Integração entre EJA e Educação Profissional.....                                  | 33 |
| 2.2 A reforma da Educação Profissional na segunda metade dos anos 1990: as oportunidades de integração que possibilitam o surgimento do PROEJA..... | 39 |
| 2.3 O PROEJA no Decreto nº. 5.478/04: a conquista do direito a integração entre Educação Profissional e Educação de Jovens e Adultos.....           | 46 |
| 2.4 O PROEJA no Decreto nº. 5.840/2006: algumas alterações significativas....                                                                       | 48 |
| 2.4.1 - As instituições proponentes.....                                                                                                            | 50 |
| 2.4.2 A ampliação da oferta que inclui o Ensino Fundamental.....                                                                                    | 52 |
| 2.4.3. A oferta de cursos de formação continuada de professores e gestores.....                                                                     | 54 |

### CAPÍTULO II

|                                                                                                         |    |
|---------------------------------------------------------------------------------------------------------|----|
| 3. O Curso de Especialização do PROEJA na Paraíba: pontos críticos e desafios.....                      | 57 |
| 3.1 A primeira edição do curso de especialização PROEJA na Paraíba: algumas características.....        | 61 |
| 3.2 A segunda edição do Curso de Especialização do PROEJA na Paraíba: o aumento da oferta de vagas..... | 64 |

### **CAPÍTULO III**

|                                                                                                               |     |
|---------------------------------------------------------------------------------------------------------------|-----|
| 4. A Pós – Graduação PROEJA no município de Sousa: narrativas em torno da implantação                         | 71  |
| 4.1 O lócus da pós-graduação PROEJA em Sousa: a EAFS.....                                                     | 74  |
| 4.2 O Perfil dos alunos do Curso de Especialização do PROEJA e os desafios da formação para estes alunos..... | 77  |
| 4.3 O conhecimento dos componentes curriculares.....                                                          | 82  |
| 4.4 O perfil dos professores ministrantes.....                                                                | 91  |
| 5. CONSIDERAÇÕES FINAIS.....                                                                                  | 98  |
| REFERÊNCIAS.....                                                                                              | 103 |
| ANEXOS.....                                                                                                   | 110 |

## **INTRODUÇÃO**

### **1. A CONSTRUÇÃO DO OBJETO DE ESTUDO E O PERCURSO METODOLÓGICO**

A presente dissertação focaliza o Programa de integração entre Educação Profissional e Educação Básica na modalidade de Educação de Jovens e Adultos - PROEJA, tendo como objeto de análise o curso de especialização ofertado por esse programa aos professores e gestores de EJA na cidade de Sousa - Paraíba. De maneira específica, procuramos conhecer a história do curso de especialização do PROEJA, sua implantação na Paraíba, enfocando as características desse curso na cidade de Sousa.

Os cursos de especialização do PROEJA surgem como uma das ações desse programa e consiste na formação, em nível de pós - graduação Lato Sensu de docentes e gestores de EJA.

Nesse sentido, este trabalho teve como perspectiva a descrição da organização e funcionamento desse curso de EJA, suas principais características, bem como os aspectos legais que o fundamentaram. A investigação dessa oferta de pós - graduação do PROEJA implementada pelo Instituto Federal da Paraíba – IFPB no município de Sousa, no ano de 2008, serviu para refletir e se posicionar sobre os limites e possibilidades para a formação dos educadores e gestores de EJA.

O olhar voltado ao curso de especialização PROEJA me fez refletir sobre a possível resignificação da Educação de Jovens e adultos no contexto do sistema educacional brasileiro, uma vez que, essa oferta de formação para professores de EJA, aponta um campo educativo, político e pedagógico inédito até então.

Sabemos que inúmeros problemas são sinalizados no que tange a formação de professores do Ensino Fundamental e Médio. As licenciaturas, por vezes, são negligentes em questões ligadas à didática e as metodologias. Quando se trata

da EJA, esse problema é mais intenso, uma vez que, a falta de formação específica para essa modalidade de ensino é, praticamente, inexistente nas licenciaturas, sobretudo em Pedagogia.

Nas formações iniciais dos professores, a Educação de Jovens e Adultos não tem sido ofertada enquanto componente curricular ou habilitação, acarretando a escassez de pesquisas nessa área. Abrantes (1991), Cruz (1994), Piconez (1995), Haddad (2005), Soares (2007) estão entre os autores que comprovam a ausência dessa oferta.

Sobretudo nos cursos de formação de professores, a formação de professores de EJA no Brasil se constitui como uma realidade negada. De acordo com Machado (2010), 82% dos professores do primeiro segmento com graduação, não possuem a formação específica. Além disso, pouquíssimas universidades e licenciaturas oferecem a habilitação de educadores para a modalidade. Em 2005, existiam 1.698 cursos de Pedagogia em 612 instituições de ensino superior no Brasil, no entanto, apenas 15 dessas instituições (2,45%) ofereciam a habilitação em EJA em 27 cursos (1,59) (SOARES, 2007).

São mais de 175 mil professores que ensinam jovens e adultos na modalidade de EJA, ensino fundamental, nos sistemas municipais e estaduais. Desses, a grande maioria nunca recebeu uma formação específica para a função que exercem. Apesar da magnitude do desafio, a educação de jovens e adultos ainda possui pouca expressão nas universidades, seja no ensino – habilitações específicas em EJA –, seja na pesquisa – representa uma porcentagem ínfima até mesmo da pesquisa desenvolvida no campo geral da educação –, seja na extensão – o campo por onde a EJA historicamente entrou no portal da universidade. (HENRIQUES & DEFOURNY, 2006, p. 8)

Para Machado (2010), mesmo os educadores que já passaram por algum componente curricular, formação continuada, dissertações ou teses voltadas a EJA, não se sentem preparados para assumir a docência. Isso significa que o ensino ministrado nessa modalidade educativa não dispõe, ainda, de pessoas com as qualificações necessárias para as suas especificidades acarretando o risco de infantilização no processo de ensino. Para Ribeiro, (2005, p. 185) “a falta de formação específica dos educadores que atuam nessa modalidade de

ensino, resulta numa transposição inadequada do modelo de escola consagrado no ensino fundamental de crianças e adolescentes”.

Pela característica do ineditismo da oferta de formação de professores e gestores que atuam na modalidade de Educação de Jovens e Adultos, a pesquisa sobre o curso de especialização do PROEJA, se constitui como relevante para o conhecimento sobre o processo de formação de profissionais qualificados para atuar nessa modalidade de ensino.

Além do seu ineditismo, o curso de especialização tem ainda como característica relevante o incentivo a pesquisa na área de EJA, uma vez que, um dos requisitos para a conclusão deste curso foi a construção e defesa de um trabalho monográfico. Um dos requisitos para a pesquisa do trabalho monográfico era ter foco no processo de ensino e aprendizagem de EJA, de acordo com a Resolução nº. 56/2007 que regulamenta este curso na Paraíba.

Sobre a importância da pesquisa na formação de professores, o artigo 3º das Diretrizes Curriculares Nacionais para a Formação de Professores, diz que “ensinar requer tanto dispor de conhecimentos e mobilizá-los para a ação, como compreender o processo de construção do conhecimento”. Nesse sentido, acreditamos que, uma vez inseridos no ambiente que instiga a pesquisa sobre EJA, os educadores do curso de especialização do PROEJA terão maiores possibilidades de conhecimento e aprofundamento dessa modalidade de ensino.

O interesse em pesquisar a especialização, no município de Sousa emergiu, a partir da minha experiência vivenciada enquanto aluna deste curso, no período de setembro de 2007 a dezembro de 2008. Nesse período, pude perceber a importância da formação específica para educadores de EJA em virtude de estar atuando com a Educação de Jovens e Adultos junto à coordenação pedagógica do SESI (Serviço Social da Indústria), no Programa Por um Brasil Alfabetizado<sup>1</sup>.

---

<sup>1</sup> O programa Por Um Brasil Alfabetizado é um nome adaptado, pelo SESI, do programa Brasil Alfabetizado do governo federal que teve início em 2003. “Voltado para a alfabetização de

Em virtude de já ter atuado nessa instituição em um programa que desenvolvia atividades com fins educativos para crianças da classe popular, e tendo desenvolvido um trabalho significativo, fui convidada a atuar novamente, dessa vez, enquanto supervisora pedagógica de EJA. A experiência de atuação no programa Por Um Brasil Alfabetizado do SESI surgiu no terceiro período do Curso de Pedagogia. Essa experiência foi muito significativa, uma vez que, já tendo cursado o componente curricular Educação de Jovens e Adultos, me sentia instigada a entender na prática, como aquela modalidade acontecia.

Na condição de supervisora pedagógica do Programa Brasil Alfabetizado do SESI, Sousa – PB atuando como ministrante de formações iniciais e continuadas de professores, conheci o caráter filantrópico e assistencialista da Educação de Jovens e Adultos, pois o programa era composto por etapas que duravam apenas seis meses de alfabetização e não tinham continuidade com a mesma turma, o que impossibilitava a elevação do nível de escolaridade do aluno. Além disso, constatei, através das visitas às salas de aula, que o ideário de infantilização dos educandos permeava as práticas pedagógicas dos professores, uma vez que estes, não tinham formação específica voltada para aquela modalidade de ensino. Alguns nem possuíam graduação, ou qualquer formação voltada para o magistério, o que cristalizava o uso de práticas infantilizadoras.

Aliada a essa experiência, outra, não menos significativa, aconteceu quando fui contratada para substituir um professor de EJA, na Escola de Suplência do Ensino Fundamental e Médio Francisco Carlos Vasconcelos, da rede estadual de ensino, no município de Sousa. Na sala de aula do Ensino Médio, alunos jovens e adultos buscavam melhores condições de vida através dos estudos. Para mim, configurou-se num desafio ainda maior, uma vez que, senti a necessidade de desmistificar o caráter assistencialista, filantrópico e de suplência do ensino oferecido aos alunos jovens e adultos, procurando adotar práticas diferentes, sobretudo naquela sala de aula, quando as práticas

---

jovens, adultos e idosos. O programa é uma porta de acesso à cidadania e o despertar do interesse pela elevação da escolaridade.” (BRASIL, MEC/PROGRAMA BRASIL ALFABETIZADO, 2010)

metodológicas de aula expositiva, leitura de texto e atividades escritas eram recorrentes e rotineiras.

Na Escola Francisco Carlos Vasconcelos, substituí um professor formado em Direito que não possuía nenhuma formação que possibilitasse o conhecimento da EJA, de seus fundamentos e de suas especificidades, o que fazia com que eu refletisse sobre a resignificação da EJA através de cursos específicos de formação de professores. Vivenciando essas duas experiências, a constatação foi de que a formação de professores voltada à EJA era uma necessidade urgente para que o aprofundamento dessa modalidade de ensino acontecesse e, conseqüentemente, a resignificação de práticas metodológicas.

A relevância destas experiências aplicadas na vida acadêmica despertou o meu encantamento e o gosto pela pesquisa em EJA. As realidades daquelas práticas, o contato com os educadores e educandos de EJA sempre significativas e ricas de observação, fizeram com que eu atribuísse um olhar crítico e reflexivo sobre as mesmas. Questionava-me, constantemente, porque a formação de professores em EJA não acontecia, já que a realidade mostrava precariedade quanto à prática que não contemplava a especificidade e os fundamentos dessa modalidade de ensino.

O Centro de Formação de Professores da Universidade Federal de Campina Grande – CFP/UFCG, situado na vizinha cidade de Cajazeiras, é o campus que forma professores da maioria dos municípios do sertão paraibano e de outros estados. Entretanto, apenas a Licenciatura Plena em Pedagogia, possui o componente curricular intitulado Educação de Jovens e Adultos. A graduação em Pedagogia pertence à Unidade Acadêmica de Educação e a Educação de Jovens e Adultos aparece como uma das áreas de aprofundamento de estudos do curso, de acordo com o Projeto Pedagógico (2009, p. 6).

[...] a Unidade Acadêmica de Educação do CFP apresenta este Projeto Pedagógico do Curso, instituindo o curso de graduação em Pedagogia, destinado à formação inicial para o exercício da docência, na Educação Infantil e nos Anos Iniciais do Ensino Fundamental, com duas áreas de aprofundamento de estudos: Gestão de Processos Educativos e Educação de Jovens e Adultos.

A justificativa em aprofundar os estudos em EJA, de acordo com o projeto pedagógico, se faz em virtude do número expressivo de alunos do campus que trabalha com a EJA, além do grande número de alunos de EJA no município de Cajazeiras. Em estudo realizado pelo CFP, a Secretaria Municipal de Educação de Cajazeiras informou que, “dos 8.878 alunos que integraram o Sistema Municipal de Ensino de Cajazeiras em 2006, 1.425 eram alunos da EJA, sendo, portanto, superior ao atendimento em Educação Infantil, que foi de 1.096 alunos”. (PP/CFP/UFCG, 2009, p. 7)

Enquanto aluna egressa do curso de graduação em Pedagogia daquele campus, e tendo cursado o componente curricular Educação de Jovens e Adultos, senti a necessidade de aprofundar as discussões e a busca de maiores conhecimentos e saberes que apenas a leitura de livros já não subsidiava. A necessidade ia além da formação inicial, era uma busca pela qualificação mais aprofundada, por uma formação continuada que permitisse o aprofundamento na EJA.

É notória a importância da qualificação de professores em EJA, no sentido de que esta venha reconhecer e valorizar a especificidade dessa modalidade de ensino desmistificando o ideário, ainda existente, tanto nos educadores quanto nos educandos de assistencialismo e infantilização da EJA. Para Ribeiro, (1999, p. 198)

Sem dúvida, a perspectiva assistencialista e infantilizadora da educação de jovens e adultos é um fator que prejudica a constituição do campo, limitando as condições de se ofertar aos educadores uma formação adequada, que considere as especificidades do público dessa modalidade educativa.

À classe popular analfabeta do nosso país sempre foi dada uma condição de educação assistencialista, filantrópica. No que tange aos educadores, não se tem percebido investimento no aspecto da formação em EJA, acabando por existir, nas salas de aula, as mesmas metodologias existentes em outros níveis escolares sustentando representações que infantilizam os alunos jovens e

adultos. Por isso, o curso de especialização do PROEJA, para mim, representava uma mudança no sentido de que a EJA tomava novos rumos.

O edital de convocação para inscrição no Curso de Especialização do PROEJA em Sousa, no ano de 2007, sinalizava uma esperança e uma novidade há muito esperada, pois, as pós-graduações, em níveis de especialização, oferecidas naquele município, nunca contemplaram a EJA.

A oportunidade de seleção para curso de especialização do PROEJA, surgida no ano de 2007 na cidade de Sousa, causou impacto de ineditismo. Nas rodas de conversa dos professores, a ideia de qualificação em instituição da rede federal de ensino, tendo como eixo de formação a integração da Educação Profissional e da Educação de Jovens e Adultos intensificou a procura pelo curso. Uma vez submetida à seleção, fui aprovada e como estudante da pós-graduação, compreendi o ambiente propício para a reflexão de questões emergentes e inquietantes na área da Educação de Jovens e Adultos.

O meu olhar direcionado ao curso de especialização do PROEJA, partiu da curiosidade enquanto aluna, acarretando numa postura de observadora daquele curso, “marcada pela subjetividade caracterizada por relações simbólicas e subjetivas enunciativas de uma nova identidade”. (PRESTES, 2008, p. 01). Considerando que nossa identidade vai sendo modificada a partir das interações sociais que fazemos o convívio com educadores e gestores de EJA, oportunizou a ampliação do acesso a conhecimentos diversificados, tanto no âmbito da Educação Profissional, quanto da Educação de Jovens e Adultos e, sobretudo, “na dimensão das sociabilidades e dos afetos propiciados pela convivência com o grupo” (Ibid.).

Nessa convivência com gestores e professores de EJA, experiências significativas foram trocadas em que se constatou a ausência de formação específica dessa modalidade de ensino entre os alunos que freqüentavam o curso de especialização. Os alunos graduados em Pedagogia, nos últimos cinco anos, (como era o meu caso), tinham tido a oportunidade de cursar o componente curricular Educação de Jovens e Adultos. Porém, havia os que

possuíam outras graduações e que não foram contemplados com essa oportunidade.

Essa falta de conhecimento sobre a especificidade da EJA dificultava o aprofundamento nas discussões e leituras dos componentes curriculares voltados para essa modalidade de ensino, fazendo com que se reportassem apenas a prática pedagógica de sala de aula, muitas vezes, de caráter conteudista.

Na especialização, atuei de forma intensa nas discussões ocorridas nos componentes curriculares, nas especificidades das metodologias dos professores, nos seminários, na organização de grupos de debate e estudos de campo. Uma importante oportunidade ocorreu quando fui escolhida para representante desse curso no pólo de Sousa<sup>2</sup> durante o II Encontro de Educação Profissional, ocorrido no município de Bananeiras - PB, campus III da Universidade Federal da Paraíba.

O referido encontro foi realizado pela coordenação geral do Curso de Especialização do PROEJA na PB e teve como tema central “Educação para a Qualificação Profissional como Mecanismo de Inclusão Social”. Nele, pudemos discutir a respeito da Educação Profissional e sua articulação à Educação de Jovens e Adultos, numa perspectiva de inclusão. O evento reuniu todos os alunos das quatro cidades - pólo em que aconteciam as especializações no ano de 2008: Bananeiras, João Pessoa, Sousa e Campina Grande, além de professores e coordenadores de pólo.

Os alunos representantes de cada uma das cidades/pólo apresentaram o andamento dos cursos, destacando os aspectos positivos e negativos, bem como, algumas sugestões de contribuição para as próximas turmas, já que estávamos em fase de conclusão. Na ocasião, houve trocas de experiências e interações entre todos os alunos e professores das turmas que freqüentavam o curso de especialização do PROEJA no Estado.

---

<sup>2</sup> As cidades ofertantes do curso de especialização são chamadas de pólos de acordo com a Resolução nº. 56/2007.

Na abertura do evento, ocorreu à conferência intitulada “Os caminhos da Educação Profissional nos últimos cinco anos”, apresentada por representantes do Instituto Federal da Paraíba - IFPB, o professor Paulo de Tarso Costa Henriques, do campus de João Pessoa e o professor Francisco Cicupira de Andrade Filho, do campus de Sousa, tendo como debatedor o professor Genival Alves de Azerêdo, do Colégio Agrícola Vidal de Negreiros, Bananeiras. Os representantes do IFPB destacaram a importância da Educação Profissional na qualificação do trabalhador, bem como, os avanços que essa modalidade alcançou nos últimos cinco anos. A proposta da conferência de abertura era a de situar os participantes, sobretudo os alunos da especialização, sobre os caminhos percorridos pela Educação Profissional no Brasil, até o lançamento do PROEJA.

A conferência que causou maior impacto e relevância foi apresentada pelo professores Gaudêncio Frigotto, da Universidade Estadual do Rio de Janeiro – UERJ e José Francisco de Melo Neto, da UFPB, em que se discutiu a influência do capitalismo na sociedade, bem como, os pontos críticos e desafios que essa influência acarreta para a educação e qualificação profissional.

A última conferência do II Encontro de Educação Profissional foi ministrada pelo professor José Vaz Magalhães Neto, da UFPB campus I e debatida pelo professor e coordenador geral do curso de especialização do PROEJA na Paraíba, Edson Brito Guedes, da UFPB, campus III que especificaram a discussão em torno do Curso de Especialização do PROEJA na Paraíba, destacando a pesquisa como estratégia relevante para o aprofundamento e criticidade dos fundamentos do programa, bem como, para a qualidade da profissionalização dos alunos da pós - graduação do PROEJA.

Este evento que ocorreu nos dias 19 (dezenove) e 20 (vinte) de setembro de 2008 configurou-se como um momento rico de discussão, em que diferentes pontos de vista foram enfocados, travando debates acalorados que propiciaram o conhecimento e aprofundamento das políticas públicas que fundamentam o Curso de Especialização do PROEJA no Brasil e na Paraíba, especificamente.

Neste mesmo ano de 2008, tive a oportunidade de atuar como professora substituta no Curso de Pedagogia, da Universidade Federal de Campina Grande - UFCG, campus de Cajazeiras. Na distribuição dos componentes curriculares, fui contemplada com o de Educação de Jovens e Adultos, oportunidade que me possibilitou atuar através de outro foco: o da formação inicial de educadores.

Nessa experiência significativa como educadora em nível superior, as discussões giravam em torno da especificidade desse campo de ensino considerando as limitações das políticas públicas, o descaso historicamente visto e o caráter emergencial dos programas de EJA já vivenciado nas outras experiências de ensino em que havia atuado anteriormente.

Foi com o olhar voltado à reconfiguração da área de EJA que me senti instigada a dar continuidade às discussões sobre essa modalidade de ensino. Mas, esse novo olhar sobre a EJA constituído a partir das experiências de ensino, necessitava ser aprofundado num nível de qualificação profissional mais elevado, ou seja, em nível de mestrado.

Sendo aprovada na seleção de 2009, do Programa de Pós-Graduação em Educação, iniciei o curso de mestrado interessada em compreender o campo da EJA de forma diferenciada do caráter assistencialista que tinha vivenciado nas experiências de supervisão pedagógica do SESI e de professora de EJA do Ensino Médio. A proposta de educação aliada ao mundo do trabalho tendo a EJA como lócus sinalizava essa diferenciação.

É inegável que a Educação de Jovens e Adultos no Brasil tem alcançado avanços pelas políticas públicas do Estado, embora o histórico da EJA apresente a falta de formação específica dos profissionais para atuar nessa área. Entretanto, como pesquisadora, reconheço que ações têm sido feitas para reverter esse quadro. Entre essas ações, destaco o curso de especialização do PROEJA.

Nesse sentido, constitui-se objetivo dessa pesquisa descrever o Curso de Especialização em Educação Profissional integrada a Educação Básica na modalidade de Educação de Jovens e Adultos - PROEJA ofertado para gestores e professores de EJA das redes públicas. O ponto de partida para a realização desse estudo firma-se na seguinte questão: quais as características desse curso de especialização no município de Sousa?

Considerando os aspectos políticos e pedagógicos gerais do curso e sentindo a necessidade de estudar especificamente a turma do município de Sousa, alguns objetivos específicos foram elaborados: conhecer o lócus da pós-graduação PROEJA em Sousa: o IFPB; estudar o perfil dos alunos do curso de especialização; descrever algumas especificidades dos componentes curriculares e caracterizar o perfil dos professores ministrantes.

Os objetivos específicos foram elaborados buscando identificar pontos críticos e desafios emanados do curso de especialização que podem servir de reflexão para outras edições do curso ofertadas, bem como, para a crítica sobre a formação de professores em EJA propiciada por esta oferta.

Os resultados dessa pesquisa podem ser considerados de grande relevância para a EJA, pois, possibilitaram informações sobre a oferta de formação continuada de professores e gestores da modalidade de ensino Educação de Jovens e Adultos propiciada por um programa que se mostra inovador pela articulação que faz entre Educação Profissional e Educação de Jovens e Adultos.

### **1.1. O MÉTODO DA INVESTIGAÇÃO E SEUS DELINEAMENTOS**

Esta pesquisa teve uma conotação histórica na medida em que tratou de recuperar parte da história recente do Curso de pós-graduação Lato Sensu do PROEJA, oferecido no ano de 2007 no município de Sousa – PB. A tentativa de resgatar a memória recente desse curso requisitou o levantamento de informações dos documentos oficiais (leis, decretos, pareceres, resoluções,

editais sobre o PROEJA) e documentos não oficiais (planos de aula, projeto político-pedagógico do curso, relatórios, publicações de livros).

Nesse sentido, adotei o enfoque metodológico da pesquisa documental. Trata-se de uma abordagem que reconstitui a história do Curso de Especialização do PROEJA através de seus documentos. Para Cellard, (2008, p. 295):

O documento constitui uma fonte extremamente preciosa para todo pesquisador nas ciências sociais. Ele é, evidentemente, insubstituível em qualquer reconstituição referente a um passado relativamente distante, pois não é raro que ele represente a quase totalidade dos vestígios da atividade humana em determinadas épocas. Além disso, muito freqüentemente, ele permanece como o único testemunho de atividades particulares ocorridas num passado recente.

A pesquisa consistiu em um estudo de caso, isto é, descreveu um curso específico de formação de educadores de EJA realizado através do Programa de Integração da Educação Profissional com a Educação Básica na modalidade de Educação de Jovens e Adultos - PROEJA. De acordo com Merriam (1988, p. 9), o estudo de caso pode ser definido como “o exame de um fenômeno específico, tal como um programa, um acontecimento, uma pessoa, um processo, uma instituição, ou um grupo social”. Para Yvin, (1994, p. 13), trata-se de uma “investigação empírica que investiga um fenômeno contemporâneo dentro do seu contexto real de vida, especialmente quando as fronteiras entre o fenômeno e o contexto não são absolutamente evidentes”.

As informações que deram suporte para a descrição do curso de especialização do PROEJA foram obtidas, através da diversidade de fontes de pesquisa: a entrevista, a análise de documentos e registro de conversas informais. A diversidade de fontes de pesquisa é uma característica do estudo de caso, que tem como objetivo: “promover o confronto entre os dados, as evidências, as informações coletadas sobre determinado assunto e o conhecimento teórico acumulado a respeito dele [...]” (LUDKE & ANDRÉ, 1986, p. 2)

Para a concretização da pesquisa, foi realizada uma entrevista semi-estruturada com o coordenador geral do Curso de Especialização do PROEJA

na Paraíba, Edson Brito Guedes. Sobre essa técnica, Mello (2005, p. 53), define como “uma conversa interessada, orientada para fins de pesquisa”, que contém “perguntas-chaves ou tópicos previamente apontados, mas com margem para novas questões, funcionando como um roteiro básico e comum a toda equipe”.

A escolha do coordenador geral da especialização se deu, em virtude de o mesmo estar à frente do curso desde a sua implantação na Paraíba, no ano de 2006, permanecendo até as turmas atuais. Nessa direção, a entrevista buscou através de um processo de investigação, a obtenção de informações por parte do entrevistado sob a ótica da coordenação geral do PROEJA (MELLO, 2005).

Além da entrevista, foi aplicado um questionário a um universo de 20 (vinte) alunos egressos da turma de especialização PROEJA buscando identificar os motivos que os levaram a realizar esse curso.

A análise de documentos não oficiais no IFPB proporcionou o levantamento de dados quantitativos do curso tais como o número de alunos submetidos às seleções, os aprovados, os evadidos, os que concluíram o curso com êxito, o número de professores ministrantes, suas características profissionais e outros dados que se fizeram necessários para compor um quadro de atendimento realizado.

Outros dados ainda foram coletados através de registro de conversas informais com o coordenador local da época do curso de especialização sobre o perfil e a situação dos alunos egressos da turma investigada. Sobre o registro de conversas informais, Meksenas, (2002, p. 122) diz que se trata de “anotações em caderno próprio de tudo o que o pesquisador lembra dos ‘bate papos’ dos quais participou ou daqueles que ouviu”.

Os dados coletados, a partir dos instrumentos supracitados, ajudaram a esclarecer o objeto de pesquisa oferecendo elementos para a reconstrução do curso de especialização. Ao descrever o processo de organização desse

curso, procurei oferecer subsídios para a discussão sobre a sua contribuição na formação de educadores de EJA.

Algumas descrições das principais características do objeto estudo foram propiciadas tomando como base o relato de experiência pessoal, fruto da intensa participação e observações feitas ainda quando aluna do curso. O grau de participação vivenciado permitiu um envolvimento com o curso de especialização que despertou o interesse em investigá-lo, pois

a condição de alguém que, desde dentro, pensa essa realidade, sem dúvida, contribui para facilitar o acesso a informações e espaços, que mais dificilmente serão acessíveis a outros pesquisadores. (MELLO, 2005, p. 63).

Na condição de aluna egressa do curso, portanto, conhecedora do mesmo, o relato de experiência proporcionou um resgate de memória, fruto da curiosidade, da inquietação e da atividade investigativa que deu continuidade e abriu novos horizontes para o que já foi elaborado e sistematizado teoricamente sobre o tema.

Após a elaboração dos procedimentos metodológicos, uma segunda etapa constitui-se da revisão bibliográfica. Para tanto, a leitura de periódicos da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior - CAPES, além de artigos científicos, especificamente, do Grupo de Trabalho nº. 09 “Trabalho e Educação” e o nº. 18 “Educação de Pessoas Jovens e Adultas” da Associação Nacional de Pós Graduação e Pesquisa em Educação - ANPED foram constantes e ajudaram a entender a consolidação das políticas públicas que propiciaram a integração das modalidades EJA e EP.

Selecionada a literatura através de periódicos e artigos científicos, e tendo encontrado muitas publicações ligadas ao tema de estudo, parti para contabilização e verificação de trabalhos acadêmicos (dissertações e teses) sobre a temática, que foram produzidos nos últimos anos.

Embora o estudo sobre o Curso de Especialização do PROEJA seja um tema de pesquisas recentes, as dissertações e teses encontradas relatavam experiências vivenciadas por alunos egressos desses cursos em diversos Institutos Federais de Educação Profissional e Tecnológica em que foram implantados ou discorriam sobre as experiências de implantação dos cursos técnicos de nível médio do PROEJA. Entre esses trabalhos acadêmicos, destacamos os que fazem parte da CAPES, em parceria com a Secretaria de Educação Profissional e Tecnológica – SETEC do Ministério da Educação que vem direcionando, desde 2006, “financiamento para pesquisa específica no âmbito das experiências do PROEJA”. (EDITAL Nº. 003/2006 CAPES/SETEC)

Além das importantes contribuições dos trabalhos acadêmicos sobre o PROEJA da CAPES/SETEC, outros trabalhos foram encontrados nas publicações da Universidade Federal de Goiás sob a orientação da professora pesquisadora das experiências do PROEJA, Maria Margarida Machado. Esses trabalhos foram de extrema relevância, pois enfatizavam os limites e possibilidades das experiências de implantação dos cursos de especialização do PROEJA naquele estado.

Ao fazer este levantamento, percebi o quanto o interesse em pesquisar este tema tem aumentado nos últimos dois anos em virtude do significativo aumento no número de matrículas nos cursos do PROEJA, o que ocasiona consequentemente, o aumento da produção de pesquisas na área. Outro incentivo à produção foi o lançamento do edital PROEJA/CAPES/SETEC nº. 003/2006 que estimulou com concessão de bolsas, a produção em nível *Stricto Sensu* de pesquisas com foco na implantação e no desenvolvimento dos cursos do PROEJA.

Dando continuidade ao levantamento bibliográfico, outros referenciais teóricos foram encontrados em livros. Esses referenciais deram suporte à pesquisa e contribuíram para o conhecimento da relação educação e trabalho no Brasil, bem como, para a compreensão de conceitos advindos dessa relação. Entre esses conceitos, se destacam: Educação Profissional, integração, trabalho como princípio educativo, formação de professores de EJA. Para tanto, foram

referências, entre outros, Jamil Cury, Acácia Kuenzer, Gaudêncio Frigotto, Marise Ramos, Maria Ciavatta, Leôncio Soares, Margarida Machado.

## **1.2. A ORGANIZAÇÃO DA DISSERTAÇÃO**

A dissertação está estruturada em três partes. Na primeira, a Introdução apresenta os motivos que me levaram a selecionar o tema, destacando a relevância, o problema de pesquisa, os objetivos e a viabilidade para a concretude de realização da pesquisa através da metodologia e dos instrumentos de coleta, bem como, a própria organização do estudo dividido em três capítulos e as considerações finais.

O primeiro capítulo aborda o contexto recente em que surge o PROEJA, na perspectiva de conhecer as políticas públicas que o originou. Nesse sentido, entendo que este programa faz parte de um campo de discussões caracterizadas por tensões, conflitos e conquistas na relação entre educação e trabalho. A questão legal que o respaldou é contextualizada e problematizada, sobretudo no período de transição entre a revogação do Decreto nº. 2.208/1997 e a promulgação do Decreto nº. 5.154/2004, bem como os desdobramentos advindos dessa transição que ainda são visibilizadas pelas políticas públicas de educação e trabalho influenciando no curso de especialização.

O segundo capítulo discorre sobre a implantação do curso de especialização do PROEJA na Paraíba, através de documentos oficiais e não oficiais, especificando as características deste curso no município de Bananeiras, onde ocorre a primeira edição.

O terceiro capítulo descreve as principais características desse curso no município de Sousa, destacando as perspectivas e os desafios emanados pela primeira edição no ano de 2007. As descrições desse curso de pós-graduação ofertado aos educadores de EJA são importantes para o conhecimento de como o processo de implantação e organização, destacando os pontos críticos e os desafios que este curso enfrentou na formação continuada de professores.

O conhecimento deste curso serve também para repensar sobre as políticas do Estado voltadas à EJA, sobretudo para a formação de educadores, no sentido

de desmistificar o caráter assistencialista e filantrópico dados a essa modalidade de ensino, que faz com que se construa a ideia de que qualquer profissional mesmo sem formação específica possa atuar na EJA.

As considerações finais buscam responder as indagações feitas ao longo do estudo, com posicionamentos pessoais sobre o programa analisado.

Dessa forma, este trabalho traz reflexões significativas sobre o Curso de Especialização do PROEJA no que diz respeito a sua intencionalidade e a sua concretude. Esperamos que o mesmo, por se tratar de um tema relevante para a área da educação, possa despertar nos educadores a consciência sobre a necessidade de formação específica destinada aos profissionais que atuam na EJA.

## CAPÍTULO I

### **2. A RELAÇÃO EDUCAÇÃO E TRABALHO NO BRASIL E O PROEJA: algumas considerações**

A discussão em torno da relação educação e trabalho é um tema tratado, de acordo com Kuenzer (1997), desde os clássicos da economia política, tanto burguesa quanto marxista. No século XX, essa discussão “aparece na literatura acadêmica e sindical como objeto de importantes estudos e decisões políticas.” (PRESTES & VÉRAS, 2009, p. 2).

No Brasil, essa discussão toma corpo, sobretudo, na década de 60, com as intensas mobilizações da maioria da população que buscava participação política e econômica na vida social do país.

A relação entre educação e trabalho é um tema que, embora tratado desde o século passado pelos clássicos da economia política, tanto burguesa quanto marxista, ressurge no Brasil com todo vigor na pauta das discussões dos políticos, intelectuais, dirigentes e trabalhadores ao final dos anos 60, a partir da intensificação das pressões da maioria da população por maior participação política e econômica. (KUENZER, 1997, p. 2)

Ainda de acordo com esta autora, historicamente, as propostas de articulação entre educação e trabalho no Brasil têm oscilado entre o “academicismo superficial e a profissionalização estreita” (1997, p. 12). Na prática, essa relação é fruto do modo de produção capitalista que faz uma divisão social e técnica do trabalho repercutindo na educação que, articulada ao mundo do trabalho, prepara diferentemente os homens para que atuem em posições hierárquica e tecnicamente diferenciadas no sistema produtivo.

A relação entre educação e trabalho permaneceu, durante toda a trajetória educacional brasileira, com um expressivo distanciamento já que o ensino feito no Brasil era de caráter livresco e denotava a classe social que a ele tinha acesso. Ao homem culto e enciclopédico, era necessária ilustração nas artes, na fala e na escrita. Numa sociedade que mantinha separação entre

“educação” e “formação profissional” como expressão da divisão entre trabalho intelectual e trabalho manual, o ensino diferenciava esses dois trabalhos.

Grosso modo, o ensino no Brasil no século XVIII e início do século XIX é assim caracterizado:

O ensino brasileiro, era um ensino quase que só para a camada mais abastada da sociedade, sempre tendeu a ser ornamental e livresco. Não era um ensino para o trabalho, mas um ensino para o lazer.

Cultivava-se o homem, no melhor dos casos, para que se ilustrasse nas artes de falar e escrever. Não havia nisto grande erro, pois a sociedade achava-se dividida entre os que trabalhavam e não precisavam *educar-se* e os que, se trabalhavam, era nos leves e finos trabalhos sociais e públicos, para o que apenas se requeria aquela educação. (TEIXEIRA, 1999, p. 31)

A partir da década de 70 estudos, pesquisas e debates sobre questões decorrentes da relação educação e trabalho suscitaram importantes contribuições para a compreensão dessa relação na sociedade brasileira. Foram marcantes, nessa época, as obras de Freitag (1975) e Warde (1977) uma vez que seus trabalhos apontam para a demonstração da dicotomia existente entre teoria e prática na educação brasileira. De acordo com essas autoras, nas sociedades estruturadas em classes, de modo de produção capitalista, como o Brasil, a escola é transcorrida pelos interesses da classe dominante que, ao reproduzir os interesses dessa classe, é camuflada pela ideologia de instituição universal que transmite um saber universal.

Ainda de acordo com Warde (1977), como consequência da separação entre o trabalhador e os meios de produção nas sociedades capitalistas, a escola reproduz a divisão entre trabalho manual e trabalho intelectual localizada na parte teórica de seus conteúdos, separada da parte prática.

Sobre os trabalhos desta fase, Kuenzer (1997, p. 49) considera que “representaram um significativo avanço ao desmistificar o caráter messiânico atribuído à educação, que a configurava como capaz de transformar por si só relações sociais sobrepondo-a aos fatores estruturais”.

Caracterizada por um período de busca pela abertura a democracia, no início da década de 80, a questão da educação e sua articulação com as relações sociais são novamente recolocadas no sentido de buscar possibilidades de contribuição para a construção do projeto hegemônico da classe trabalhadora. Nesse sentido, inúmeros artigos, conferências e pesquisas são produzidas com uma discussão mais aprofundada sobre os determinantes sociais, políticos e econômicos da educação.

Entre essas produções, têm destaque o trabalho de Salm (1980) na discussão da relação educação e trabalho, uma vez que mostrou que a formação do trabalhador ocorre nas relações de produção e não na escola. Para ele, o trabalhador vai sendo formado durante o processo de produção, por meio de treinamentos específicos ou aprendizado dentro do próprio trabalho, embebido por pretensões de ascensão social.

Outros trabalhos importantes publicados nessa época foram as produções de doutorado de Melo (1982), Frigotto (1984), Kuenzer (1984) e Cury (1985) e as publicações de Saviani (1983 e 1985). Esses trabalhos se voltaram para a compreensão da relação educação e trabalho no Brasil na perspectiva de superação dos limites das teorias crítico - reprodutivistas e na construção de uma teoria pedagógica brasileira, denominada de pedagogia histórico-crítica que tem Saviani como principal articulador. (KUENZER, 1997)

É importante destacar a prática coletiva de produção na relação Educação e Trabalho que passou a ter viabilidade através da criação dos grupos de trabalho da Associação Nacional de Pós-Graduação (ANPED) em 1981, bem como de alguns cursos de pós-graduação como os da PUC de São Paulo e da Universidade Federal de Minas Gerais que discutiam a relação em questão.

As produções publicadas foram relevantes para a construção da identidade da área/relação Educação e Trabalho, à medida em que propiciaram caminhos para a superação da dicotomia entre trabalho manual e trabalho intelectual ao situar a questão dessa dentro das relações sociais geradas pelo modo de produção capitalista.

A discussão sobre a educação do trabalhador no processo de construção de sua hegemonia também foi uma proposta que norteou as pesquisas, os debates e as práticas de educadores brasileiros que se dedicaram a investigação da relação educação e trabalho no Brasil. Nesse sentido, considerando o desenvolvimento contemporâneo da sociedade pós-moderna, a partir do avanço científico e tecnológico, que favoreceu o avanço do capitalismo, o princípio educativo baseado na divisão entre funções intelectuais e instrumentistas entra em crise e passa a ser problematizado na perspectiva de superação.

A partir dessa problematização e considerando a qualidade das produções publicadas sobre educação e trabalho, significativos avanços aconteceram na década de 90, sobretudo, no que diz respeito às propostas que privilegiavam o trabalho como princípio educativo, ou seja, a compreensão acerca de onde e como ocorre a educação para o trabalho na contemporaneidade. Entre essas propostas destaca-se, no contexto do século XX, a tentativa de articulação do ensino voltado tanto para a escolarização quanto para a profissionalização, através do Programa de Integração da Educação Básica com a Educação Profissional na Educação de Jovens e Adultos – PROEJA.

Neste trabalho, a compreensão da relação entre educação e trabalho no Brasil, na década de 90 se faz pela representatividade entre Educação Profissional e Educação Básica, a primeira de caráter técnico, voltada ao desenvolvimento das técnicas de produção e a segunda em caráter de formação geral, voltada para o trabalho intelectual. O PROEJA surgiu com a pretensão de integrar a Educação Básica com a Educação Profissional e o desafio se torna mais forte quando acolhe a Modalidade de Educação de Jovens e Adultos para realizar essa integração.

Para uma compreensão do processo que desencadeou a implantação do PROEJA, faz-se necessário recuar no contexto recente da política educacional brasileira na tentativa de entender a integração entre as modalidades de Educação Profissional (EP) e Educação de Jovens e Adultos (EJA) que

resultou no curso de especialização do PROEJA, objeto de estudo desse trabalho.

Para Machado, (2008, p. 412), essas duas modalidades de ensino tiveram ao longo do contexto histórico da política educacional brasileira trajetórias bem distantes:

Enquanto o foco da escolarização de jovens e adultos seguiu as insistentes propostas de campanhas de “erradicação do analfabetismo”, o campo da educação profissional foi sendo direcionado ao treinamento eficiente da mão-de-obra necessária ao avanço do capitalismo.

Embora no contexto histórico as dinâmicas que caracterizaram a EJA e a EP sejam diferenciadas e pareçam tão distantes, é nas políticas atuais, sobretudo a partir da década de 90, quando a educação no Brasil tem um salto qualitativo, que essas modalidades se integram, vislumbrando a profissionalização voltada ao mercado de trabalho integrada a escolarização.

Entre as dinâmicas que caracterizam essas duas modalidades de ensino, se destacam: o grupo de Trabalho – GT “Trabalho e Educação”, da Associação Nacional de Pós-Graduação e Pesquisa em Educação - ANPED, os embates ocorridos em função da elaboração da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional nº. 9.394 de 1996, a discussão da educação ao longo da vida na V Conferência Internacional de Educação de Adultos, o impacto causado na Educação Profissional pela promulgação do Decreto nº. 2.208/97, a Criação de um espaço destinado a EJA no MEC através da Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade (Secad), a integração entre educação geral e educação técnica através do Decreto nº. 5.154/04 que reformula a EP através da perspectiva de formação profissional integrada a formação geral dos trabalhadores, o Decreto nº. 5.840/06 que instituiu a criação do PROEJA - Programa Nacional de integração da Educação Profissional à Educação Básica na Modalidade de Educação de Jovens e Adultos e, finalmente, a Resolução nº. 56/2007 que aprova o curso de Pós- Graduação Lato Sensu, na Paraíba, em nível de especialização. Ainda de acordo com Machado, (2008, p. 413)

Essas dinâmicas de EJA e EP que pareciam tão distantes são tensionadas pelas atuais políticas educacionais voltadas para a

educação de jovens e adultos, resultantes de uma série de mobilizações vivenciadas pelos segmentos que atuam nessas modalidades nas duas últimas décadas. [...]

Para uma melhor compreensão sobre as bases legais e políticas que fundamentam as propostas educacionais do PROEJA, é preciso fazer uma retrospectiva na história das políticas públicas implementadas em contextos recentes da trajetória educacional brasileira.

## **2.1. A educação no Brasil a partir da década de 90: dinâmicas de Integração entre EJA e Educação Profissional**

A organização da educação brasileira foi, historicamente, marcada pelas desigualdades sociais em que se ofereceu um tipo de educação destinado às elites e outro destinado às camadas populares refletindo a constituição do modo capitalista de produção e da divisão social e técnica do trabalho. Somente no final da década de 80, a educação passa a se massificar sem, no entanto, perder suas características elitistas e excludentes.

A disputa entre Educação Profissional e educação propedêutica possibilitou novas reconfigurações nessa modalidade de ensino e, conseqüentemente, a aproximação entre ambas, incluindo a oferta de um tipo de educação que atendesse as necessidades das populações menos escolarizadas adultas.

Num cenário de discussão acadêmica sobre a profissionalização, na década de 80, a educação do trabalhador é enfatizada na perspectiva da politecnia e a defesa da relação educação e trabalho ganha outra dimensão através de estudos e reflexões propiciados por grupos acadêmicos como o GT “Trabalho e Educação” da ANPED. Passando a contemplar a dimensão do social, neste período, “as investigações dos participantes do referido GT tentavam encontrar explicações e estratégias capazes de superar os limites herdados do enfoque restrito à formação profissional para o desenvolvimento econômico.” (PRESTES & VÉRAS, 2009, p. 9)

Essas discussões ligadas à modernização da educação, ao fenômeno da globalização, as transformações tecnológicas e a crise do trabalho, incluíam a temática da qualidade da formação do trabalhador como uma das exigências para o mercado de trabalho competitivo, bem como para a mudança da educação meramente técnica para outro tipo de educação que também privilegiasse os conhecimentos científicos, históricos e culturais acumulados pela sociedade.

No início da década de 90, os debates sobre a educação escolar no país são caracterizados por intensas discussões da sociedade civil em torno dos rumos a serem assumidos pelo Estado democratizante. Essas discussões propiciaram o surgimento de novas políticas, a modernização e os avanços no ensino profissionalizante.

[...] Em 1996, considerado o Ano da Educação, a política incluiu instauração da TV Escola, cursos para os professores de Ciências, formação para os trabalhadores, reformas no ensino profissionalizante e a convocação da sociedade para contribuir com a educação no País. [...] (LIBÂNEO, OLIVEIRA & TOSCHI, 2005, p. 140)

Entretanto, os avanços registrados no início dos anos 90, acabam se tornando insuficientes quando a política do novo presidente da república, Fernando Henrique Cardoso, adota algumas propostas do neoliberalismo e assume dimensões de privatização, baixo investimento em instituições públicas e centralização do ensino.

Sob a ótica de organizações da sociedade civil e instituições comprometidas com o projeto de redemocratização da educação do país, surgem, nesse contexto, os projetos originais da nova Lei de Diretrizes e Bases da educação nacional. Os projetos da LDB buscavam o trabalho como princípio educativo como uma das propostas para a Educação Profissional. Nesse sentido, a proposta de trabalho como princípio educativo é pensada na perspectiva de conferir ao trabalhador não apenas as técnicas de domínio prático, mas também, os fundamentos da educação que norteiam as práticas.

Sobre o trabalho como princípio educativo, Kuenzer, afirma que:

Implica reconhecê-lo como atividade ao mesmo tempo teórica e prática, reflexiva e ativa. [...] Não existe atividade humana da qual se possa excluir toda e qualquer atividade intelectual, assim como toda atividade intelectual exige algum tipo de esforço físico ou atividade instrumental. (1997, p. 30)

Os projetos originais da nova Lei de Diretrizes e Bases ainda contemplavam questões relacionadas ao ensino Médio, visando estabelecer uma relação entre o trabalho manual e o trabalho intelectual. A proposta para Ensino Médio era de politecnia como conteúdo na perspectiva de oferecer qualidade à formação do trabalhador.

A politecnia ultrapassa tanto a preparação para ocupações definidas do mercado de trabalho quanto a educação geral baseada nas áreas do conhecimento que se explicam em si mesmas, através de suas próprias estruturas lógicas e supostamente dotadas de autonomia. Por outro lado, não significa também interdisciplinaridade, devendo ir muito mais além. A politecnia significa uma nova forma de recorte e de estruturação dos conteúdos, a partir dos processos de trabalho que desempenham funções sociais relevantes para a constituição da sociedade brasileira contemporânea. (ibid)

Embora tivesse como bandeira de luta a redemocratização do ensino, sobretudo o ensino profissional, os projetos originais da LDB, foram substituídos por um novo projeto, apresentado pelo Senador Darcy Ribeiro. A proposta original foi dura e sistematicamente combatida e em 20 de dezembro de 1996, é promulgada a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional nº. 9.394.

Com a LDB, a Educação Profissional passou a ter um capítulo separado da Educação Básica, configurando-se como uma modalidade de ensino. O capítulo III, destinado a Educação Profissional, assim menciona:

Art. 39º. A educação profissional, integrada às diferentes formas de educação, ao trabalho, à ciência e à tecnologia, conduz ao permanente desenvolvimento de aptidões para a vida produtiva.  
Parágrafo único: O aluno matriculado ou egresso do ensino fundamental, médio e superior, bem como o trabalhador em geral, jovem ou adulto, contará com a possibilidade de acesso à educação profissional. (BRASIL, LEI DE DIRETRIZES E BASES DA EDUCAÇÃO NACIONAL, nº. 9.394 de 1996)

Ainda que a Lei contemplasse a Educação Profissional com um capítulo específico, o § 4º do artigo 36º, que fala sobre o Ensino Médio, não deixou de mencionar “a preparação geral para o trabalho e a habilitação profissional desenvolvida nos próprios estabelecimentos de ensino médio ou em cooperação com instituições especializadas em educação profissional”. Esse artigo representou uma regressão, uma vez que, acreditava-se que a lei traria mudanças positivas no que tange à articulação entre Educação Profissional e educação geral. Assim, a perspectiva politécnica proposta nos projetos originais da LDB não foi contemplada.

Essas características exemplificam a política de educação profissional do governo FHC que, entre outras iniciativas, contemplou “projetos fragmentados e aligeirados de formação profissional, associados aos princípios de flexibilidade dos currículos e da própria formação” (FRIGOTTO, CIAVATTA & RAMOS, 2005, p. 38)

A maior diferenciação entre educação e trabalho foi representada pelo distanciamento entre Ensino Médio e Educação Profissional, durante o governo Fernando Henrique Cardoso com a promulgação do Decreto nº. 2.208/1997<sup>3</sup>.

Esse Decreto regulamentou o parágrafo 2º do artigo 36 e os artigos 39 a 42 da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional nº. 9.394 de 1996, fazendo com que a Educação Profissional no Brasil ficasse atrelada à perspectiva de qualificação profissional para o domínio das técnicas de produção, voltadas para suprir as necessidades do mercado de trabalho, conforme se percebe no artigo 1º, *caputs* I e IV:

Art. 1º A educação profissional tem por objetivos:

I - promover a transição entre a escola e o mundo do trabalho, capacitando jovens e adultos com conhecimentos e habilidades gerais e específicas para o exercício de atividades produtivas

IV - qualificar, reprofissionalizar e atualizar jovens e adultos trabalhadores, com qualquer nível de escolaridade, visando a sua inserção e melhor desempenho no exercício do trabalho.

---

<sup>3</sup> Implementado pela Medida Provisória 1.549/97 e pela Portaria 646/97.

De acordo com esse Decreto, a educação profissional ficou dividida nos níveis básico, técnico e tecnológico, sem visibilidade de elevação dos níveis de escolaridade do trabalhador. Com essa divisão, a formação ficou assim estruturada: o nível básico era destinado à qualificação e reprofissionalização de trabalhadores, independente de escolaridade prévia em que seriam formados os operários para trabalhos simples, o nível técnico, por sua vez, era destinado a proporcionar habilitação profissional de alunos matriculados e egressos do ensino médio enquanto que o nível tecnológico correspondia aos cursos de nível superior na área tecnológica, destinados a egressos do ensino médio e técnico de nível médio.

Para Ciavatta (1998), a educação profissional de nível básico proposta pelo Decreto nº. 2.208/97 tem um sentido ideológico na medida em que subverte a substituição da Educação Básica por cursos “básicos”, aligeirados, elementares, sem exigência de escolaridade.

O Decreto nº. 2.208/97 ao propor a qualificação, requalificação e reprofissionalização, no nível básico, traduz a ideologia repassada pelo Estado baseada na empregabilidade. Para Frigotto, Ciavatta e Ramos, a ideologia desviou “a atenção da sociedade das causas reais do desemprego para a responsabilidade dos próprios trabalhadores pela condição de desempregados ou vulneráveis ao desemprego” (2005, p. 38).

Porém, o ponto culminante do referido decreto que se configura como um retrocesso da Educação Profissional, diz respeito à desarticulação entre o Ensino Médio e o Ensino Técnico, proposto pelo artigo 5º quando diz que “A educação profissional de nível técnico terá organização curricular própria e **independente** do ensino médio, podendo ser oferecida de forma concomitante ou seqüencial a este”. (BRASIL, Decreto nº. 2.208 de 1997-grifo nosso)

Esse aspecto reforçou o caráter dual da educação brasileira de forma mais acentuada através da desarticulação entre o Ensino Médio e a Educação Profissional, uma vez que, o Ensino Médio faria a formação geral através dos conhecimentos científicos e a Educação Profissional, a formação voltada para

as técnicas de produção. Para Santos, (2010, p. 3) a partir do decreto, “essa dualidade passa a ser uma orientação legal e uma prescrição oficial”.

Ainda sobre a dualidade educacional, Frigotto, Ciavatta & Ramos, (2005, p. 13), mencionam que este decreto “restabelece o dualismo e reforça a trajetória histórica de que o ensino técnico profissionalizante está voltado à classe popular, enquanto que, a educação escolar propedêutica, à classe dominante.”

Com o Decreto nº. 2.208/97, a educação profissional ficou assim organizada:

Prevaleceu a oferta de cursos básicos (independentes de escolaridade prévia) e de cursos técnicos, concomitantes e seqüenciais, ocasionando a quase extinção, em todo o país, da oferta de cursos de ensino médio profissionalizante. (SANTOS, 2010, p. 3)

Essa organização somada à desarticulação entre formação para o trabalho e elevação dos níveis de escolaridade do trabalhador, bem como, o aligeiramento da educação profissional com organização curricular própria levou a insatisfação da sociedade civil, sobretudo da comunidade cefetiana, pois a desarticulação descaracterizava a educação tecnológica que, nos CEFET's fazia a interlocução entre a base sócio-histórica, científica e crítica e a base tecnoprofissional. (OLIVEIRA, 2003).

O retrocesso educacional propiciado pelo Decreto nº. 2.208/97 traduzido na desarticulação entre educação profissional e ensino médio fez com que a sociedade civil, com representação dos profissionais da educação, tomasse a frente nas discussões em busca de reverter esse quadro. Foram às intensas discussões através dos fóruns e, conseqüentemente, das propostas de políticas públicas que, aliados a abertura política do novo governo, fizeram com que a revogação do Decreto nº. 2.208/97 se tornasse uma realidade almejada.

## **2.2 A REFORMA DA EDUCAÇÃO PROFISSIONAL NA SEGUNDA METADE DOS ANOS 1990: as oportunidades de integração que possibilitam o surgimento do PROEJA**

As lutas sociais pela redemocratização do país, que aconteciam desde a década de 80, voltaram com mais adeptos preocupados com a questão educacional (especialmente entidades de classe de trabalhadores e estudiosos do tema educação e trabalho) que, vislumbrando as mudanças nos rumos do país em função da campanha eleitoral do presidente Luiz Inácio Lula da Silva, lutaram em prol da revogação do Decreto nº. 2.208/97.

Como uma das bandeiras de luta pela Educação Profissional, no início do governo Lula, estava à reconstrução da política pública sob discurso de

Corrigir distorções de conceitos e de práticas decorrentes de medidas adotadas pelo governo anterior, que de maneira explícita dissociaram a educação profissional da educação básica, aligeiraram a formação técnica em módulos dissociados e estanques, dando um cunho de treinamento superficial à formação profissional e tecnológica de jovens e adultos trabalhadores. (BRASIL, MEC, 2005, p. 2)

Entre as correções do governo anterior propostas desde a campanha do governo Lula, uma das mais relevantes, encontra-se na revogação do decreto nº. 2.208/97 “em razão do seu fundamento político e por se tratar de um compromisso assumido com a sociedade na proposta de governo” (FRIGOTTO, CIAVATTA & RAMOS, 2005, p. 1089)

Além disso, a manutenção do referido decreto era “uma proposição inviável, principalmente em função das articulações políticas em torno da temática educacional durante o período de campanha do então candidato Lula [...]” (SANTOS, 2010, p. 5)

Em clima de discussão sobre os rumos da Educação Profissional e, “visando estabelecer uma articulação entre a sociedade civil e o Estado”, (AMARAL & OLIVEIRA, 2007, p. 175) foi criado, em 2003, o Fórum Nacional de Educação Profissional e Tecnológica, com o propósito de que a sociedade ficasse

inteirada quanto às propostas, posições e ajustamentos referentes ao campo da Educação Profissional.

Como uma das ações desse fórum, em 2004, é lançada a Proposta de Políticas Públicas para a Educação Profissional e Tecnológica, publicada pela Secretaria de Educação Média e Tecnológica - SEMTEC. Uma das características mais relevantes dessa proposta, diz respeito à interação da Educação Profissional com outras políticas públicas, principalmente com a de Educação de Jovens e Adultos, no sentido de promover a inclusão social.

A educação profissional e tecnológica não pode estar desvinculada do projeto social mais amplo. Deve, pois, estar articulada às políticas de desenvolvimento econômico locais, regionais e nacional; às políticas de geração de emprego, trabalho e renda, juntamente com aquelas que tratam da formação e da inserção econômica e social da juventude. É a partir dessa perspectiva que as políticas públicas de educação profissional e tecnológica de jovens e adultos podem, efetivamente, superar o viés assistencialista e compensatório para promover a inclusão social. (BRASIL, PROPOSTA DE POLÍTICAS PÚBLICAS PARA A EDUCAÇÃO PROFISSIONAL E TECNOLÓGICA, 2004, p. 23)

Assim, a Proposta de Políticas Públicas para a Educação Profissional e Tecnológica constitui-se o ponto de partida para a articulação entre a EJA e a Educação Profissional. A discussão em torno da articulação dessas duas modalidades de ensino ocorreu em Seminários Nacionais de Educação Profissional. O primeiro seminário aconteceu em Brasília, no ano de 2003, e foi intitulado de “Ensino Médio: construção política”.

De acordo com o Documento Base da Educação Profissional Técnica de nível médio integrada ao Ensino Médio (2007, p. 6), este seminário, teve como objetivo “discutir a realidade do ensino médio brasileiro e as novas perspectivas na construção de uma política para esse nível de ensino, cujo resultado foi sistematizado no livro: Ensino Médio: Ciência, Cultura e Trabalho.”

No segundo Seminário Nacional de Educação Profissional, ocorrido em 2004 e intitulado “Concepções, experiências, problemas e propostas”, a base de discussão se deu a partir do documento “Políticas Públicas para a Educação Profissional e Tecnológica. A temática integração ganhou corpo tendo

expressividade entre a Educação Profissional Técnica de Nível Médio e o Ensino Médio, com o objetivo de aumentar a escolarização e a melhoria da qualidade da formação do jovem e adulto trabalhador. (BRASIL, DOCUMENTO BASE, 2007, p. 6)

Além do temática da integração, a discussão também girou em torno do sentido e das finalidades do Ensino Médio, na tentativa de superar a dualidade educacional entre formação geral e formação específica nesse nível de ensino. A proposta era que essa superação se fizesse à medida que o ensino médio construísse um projeto de caráter politécnico, ao atender as dimensões indissociáveis entre trabalho, ciência, cultura e tecnologia. A responsabilidade dessa construção no Ensino Médio ficou sob a responsabilidade da Secretaria de Educação Média e Tecnológica, do Ministério da Educação - SEMTEC/MEC.

De fundamental importância foi à atuação dessa Secretaria em razão de ter propiciado a discussão sobre a integração entre EJA e EP nos Seminários Nacionais de Educação Profissional. De acordo com o Documento Base da Educação Profissional Técnica de nível médio integrada ao Ensino Médio, (2007, p. 7)

A SEMTEC/MEC assumiu, portanto, a responsabilidade e o desafio de elaborar uma política que superasse essa dicotomia entre conhecimentos específicos e gerais, entre ensino médio e educação profissional. Muitas reuniões foram realizadas com todos os segmentos da sociedade com o intuito de discutir a proposta de uma política que recuperasse o que o Decreto nº. 2.208/97 coibia, isso é, a possibilidade da integração da formação básica e profissional de forma orgânica num mesmo currículo. O debate sobre a mudança na legislação, uma reivindicação dos educadores progressistas desde a origem do Decreto nº. 2.208/97 explicita novamente visões diferenciadas sobre a relação entre a educação básica e a profissional.

Todas as discussões nos Seminários Nacionais de Educação Profissional favoreceram para que em 23 de julho de 2004 fosse promulgado o Decreto de nº. 5.154 que regulamenta o § 2º do art. 36 e os artigos 39 a 41 da Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996. Com a promulgação do novo decreto,

estudiosos da relação educação e trabalho visibilizaram o resgate do primeiro projeto de LDB que respeitava a base sólida do Ensino Médio como preparação para o mundo do trabalho aliada a uma formação geral. Para Frigotto, Ciavatta & Ramos, o “o Decreto n. 5.154/2004 tenta restabelecer as condições jurídicas, políticas e institucionais que se queria assegurar na disputa da LDB na década de 1980”. (2005, p. 37)

O Decreto trouxe como característica significativa a proposta de **articulação** entre a Educação Profissional Técnica de Nível Médio e o Ensino Médio, que tanto fora discutida nos seminários que antecederam a promulgação. No seu artigo 4º, aponta que essa articulação dar-se-á de forma:

I - Integrada: oferecida a quem já tenha concluído o ensino fundamental, de modo a conduzir o aluno à habilitação profissional técnica de nível médio, na mesma instituição de ensino, com matrícula única para cada aluno;

II – Concomitante: oferecida a quem já tenha concluído o ensino fundamental ou esteja cursando o ensino médio, em que a complementaridade entre educação profissional técnica de nível médio e o ensino médio pressupõe a existência de matrículas distintas para cada curso;

III – Subseqüente: oferecido a quem já tenha concluído o ensino médio.

Sobre esse decreto, o Documento Base da Educação Profissional Técnica de nível Médio integrada ao Ensino Médio, (2007, p. 24) assim menciona:

Esse instrumento legal, além de manter as ofertas dos cursos técnicos concomitantes e subseqüentes trazidas pelo Decreto nº. 2.208/97 teve o grande mérito de revogá-lo e de trazer de volta a possibilidade de integrar o ensino médio à educação profissional técnica de nível médio, agora, numa perspectiva que não se confunde totalmente com a educação tecnológica ou politécnica, mas que aponta em sua direção porque contém os princípios de sua construção.

No que tange aos níveis da modalidade Educação Profissional, o Decreto nº. 5.154/2004 propõe que seja desenvolvida por meio dos seguintes cursos e programas:

- Formação inicial e continuada de trabalhadores;
- Educação profissional técnica de nível médio;
- Educação profissional tecnológica de graduação e pós-graduação.

De acordo com o Art. 3º, entre os cursos e programas de formação Inicial e Continuada de Trabalhadores, destacam-se a capacitação, o aperfeiçoamento, a especialização e a atualização. A Educação Profissional Técnica de nível Médio, por sua vez, seria desenvolvida de forma articulada com o Ensino Médio, ou seja, era a proposta de Ensino Médio integrado a Educação Profissional. O parágrafo único do artigo 7º diz que “para a obtenção do diploma de técnico de nível médio, o aluno deverá concluir seus estudos de educação profissional técnica de nível médio e de ensino médio.” (DECRETO Nº. 5.154/04)

Por fim, os cursos de Educação Profissional Tecnológica de Graduação e Pós-Graduação seriam organizados, no que concerne aos objetivos, características e duração, de acordo com as diretrizes curriculares nacionais definidas pelo Conselho Nacional de Educação

O Decreto nº. 5.154/04 representa um grande ganho político para a Educação Profissional, pois os cursos de nível básico do Decreto anterior que atuavam **independentes da escolaridade prévia** do trabalhador foram substituídos pelos cursos de formação inicial e continuada de trabalhadores **em todos os níveis de escolaridade**.

No mesmo ano da promulgação do decreto, em 2004, a Secretaria de Educação Média e Tecnológica – SEMTEC/MEC é extinta dando lugar a Secretaria de Educação Profissional e Tecnológica - SETEC/MEC, que passou a coordenar a Educação Profissional do sistema educacional brasileiro. Sob sua coordenação, a Educação Profissional ampliou-se, criando uma audaciosa expansão da Rede Federal de Educação Profissional. No ano de 2005, foram construídas 64 novas instituições de ensino, além da transformação do CEFET – Paraná em Universidade Tecnológica Federal do Paraná, tornando-se a instituição pioneira nessa modalidade de ensino.

Com a expansão da Rede Federal de Educação Profissional e Tecnológica no país e a promulgação do Decreto nº. 5.154/04 esperava-se que a Educação Profissional, realmente, fizesse a integração entre Educação Profissional Técnica de nível Médio e o Ensino Médio. Porém, algumas contradições puderam ser percebidas quando analisadas as propostas do Decreto.

Primeiro, o Parecer nº. 39/2004 afirma que para que a integração seja, de fato, implantada “é exigida uma nova e atual concepção, que deverá partir do que prescreve o § 2º do Art. 4º do referido Decreto” (BRASIL, CNE, 2004, p. 5).

Na prática, para que essa nova concepção acontecesse, as diretrizes definidas para o ensino médio e para a educação profissional técnica deveriam ser modificadas, o que não aconteceu. O decreto nº. 5.154/04 dispunha sobre a necessidade de se observar “os objetivos contidos nas Diretrizes Curriculares Nacionais definidas pelo Conselho Nacional de Educação” (Inciso I, do artigo 4º).

Nesse sentido, “se é uma nova e atual concepção político-pedagógica que se exige, não se poderia manter as mesmas diretrizes definidas para o ensino médio e para a educação profissional técnica vigentes”. (FRIGOTTO, CIAVATTA E RAMOS 2005, p. 1094).

Ainda sobre este aspecto, os mesmos autores analisam que:

A manutenção da validade das Diretrizes Curriculares Nacionais para o Ensino Médio e para a Educação Profissional, após a edição do novo decreto, dá continuidade à política curricular do governo anterior, marcada pela ênfase no individualismo e na formação por competências voltadas para a empregabilidade. Reforça-se, ainda, o viés adequacionista da educação aos princípios neoliberais. Neste particular, reafirma-se um dos fetiches ou uma das vulgatas, insistentemente afirmada nos oito anos de Governo Fernando Henrique Cardoso, de que no Brasil não havia falta de empregos, mas de “empregáveis”. O relator, de forma inteligente e competente, por conhecer bem o pensamento do governo passado e dos empresários, acomodou o Decreto n. 5.154/2004 aos interesses conservadores, anulando o potencial que está em sua origem. Sob as Diretrizes Curriculares Nacionais vigentes e um parecer que sedimenta a separação, as perspectivas de mudanças substanciais de ordem conceptual, ética, política e pedagógica, que poderiam ser impulsionadas pelo governo, ficam cada vez mais afastadas. (2005, p. 1095)

Essa contradição pode ser percebida à medida que, na prática, a integração finalizava por uma junção de disciplinas consideradas de formação geral aliadas as de formação específica através de parcerias com secretarias estaduais de educação para implantação do ensino médio integrado, como foi o caso do Paraná, Espírito Santo e Santa Catarina, no ano de 2004. Essa dicotomia entre as disciplinas reforça, mais uma vez, as concepções educacionais de uma formação para o mundo do trabalho e outra para o mundo intelectual, demonstrado no Parecer 39/2004, que acentua a dualidade quando considera os conteúdos do ensino médio e os da educação profissional de nível técnico de “naturezas diversas”.

Ora, se a forma integrada tem curso único, matrículas e conclusão únicas e o Parecer afirma que os conteúdos do ensino médio e da educação profissional de nível técnico são de naturezas diversas, há um contraste.

Apesar das contradições encontradas, o Decreto nº. 5.154/04, que se caracterizou pela abertura à integração entre Educação Profissional Técnica de Nível Médio e Ensino Médio, foi implantado num momento de mudanças nos rumos da educação profissional no país. Além do mais, para a Educação de Jovens e Adultos, representou uma reconfiguração da área, ao substituir os cursos de nível básico do Decreto nº. 2.208/97 por cursos e programas de formação inicial e continuada de trabalhadores, abrindo margem, para a criação, em 2005, do Programa de Integração da Educação Profissional ao Ensino Médio na Modalidade de Jovens e Adultos - PROEJA.

A regulamentação feita pelo Decreto nº. 5.154/04 propiciou a articulação entre Educação Profissional Técnica de nível Médio e Ensino Médio, tendo a EJA enquanto locus, através da promulgação do Decreto nº. 5.478, em 24 de junho de 2005 que propõe a integração entre a Educação Profissional e o Ensino Médio na Educação de Jovens e Adultos.

### **2.3 O PROEJA no Decreto nº. 5.478/04: a conquista do direito a integração entre Educação Profissional e Educação de Jovens e Adultos**

Com o novo Decreto, a educação de jovens e adultos passou a ser ressignificada, o que representou avanço para essa modalidade de ensino. Com a integração, a EJA passou a ter representatividade junto a Rede Federal caracterizada, historicamente, pela qualidade do ensino ofertado e pela seletividade do público discente devido aos rigorosos exames de ingresso.

Um dos principais motivos para a EJA fazer parte da integração deveu-se a novas configurações pelas quais vinha passando, caracterizadas por avanços significativos que possibilitaram uma nova compreensão dessa modalidade de ensino, enquanto espaço formador.

Entre os avanços significativos, alguns podem ser destacados e considerados como ganhos políticos: no âmbito da sociedade civil, as discussões nos fóruns de EJA e o Grupo de Trabalho 18 da ANPED são exemplos que possibilitam a troca de experiências e o aprofundamento de conhecimentos sobre essa modalidade de ensino. Para Soares, (p. 283) “os fóruns alimentam os encontros nacionais, e estes produzem subsídios e deliberam formulações políticas importantes para os rumos da EJA no Brasil.[...]”.

Ainda de acordo com este autor,

O GT da ANPED da EJA tem sido um estímulo para os que concluíram ou estão desenvolvendo dissertações ou teses apresentarem suas pesquisas, alimentando uma interlocução entre os pesquisadores da área [...]. (2006, p. 283)

No âmbito estadual, a aprovação das Diretrizes Curriculares Nacionais para a EJA, em 2000, a criação da SECAD - Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade, em 2004 e a criação do FUNDEB - Fundo de Manutenção e Desenvolvimento da Educação Básica e Valorização dos Profissionais da Educação, em 2006, são ganhos políticos que deram maior

visibilidade a essa modalidade de ensino que passou a ser de responsabilidade do Estado, assumindo caráter de política pública.

Há ainda que se considerar, em âmbito internacional, a importância do papel exercido pelas CONFINTEAS - Conferência Internacional de Educação de Adultos, que, desde a década de 1949, época em que o problema do conhecimento e de educação passou a ser preocupação em âmbito internacional, sobretudo na V CONFINTEA, em que o mundo se reúne para discutir a problemática da EJA como educação ao longo da vida, comprometendo-se, cada país membro, em adotar como bandeira de luta, a pauta pela reconfiguração dessa modalidade de ensino.

A realização da V Confintea teve um significado importante para o campo da EJA e produziu um forte impacto na organização da área no Brasil. [...] a V Confintea desencadeou um processo de mobilização dos diversos segmentos envolvidos com a educação de jovens e adultos. (SOARES, 2006, p. 281)

As discussões sobre os rumos da EJA nos fóruns estaduais, no Grupo de Trabalho 18 da ANPED e as realizações das CONFINTEAS foram importantes avanços que fizeram refletir sobre a qualidade da formação do trabalhador jovem e adulto. Com a integração da Educação Profissional e o Ensino Médio, na Educação de Jovens e Adultos, através do PROEJA, acreditou-se que a qualidade da formação do aluno de EJA seria conseguida.

No entanto, o PROEJA nº. 5.478/05 representou uma limitação pelo fato de que a integração entre Educação Profissional Técnica de nível Médio e Ensino Médio excluía todos os jovens e adultos que não chegassem a esse nível de ensino, ou seja, que estivessem no nível fundamental da Educação Básica.

De acordo com o Decreto nº. 5.478/05, não podiam ingressar nos cursos oferecidos pelo PROEJA, todos os jovens e adultos que não estivessem matriculados no Ensino Médio ou fossem egressos dele, pois os cursos não contemplavam os alunos matriculados no Ensino Fundamental.

Esse problema levou a sociedade civil representada por gestores das escolas, além de outras instituições e pesquisadores do tema Educação e Trabalho a discutirem e colocarem em xeque os limites do PROEJA. A partir de uma ampla discussão com diversos professores pesquisadores envolvidos na oferta de Educação Profissional, Educação de Jovens e Adultos e Educação Básica, se verificou a necessidade de alteração nas diretrizes do PROEJA nº. 5.478/05.

Dessa forma, em 2006 o Decreto nº. 5.478/2005 foi revogado e substituído pelo Decreto nº. 5.840/2006 alterando, significativamente, suas propostas, bem como o Documento Base que prevê as alterações.

A maior característica e principal alteração do PROEJA, via decreto nº. 5.840/2006 é a oferta de cursos de Educação Profissional aos alunos da Educação de Jovens e Adultos também matriculados no nível Fundamental da Educação Básica. “O referido decreto é um passo importante na consolidação da política pública de educação de jovens e adultos, por representar uma iniciativa concreta de aproximar a educação geral ao mundo do trabalho”. (MACHADO, 2008, p. 2)

Para que se possa compreender o que esse novo PROEJA possibilita, além da ampliação da oferta de cursos de Educação Profissional para o nível fundamental, é necessário conhecer as bases legais que o fundamenta, bem como, outras mudanças ocorridas no Documento Base. Nesse sentido, farei algumas considerações sobre o PROEJA enfatizando essas mudanças que aconteceram com a promulgação do Decreto nº. 5.840/06.

#### **2.4 O PROEJA NO DECRETO nº. 5.840/2006: algumas alterações significativas.**

Em 13 de julho de 2006, o presidente Luís Inácio Lula da Silva instituiu, em âmbito federal, o Decreto nº. 5.840/06, em que o PROEJA passou a ser denominado de Programa Nacional de Integração da Educação Profissional à Educação Básica na Modalidade de Educação de Jovens e Adultos, atendendo aos seguintes cursos e programas de Educação Profissional:

- Formação inicial e continuada de trabalhadores;
- Formação profissional técnica de nível médio.

De acordo com o § 2º do Art. 1º do referido Decreto, “os cursos e programas do PROEJA deverão considerar as características dos jovens e adultos atendidos” e poderão ser articulados ao Ensino Fundamental e ao Ensino Médio. A articulação com o Ensino Fundamental é feita através do Curso de Formação Inicial e Continuada de trabalhadores objetivando a elevação do nível de escolaridade do trabalhador e a qualificação profissional “a fim de tornar essa etapa de escolarização mais significativa para o público da EJA” (PROEJA, DOCUMENTO BASE, 2006, p. 9). Por sua vez, a articulação com o Ensino Médio é feita pelo Curso de Formação Profissional Técnica de Nível Médio visando à habilitação profissional em nível técnico.

O PROEJA nº. 5.840/06 tem como coordenação geral a SETEC/MEC que implanta e avalia os Cursos de Formação Inicial e Continuada e os Cursos Técnicos de nível Médio, em regime de colaboração com as instituições que se propõem a oferecer os referidos cursos. O núcleo gestor do PROEJA é formado por representantes do Ministério da Educação - MEC, da Fundação e Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal do Ensino Superior - CAPES e do Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira - INEP, com a finalidade de auxiliar a coordenação geral. A Rede Federal de Educação Profissional e Tecnológica<sup>4</sup> atua como frente de ações efetivas para a integração da Educação Profissional e da Educação Básica juntamente com instituições parceiras, gestores escolares e pesquisadores dos temas.

O Documento Base que apresenta as características do PROEJA via Decreto nº. 5.840/2006 trouxe alterações que são consideradas significativas, se comparadas com o Decreto anterior. Entre essas alterações podem ser destacadas as instituições proponentes a oferta dos cursos, a ampliação da abrangência que inclui o acesso aos jovens e adultos dos anos finais do Ensino

---

<sup>4</sup> Atualmente, é constituída pelas escolas técnicas ou colégios técnicos vinculados às Universidades Federais, pelas Escolas Agrotécnicas Federais, pelas Escolas Técnicas Federais, pelos Centros Federais de Educação Tecnológica e pela Universidade Tecnológica Federal do Paraná.

Fundamental e a oferta de cursos de formação continuada para gestores e professores de EJA.

#### **2.4.1 - As instituições proponentes**

Com a promulgação do Decreto nº. 5.840 de 2006 uma das alterações diz respeito às instituições proponentes a oferta dos cursos de Formação Inicial e Continuada de Trabalhadores e Formação Profissional Técnica de nível Médio do PROEJA. Esse aspecto foi considerado novo porque, além das instituições da Rede Federal de Educação Profissional e Tecnológica<sup>5</sup>, outras instituições passaram a ter a possibilidade de ofertá-los, destacando-se, entre estas, os sistemas de ensino estaduais e municipais e entidades privadas nacionais de serviço social, aprendizagem e formação profissional, conforme o § 3º do artigo 1º:

Art. 1º Fica instituído, no âmbito federal, o Programa Nacional de Integração da Educação Profissional à Educação Básica na Modalidade de Educação de Jovens e Adultos - PROEJA, conforme as diretrizes estabelecidas neste Decreto.

§ 3º O PROEJA poderá ser adotado pelas instituições públicas dos sistemas de ensino estaduais e municipais e pelas entidades privadas nacionais de serviço social, aprendizagem e formação profissional vinculadas ao sistema sindical ("Sistema S"), sem prejuízo do disposto no § 4º deste artigo.

Para as Instituições Federais de Educação Profissional e Tecnológica, o Decreto instituiu, em seu artigo 2º, obrigatoriedade de implantação dos cursos e programas regulares do PROEJA até o ano de 2007. Deveria estas instituições disponibilizar "no mínimo, dez por cento do total das vagas de ingresso da instituição, tomando como referência o quantitativo de matrículas do ano anterior, ampliando essa oferta a partir do ano de 2007." (BRASIL, Art. 2º, § 1º).

---

<sup>5</sup> A rede de instituições federais de educação profissional compreendia, na época em que o PROEJA foi promulgado a Universidade Federal Tecnológica do Paraná, os Centros Federais de Educação Tecnológica, as Escolas Técnicas Federais, as Escolas Agrotécnicas Federais, as Escolas Técnicas Vinculadas Federais às Universidades Federais e o Colégio Pedro II, sem prejuízo de outras instituições que venha, a ser criadas. (Decreto 5.840/2006, Art. 1º, § 3º )

A obrigatoriedade posta no Decreto nº. 5.840/06 não era estendida as instituições das redes municipais e estaduais e entidades privadas nacionais de serviço social, aprendizagem e formação profissional.

Algumas tentativas de implantação desses cursos, em nível estadual, foram feitas através de parcerias entre a SETEC/MEC e os secretários estaduais de educação dos estados do Paraná, Espírito Santo e Santa Catarina, na perspectiva de implantação do Ensino Médio integrado a Educação Profissional. Porém, as tentativas não tiveram êxito, uma vez que, as parcerias não foram efetivadas e principalmente, porque a integração entre EP e EJA no nível médio possui uma dimensão político - pedagógica que não foi contemplada como exige a relação entre conhecimentos gerais e específicos.

A despeito da complexidade político e pedagógica que caracteriza o tema, o que ocorreu foram discussões aligeiradas e, por vezes, encaminhamentos para a organização do ensino médio em três séries anuais seguidas por mais um ano de estudos profissionalizantes. [...] (FRIGOTTO, CIAVATTA & RAMOS, 2005, p. 1092)

Assim, apenas nos institutos federais, o Ensino Médio integrado a formação específica de uma determinada área profissional, foi contemplado na prática. No caso da Paraíba, o Instituto Federal da Paraíba – IFPB passou a oferecer cursos de Educação Profissional Técnica de nível Médio. Atualmente são 04 Cursos Técnicos de nível Médio do PROEJA divididos entre 04 (quatro) campi dos institutos localizados nos municípios de João Pessoa, Campina Grande, Sousa e Cajazeiras. Esses cursos são destinados a quem concluiu o Ensino Fundamental e possui idade mínima de 18 anos.

Os cursos do PROEJA são oferecidos e distribuídos entre os campi de João Pessoa, Campina Grande, Cajazeiras e Sousa da seguinte forma:

## QUADRO I

CURSOS TÉCNICOS DE NÍVEL MÉDIO DO PROEJA NO IFPB

| IFPB                     | Curso Técnico de Nível médio – Ens. Médio      |
|--------------------------|------------------------------------------------|
| Campus de João Pessoa    | Curso Técnico em Eventos                       |
| Campus de Campina Grande | Curso Técnico em Operação de microcomputadores |
| Campus de Cajazeiras     | Curso Técnico em Desenho de Construção Civil   |
| Campus de Sousa          | Curso Técnico em Agroindústria                 |

### 2.4.2 A ampliação da oferta que inclui o Ensino Fundamental

No que concerne aos cursos do PROEJA nº. 5.840/06, o Documento Base trouxe como alteração a ampliação da oferta desses cursos para os alunos de EJA do Ensino Fundamental, denominado de Curso de Formação Inicial e Continuada de Trabalhadores. Considerando que na EJA/Ensino Fundamental, atualmente, prevalece um número cada vez maior de jovens das classes populares, a perspectiva, de acordo com o Documento Base, é de crescente inclusão, uma vez que, os jovens serão oportunizados com a integração entre formação geral e qualificação técnica, a partir dos últimos anos desse nível de ensino.

De acordo com o Documento Base Formação Inicial e Continuada/Ensino Fundamental (2007, p. 8):

A ampliação dos horizontes do Programa Nacional de Integração da Educação Profissional com a Educação Básica na Modalidade de Educação de Jovens e Adultos – PROEJA traz novos desafios para a construção e a consolidação desta proposta educacional que se pretende parte de uma política de inclusão social emancipatória.

As oportunidades dessa oferta de integração entre EJA e Educação Profissional tornam-se ainda maiores, quando o documento base adota como princípios norteadores a dimensão do trabalho e a elevação de nível de escolaridade dos sujeitos<sup>6</sup> aos quais se destina: jovens e adultos que estão no Ensino Fundamental.

<sup>6</sup> De acordo com o Documento Base, a Formação Inicial e Continuada/Ensino Fundamental é destinada a jovens e adultos com idade igual ou superior a 18 anos. No entanto, o Decreto 5.840/2006 não estipula idade mínima para ter acesso aos cursos do PROEJA. Considerando

Para a concretude dessa integração, o Documento Base trouxe como proposta a articulação dos conteúdos da Educação Básica aos conhecimentos específicos de uma determinada área de atuação profissional. Entre essas áreas, o Documento destaca: Agropecuária, Artes, Comércio, Comunicação, Construção civil, Design, Geomática, Gestão, Imagem Pessoal, Indústria, Informática, Lazer e Desenvolvimento Social, Meio Ambiente, Mineração, Química, Recursos Pesqueiros, Saúde, Telecomunicações, Transporte, Turismo e Hospitalidade e Serviço de Apoio Escolar.

Mesmo com a diversidade de áreas de atuação profissional, os Cursos de Formação Inicial e Continuada/nível fundamental do PROEJA não foram implantados em 2006, quando se deu a implantação do Decreto 5.840/06, uma vez que, as parcerias entre a SETEC/MEC e as instituições das redes federais, estaduais, municipais e as entidades privadas nacionais de serviço social, aprendizagem e formação profissional não ocorreram.

Na tentativa de reverter essa situação, em 2009, uma das ações do PROEJA foi lançar o edital do PROEJA FIC - Formação Inicial e Continuada que teve como objetivo central:

Apoiar, por intermédio das instituições da rede federal de educação profissional, científica e tecnológica, a implantação de cursos de formação inicial e continuada integrados com o ensino fundamental na modalidade de educação de jovens e adultos nos municípios brasileiros e nos estabelecimentos penais. (BRASIL - MEC, AÇÕES PROEJA, 2009)

O edital fazia um convite às Instituições da Rede Federal de Educação Profissional, Científica e Tecnológica para que, em parceria com os municípios brasileiros, elaborassem propostas para implantação do Programa Nacional de Integração da Educação Profissional com a Educação Básica na Modalidade de Educação de Jovens e Adultos - Formação Inicial e Continuada com o

---

que as Diretrizes da EJA apontam 15 anos como idade mínima para a matrícula no Ensino Fundamental, os jovens entre os 15 e 17 anos tem acesso livre a Formação Inicial e Continuada/Ensino Fundamental ainda que a proposta aponte para um público com maior idade.

Ensino Fundamental. Através do convite do edital, gradativamente, parcerias entre a SETEC/MEC e as instituições da Rede Federal de Educação Profissional, Científica e Tecnológica foram sendo feitas com o intuito de “contribuir para melhoria e ampliação da oferta de formação para trabalhadores” (ibid).

Já no ano de 2009, 31 (trinta e um) institutos federais tiveram suas propostas classificadas para a abertura dos cursos de Formação Inicial e Continuada com o Ensino Fundamental - PROEJA FIC. Na Paraíba, o Instituto Federal atualmente oferece os seguintes cursos do PROEJA – FIC nos municípios de João Pessoa e Cabedelo.

## QUADRO II

CURSOS DE FORMAÇÃO INICIAL E CONTINUADA DO PROEJA - FIC NO IFPB

| <b>IFPB</b>           | <b>Curso PROEJA – Ensino Fundamental</b>           |
|-----------------------|----------------------------------------------------|
| Campus de João Pessoa | Curso de Construção Civil                          |
| Campus de João Pessoa | Curso de Eletrotécnica                             |
| Campus de João Pessoa | Curso de Informática                               |
| Campus de Cabedelo    | Curso de Informática para serviços administrativos |

Esses cursos oportunizam formação técnica junto à formação do Ens. Fundamental aos alunos do PROEJA do IFPB e foram escolhidos de acordo com as características locais.

### **2.4.3. A oferta de cursos de formação continuada para professores e gestores de EJA**

A oferta de cursos de formação continuada para professores e gestores de EJA é uma das atribuições das instituições proponentes aos cursos do PROEJA, de acordo com o Documento Base. Essa oferta surgiu a partir da necessidade de uma formação específica em Educação de Jovens e Adultos e Educação Profissional para o quadro docente que atuaria nos cursos e programas do PROEJA.

De acordo com o Documento Base do PROEJA (2006, p. 60), o objetivo desses cursos é “a construção de um quadro de referência e a sistematização de concepções e práticas político-pedagógicas e metodológicas que orientem a continuidade do processo”. Para alcançar esse objetivo, o Documento Base apresenta duas propostas de formação: “um programa de formação continuada sob a responsabilidade das instituições proponentes e programas de âmbito geral organizados pela SETEC/MEC.” (ibid)

Para os programas de formação continuada feitos sob a responsabilidade das instituições proponentes, foi exigida uma carga horária mínima de 120 horas, bem como, a participação dos professores e gestores em seminários regionais e nacionais supervisionados e organizados pela SETEC/MEC e em outros programas de formação continuada voltados para as áreas<sup>7</sup> do PROEJA.

Já os programas de formação continuada feitos sob a responsabilidade da SETEC/MEC, são programas específicos voltados para a formação de formadores e para a pesquisa em Educação de Jovens e Adultos. Esses programas específicos são feitos através de Cursos de Especialização em Educação de Jovens e Adultos e articulações a cursos de pós – graduação (mestrado e doutorado) que aconteçam em áreas do PROEJA e linhas de pesquisa em Educação de Jovens e Adultos, Ensino Médio e Educação Profissional.

Os Cursos de Especialização da Educação de Jovens e Adultos do PROEJA caracterizam - se como uma formação continuada específica dessa modalidade de ensino voltada para docentes e gestores e foi uma das alterações do PROEJA promovida pelo Decreto nº. 5.840/06.

A oferta de cursos de Especialização do PROEJA se torna relevante pelo fato de que na trajetória educacional da EJA pouco se visualizou cursos de formação específica voltados para essa modalidade de ensino. Inclusive nas formações iniciais de professores, a formação voltada à EJA é pouco

---

<sup>7</sup> De acordo com o Documento Base (2006), as áreas relacionadas ao PROEJA são: Ensino Médio, Educação de Jovens e Adultos e Educação Profissional.

contemplada. Os cursos de especialização, portanto, proporcionam uma reconfiguração da EJA.

Além desse aspecto, a pós - graduação oferecida pelo PROEJA se torna relevante porque abrange municípios em que não havia nenhuma expectativa de formação específica para gestores e educadores de EJA. No caso da Paraíba, o município de Sousa pode ser destacado, a título de exemplo, pela oferta inédita de um curso de especialização nessa modalidade de ensino.

Por ser um campo específico de conhecimento, a docência em EJA exige a correspondente formação de professores para atuar nessa área. A formação específica dessa modalidade é uma necessidade urgente, uma vez que, os professores, ao atuar na EJA, mergulham num universo de questões que compõem a realidade do público discente. A realidade desse público pode ser mais compreendida através de um conhecimento da área que favoreça a aprendizagem no ambiente educacional.

Portanto, descrever o curso de pós - graduação Lato Sensu ofertado pelo PROEJA na Paraíba, especificamente, como aconteceu esse processo de formação continuada de gestores e educadores de EJA, no município de Sousa, tornou-se um desafio relevante, uma vez que, proporcionou a compreensão de como se opera na prática uma proposta de políticas públicas de EJA.

Cabe nomear que a questão de fundo que se tornou fundamental quando pretendi descrever a operacionalização deste curso: quais as características do Curso de Especialização de gestores e educadores de EJA, no município de Sousa? Essa questão pressupõe o estudo dessa oferta educacional de pós - graduação desde a implantação na Paraíba, até a dimensão dos aspectos políticos e pedagógicos que serão discutidos no próximo capítulo.

## CAPÍTULO II

### **3. O CURSO DE ESPECIALIZAÇÃO DO PROEJA NA PARAÍBA: pontos críticos e desafios**

Para a consolidação da proposta de articulação entre Educação Profissional e Educação de Jovens e Adultos do PROEJA, o Decreto nº. 5.840 de 13 de julho de 2006 instituiu, em seu art. 2º, que as instituições federais de Educação Profissional e Tecnológica deveriam implantar os cursos e programas regulares do PROEJA até o ano de 2007. Deveria essas instituições ainda, disponibilizar, no mínimo, dez por cento do seu total das vagas para ingresso de alunos interessados nesses cursos.

Logo após a promulgação do Decreto em 2006, o governo federal lançou um convite nacional aos estados brasileiros com o objetivo de incentivar a implantação dos cursos e programas do PROEJA. Atenderam a esse convite e firmaram convênios para início da oferta desses cursos, 8 (oito) estados brasileiros<sup>8</sup>, destacando-se, entre eles, o estado da Paraíba. Assim, em 4 (quatro) campus<sup>9</sup> do IFPB foram ofertados, já no ano de 2006, os Cursos Técnicos de nível Médio articulados ao Ensino Médio.

Para a atuação profissional do corpo docente nos cursos do PROEJA, o Decreto propunha que fosse disponibilizada uma oferta de pós – graduação, em nível de especialização, específica em EJA, com o objetivo de “capacitação dos professores da Rede Federal para atuarem nos Cursos Técnicos de Nível Médio”. [...]. (DOCUMENTO AÇÕES PROEJA – 2006, p. 2)

Diante do objetivo de capacitar professores para atuar no PROEJA, os Cursos de Pós - Graduação Lato Sensu foram enfatizados pelo governo federal através de uma chamada pública aos que, à época, compunham o quadro de

---

<sup>8</sup> Dentre os estados que aceitaram esse desafio, destacam - se Acre, Ceará, Goiás, Mato Grosso do Sul, Paraíba, Rio Grande do Norte, São Paulo e Tocantins.

<sup>9</sup> Foram os campus de João Pessoa, Campina Grande, Sousa e Cajazeiras,

gestores das instituições da Rede Federal de Educação Profissional e Tecnológica. Ao participar da chamada pública, em 2006, quinze gestores das instituições da Rede Federal de estados brasileiros tornaram-se pioneiros na oferta de pós - graduação, inclusive, no estado da Paraíba.

Em entrevista com o coordenador geral do curso de especialização do PROEJA na Paraíba, foi relatado que no ano de 2006, o então gestor do Colégio Agrícola Vidal de Negreiros - CAVN, o professor Genival Alves de Azerêdo, trouxe a proposta de implantação dos cursos de especialização para esse colégio, localizado no município de Bananeiras.

Como o CAVN já possuía uma trajetória de oferta de Cursos Técnicos Agrícolas e tendo êxito, sobretudo em 2001, na formação de duas turmas desse curso ofertado a jovens e adultos assentados em áreas de reforma agrária, o professor Genival Azerêdo sentiu a necessidade local de uma oferta de Curso de pós – graduação aos docentes que atuavam nos cursos técnicos.

Para a busca e implantação do Curso de Especialização do PROEJA no município de Bananeiras, uma equipe de professores<sup>10</sup> do Colégio Agrícola Vidal de Negreiros – CAVN e do Centro de Formação de Tecnólogos – CFT<sup>11</sup> da UFPB, campus III, trabalhou em parceria.

Esta equipe se empenhou na organização da implantação do curso de especialização, através da construção de um projeto que foi submetido à aprovação da coordenação da SETEC/MEC. Até sua aprovação, houve necessidade de participarem de reuniões em Brasília para conhecimento da operacionalização do referido curso, bem como, para o domínio das diretrizes de construção do projeto.

---

<sup>10</sup> Tiveram destaque na equipe o professor Edson Brito Guedes, do CFT e a técnica Ana Cláudia, (na época, coordenadora pedagógica do CAVN).

<sup>11</sup> O Colégio Agrícola Vidal de Negreiros é vinculado ao Centro de Ciências Humanas, Sociais e Agrárias da UFPB, campus III. Ambos estão situados no mesmo espaço e ocupam uma área de 360 hectares no município de Bananeiras.

Sobre o processo de construção do projeto, o professor Edson relatou que mesmo participando de reuniões para esse fim, o prazo para envio, aprovação e possível implantação do curso era muito curto, uma vez que, as reuniões aconteceram em 2006 e a implantação dos cursos com a seleção de candidatos às vagas teriam que ser feitas no mesmo ano, caso o projeto fosse aprovado.

Tendo sido aprovado o projeto em março de 2006, deu-se início a organização do planejamento para construir a primeira turma do curso de especialização do PROEJA, no município de Bananeiras. Nesse ínterim, o professor Edson é convidado para assumir a coordenação geral do curso, uma vez que fazia parte do quadro docente da UFPB, naquele município.

A primeira edição do curso de especialização do PROEJA na PB, ainda estava regulamentada pelo Decreto nº. 5.478/2005, uma vez que, todo o processo inicial para abertura do edital, aconteceu naquele ano. Nesse sentido, o curso era intitulado de Curso de Pós-Graduação em nível de Especialização em Educação Profissional Técnica de Nível Médio integrada ao Ensino Médio na modalidade de Educação de Jovens e Adultos - PROEJA e estava voltado, de acordo com o projeto apresentado a SETEC/MEC, à formação de profissionais “com curso superior que trabalham nas redes públicas de ensino e atuam ou venham a atuar na educação profissional técnica de nível médio e/ou na modalidade de Educação de Jovens e Adultos.” (2006, p. 5)

Embora o projeto de implantação do curso de especialização apontasse como público alvo também, professores de EJA das escolas públicas municipais e estaduais, era direcionado, principalmente, aos professores das instituições da Rede Federal de Educação Profissional e Tecnológica, uma vez que, nessas instituições já acontecia a integração da Educação Profissional com a EJA através dos Cursos Técnicos de Nível Médio.

Voltada para os profissionais dessas instituições, a Especialização tinha como objetivo “capacitar e produzir conhecimento para que reflitam e exercitem a integração da educação profissional com a educação de jovens e adultos,”

(DOCUMENTO AÇÕES PROEJA 2006, p. 2). Porém, esse objetivo não foi concretizado, ainda que os convites para abertura de cursos de especializações do PROEJA tenham sido enfatizados de forma intensificada, através de chamadas públicas do governo federal.

Considerando a EJA como uma modalidade de ensino que possui especificidades, principalmente, por seus sujeitos terem trajetórias escolares descontínuas, aos professores formadores da Rede Federal de Educação Profissional e Tecnológica, é imprescindível que, ao trabalhar com esse público, conheçam ou se aprofundem sobre a realidade dos alunos da EJA, sobretudo, pelas suas condições sócio-econômicas.

O Documento Base do Decreto nº 5.840 reconhece a presença dos sujeitos da EJA nas instituições da Rede Federal como um ato de inclusão, quando afirma que é “denotada na Rede Federal a ausência de sujeitos alunos com o perfil típico dos encontrados na EJA”. Para que essa inclusão de fato aconteça o ideal seria que ao trabalhar com uma proposta inovadora e desafiante que tem os sujeitos da EJA como público alvo, os professores do PROEJA passassem por uma formação voltada aos conhecimentos das condições sócio-econômicas e educacionais dessas pessoas.

O fato da primeira edição do curso de pós - graduação em nível de especialização do PROEJA na Paraíba ter as vagas preenchidas pelos professores e gestores das redes estadual e municipal que atuavam na Educação de Jovens e Adultos aponta avanço e retrocesso ao mesmo tempo.

Avanço quando foram os professores da rede estadual e municipal contemplados com a proposta de qualificação voltada para a EJA. Nesse sentido, considerando que a maioria desses professores não tinha formação específica em EJA, configurou-se como uma ressignificação dessa modalidade de ensino. E retrocesso porque a proposta do PROEJA está voltada à articulação entre Educação Profissional e EJA, o que exige, portanto, formação específica para quem atuasse com os cursos do PROEJA, não se

concretizando na prática, pois os cursos passaram a ser ofertados nos institutos federais sem a qualificação profissional em EJA do corpo docente.

É importante relatar as características da primeira edição do curso de especialização do PROEJA na Paraíba no sentido de conhecer como essa proposta se estruturou enquanto política de qualificação profissional.

### **3.1 A primeira edição do curso de especialização PROEJA na Paraíba: algumas características**

O edital de abertura de inscrições para o Curso de Especialização do PROEJA na Paraíba foi lançado em 19 de maio de 2006, e obteve 298 (duzentos e noventa e oito) candidatos inscritos para 142 (cento e quarenta e duas) vagas divididas entre 4 (quatro) turmas. As turmas funcionaram nas dependências da UFPB, campus III, no município de Bananeiras e abrangeram sujeitos de 20 (vinte) municípios da Paraíba.

O quadro abaixo nos mostra a quantidade de alunos dos municípios que fizeram parte da primeira turma do Curso de Especialização do PROEJA em Bananeiras - PB:

### QUADRO III

#### QUANTIDADE DE ALUNOS POR MUNICÍPIO

| Cidade ou Município | Número de alunos |
|---------------------|------------------|
| Borborema           | 05               |
| Belém               | 11               |
| Guarabira           | 10               |
| Duas Estradas       | 01               |
| Bananeiras          | 20               |
| Sertãozinho         | 07               |
| Lucena              | 03               |
| Caiçara             | 20               |
| Remígio             | 20               |
| Dona Inês           | 05               |
| Areia               | 04               |
| Solânea             | 19               |
| Campina Grande      | 02               |
| Cacimba de Dentro   | 06               |
| Arara               | 02               |
| Damião              | 02               |
| Carserengue         | 01               |
| Logradouro          | 01               |
| Esperança           | 01               |
| Pirpirituba         | 01               |
| <b>Total:</b>       | <b>142</b>       |

As aulas do Curso de Especialização foram iniciadas no dia 31 de julho de 2006 e se estenderam até fevereiro de 2007, quando começou a construção das monografias. Com uma carga horária de 08 (oito) horas/aula semanais que aconteciam aos sábados no horário das 08h00min as 12h00min, retornando das 13h00min as 17h00min.

Para compor o quadro docente da primeira edição desse curso, foram convidados professores do Colégio Agrícola Vidal de Negreiros, do Centro de Formação de Tecnólogos da UFPB<sup>12</sup> - campus III, bem como do Centro de Educação da UFPB, campus I. Os professores do Centro de Educação da UFPB atuavam nas licenciaturas dos Cursos de Formação de Professores, e

<sup>12</sup> Em 2008, por meio de consulta democrática, a comunidade acadêmica determinou a mudança do nome do Centro de Formação de Tecnólogos para o Centro de Ciências Humanas Sociais e Agrárias – CCHSA. Atualmente, o CCHSA oferece os cursos de Graduação de Bacharelado em Agroindústria, Licenciatura em Ciências Agrárias, Bacharelado em Administração, Pedagogia e Agroecologia; são oferecidos os Cursos Técnicos em Agropecuária, Agroindústria e Aqüicultura.

alguns ainda, atuavam no Programa de Pós-Graduação em Educação - PPGE, em nível de mestrado e doutorado.

Os quadros a seguir descrevem o corpo docente da primeira turma do Curso de Especialização do PROEJA na Paraíba:

#### QUADRO IV

##### PROFESSORES DO CENTRO DE EDUCAÇÃO UFPB- CAMPUS I

| Professor (a)             | Instituição | Titulação |
|---------------------------|-------------|-----------|
| Laura Maria               | UFPB        | Mestre    |
| Maria Alves de Azerêdo    | UFPB        | Mestre    |
| Severino Bezerra da Silva | UFPB        | Doutor    |

#### QUADRO V

##### PROFESSORES DO CENTRO DE FORMAÇÃO DE TECNÓLOGOS UFPB - CAMPUS III

| Professor (a)                | Instituição | Titulação |
|------------------------------|-------------|-----------|
| Albério Lopes Rodrigues      | UFPB        | Mestre    |
| Gerson Alves de Azerêdo      | UFPB        | Doutor    |
| Ademir Guilherme de Oliveira | UFPB        | Mestre    |
| Edson Brito Guedes           | UFPB        | Mestre    |
| Francisca Alexandre de Lima  | UFPB        | Mestre    |
| Geralda Macedo               | UFPB        | Doutora   |
| Kilder Barbosa da Silva      | UFPB        | Mestre    |
| Luís Felipe de Araújo        | UFPB        | Mestre    |

#### QUADRO VI

##### PROFESSORES DO COLÉGIO AGRÍCOLA VIDAL DE NEGREIROS

| Professor (a)               | Instituição | Titulação |
|-----------------------------|-------------|-----------|
| Ana Cláudia da S. Rodrigues | CAVN        | Mestre    |

A escolha desses professores, de acordo com o coordenador geral do curso de especialização, professor Edson Brito, se fez em virtude das áreas de interesse que cada um pesquisava ou tinha aprofundamento nas dissertações ou teses construídas nos Cursos de Mestrado e Doutorado.

Nos dias 15 e 16 de setembro de 2006, aconteceu o 1º Encontro da Educação Profissional e Tecnológica da UFPB/CFT/CAVN, intitulado “A Educação Profissional como estratégia para o desenvolvimento e a inclusão social.” O referido encontro contou com a participação de alunos do curso de especialização PROEJA, de professores do Centro de Educação da UFPB campus I (João Pessoa), do CFT, campus III (Bananeiras), bem como do CAVN, além de autoridades convidadas.

Entre essas autoridades, se destacam os conferencistas que foram a professora Caetana Juraci Resende Silva, na época, coordenadora geral da SETEC/MEC e o professor de química do CEFET/RJ, Sidnei Q. Meireles Leite. Ambos reportaram sobre os temas “A relação da educação profissional tecnológica com o ensino médio: uma integração possível” e “Os caminhos da educação profissional”.

Sobre o referido encontro, o coordenador geral da pós – graduação, professor Edson, narrou que o encerramento foi marcado por apresentações culturais de danças folclóricas da Paraíba e do Brasil, configurando-se momento agradável de integração.

### **3.2 A segunda edição do Curso de Especialização do PROEJA na Paraíba: o aumento da oferta de vagas**

Terminada a primeira edição do Curso de Especialização do PROEJA na Paraíba e tendo sido uma experiência exitosa, a coordenação geral desse curso se sentiu instigada a abertura de novas turmas. Foi quando, em 2006, que coordenadores dos cursos de pós - graduação do PROEJA e gestores das instituições da Rede Federal de Educação Profissional e Tecnológica do Brasil foram convocados a uma reunião em Brasília para divulgação das experiências de implantação dos cursos técnicos de nível médio e, sobretudo, dos cursos de especialização do PROEJA.

Atendendo a convocação, o coordenador geral do curso, professor Edson, participou da reunião e na ocasião, apresentou um vídeo com as principais características da primeira edição. Além do vídeo, um aluno egresso da turma apresentou um painel com relatos de experiências vivenciadas. Outras experiências de conclusão de Cursos de Especialização do PROEJA também foram divulgadas pelos coordenadores ou pelos gestores das instituições da Rede Federal de Educação Profissional e Tecnológica de outros estados.

As experiências exitosas da primeira edição dos Cursos de Especialização do PROEJA, divulgadas na reunião, fizeram com que a oferta desses cursos tivesse uma segunda edição através de uma nova chamada pública de nº. 02/2007. A segunda edição dos Cursos de Especialização, em âmbito nacional, teve um aumento do número de projetos dos municípios/pólos aprovados, passando de 15 (quinze) pólos na edição anterior para 21<sup>13</sup> (vinte e um) pólos com aproximadamente 3.450 matrículas, de acordo com a SETEC/MEC (AÇÕES - PROEJA, 2007).

Assim, no ano de 2007, a Paraíba passou a oferecer 4 (quatro) turmas do Curso de Especialização do PROEJA nos municípios/pólos de João Pessoa, Campina Grande e Sousa. O município/pólo de Bananeiras continuou como a sede do curso na Paraíba.

De acordo com o art. 6º da Resolução nº 56/2007, que aprovou a segunda edição do Curso de pós-graduação do PROEJA na Paraíba, a distribuição dos municípios/pólos, com coordenação acadêmica própria, foi feita da seguinte forma:

---

<sup>13</sup> Foram os Centros Federais de Educação Tecnológica de Manaus - AM, Salvador e Aracaju - BA, Fortaleza - CE, Vitória - ES, Goiás - GO, São Luiz - MA, Belo Horizonte - MG, Cuiabá e Campo Grande - MT, Belém e Macapá - PA, Recife e Maceió - PE, Teresina - PI, Natal - RN, Boa Vista - RR, Florianópolis - SC, São Paulo - SP, Porto Alegre - RS em parceria com a Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Rio de Janeiro - RJ, além da Escola Técnica Federal de Palmas - TO, a Universidade Federal Tecnológica do Paraná, em Curitiba, o Instituto de Desenvolvimento da Educação Profissional Dom Moacir, em Rio Branco e Porto Velho - RO e o Colégio Agrícola Vidal de Negreiros, em parceria com o Centro de Formação de Tecnólogos em Bananeiras - PB, que ofertaram o curso de especialização do PROEJA, segunda edição.

- I – Bananeiras – PB, no CFT, campus III da UFPB (pólo 1);
- II – João Pessoa – PB no CE, campus I da UFPB (Pólo 2);
- III – Campina Grande, nas instalações físicas da UFCG (Pólo 3);
- IV – Sousa – PB, nas instalações físicas da Escola Agrotécnica Federal de Sousa (Pólo 4)

Como se percebe na distribuição acima, o único município em que a pós - graduação teve parceria com a instituição da Rede Federal de Educação Profissional e Tecnológica<sup>14</sup> foi Sousa<sup>15</sup>. Nos outros municípios, a implantação dos Cursos de Especialização do PROEJA nas instituições da Rede Federal encontrou resistência. Por causa dessa resistência, parcerias com instituições de nível superior tiveram que ser feitas nos municípios de João Pessoa e Campina Grande.

De acordo com o coordenador geral do curso, parcerias entre o CFT, campus de Bananeiras, (enquanto sede do Curso de Especialização do PROEJA na Paraíba) e as instituições de nível superior, começaram a ser discutidas, para a oferta deste curso a partir de 2007. Essas parcerias ocorreram de maneiras diferenciadas.

Para a implantação no município de João Pessoa, a princípio, a coordenação geral do PROEJA buscou a parceria com o IFPB. A parceria, entretanto, não chegou a ser concretizada pela exposição de motivos da gestão e do corpo docente daquela instituição que tornava difícil e demorado o processo de implantação.

Como não obteve êxito junto ao IFPB, o coordenador geral do PROEJA buscou parceria junto ao Centro de Educação da UFPB, campus de João Pessoa, chegando a ser concretizada. Na UFPB, foi disponibilizada a sala de aula e alguns professores dessa instituição ainda foram convidados para ministrar componentes curriculares nas turmas da especialização do PROEJA em João Pessoa e em outros municípios.

---

<sup>14</sup> Na época, a instituição da Rede Federal de Educação Profissional e Tecnológica do município de Sousa era denominada de Escola Agrotécnica Federal de Sousa e representada pelo gestor Francisco Cicupira de Andrade Filho. Atualmente, Instituto Federal da Paraíba, campus de Sousa.

<sup>15</sup> Além de Bananeiras, cuja parceria já existia entre o CFT e o CAVN desde a primeira edição do Curso, como já foi mencionado anteriormente.

Sobre a parceria com o Centro de Educação da UFPB, o coordenador do Curso de Especialização do PROEJA, professor Edson Brito, comentou que este centro é parceiro desde a primeira edição do curso quando alguns professores ministraram componentes curriculares. Além disso, enfatizou a ligação existente entre o Centro de Educação do campus de Bananeiras e o Centro de Educação do campus de João Pessoa.

Em Campina Grande, a parceria com a instituição da Rede Federal de Educação Profissional, também não foi concretizada. Segundo a coordenação geral da especialização, houve muita resistência por parte dos professores daquela instituição. Por causa dessa resistência, a coordenação geral buscou parceria junto a Universidade Federal de Campina Grande. Tendo concretizado a parceria com a UFCG, foram disponibilizadas algumas de suas dependências para as aulas do Curso de Especialização do PROEJA. Professores dessa instituição também foram convidados para ministrar componentes curriculares.

Feitas as parcerias com as instituições proponentes, em agosto de 2007, os coordenadores locais do Curso de Especialização do PROEJA dessas instituições divulgaram o Edital nº. 15/2007 que estabeleceu a seleção de candidatos para ingresso nesse curso nos municípios de Bananeiras, João Pessoa, Campina Grande e Sousa. Assim anunciava o aviso do edital:

O DIRETOR DO CENTRO DE FORMAÇÃO DE TECNÓLOGOS DA UNIVERSIDADE FEDERAL DA PARAÍBA – CAMPUS III – BANANEIRAS - PB, no uso de suas atribuições legais, torna pública as normas que regem o Processo de Ingresso ao Curso de Pós graduação *Lato Sensu* - Especialização em Educação Profissional Integrada à Educação Básica na Modalidade de Educação de Jovens e Adultos, em atendimento ao Programa de Capacitação de Profissionais do Ensino Público para atuar na Educação Profissional Integrada à Educação Básica na Modalidade EJA, promovido pela Secretaria de Educação Profissional e Tecnológica (SETEC/MEC), em consonância com o Decreto Nº. 5.840 de 13 de julho de 2006, que institui, no âmbito federal, o Programa Nacional de Integração da Educação Profissional com a Educação Básica na Modalidade de Educação de Jovens e Adultos - PROEJA.

O referido edital ofertava 160 (cento e sessenta) vagas no total e, 40 (quarenta) vagas especificamente para cada município. De acordo com o Edital nº. 15/2007, essas vagas foram assim distribuídas:

**QUADRO VII**  
NÚMERO DE VAGAS POR MUNICÍPIO

| TOTAL DE VAGAS | MUNICÍPIO/VAGA              | SEGMENTO                                                         | Nº. DE VAGAS |
|----------------|-----------------------------|------------------------------------------------------------------|--------------|
| <b>160</b>     | <b>BANANEIRAS</b><br>40     | PROFESSORES DA REDE FEDERAL DE EDUC. PROFISSIONAL E TECNOLÓGICA. | 10           |
|                |                             | PROFESSORES DO SISTEMA ESTADUAL DE ENSINO                        | 15           |
|                |                             | PROFESSORES DO SISTEMA MUNICIPAL DE ENSINO                       | 15           |
|                | <b>JOÃO PESSOA</b><br>40    | PROFESSORES DA REDE FEDERAL DE EDUC. PROFISSIONAL E TECNOLÓGICA. | 15           |
|                |                             | PROFESSORES DO SISTEMA ESTADUAL DE ENSINO                        | 15           |
|                |                             | PROFESSORES DO SISTEMA MUNICIPAL DE ENSINO                       | 10           |
|                | <b>CAMPINA GRANDE</b><br>40 | PROFESSORES DA REDE FEDERAL DE EDUC. PROFISSIONAL E TECNOLÓGICA. | 10           |
|                |                             | PROFESSORES DO SISTEMA ESTADUAL DE ENSINO                        | 15           |
|                |                             | PROFESSORES DO SISTEMA MUNICIPAL DE ENSINO                       | 15           |
|                | <b>SOUSA</b><br>40          | PROFESSORES DA REDE FEDERAL DE EDUC. PROFISSIONAL E TECNOLÓGICA. | 15           |
|                |                             | PROFESSORES DO SISTEMA ESTADUAL DE ENSINO                        | 15           |
|                |                             | PROFESSORES DO SISTEMA MUNICIPAL DE ENSINO                       | 10           |

Fonte: Edital PROEJA Nº. 15/2007

Embora a prioridade dos Cursos de Especialização fosse para os profissionais dos Institutos Federais de Educação Profissional e Tecnológica, que “mesmo já possuindo cursos de pós - graduação quisessem refletir e se capacitar para trabalhar com a oferta PROEJA” (MEC/AÇÕES PROEJA, 2007, p. 1) existiu a

oferta de vagas destinada aos professores dos sistemas estadual e municipal de ensino.

A todos os candidatos as vagas da seleção, era exigida uma carta de intenção do curso em que teriam que explicitar os motivos pelos quais estavam pleiteando a vaga na pós - graduação, ressaltando as contribuições futuras que dariam ao PROEJA, caso a implantação dos cursos desse programa acontecesse nas instituições de ensino em que atuavam.

A seleção para ingresso no Curso de Especialização do PROEJA foi realizada por membros do corpo docente das instituições proponentes e composta de três fases. Na primeira fase foi realizada uma prova escrita e teve como base as seguintes referências:

FREIRE, Paulo. Pedagogia do Oprimido. 5ª edição. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1978. (CAPÍTULO II)

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

BRASIL. CONSELHO NACIONAL DE EDUCAÇÃO. Resolução CNE/CEB nº 1/2000, de 1º de julho de 2000. Institui Diretrizes Curriculares para a Educação de Jovens e Adultos. Brasília, DF: 1º de julho de 2000.

GADOTTI, Moacir. Educação de Jovens e Adultos – Um Cenário Possível para o Brasil, disponível em

[http://www.paulofreire.org/Moacir\\_Gadotti/Artigos/Portugues/Educacao\\_Popular\\_e\\_EJA/EJA\\_Um\\_cenario\\_possivel\\_2003.pdf](http://www.paulofreire.org/Moacir_Gadotti/Artigos/Portugues/Educacao_Popular_e_EJA/EJA_Um_cenario_possivel_2003.pdf)

(PROEJA, EDITAL Nº. 15/2007)

Na segunda fase da seleção foi feita uma entrevista com os candidatos aprovados na prova escrita, em que se questionou a disponibilidade de tempo para permanência no curso e os motivos que os levaram a optar pelo mesmo, enfatizando a prática profissional. Na terceira e última fase foi feita a análise do currículo vitae e objetivava a classificação dos candidatos na seleção. Da fase inicial, até a divulgação do resultado final, a seleção durou cerca de trinta dias.

Feitas as seleções em todos os municípios/pólos, a segunda edição do Curso de Especialização PROEJA na Paraíba, teve início no dia 29 de setembro de 2009.

Com o objetivo de descrever esse curso de especialização no município de Sousa, o próximo capítulo abordará as questões que discorrem desde as narrativas em torno da implantação às principais características dessa oferta de qualificação profissional de gestores e educadores de EJA.

### CAPÍTULO III

#### **4. A PÓS – GRADUAÇÃO PROEJA NO MUNICÍPIO DE SOUSA: narrativas em torno da implantação**

No mês de agosto de 2009 eu e os demais membros da equipe pedagógica do Programa Brasil Alfabetizado nos encontrávamos nas dependências do SESI, em Sousa, quando soubemos a divulgação do Edital nº. 15/2007 que abria inscrições para o curso de pós-graduação Lato Sensu do PROEJA. Ficamos felizes com a possibilidade de qualificação profissional em Educação de Jovens e Adultos, área em que atuávamos há algum tempo.

A pós-graduação do PROEJA era considerada de extrema relevância, pois acreditava, enquanto profissional de EJA, que a mesma teria chances de reconfiguração a partir de investimentos em formações específicas de educadores dessa modalidade de ensino. Particularmente, visibilizei a possibilidade de dar continuidade as discussões feitas na graduação, bem como, de refletir sobre a prática pedagógica em que atuava.

A divulgação do edital de abertura de inscrições para pós – graduação do PROEJA era um aspecto inédito no município de Sousa, uma vez que, até então, não tinha existido nenhuma formação em nível de especialização voltada para a modalidade de Educação de Jovens e Adultos. Esse aspecto fez houvesse uma significativa procura pela inscrição.

Além disso, o fato de ser oferecido por uma instituição da Rede Federal de Educação Profissional e Tecnológica aumentava mais a procura pelo curso, pois a Escola Agrotécnica Federal de Sousa – EAFS<sup>16</sup> (na época, ainda denominada assim por não ter sido transformada em Instituto Federal) era conhecida pela qualidade educacional dos cursos oferecidos a população sousense desde 1955.

---

<sup>16</sup> Atualmente, denominada de Instituto Federal de Educação Profissional e Tecnológica, por determinação do governo federal, através da união das Escolas Agrotécnicas e os Centros Federais de Educação (CEFETs).

A divulgação do edital nº. 15/2007 aliada a minha pretensão de aprofundar o conhecimento em torno da EJA, principalmente, em ter uma formação específica na área, fizeram com que sentisse instigada a participar da seleção.

Como o mesmo restringia as inscrições aos professores e gestores da Rede Federal de Educação Profissional e Tecnológica e dos sistemas estaduais e municipais de ensino, os profissionais de EJA do SESI não puderam fazer inscrições, o que causou indignação, pois havia grande interesse por parte dos profissionais daquela instituição em cursar pós-graduação voltada a EJA. Além disso, de acordo com o Documento Base do PROEJA nº. 5.840/2006, o SESI também poderia atuar enquanto instituição proponente a oferta dos cursos de nível médio e fundamental do PROEJA.

Além da supervisão pedagógica do SESI, também era educadora de EJA no Ensino Médio, na Escola Francisco Carlos Vasconcelos, da rede estadual no município de Sousa. Essa experiência profissional possibilitou o conhecimento mais aprofundado sobre os sujeitos dessa modalidade de ensino, pois foi através da prática pedagógica de sala de aula que conheci as especificidades desses sujeitos e a necessidade de metodologias voltadas para a formação dos mesmos. Por fazer parte do quadro docente dessa escola, foi possível se inscrever na seleção para o Curso de Especialização do PROEJA, já que o edital abria possibilidades para os professores da rede estadual de ensino.

O curso de especialização do PROEJA significava uma possível reconfiguração da EJA, pois propiciava aos gestores e professores da área, o estudo das especificidades dessa modalidade de ensino. Outro fator que, para mim, representava um aspecto de relevância era o fato de integração entre EJA e Educação Profissional, visto que, a maioria dos alunos de EJA da escola em que atuava estava inserida no mercado de trabalho. Portanto, era fundamental uma formação continuada que abrangesse a discussão dessas duas modalidades de ensino para a compreensão do cotidiano de vida dos alunos de EJA e, conseqüentemente, a ressignificação das aulas.

Descrever as características do Curso de Especialização do PROEJA no município de Sousa, como uma das alunas egressa desse curso constituiu-se um desafio e o objetivo geral desse estudo. Para a concretude da pesquisa, os outros objetivos foram delineados nesse capítulo buscando o conhecimento da estrutura dessa formação em nível de especialização. São os seguintes objetivos: conhecer o lócus da pós - graduação PROEJA em Sousa: A Escola Agrotécnica Federal de Sousa; estudar o perfil dos alunos do curso de especialização do PROEJA; descrever as especificidades dos componentes curriculares e caracterizar o perfil dos professores ministrantes.

Vale salientar que esses objetivos foram frutos da curiosidade que me moveu, enquanto pesquisadora, na busca de aprofundamento sobre a estrutura do Curso de Especialização do PROEJA da turma em que fiz parte, no município de Sousa. Considero importante a explicação de cada um deles:

▪ **Conhecer o lócus da pós - graduação do PROEJA em Sousa: a EAFS:**

conhecer o local que sediou a pós-graduação, explanando as principais características desse campus de ensino superior, bem como, a relação que o mesmo estabelece com o município, considerando que em Sousa, a EAFS é conhecida como instituição renomada pela qualificação profissional dos cursos que tradicionalmente vem oferecendo, constituiu-se como um aspecto relevante para a pesquisa.

▪ **Estudar o perfil dos alunos do curso de especialização do PROEJA:**

Com este objetivo, descrevemos as características dos alunos do curso de especialização e destacamos alguns desafios enfrentados no decorrer desse curso.

▪ **Descrever as especificidades dos componentes curriculares:**

Considerando que o curso de especialização faz parte de uma integração entre Educação Profissional e Educação de Jovens e Adultos, é de extrema relevância o conhecimento da estrutura curricular desse curso. Algumas atividades ainda tiveram destaque por que foram consideradas significativas

pelos alunos na medida em que proporcionaram discussão e pesquisa sobre as modalidades de EP e EJA.

▪ **Caracterizar o perfil dos professores ministrantes:** esse objetivo foi elaborado buscando identificar os professores ministrantes dos componentes curriculares, em relação as suas áreas de atuação, as titulações e as instituições de que faziam parte. Além disso, destaquei as mudanças que ocorreram em virtude da formação em EJA dos professores ministrantes na transição da primeira para a segunda turma do PROEJA em Sousa.

Esses objetivos deram suporte à pesquisa e proporcionaram o conhecimento das características da pós - graduação do PROEJA em Sousa. O aprofundamento desses objetivos ajudou na reflexão sobre a oferta do curso, principalmente, na formação de educadores em EJA, que ainda se encontra tão incipiente nos Cursos de Licenciaturas e de pós-graduações.

#### **4.1 O lócus da pós-graduação PROEJA em Sousa: a EAFS**

Baseada no Decreto - Lei n.º 9.613, de 20 de agosto de 1946, foi fundada em 1955 na zona urbana do município de Sousa e denominada na época de Escola de Economia Doméstica Rural, uma vez que oferecia formação de professores para o magistério através do Curso de Extensão de Economia Rural Doméstica. A partir da década de 60, passou a oferecer o Curso Técnico em Economia Doméstica, em nível de segundo grau, caracterizando-se desde então no município de Sousa, pela qualidade dos cursos técnicos.

A denominação de Escola Agrotécnica Federal de Sousa foi estabelecida em 04 de setembro de 1979, através do Decreto nº. 83.935. Em 1985, é fundada a Escola - Fazenda, no Perímetro Irrigado de São Gonçalo, distrito de Sousa. A fundação dessa escola se deu em virtude da abertura do Curso Técnico em Agropecuária existente até os dias atuais. Com a criação da escola - fazenda, a Escola Agrotécnica Federal se tornou a sede localizada zona urbana de Sousa e a escola - fazenda como um anexo na zona rural, voltado para as atividades práticas dos cursos.

A escola - fazenda possui um espaço amplo para a prática dos cursos técnicos e sua estrutura física é composta por laboratórios, aviários, suinoculturas, blocos pedagógicos, além de alojamento para estudantes do sexo masculino oriundos de outros estados e regiões.

Por meio do Decreto nº. 5.840/06 foi implantado o Curso Técnico de nível Médio em Agroindústria do PROEJA visando atingir os seguintes objetivos:

- Capacitar jovens e adultos com competências e habilidades para atuarem eficazmente nas atividades agroindustriais, determinando tecnologias economicamente viáveis às necessidades da região.
- Formar Técnicos em Agroindústria que contribuam com o avanço tecnológico das empresas agroindustriais locais e regionais.
- Preparar pessoas que promovam o aumento da produção e produtividade das agroindústrias com diminuição das perdas e desperdícios de matérias primas e subprodutos.
- Desenvolver a capacidade de empreendedor do cidadão para que possa gerir seu próprio agronegócio

As aulas do PROEJA Técnico de Nível Médio, acontecem na escola - fazenda num local denominado Complexo Agroindustrial, projetado para suprir as necessidades dos alunos dos cursos superior e técnico da instituição, sendo disponibilizados laboratórios para fabricação de alimentos industrializados, os quais são exportados para municípios da região Nordeste e de outras regiões do país.

Atendendo a uma chamada pública de convocação sobre a oferta dos Cursos de Especialização do PROEJA, em Brasília, no ano de 2006, o então gestor da Escola Agrotécnica Federal de Sousa, professor Francisco Cicupira, conheceu o processo de organização para implantação desse curso. A oferta do curso despertou interesse no professor Francisco Cicupira, motivo que o levou a buscar parceria junto a SETEC/MEC para a implantação do curso de especialização no município de Sousa, o qual teve sua implantação no ano de 2007 oferecendo 40 (quarenta) vagas para a população daquela região.

Feita a parceria entre a SETEC/MEC e a Escola Agrotécnica Federal de Sousa, o Curso de especialização do PROEJA, desde a inscrição dos candidatos até aulas passou a acontecer nas dependências dessa instituição.

Com uma infraestrutura ampla e de qualidade, composta de alojamento, biblioteca, auditório, refeitório, laboratório de informática, salas ambiente, anfiteatro, complexo agroindustrial, abatedouro, bloco pedagógico, campo de futebol e salão nobre, a Escola Agrotécnica constitui-se como local apropriado para as aulas da pós-graduação do PROEJA, pois, além da disponibilidade de salas climatizadas, recursos tecnológicos como data-show, TV, computador, tela de projeção e caixa de som encontravam-se disponíveis.

Além das salas de aula outras dependências foram utilizadas pelos alunos do PROEJA, como o auditório, o refeitório e o laboratório de informática. Ônibus também foram utilizados para deslocamentos com finalidades de estudos de campo.

A Escola Agrotécnica Federal de Sousa ofereceu recursos físicos e ambientes pedagógicos para as aulas do Curso de Especialização do PROEJA se constituindo como lócus adequado para esse curso de qualificação profissional.

A coordenação local do curso ficou a cargo do professor Miguel Wanderley de Andrade, mestre em Agronomia e membro efetivo do corpo docente da Escola Agrotécnica. O professor Miguel Wanderley esteve à frente do processo de inscrição dos candidatos através de recebimento da documentação exigida, preenchimento de ficha de inscrição e participação, junto com outros membros da instituição, nas etapas de seleção dos candidatos no curso de especialização.

Além dessa atuação, no decorrer do curso, estabeleceu uma ponte entre os alunos e a coordenação geral, participou de reuniões junto ao colegiado do curso e esteve presente na instituição nos sábados em que aconteciam as aulas do Curso de Especialização do PROEJA.



IFPB - campus de Sousa

## **4.2 O Perfil dos alunos do Curso de Especialização do PROEJA e os desafios da formação para estes alunos**

A primeira edição do Curso de Especialização do PROEJA no município de Sousa, no processo de seleção de candidatos para 40 (quarenta) vagas ofertadas, contou com um total de 41 (quarenta e um) candidatos inscritos. Desse total, um não fez a prova escrita e 40 (quarenta) foram aprovados.

Dos 40 (quarenta) alunos que compuseram a turma do curso de especialização, 06 (seis) eram do sexo masculino e 34 (trinta e quatro) do sexo feminino, com idade variando entre 25 (vinte e cinco) e 60 (sessenta) anos. Todos eram profissionais que atuavam na EJA das redes estadual e municipal de ensino e tinham uma carga horária de trabalho de 30h a 60h semanais, o que inviabilizava em muitos casos, um tempo mínimo de estudo exigido para a qualidade da formação continuada. Na turma não havia alunos da Rede Federal de Educação Profissional e Tecnológica, nem mesmo da Escola Agrotécnica Federal de Sousa, embora essa instituição oferecesse o Curso Profissional Técnico de nível Médio do PROEJA a jovens e adultos, o que exigia uma correspondente formação para trabalhar com essa modalidade de ensino.

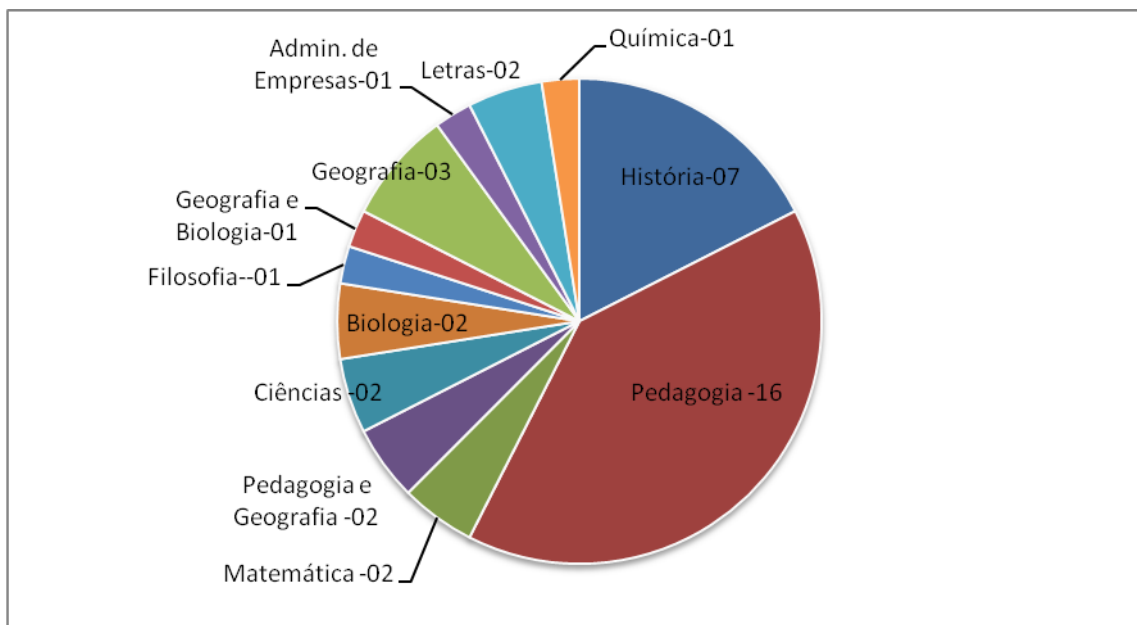
Em entrevista com o professor Edson Brito, coordenador geral do Curso de Especialização, o mesmo relatou que houve resistência por parte dos professores da Rede Federal de Educação Profissional e Tecnológica na Paraíba em cursar a pós - graduação em nível de especialização do PROEJA, sobretudo no município de Sousa. Segundo o professor Edson, a maioria alegou que já possuía pós - graduações, inclusive, em nível de mestrado e doutorado, o que poderia ser considerada como uma regressão cursar a especialização do PROEJA.

No que diz respeito à formação inicial dos alunos da primeira edição do Curso de Especialização em Sousa, esta era diversificada. Destacavam-se as formações em Pedagogia, Geografia, Ciências, História, Biologia, Filosofia,

Administração de Empresas, Letras e Química. O gráfico a seguir mostra a diversidade da formação inicial dos alunos.

**GRÁFICO I**

QUANTIDADE DE ALUNOS POR GRADUAÇÃO



Fonte: Questionário aplicado com os alunos

A diversidade de formações dos alunos do PROEJA foi significativa na medida em que proporcionaram discussões ricas acerca do mundo vivenciado nas salas de aula de EJA em que atuavam. Esse aspecto revela que a EJA está inserida em diversos cursos da Educação e de outras áreas, o que acentua, mais uma vez, a necessidade de formação específica dos profissionais dessas áreas.

Essa necessidade surge também, porque do número total de alunos matriculados no curso, apenas os que tinham formação em Pedagogia haviam cursado um componente curricular relacionado à EJA. Os outros, entretanto, não haviam cursado nenhum componente curricular em suas formações iniciais que permitisse uma discussão voltada a essa modalidade de ensino. Nesse caso, mesmo sendo profissionais de educação que atuavam na EJA, não tinham maiores conhecimentos sobre as especificidades dessa modalidade, em virtude na inexistência de formação na área de atuação profissional.

Além disso, existia na turma alunos que haviam concluído suas formações iniciais há mais de dez anos, sem nunca ter tido uma formação continuada na área da educação, principalmente na Educação de Jovens e Adultos, em que atuavam. Esse aspecto revela, entre outros, a importância da qualificação propiciada pelo Curso de Especialização para esses profissionais, o que se tornou imprescindível a aplicação de um questionário no intuito de identificar os motivos que os levaram a se matricular nessa oferta de formação continuada.

Os dados do questionário revelaram que a busca por uma formação na área de EJA, foi o motivo que mais influenciou os alunos desse curso a se matricularem na pós-graduação do PROEJA, uma vez que, todos atuavam na modalidade de Educação de Jovens e Adultos e não tinham perspectivas de formação específica nessa área que permitisse uma qualificação profissional. De acordo com a maioria dos alunos questionados, o curso de especialização proporcionou um conhecimento mais aprofundado sobre os fundamentos e especificidades da EJA.

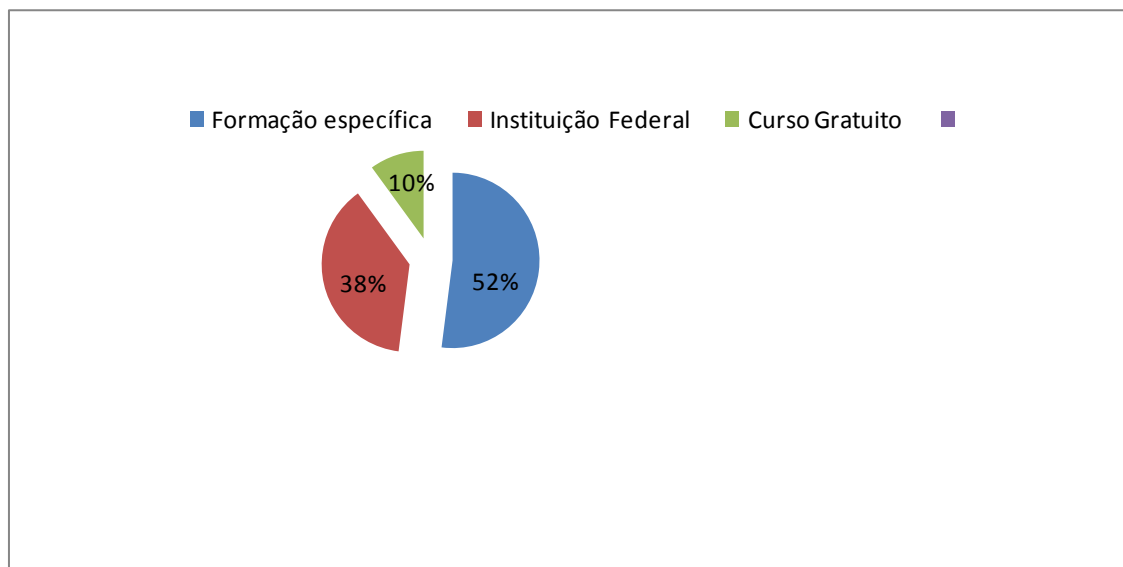
Outro motivo que levou os alunos da turma a optarem por esse curso de qualificação profissional diz respeito a este ser oferecido por uma instituição da Rede Federal de Educação Profissional e Tecnológica. Como a Escola Agrotécnica Federal de Sousa tinha tradição na qualidade de seus cursos destinados à população de Sousa e municípios circunvizinhos, o fato do curso de especialização do PROEJA ser oferecido por essa instituição se constituiu num atrativo para a busca pelo mesmo.

Além disso, os dados do questionário revelaram que um último motivo que levou os alunos a escolherem este curso de especialização foi o fato de ser gratuito, visto que, todos os cursos de especialização até então eram ofertados por instituições privadas, o que demandava significativa soma de recursos financeiros para custear as despesas com a qualificação.

Observando os dados coletados num universo de 20 (vinte) alunos egressos desse curso, constatamos a seguinte porcentagem no que diz respeito aos motivos que os levaram a optar pelo mesmo.

## GRÁFICO II

MOTIVOS QUE LEVARAM A OPÇÃO PELO CURSO DE ESPECIALIZAÇÃO DO PROEJA



Fonte: Questionário aplicado com os alunos

Os motivos mencionados pelos alunos para opção em cursar a pós - graduação foram suficientes para que se deslocassem inclusive de outros municípios, para as aulas que aconteciam aos sábados, conforme a proposta do edital, com duração de 08 (oito) horas/aula, iniciando as 08h00min da manhã indo até meio dia e retornando as 14 h00min se estendendo até as 18h00min.

Em função da dificuldade de transporte coletivo por parte de alguns alunos que residiam em outros municípios, o horário vespertino, a partir da segunda semana de aula, passou a ser das 13h00min às 17h00min. Essa mudança facilitou o retorno desses alunos aos municípios em que residiam.

Além do município de Sousa, também havia alunos residentes em outras cidades como Monte Horebe, Nazarezinho, Cajazeiras, São Francisco, Uiraúna e São João do Rio do Peixe. A diversidade de cidades em que os alunos residam propiciou, nas discussões vivenciadas em sala de aula, um maior conhecimento sobre a realidade da EJA nesses municípios, através de troca de experiências com os profissionais da EJA de diferentes contextos de atuação profissional.

Outras dificuldades foram vivenciadas pelos alunos da pós - graduação do PROEJA, além da locomoção dos que residiam em outros municípios. Podemos tomar como exemplo a dificuldade desses alunos em participar das aulas presenciais todos os sábados, pois a maioria tinha uma carga excessiva de trabalho com dois ou até três turnos de trabalho por dia durante a semana, o que demandava que no sábado, quisesse passar o maior tempo com suas famílias, principalmente, as alunas, mães.

Essa era uma grande dificuldade, uma vez que, as aulas do curso de especialização exigiam a presença do aluno mediante assinatura de 04 (quatro) listas de frequência, sendo que 02 (duas) eram passadas no horário da manhã e 02 (duas) no horário da tarde.

Sobre a verificação da frequência, o inciso 8º do Art. 40, da Resolução nº. 56/2007 afirma que:

A frequência será aferida em cada unidade pólo através da coleta de assinaturas dos alunos, realizada todos os sábados às 8h15min, às 11h45min, às 14h15min e às 17h45min, por um funcionário responsável, que passará aos professores.

Dessa forma, o não cumprimento de 75% de frequência, que correspondia a três dias de aula, acarretava na perda da vaga no curso. Essa era uma exigência feita pelo edital de abertura de inscrições que elencava no item 7.5 “O Candidato selecionado assinará um **Termo de Compromisso de Participação e Permanência** no curso.” (grifo nosso). No ato da matrícula, o referido termo era um documento em que o candidato ao assinar, ficava ciente da responsabilidade de cumprimento da frequência mínima exigida.

Essas dificuldades, entre outros aspectos, constituíram-se em empecilhos para que a turma inteira chegasse ao final deste curso de especialização. Assim, dos 40 alunos matriculados na pós-graduação, 03 (três) foram excluídos do curso por motivos diferenciados. Entre os motivos da exclusão, a pesquisa revelou que um aluno não teve condições de estar presente nas aulas devido à distância entre o município de Monte Horebe em que residia e o município de

Sousa, local em que aconteciam as aulas. Além da distância, o transporte coletivo entre os municípios era praticamente, inexistente.

Outro motivo de diminuição da turma foi à ida de uma aluna do curso para o município de Manaus, em virtude de uma oferta de trabalho docente numa aldeia indígena. Problemas de saúde na família e com o próprio aluno foram os motivos da terceira saída de componentes do curso de especialização do PROEJA.

Além das 03 (três) situações mencionadas, 02 (duas) alunas cursaram os componentes curriculares, porém, não defenderam as monografias, que era o requisito final para a conclusão do curso. Portanto, dos 40 (quarenta) alunos matriculados inicialmente, apenas 35 (trinta e cinco) concluíram o curso.

Uma forte característica que marcou a turma do curso de especialização do PROEJA foi a união que se construiu entre os alunos que a compunha. Essa união propiciava uma auto-organização da turma para o desenvolvimento de momentos de festividades, de cultura, de lazer e interatividade que aconteciam na última aula de cada componente curricular. Essa união fez com que o vínculo de amizade não se restringisse apenas aos momentos de discussão acadêmica vivenciados em sala de aula, contribuindo, desta forma, para que alguns alunos permanecessem até o final do curso.

#### **4.3 O conhecimento dos componentes curriculares**

A estrutura curricular da pós-graduação PROEJA era composta de 11 (onze) componentes curriculares que atendiam aos fundamentos da formação para Educação Profissional e para a Educação de Jovens e Adultos. Eram os seguintes componentes curriculares: Metodologia do Estudo Científico; Fundamentos Pedagógicos da Educação de Jovens e Adultos; Didática e Metodologia da Educação de Jovens e Adultos; Legislação do ensino da Educação Básica, da Educação Profissional e da EJA; Educação Profissional e EJA; Gestão da Educação no contexto da EJA; A resolução de problemas

como estratégia metodológica; Metodologia do Ensino Superior; Relações sociais: Etnias, direitos humanos e inclusão social na Educação de Jovens; e Adultos e Metodologia do Trabalho Científico.

No primeiro dia de aula, foi entregue o elenco de componentes curriculares do curso, com as devidas cargas horárias, o período de realização e o professor ministrante de cada um. A cada componente, um plano de ensino era entregue ao aluno para o conhecimento dos aspectos do componente, tais como a ementa, os objetivos, a metodologia de ensino, o(s) conteúdo(s), a avaliação e as referências.

Para melhor conhecimento da estrutura curricular do curso, discorrerei sobre os componentes curriculares em breve resumo, apresentando as características dos mesmos e destacando algumas atividades relevantes que aconteceram no decorrer das aulas. A descrição dos componentes foi dividida em três eixos. No primeiro eixo, estão os componentes curriculares que foram voltados à discussão da Educação de Jovens e Adultos. No segundo eixo, encontram-se os componentes curriculares que promoveram, além de discussões sobre a EJA, também sobre a Educação Profissional e no terceiro eixo estão os componentes curriculares voltados à pesquisa e a metodologia do trabalho científico para a construção das monografias.

Fazem parte do primeiro eixo os componentes curriculares Fundamentos Pedagógicos da Educação de Jovens e Adultos, Currículos e Programas Aplicados à Educação de Jovens e Adultos, Didática e Metodologia da Educação de Jovens e Adultos, Gestão da Educação no contexto da Educação de Jovens e Adultos e Relações Sociais: etnias, direitos humanos e Inclusão social na educação de jovens e adultos.

O componente curricular intitulado “Fundamentos Pedagógicos da Educação de Jovens e Adultos” tinha uma carga horária de 45 horas/aula e a seguinte ementa:

Perspectivas teórico - metodológicas da educação de adultos: educação permanente, educação não – formal e educação popular. Evolução da educação de adultos como prática social no contexto da sociedade brasileira.

Esse componente foi um dos mais importantes para a discussão sobre as especificidades da EJA, na medida em que proporcionou o conhecimento dos fundamentos teóricos e metodológicos dessa modalidade de ensino. Além disso, teve como enfoque o perfil dos alunos da EJA, tomando como base a realidade profissional vivenciada pelos alunos do Curso de Especialização do PROEJA, em suas salas de aula.

Ainda na discussão sobre o campo da EJA através dos componentes curriculares do Curso de Especialização do PROEJA, o de “Currículos e Programas Aplicados à Educação de Jovens e Adultos” foi um dos mais relevantes para o estudo das especificidades da Educação de Jovens e Adultos, pois remontou uma discussão em torno do currículo e das práticas curriculares no campo da EJA no Brasil.

Esse componente curricular era composto de 30 horas/aula e teve como ementa “Currículos e Programas no Brasil. Paradigmas e concepções curriculares. Educação de Jovens e Adultos, currículo e sociedade. O Currículo e a modalidade de ensino de educação de jovens e adultos”.

As questões que dizem respeito ao ensino e aos aspectos metodológicos na sala de aula de EJA foram discutidas no componente curricular “Didática e Metodologia da Educação de Jovens e Adultos”.

Com uma carga horária de 45 horas/aula, esse componente teve a discussão voltada para o processo de ensino, objeto de estudo da Didática, em seus fundamentos teóricos, históricos e filosóficos. Além disso, o planejamento de ensino, a avaliação da aprendizagem, bem como, questões atuais colocadas ao ensino como escola e cultura, interdisciplinaridade, novas tecnologias e os sujeitos da EJA fizeram parte das discussões vivenciadas no referido componente curricular.

Outro componente curricular voltado à especificidade da Educação de Jovens e Adultos foi “Gestão da Educação no contexto da EJA”. Esse componente teve carga horária de 30 horas/aula e a ementa destacava:

Políticas públicas de gestão voltadas para EJA; concepções, fundamentos, princípios da gestão no contexto da educação de jovens e adultos; mecanismos de gestão democrática; planejamento da gestão participativa no contexto da globalização; gestão, emancipação e inclusão social dos jovens e adultos.

No curso de especialização foi importante a abrangência da discussão sobre a gestão escolar na EJA, uma vez que, alguns alunos desse curso atuavam como gestores da Educação Básica e da EJA em seus municípios.

No último dia de aula desse componente curricular, a estratégia metodológica permitiu, entre outros aspectos, que fizéssemos uma auto-avaliação sobre nossas participações nas aulas para verificar os saltos qualitativos alcançados e as dificuldades enfrentadas na compreensão sobre a discussão da gestão na EJA. Entre outras dificuldades, destacamos a falta de leituras dos textos em tempo hábil para discussão e a contribuição para aprofundamento das mesmas. No que tange aos aspectos positivos, destacamos os conhecimentos adquiridos acerca da gestão escolar e da Educação de Jovens e Adultos, como um todo.

Após a auto-avaliação, foi solicitada pela professora ministrante do componente curricular, a atribuição de uma nota de acordo com as justificativas apresentadas por cada aluno no momento da auto-avaliação.

Essa estratégia metodológica foi significativa, pois permitiu que a avaliação não fosse feita apenas do professor para os alunos, de maneira classificatória. Os próprios alunos puderam fazer reflexões sobre suas práticas e, conseqüentemente, a avaliação das mesmas. Nesse sentido, a nota teve maior significado, uma vez que partiu da reflexão de cada um.

O componente curricular intitulado “Relações Sociais: etnias, direitos humanos e Inclusão social na educação de jovens e adultos” teve carga horária de 30

horas/aula e enfatizou questões relacionadas e discutidas nos componentes já mencionados, uma vez que a ementa estabelecia:

O projeto político – pedagógico e a gestão democrática: construção e desafios; gestão e organização de espaços e tempos escolares; projetos didáticos na EJA; temas transversais; a interdisciplinaridade como princípio na EJA/Ensino Médio.

Somando-se a isso, questões relacionadas à diversidade cultural, racial e de gênero também foram problematizadas e discutidas.

Nas atividades extracurriculares, desse componente curricular, a turma vivenciou experiências pedagógicas voltadas para o estudo dos movimentos sociais, principalmente do Movimento dos Trabalhadores Rurais sem Terra. Entre essas experiências, destaco o exemplo do estudo de campo realizado no Acampamento Nova Vida, localizado as margens da BR 230, nas proximidades da cidade de Aparecida - PB.

No estudo de campo a turma foi dividida em grupos para pesquisar sobre o cotidiano de vida das pessoas daquele acampamento. Os grupos de pesquisa tinham temáticas diferenciadas, que se destacavam: a economia de subsistência, o perfil das famílias acampadas, a EJA no acampamento, a divisão de terras e casas e as manifestações culturais e religiosas.

As pesquisas realizadas renderam apresentações em seminários e discussões cheias de entusiasmo sobre as temáticas abordadas. Além das pesquisas e discussões, uma campanha de arrecadação de alimentos, material escolar e de livros foi feita em prol dos sujeitos sociais que residem no acampamento.

No segundo eixo estão os componentes curriculares de Educação Profissional e EJA, Legislação do ensino da Educação Básica, da Educação Profissional e da EJA e Metodologia do Ensino Superior.

O componente curricular intitulado “Educação Profissional e EJA” tinha 30 horas/aula e a ementa discorria sobre a Educação Profissional e tecnológica.

Nesse componente, foi realizada uma retrospectiva histórica da Educação Profissional no Brasil atentando para a relação educação e trabalho e o desenvolvimento da mesma no modo de produção capitalista.

Além de discussões e leituras de textos, uma visita foi feita as dependências da escola-fazenda vinculada a Escola Agrotécnica Federal e localizada no Perímetro Irrigado de São Gonçalo, distrito de Sousa. Nessa visita, conhecemos as salas de aula do PROEJA Técnico de Nível Médio em Agroindústria, oportunidade em que pudemos conversar com os alunos desse curso e conhecer sua organização.

Em visita ao complexo Agroindustrial, conhecemos os laboratórios em que são produzidos alimentos industrializados e a atuação dos alunos do PROEJA nesse processo de industrialização. A visita significou o conhecimento, na prática, da integração entre Educação Profissional e Educação de Jovens e Adultos, possibilitada pelo curso Técnico em Agroindústria.

O componente curricular “Legislação do ensino da Educação Básica, da Educação Profissional e da EJA” discorreu sobre as legislações que fundamentam as modalidades de EJA e EP. Com uma carga horária de 30 horas/aula, teve como ementa:

Desafios à qualificação profissional no contexto das sociedades contemporâneas. Legislação básica da educação profissional e tecnológica. Propostas de ensino médio para os que vivem do trabalho. A educação de jovens e adultos no Brasil e no mundo.

Nesse componente curricular discussões sobre as políticas públicas com base nas legislações pertinentes sobre a temática da EJA e EP, desde a Constituição Federal de 1988, passando pelas Leis de Diretrizes e Bases da Educação Nacional nº. 4.024/1961, nº. 5.692/71 e nº. 9.394/1996 foram enfatizadas.

O componente curricular intitulado “Metodologia do Ensino Superior”, teve carga horária de 30 horas/aula e as discussões voltadas, entre outros

conteúdos, para a construção do conhecimento e do papel da universidade. As discussões em torno da importância do ensino, pesquisa e extensão também estiveram presentes.

No terceiro eixo estão os componentes curriculares voltados para a pesquisa científica que se enfatizou a construção das monografias. Fazem parte desse eixo os componentes curriculares, Metodologia do Estudo Científico, Metodologia do Trabalho Científico e A Resolução de problemas como estratégia metodológica.

O componente curricular “Metodologia do Estudo Científico” tinha carga horária de 30 horas/aula. De acordo com a ementa, esse componente tinha como escopo “discutir e avaliar os fundamentos da ciência e de outras formas de conhecimento.” Nesse componente, a pesquisa foi instigada, uma vez que, foi exigido como requisito para avaliação, um projeto de pesquisa com um tema voltado a EJA, a Educação Profissional ou a integração entre essas duas modalidades. Esse projeto se constituía no passo inicial para a construção do trabalho monográfico exigido no final do curso.

Muitas dificuldades foram enfrentadas pela maioria dos alunos para a construção do projeto, pois a pesquisa não fazia parte de seus cotidianos de trabalho. Além disso, as leituras realizadas pelos alunos fora da sala de aula eram praticamente inexistentes, sobretudo, em razão da falta de tempo. Esse desafio fez com que a professora ministrante atendesse, individualmente, a cada aluno na tentativa de sanar dúvidas.

O componente curricular intitulado “A Resolução de problemas como estratégia metodológica” teve uma carga horária de 30 horas/aula e a seguinte ementa:

A resolução de problemas como estratégia metodológica: contribuições e desafios para o ensino e a aprendizagem na EJA/Ensino Médio. Histórico da resolução de problemas. Resolução de problemas e a matemática. Relação entre a resolução de problemas e a pesquisa. Competências envolvidas na resolução de problemas e mediação pedagógica.

Neste componente, foram apresentados conteúdos acerca dos métodos de investigação na pesquisa e as discussões discorreram sobre a importância do problema de investigação e da construção da monografia.

O componente curricular “Metodologia do Trabalho Científico”, deu continuidade ao trabalho feito em “Metodologia do Estudo Científico”, pois partiu do projeto de pesquisa inicial para a construção da monografia.

Sobre esse aspecto o inciso 3º do artigo 26º da Resolução nº 56/2007, diz que:

O aluno elaborará o projeto de pesquisa no momento em que estiver cursando a disciplina Metodologia do Estudo Científico e o executará enquanto estiver cursando as outras disciplinas da estrutura curricular do curso, de forma que, ao término da disciplina Metodologia do Trabalho Científico, a última disciplina da estrutura curricular, o discente estará apto para a construção e defesa final da monografia.

Metodologia do Trabalho Científico foi o último componente curricular cursado, uma vez que dava suporte à construção do trabalho monográfico de conclusão de curso. Assim, questões ligadas à pesquisa e a estrutura do trabalho acadêmico foram discutidas para aprofundamento da construção do TCC.

Para a maioria dos alunos do curso de especialização do PROEJA, a pesquisa científica de trabalho monográfico, era uma experiência ainda não vivenciada dada a falta dessa prática nos cursos de formação inicial. Nesse sentido, a construção do TCC se configurou com um dos momentos mais importantes do curso de especialização do PROEJA, uma vez que, instigava a realização de pesquisas no campo da EJA.

O trabalho de conclusão de curso foi a etapa final da pós-graduação e o último requisito para obtenção do título de especialista. No art. 33, da Resolução nº. 56/2007, essa afirmação é clara:

O trabalho final do curso é definido como Relatório Científico de Conclusão de Curso, realizado individualmente pelo aluno e cuja entrega à Coordenação do Curso, após o término das disciplinas, representa um dos requisitos obrigatórios para a obtenção do certificado de conclusão do curso, que confere a certificação de Especialista.

Dessa forma, cada aluno teve direito a um orientador para a realização do Trabalho Final de Curso que deveria ser entregue num prazo máximo de 57 dias após a integralização dos componentes curriculares.

De acordo com o Art. 37 da Resolução nº. 56/2007, após a entrega do trabalho, o aluno seria avaliado por comissão organizadora que a ele atribuía os seguintes conceitos: aprovado com distinção; aprovado; indeterminado e reprovado. Caso o conceito atribuído fosse de indeterminado, ao aluno era dado um prazo de quinze dias para as correções determinadas pela banca examinadora.

Na prática, os prazos foram estendidos, dada a dificuldade da maioria dos alunos em construir o trabalho final. Por causa dessa dificuldade, as atividades propostas e as leituras exigidas pelos professores ministrantes tiveram que considerar a realidade dos alunos, caracterizada, sobretudo, pela falta de horário para estudo. Portanto, houve flexibilidade na entrega de trabalhos e reestruturação dos mesmos para melhor aproveitamento.

Em linhas gerais, os componentes curriculares foram cursados em meio a muitos desafios enfrentados pelos alunos que se constituíram em alguns entraves para o bom desempenho nos componentes. Em alguns casos, para que o aluno pudesse concluir determinado componente curricular foi necessário que fizesse novo trabalho para alcançar os resultados mínimos esperados. Isso ocorreu porque muitos alunos não tiveram oportunidades de maior aproveitamento das fontes de pesquisa a eles ofertadas, seja pela falta de tempo, por motivos de saúde, família, trabalho, enfim, vários fatores contribuíram para que a conclusão dos componentes curriculares não tivesse, por parte de alguns alunos, o êxito necessariamente esperado.

#### 4.4 O perfil dos professores ministrantes

Um dos aspectos mais importantes dos cursos de formação continuada oferecidos aos profissionais da educação é seu corpo docente. No caso do Curso de Especialização do PROEJA que teve como público, docentes e gestores da Educação de Jovens e Adultos, esse aspecto se torna mais relevante, por se tratar de uma formação específica para a EJA.

No município de Sousa, esse curso de especialização teve um quadro de corpo docente composto por profissionais de quatro instituições que foram a UFPB, campus I - João Pessoa e campus III – Bananeiras, a UFCG, campus I - Campina Grande e campus III – Sousa, a UFCG, campus I, Campina Grande e a Escola Agrotécnica Federal de Sousa.

As características dos professores ministrantes, no que tange as suas titulações, bem como, as instituições que estavam vinculados, serão descritas no item a seguir. Na distribuição dos componentes curriculares, o corpo docente ficou assim estruturado:

- Metodologia do Estudo Científico: ministrada pela professora Maria do Socorro Nóbrega Queiroga. Graduada em Psicologia e doutora em Sociologia. Na época<sup>17</sup>, membro do corpo docente do Centro de Educação da UFPB - campus III, Bananeiras PB.
- Fundamentos Pedagógicos da Educação de Jovens e Adultos: Ministrada pela professora Maria Divanira de Lima Arcoverde, graduada em Letras e Mestre em Ciências da Sociedade, membro do corpo docente do Curso de Letras da Universidade Estadual da Paraíba, campus de Campina Grande.
- Currículos e Programas Aplicados à Educação de Jovens e Adultos: ministrada pelo professor Edson Brito Guedes, graduado em Filosofia, Ciências e Letras e em Pedagogia, mestre em Ciências da Sociedade, membro do corpo

---

<sup>17</sup> Atualmente faz parte do Centro de Educação, da UFPB, campus I, João Pessoa - PB.

do Centro de Ciências Humanas, Sociais e Agrárias da Universidade Federal da Paraíba, campus III - Bananeiras.

- Didática e Metodologia da Educação de Jovens e Adultos: ministrada pelo professor Severino Bezerra da Silva, graduado em História e doutor em Ciências Sociais. Membro do corpo docente do Centro de Educação, da Universidade Federal da Paraíba, campus I, João Pessoa.
- Legislação do ensino da Educação Básica, da Educação Profissional e da EJA: ministrado pelo professor Mário Ramos, licenciado em Ciências Sociais com Mestrado em Sociologia Rural e membro do corpo docente do Curso de Direito da Universidade Federal de Campina Grande, campus de Sousa.
- Educação Profissional e EJA: ministrado pelo professor Francisco Cicupira de Andrade Filho, graduado em Agronomia e Licenciado em Técnicas Agropecuárias, mestre em Manejo do Solo e Água. Gestor da Escola Agrotécnica Federal de Sousa.
- Gestão da Educação no Contexto da EJA: ministrado pela professora Ana Cláudia da Silva Rodrigues<sup>18</sup>, graduada em Pedagogia e em Ciências Agrárias e mestre em Educação. Coordenadora do Centro de Formação de Tecnólogos da Universidade Federal da Paraíba, campus III – Bananeiras
- A Resolução de Problemas como estratégia Metodológica: ministrado pela professora Andréa de Lucena Lira. Graduada em Engenharia de Alimentos e doutora em Engenharia de Processos e membro do corpo docente da Escola Agrotécnica Federal de Sousa.
- Metodologia do Ensino Superior: ministrado pela professora Crislene Rodrigues da Silva Moraes, graduada em Química Industrial e doutora em Química. Membro do corpo docente do Centro de Formação de Ciências e Tecnologia da UFCG, campus I.

---

<sup>18</sup> Atualmente, professora assistente do Centro de Ciências Humanas, Sociais e Agrárias da UFPB, campus III - Bananeiras.

- **Relações sociais:** etnias, direitos humanos e inclusão social na educação de jovens e adultos: ministrado pelo professor Júlio César Campos Ferreira, graduado em História e mestre em Sociologia. Membro do corpo docente da Escola Agrotécnica Federal de Sousa.
- **Metodologia do Trabalho Científico:** ministrado pelo professor Ranieri Pereira da Silva. Membro do corpo docente da Escola Agrotécnica Federal de Sousa é graduado e mestre em Ciências Agrônomas.

Um quadro abaixo resume as características dos professores ministrantes:

### QUADRO V

INSTITUIÇÕES E FORMAÇÕES DO CORPO DOCENTE DA ESPECIALIZAÇÃO PROEJA - SOUSA

| Professor (a)                       | Instituição         | Titulação |
|-------------------------------------|---------------------|-----------|
| Edson Brito Guedes                  | UFPB – campus III   | Mestre    |
| Maria do Socorro Nóbrega Queiroga   | UFPB – campus III   | Doutora   |
| Ana Cláudia da Silva Rodrigues      | UFPB – campus III   | Mestre    |
| Severino Bezerra da Silva           | UFPB – campus I     | Doutor    |
| Maria Divanira de Lima Arcoverde    | UEPB – campus I     | Mestre    |
| Mário Ramos                         | UFCG – campus III   | Mestre    |
| Crislene Rodrigues da Silva Moraes  | UFCG – campus I     | Doutora   |
| Andréa de Lucena Lira               | EAFS – campus Sousa | Mestre    |
| Júlio César Campos Ferreira         | EAFS – campus Sousa | Mestre    |
| Ranieri Pereira da Silva            | EAFS – campus Sousa | Mestre    |
| Francisco Cicupira de Andrade Filho | EAFS – campus Sousa | Mestre    |

Ao descrever essas características do corpo docente do Curso de Especialização PROEJA, no município de Sousa, algumas contradições puderam ser percebidas no que diz respeito às exigências de titulação na área conhecimento do Curso feitas pela Resolução nº. 56/1996 do CONSEPE-UFPB para os professores ministrantes. Entre essas exigências, o Art. 40 diz que “a titulação mínima dos membros do corpo docente dos Cursos de Pós-Graduação *Lato Sensu* é o título de Mestre, **na área de conhecimento do Curso ou em áreas afins**” (grifo nosso).

Entretanto, alguns professores ministrantes não tinham as qualificações, que lhes conferiam os títulos de mestres ou doutores, voltadas para a área de EJA

modalidade de ensino específica da pós-graduação. Nesse sentido, se pensarmos que o curso de especialização PROEJA esteve voltado a um público que trabalha, especificamente, com os educandos jovens e adultos, chegaremos à conclusão de que, a formação específica na área de conhecimento, deveria ser tomada como base para a escolha do corpo docente.

Na prática, vivenciamos no decorrer do curso, sobretudo na etapa final que compreendia a construção do TCC, a falta encontros para orientação do trabalho monográfico com os professores orientadores. De acordo com o Art. 32 da Resolução nº. 56/2007, essa etapa final era “a fase do encontro dos alunos com seu orientador para a preparação do Relatório Final de Conclusão”.

Os professores orientadores foram os mesmos do corpo docente que ministraram os componentes curriculares. Porém, devido à distância dos professores de outras instituições e municípios com os alunos da turma, o que acarretaria a impossibilidade de encontros entre orientador e orientando, ficaram responsáveis pelas orientações dos Trabalhos de Conclusão de Curso apenas os professores da Escola Agrotécnica Federal de Sousa.

Mesmo sendo orientadores locais esses encontros foram, praticamente, inexistentes. Além disso, alguns professores não cumpriram com as funções exigidas para a orientação do TCC, seja por não conhecer a área em que o orientando estava escrevendo, seja pela falta de embasamento teórico sobre a EJA.

Sobre as funções do professor-orientador, o Art. 49 da Resolução 56/2007 menciona as seguintes:

- I – ser um referencial de mediação e de suporte humano, pedagógico e acadêmico para o aluno;
- II – ministrar aulas preparatórias para o estudo dos conteúdos;
- III – responder a dúvidas ou questionamentos encaminhados pelos alunos;
- IV – corrigir as avaliações, respeitando os prazos estipulados pela coordenação.

As dificuldades de encontro entre orientadores e orientandos e a falta de conhecimento por parte de alguns professores sobre o objeto de estudo do TCC dos alunos do curso de especialização, contribuíram para que o prazo para entrega e defesa dos trabalhos fosse prorrogado. Assim, a prorrogação do prazo de entrega dos trabalhos tornou-se pauta de uma reunião com membros do Colegiado do Curso representado pelo coordenador geral, coordenadores locais dos quatro municípios/pólos e representantes das turmas.

Como membro do colegiado e representante da turma do pólo de Sousa, recebi várias solicitações dos alunos para adiamento do prazo de entrega dos trabalhos de conclusão do curso. Essas solicitações foram levadas para a reunião do colegiado, ocorrida em novembro de 2007 e tiveram parecer favorável pelos outros membros do colegiado.

Mesmo com dificuldades para a construção dos trabalhos monográficos, por parte dos alunos, o prazo<sup>19</sup> de duração do curso, que era de 15 meses ininterruptos, foi cumprido, uma vez que, o curso teve início em 29 de setembro de 2007 e término em 20 de dezembro de 2008, com a defesa das monografias.

A questão da formação do professor ministrante ser voltada à área de EJA já havia sido discutida em momento anterior a reunião do colegiado, no II Encontro de Educação Profissional e Tecnológica<sup>20</sup>, ocorrido no município de Bananeiras, entre os dias 19 e 20 de setembro de 2009. Nesse evento sugeri que na próxima etapa do Curso de Especialização do PROEJA fossem convidados para ministrar aulas, professores do Curso de Pedagogia da UFCG, campus de Cajazeiras.

---

<sup>19</sup> De acordo com o artigo 5º da Resolução nº. 56/2007, o curso tinha previsão de realização em 15 meses ininterruptos. Nos 15 meses estavam incluídos a duração dos componentes curriculares e a realização e defesa do trabalho monográfico.

<sup>20</sup> Mesmo já tendo mencionado o referido encontro na introdução deste trabalho, é importante salientar que os representantes dos quatro pólos em que as pós – graduações aconteciam, discutiram sobre aspectos negativos e positivos de seus respectivos pólos.

Essa era uma solução vislumbrada para os problemas vivenciados enquanto aluna, sobretudo, nas construções dos Trabalhos de Conclusão de Curso, pois era mais fácil o deslocamento dos professores de Cajazeiras para o encontro com os orientandos do que de outros municípios mais distantes, tais como Campina Grande, João Pessoa e Bananeiras. Além disso, o aspecto mais importante dessa sugestão era que os professores do Curso de Pedagogia, em sua maioria, eram conhecedores, atuantes e pesquisadores da Educação de Jovens e Adultos e orientavam trabalhos na área da Educação.

Essa sugestão foi acatada, pois na segunda edição do curso de pós - graduação do PROEJA, em Sousa, 04 (quatro) professores do Curso de Pedagogia foram convidados para ministrar componentes curriculares. Os professores convidados foram Maria Gerlaine Belchior Amaral, graduada em Pedagogia e mestre em Educação Brasileira, Maria de Lourdes Campos, graduada em Pedagogia e mestre em Educação, José Amiraldo Alves da Silva, graduado em Pedagogia e Mestre em Educação e Dorgival Gonçalves Fernandes, graduado em Pedagogia e doutor em Educação.

Destes 04 (quatro) professores, 02 (dois) desistiram e (02) permaneceram. O motivo da desistência dos professores se deu em virtude de aprovação em seleção para Doutorado, em outros estados, o que impossibilitava a presença no curso de especialização em Sousa nas datas previstas para ministrarem os componentes curriculares.

A mudança de professores para ministrar os componentes curriculares na segunda turma da especialização PROEJA em Sousa significou, para mim, uma preocupação por parte da coordenação geral e local do Curso de Especialização do PROEJA com a qualidade da formação oferecida aos professores e gestores profissionais da Educação de Jovens e Adultos, alunos desse curso.

Nesse sentido, destaco, mais uma vez, a importância que teve foi para mim, na época, aluna do Curso de Especialização do PROEJA, o II Encontro da Educação Profissional, pela oportunidade de refletir e dialogar junto com outros

alunos daquele curso sobre a própria prática. Para Freire (1996, p. 39) “na formação permanente dos professores, o momento fundamental é o de reflexão crítica sobre a prática. É pensando criticamente a prática de hoje ou de ontem que se pode melhorar a próxima prática”.

Nesse encontro foi possível, além da dialogicidade e da comunhão de ideias entre os alunos, professores e coordenadores do PROEJA, a certeza de que estávamos todos juntos em busca do mesmo objetivo, ou seja, a formação específica para a Educação de Jovens e Adultos.

Após as descrições das características da pós - graduação PROEJA, constatei que, ainda que tenham ocorrido dificuldades para a conclusão da turma com êxito, este curso representou um avanço significativo para a reconfiguração da EJA, por proporcionar aos gestores e professores que atuavam nessa modalidade de ensino, a formação específica nessa área. Resta saber se esta formação continuada de profissionais de EJA provocou uma mudança significativa nas práticas pedagógicas dos alunos egressos. Esta problemática, porém, pretendo desenvolver em estudo que deverá ser desenvolvido em nível acadêmico mais aprofundado, ou seja, num curso de doutorado.

## 5. CONSIDERAÇÕES FINAIS

O ensino profissional no Brasil, em trajetória histórica, esteve atrelado à perspectiva da formação técnica voltada para o mercado de trabalho sendo, por isso, ofertado as classes populares, uma vez que, o trabalho manual era visto como função dessas classes enquanto que o trabalho intelectual era oferecido às elites. No entanto, essa diferenciação no ensino vem sendo modificada, gradativamente, sobretudo a partir da década de 90, quando a Lei de Diretrizes e Bases nº. 9.394/1996 conceitua a Educação Profissional como uma modalidade de ensino.

Uma vez sendo a Educação Profissional considerada uma modalidade de ensino, as técnicas de produção voltadas para o mercado de trabalho capitalista vão sendo aliadas a educação geral. Nesse sentido, muitas medidas legais são implantadas com o objetivo de integrar trabalho intelectual e trabalho manual.

Entre essas medidas, destacou-se a implantação do Decreto nº. 5.154/2004 que integra a Educação Profissional ao Ensino Médio na perspectiva de que o aluno que faça parte dessa integração tenha o domínio das técnicas de produção e o conhecimento científico da profissão e do mundo que propicia a formação geral. Esse Decreto se tornou mais importante, uma vez que, permitiu que a integração entre Educação Profissional e Ensino Médio fosse feita na Educação de Jovens e Adultos.

A partir do Decreto nº. 5154/04, a Educação Profissional e a Educação de Jovens e Adultos, que tiveram ao longo do contexto histórico da política educacional brasileira trajetórias bem distantes, passam a ter uma integração que é fruto dinâmicas resultantes de uma série de mobilizações vivenciadas pelos segmentos que atuavam nessas modalidades de ensino.

Entre essas dinâmicas, a maior integração da EJA com a EP é visibilizada pelo Programa de integração da Educação Profissional com a Educação

Básica na modalidade de Educação de Jovens e Adultos - PROEJA, implantado pelo Decreto nº. 5.840/2006.

O referido decreto é um passo importante na consolidação da política pública de educação para jovens e adultos, por representar uma iniciativa de aproximação entre o mundo do trabalho e a educação geral. Confere-se ainda a este decreto, algumas medidas consideradas significativas: abertura a parcerias com as instituições proponentes de oferta dos cursos do PROEJA, a integração entre EJA e EP a partir do Ensino Fundamental e a formação continuada de gestores e professores de EJA.

Entre essas medidas, destacou-se como aspecto inovador, nesse trabalho, a formação de gestores e educadores de EJA através da oferta do curso de pós - graduação Lato Sensu, que se constituiu como objeto de estudo. De maneira específica foram descritas as principais características do curso de especialização do PROEJA, no município de Sousa - PB, no ano de 2007.

Por ter feito parte deste curso e ter sido profissional na área de EJA, o considerava como um aspecto relevante para essa modalidade de ensino por propiciar uma formação continuada específica aos profissionais que nela atuavam. Além disso, era um aspecto inédito, pois a oferta de cursos em EJA, em nível de pós-graduação, era inexistente na Paraíba, sobretudo no município de Sousa.

Caracterizados alguns aspectos dessa oferta de pós - graduação e tomando como base os dados coletados, é possível apontar algumas considerações. Inicialmente um aspecto relevante para a opção dos candidatos ao curso foi o fato de ter sido ofertado por uma instituição da Rede Federal de Educação Profissional e Tecnológica. Esse aspecto revela a credibilidade dos candidatos com a Escola Agrotécnica Federal de Sousa, caracterizada tradicionalmente, pela qualidade dos cursos ofertados.

Além disso, o Centro de Formação de Professores, da UFCG, era o único local que esses alunos tiveram acesso a formação de nível superior, o que fazia com

que esperassem uma oferta de curso de formação continuada por parte dessa instituição. Porém, a UFCG não tinha perspectivas de oferta desses cursos voltados para a educação, sobretudo a EJA, no ano de 2007, quando foi divulgado o Edital de abertura de inscrições para a especialização do PROEJA.

Outra consideração diz respeito ao fato de ter sido a Escola Agrotécnica Federal de Sousa o locus do curso de especialização do PROEJA. Nesse sentido houve uma preocupação, por parte da coordenação local, pela qualidade do curso, pois, a disponibilidade de salas climatizadas e das novas tecnologias da educação dessa instituição, além do apoio da gestão foi fundamental para enfrentar os desafios surgidos no decorrer do curso.

Essa consideração foi feita porque os profissionais de EJA, algumas vezes, são tratados com descaso por estar atuando nessa modalidade de ensino. Porém, na formação de gestores e professores do PROEJA, a qualidade do espaço ofertado na instituição da Rede Federal justificou o motivo de muitos alunos terem concluído esse curso.

Quanto ao perfil dos alunos da turma pesquisada do curso de especialização do PROEJA no município de Sousa, há pelo menos duas questões importantes a serem consideradas. A primeira diz respeito a uma característica relevante na turma que era o fato de todos os alunos serem profissionais de EJA, o que leva à compreensão de que tinham diferentes contextos de aquisição e produção de saberes, tanto dos municípios que residiam quanto das experienciais - como a própria prática cotidiana do exercício profissional.

A segunda consideração diz respeito ao enfrentamento de desafios, por parte desses alunos para a conclusão do curso. A falta de tempo durante a semana era uma acentuada dificuldade para a leitura dos textos e encontros com orientadores na fase final do curso. Entre os alunos que tinham uma carga excessiva de 30 ou 40 horas de trabalho semanais, existiam aqueles que faziam outros cursos paralelos a pós - graduação do PROEJA, ou seja, estudavam e trabalhavam como era o meu caso.

Além disso, alguns alunos eram muito cobrados pelas escolas que estavam vinculados, o que fazia com que ficassem impedidos de realizar atividades extra curriculares do curso ou realizá-las mediante entrega de declarações de frequência do curso para justificar a ausência em algum evento ou atividade da instituição.

Essas considerações revelam a importância que tinha para esses alunos, de uma qualificação voltada para a Educação de Jovens e Adultos. Por serem profissionais dessa área, havia uma preocupação em se especializar em EJA, percebida nas discussões e nas conversas informais vivenciadas durante o curso.

Na condição de aluna egressa desse curso e revivendo essa trajetória, considero a relevância para o desenvolvimento e avanço das competências do profissional de EJA, propiciados por esse curso.

No que tange aos componentes curriculares ministrados posso considerar que, através de suas ementas, foram enfatizadas a discussão e o aprofundamento dos fundamentos da EJA, sobretudo nos 5 (cinco) componentes, especificamente, voltados a essa modalidade de ensino, que foram: Fundamentos Pedagógicos da Educação de Jovens e Adultos, Currículos e Programas aplicados à Educação de Jovens e Adultos, Didática e Metodologia da Educação de Jovens e Adultos, Gestão da Educação no contexto da EJA e Relações sociais: etnias, direitos humanos e inclusão social na Educação de Jovens e Adultos.

Além desses componentes curriculares, os outros que formaram a estrutura curricular do curso de especialização do PROEJA foram significativos porque promoveram o embasamento teórico sobre EJA e Educação Profissional, que para a maioria dos alunos, era desconhecido. Além disso, algumas atividades relacionadas aos componentes e vivenciadas durante o curso como estudos de campo, pesquisas temáticas, seminários, auto-avaliações, construção de projetos de pesquisa, foram imprescindíveis para incentivo a pesquisa em EJA.

Os professores ministrantes dos componentes curriculares foram profissionais de 04 (quatro) instituições federais da Paraíba, a UFPB, a UFCG e a UEPB e a Escola Agrotécnica Federal de Sousa. Através da descrição do perfil desses professores, percebemos que além dos que eram da área da Educação, existiam os que eram de outras áreas.

Nesse sentido, embora os professores ministrantes de outras áreas tenham ministrado com competência e profissionalismo os componentes curriculares inclusive, com aspectos relevantes sobre a discussão da EJA, a orientação de alguns Trabalhos de Conclusão foram praticamente, inexistentes.

Entretanto, uma linha de preocupação que se traduziu em intencionalidade ocorreu através do convite a 04 (quatro) professores do Centro de Formação de Professores com embasamento teórico na Educação de Jovens e Adultos para ministrar aulas na segunda turma do Curso de Especialização do PROEJA no município de Sousa.

Apesar dos desafios enfrentados pelos alunos desse curso, acredito que a possibilidade de formação do quadro profissional especialista que atua junto ao público de EJA contribuiu para a ressignificação dessa modalidade de ensino, e, certamente, para o campo de trabalho dos profissionais de EJA egressos desse curso.

## 6. REFERÊNCIAS

AMARAL, Cláudia Tavares do; OLIVEIRA, Maria Auxiliadora Monteiro. Educação profissional: um percurso histórico, até a criação e desenvolvimento dos cursos superiores de tecnologia. In: FIGALGO, Fernando; OLIVEIRA, Maria Auxiliadora; FIDALGO, Nara Luciene Rocha. **Educação profissional e a lógica das competências**. Petrópolis, RJ: Vozes, 2007.

ANDRADE, Eliane R. Os jovens da EJA e a EJA dos jovens. In: OLIVEIRA, Inês B; PAIVA, Jane (org.) **Educação de jovens e adultos** – RJ: DP&A, 2004.

ARROYO, Miguel González. Educação de jovens-adultos: um campo de direitos e de responsabilidade pública. In: SOARES, José Leôncio; GIOVANETTI, Maria Amélia; GOMES, Nilma Lino. **Diálogos na educação de jovens e adultos**. Belo Horizonte: Autêntica, 2006.

\_\_\_\_\_. **Da escola carente à escola possível**. 6 ed. São Paulo: Edições Loyola, 2003.

BATISTA, Maria do Socorro Xavier. O campo como território de conflitos, de lutas sociais e movimentos populares. In: JEZINE, Edineide; SCOCUGLIA, Afonso Celso. **Educação popular e movimentos sociais**. João Pessoa: Editora Universitária, 2006.

BRASIL, Ministério da Educação. **Decreto nº 2.208, de 17 de abril de 1997**. 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.

\_\_\_\_\_. **Políticas públicas para a educação profissional e tecnológica**. Disponível em: < [http://portal.mec.gov.br/setec/arquivos/pdf/p\\_publicas.pdf](http://portal.mec.gov.br/setec/arquivos/pdf/p_publicas.pdf)>. Acesso em: 09/05/2010.

\_\_\_\_\_. **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, e dá outras providências.

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

\_\_\_\_\_. **Decreto nº 5.840, de 13 de junho 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, e dá outras providências.

\_\_\_\_\_. Secretaria de Educação Profissional e Tecnológica. **Programa de Integração da Educação Profissional Técnica de Nível Médio ao Ensino Médio na Modalidade de Educação de Jovens e Adultos. PROEJA.** Documento Base. 2006.

\_\_\_\_\_. Secretaria de Educação Profissional com a Educação Básica na modalidade Educação de Jovens e Adultos. **Formação inicial e continuada / Ensino Fundamental.** Documento Base, agosto de 2007.

\_\_\_\_\_. Secretaria de Educação Profissional com a Educação Básica na modalidade Educação de Jovens e Adultos. **Educação Indígena.** Documento Base, agosto de 2007.

\_\_\_\_\_. **Constituição de 1.937.** Disponível em: <[http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/constituicao/Constitui%C3%A7ao37.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/Constitui%C3%A7ao37.htm)> Acesso em: 28/06/2010.

\_\_\_\_\_. **Centenário da Rede Federal de Educação Profissional e Tecnológica.** Disponível em: <[http://www.ifpb.edu.br/arquivos/centenario/historico\\_educacao\\_profissional.pdf](http://www.ifpb.edu.br/arquivos/centenario/historico_educacao_profissional.pdf)>. Acesso em: 28/06/2010.

\_\_\_\_\_. **Programa Brasil Alfabetizado.** Disponível em: <[http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com\\_content&view=article&id=12280&Itemid=86](http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_content&view=article&id=12280&Itemid=86)>. Acesso em: 25/04/2010.

\_\_\_\_\_. **O que é o FUNDEF?** Disponível em: <<http://mecsrv04.mec.gov.br/sef/fundef/funf.shtm>>. Acesso em: 22/02/2010.

\_\_\_\_\_. **O que é o FUNDEF?** Disponível em: <<http://mecsrv04.mec.gov.br/sef/fundef/funf.shtm>>. Acesso em: 22/02/2010.

\_\_\_\_\_. **PROEJA: saiba mais.** Disponível em: <[http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com\\_content&view=article&id=12294&Itemid=569](http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_content&view=article&id=12294&Itemid=569)>. Acesso em: 02/03/2011.

BRASIL, Conselho Nacional de Educação. **Resolução CNE/CEB nº 1/2000, de 1º de julho de 2000.** Institui Diretrizes Curriculares para a Educação de Jovens e Adultos. Brasília, DF: 1º de julho de 2000. Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br/cne/arquivos/pdf/CEB012000.pdf>> Acesso em: 22/05/2008.

BRASIL, Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação – FNDE. **FUNDEF - Fundo de Manutenção e Desenvolvimento do Ensino Fundamental e de Valorização do Magistério.** Disponível em: <[ftp://ftp.fnde.gov.br/web/fundeb/manual\\_orientacao\\_fundeb.pdf](ftp://ftp.fnde.gov.br/web/fundeb/manual_orientacao_fundeb.pdf)>. Acesso em: 23/12/2009.

CÊA, Georgia Sobreira dos Santos. **A Reforma da Educação Profissional e o Ensino Médio Integrado: Tendências e Riscos.** Disponível em:

<<http://www.anped.org.br/reunioes/29ra/trabalhos/trabalho/GT09-2565--Int.pdf>>  
Acesso em: 11/08/2010.

CELLARD, A. A análise documental. In: POUPART, J. et al. **A pesquisa qualitativa: enfoques epistemológicos e metodológicos**. Petrópolis: Vozes, 2008.

CEZARINO, Karla Ribeiro de Assis; OLIVEIRA, Edna Castro de. **Os sentidos do PROEJA: possibilidades e impasses na produção de um novo campo de conhecimento na formação de professores**. Disponível em: <<http://www.anped.org.br/reunioes/31ra/1trabalho/GT18-4782--Int.pdf>>. Acesso em: 23/05/2010.

CHIZZOTTI, A. **Pesquisa qualitativa em ciências humanas e sociais**. Petrópolis: Vozes, 2006.

Clavatta, Maria. A formação integrada: a escola e o trabalho como lugares de memória e de identidade. In: FRIGOTTO, Gaudêncio; Clavatta, Maria; RAMOS, Marise Nogueira. (orgs.). **Ensino médio integrado: concepção e contradições**. São Paulo: Cortez, 2005.

CURY, Carlos Roberto Jamil. Políticas atuais para o ensino médio e a educação profissional de nível técnico: problemas e perspectivas. In: ZIBAS, Dagmar M. L.; AGUIAR, Márcia Ângela da S.; BUENO, Maria Sylvia Simões (orgs.). **O ensino médio e a reforma da educação básica**. Brasília: Plano, 2002.

\_\_\_\_\_. **Educação e contradição**. São Paulo: Cortez, 1985.

FARHAT, Rodrigo. **Ações do Proeja em exibição no Palácio do Planalto**. Disponível em: <[http://www.seduc.mt.gov.br/conteudo.php?pageNum\\_Outras=6&sid=20&cid=4428&parent=20&totalRows\\_Outras=6531](http://www.seduc.mt.gov.br/conteudo.php?pageNum_Outras=6&sid=20&cid=4428&parent=20&totalRows_Outras=6531)>. Acesso em: 15/03/2011.

FONSECA, Celso Suckow. **História do Ensino Industrial no Brasil**. Rio de Janeiro: Escola Técnica, 1961.

FREIRE Paulo, **Pedagogia da Autonomia: saberes necessários à prática educativa**. São Paulo, Brasil: Paz e Terra (Coleção Leitura), 1997.

FREITAG, Bárbara. Escola, Estado e sociedade. São Paulo: Edart, 1978.

FREYRE, Gilberto. **Sobrados e mucambos: decadência do patriarcado rural e desenvolvimento do urbano**. São Paulo: Global, 2004.

FRIGOTTO, Gaudêncio. **A produtividade da escola improdutiva: um (re) exame das relações entre educação e estrutura econômico-social capitalista**. São Paulo: PUC, 1983.

FRIGOTTO, Gaudêncio; CIAVATTA, Maria; RAMOS, Marise Nogueira. (orgs.). **Ensino médio integrado: concepção e contradições**. São Paulo: Cortez, 2005.

GARCIA, Sandra Regina de Oliveira. **O fio da história: a gênese da formação profissional no Brasil**. Disponível em: <http://www.anped.org.br/reunioes/23/textos/0904t.PDF>>. Acesso em: 16/08/2010.

GERMANO, J. W. **Estado militar e educação no Brasil**. 2. ed. São Paulo: Cortez, 1994.

HENRIQUES, Ricardo; DEFURNY, Vicent. In: SOARES, Leôncio. **Formação de educadores de jovens e adultos**. Belo Horizonte: Autêntica/SECAD-MEC/UNESCO, 2006.

IRELAND, Timoty Dênis. De Hamburgo a Bancoc: a V CONFITEA revisitada. In: REVEJ@ - **Revista de Educação de Jovens e Adultos**, 2007. [www.reveja.com](http://www.reveja.com). Acesso em 28/04/2009.

JEZINE, Edineide; SCOCUGLIA, Afonso Celso. **Educação popular e movimentos sociais**. João Pessoa: Editora Universitária, 2006.

KUENZER, Acácia Zeneida. **Ensino de 2º grau: o trabalho como princípio educativo**. 3ª edição. São Paulo: Cortez, 1997.

\_\_\_\_\_. **A pedagogia da fábrica: as relações de produção e a educação do trabalhador**. São Paulo: Cortez, 1985.

\_\_\_\_\_. **Ensino médio profissional: As políticas do Estado neoliberal**. São Paulo: Cortez, 1991.

LÜDKE, M.; ANDRÉ, M.E.D.A. **Pesquisa em educação: abordagens qualitativas**. São Paulo: EPU, 1986.

MACHADO, Maria Margarida. **Formação de educadores de jovens e adultos**. Palestra proferida no I Congresso Internacional da Cátedra UNESCO de Educação de Jovens e Adultos. João Pessoa PB, 22 de julho de 2010.

MACHADO, Maria Margarida; ALVES, Mirian Fábria; OLIVEIRA, João Ferreira de. **Construindo conhecimento em Educação de Jovens e Adultos (EJA) integrada à educação profissional – saberes coletivos de uma rede de pesquisadores**. Disponível em: <<http://cascavel.ufsm.br/revistas/ojs-2.2.2/index.php/reeducacao/article/view/81/55>>. Acesso em: 19/05/2011.

MAZZOTTA, Marcos José Silveira. **Educação especial no Brasil: história e políticas públicas**. São Paulo: Cortez, 2005.

MELLO, Guiomar Namó de et alii. **Educação e transição democrática**. São Paulo: Cortez, 1985.

MELLO, Marco. **Pesquisa participante e educação popular**: da intenção ao gesto. Porto Alegre: Ísis, 2005.

MERRIAM, S. B. **Case study research in education**: a qualitative approach. São Francisco: Jossey Bass, 1988.

OLIVEIRA, Maria Auxiliadora Monteiro. **Políticas públicas para o ensino profissional**: o processo de desmantelamento dos Cefets. Campinas: Papirus, 2003.

PAIVA, Vanilda. **Educação popular e educação de adultos**. 3.ed. São Paulo: Loyola, 1985.

\_\_\_\_\_. **História da educação popular no Brasil**: educação popular e educação de adultos. São Paulo: Loyola, 2003.

PRESTES, Emília Maria da Trindade. **Em torno da mesa**: como iguais e diferentes aprendem juntos através do diálogo literário. Disponível em: <<http://www.anped.org.br/reunioes/27/gt18/t184.pdf>>. Acesso em: 20/03/2010.

\_\_\_\_\_. Os novos e velhos movimentos sociais no Nordeste do Brasil: histórias fragmentadas de submissão e rebeldias. In: JEZINE, Edineide; SCOCUGLIA, Afonso Celso. **Educação popular e movimentos sociais**. João Pessoa: Editora Universitária, 2006.

PRESTES, Emília; VÉRAS, Roberto. **Educação, qualificação, trabalho e políticas públicas**: campos em disputas. Disponível em: <<http://www.scielo.oces.mctes.pt/pdf/rle/n14/n14a04.pdf>>. Acesso em: 03/04/2010.

PROEJA, UFPB. **PROEJA - UFPB**: Vídeo institucional sobre o Curso de Pós-Graduação em Nível de Especialização em Educação Profissional Integrada à Educação Básica na Modalidade de Jovens e Adultos da Universidade Federal da Paraíba (PROEJA - UFPB) no Campus III na cidade de Areia - PB, BR. Produzido no ano de 2007. Disponível em: <<http://video.google.com/videoplay?docid=4666836316970741524#>> Acesso em: 22/08/2010.

\_\_\_\_\_. **RESOLUÇÃO Nº. 56/2007**. Aprova o Curso de Pós-Graduação Lato Sensu, em nível de Especialização, denominado Curso de Especialização em Educação Profissional Integrada à Educação Básica na modalidade de Jovens e Adultos, sob a responsabilidades do Centro de Formação de Tecnólogos – CFT, campus III. Disponível em: <<http://pt.scribd.com/doc/35573102/E78C5714d01>> Acesso em: 24/05/2010.

RAMOS, Marise. Possibilidades e desafios na organização do currículo integrado. In: FRIGOTTO, Gaudêncio; CIAVATTA, Maria; RAMOS, Marise Nogueira. (orgs.). **Ensino médio integrado**: concepção e contradições. São Paulo: Cortez, 2005.

RIBEIRO, Flexa. **Depoimento na CPI do Mobral**. Diário do Congresso Nacional, Seção II, 16/03/1976, p. 344.

ROCHA, Everardo P. Guimarães. **O que é etnocentrismo**. Passos, 5. ed. São Paulo: Brasiliense, 1988. (Coleção Primeiros Passos)

ROMANELLI, Otaíza de O. **História da Educação no Brasil (1930/1973)**. Petrópolis: Vozes, 1980.

SALMA, Cláudio D. **Escola e trabalho**. São Paulo: Brasiliense, 1980.

SANTOS, Geórgia Sobreira dos. **A reforma da educação profissional e o ensino médio integrado: tendências e riscos**. Disponível em: <[www.anped.org.br/reunioes/29ra/trabalhos/trabalho/GT09-2565--Int.pdf](http://www.anped.org.br/reunioes/29ra/trabalhos/trabalho/GT09-2565--Int.pdf)>. Acesso em: 29/05/2009.

SARMENTO, Manuel Jacinto. O estudo de caso etnográfico em educação. In: ZAGO, N.; CARVALHO, M.P.; VILELA, R.A.T. (org). **Itinerários de pesquisa: perspectivas qualitativas em sociologia da educação**. Rio de Janeiro: DP&A, 2002.

SAVIANI, Dermeval. **A nova lei da educação**. LDB: limite, trajetória e perspectivas. 8. ed. São Paulo: Autores Associados, 2003.

\_\_\_\_\_. **Escola e democracia**. São Paulo: Cortez, 1983.

\_\_\_\_\_. **A pedagogia histórico - crítica no quadro das tendências críticas da educação brasileira**. ANDE, São Paulo, 1986.

SILVA, Tomaz Tadeu da. **Documentos de identidade: uma introdução às teorias do currículo**. 2. ed. Belo Horizonte: Autêntica, 2007.

SOARES, José Leôncio. **O educador de jovens e adultos em formação**. Disponível em: <<http://www.anped.org.br/reunioes/29ra/trabalhos/trabalho/GT18-2030--Int.pdf>>. Acesso em: 22/07/2010.

\_\_\_\_\_. Do direito à educação à formação do educador de jovens e adultos. In: SOARES, Leôncio; GIOVANETTI, Maria Amélia; GOMES, Nilma Lino. **Diálogos na educação de jovens e adultos**. Belo Horizonte: Autêntica, 2006.

TEIXEIRA, ANÍSIO. **Educação no Brasil**. 3. ed. Rio de Janeiro: Editora UFRJ, 1999.

UNESCO. Declaração de Hamburgo sobre Educação de Adultos. In: **Educação de jovens e adultos: uma memória contemporânea 1996-2004**, Brasília: MEC/UNESCO, 2004, p. 41-42.

VIEIRA, Maria Clarisse; SOARES, Leôncio José Gomes. **A Constituição do campo pedagógico da Educação de Jovens e Adultos:** uma análise a partir das histórias de vida de seus educadores. Disponível em: < alb.com.br/arquivo-morto/edicoes\_anteriores/anais14/.../C01020.doc>. Acesso em: 19/05/2011.

YVIN, R. K. **Case study research.** Design and methods. 2. ed. Thousand Oaks: Sage, 1994.

WARDE, Miriam J. **Educação e estrutura social:** a profissionalização em questão. São Paulo: Cortez, 1977.

## ANEXOS

## **ANEXO 1: ROTEIRO PARA ENTREVISTA SEMI-ESTRUTURADA**

**PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO  
CENTRO DE EDUCAÇÃO  
LINHA DE PESQUISA: EDUCAÇÃO POPULAR  
ALUNA: ANA PAULA MENDES SILVA  
ORIENTADORA: EMÍLIA MARIA DA TRINDADE PRESTES**

- Com o objetivo de analisar a pós-graduação em nível Lato Sensu ofertada pelo Programa Nacional de Integração da Educação Profissional à Educação Básica na modalidade de Educação de Jovens e Adultos – PROEJA, é que elaboramos este roteiro para uma entrevista semi-estruturada.
- O roteiro proposto apresenta questões objetivas, oportunizando o respondente a livre expressão de opiniões.

### **ROTEIRO PARA ENTREVISTA SEMI-ESTRUTURADA**

#### **1. PROEJA: implantação no estado da Paraíba**

- 1.1 Como se deu a implantação do PROEJA na Paraíba?
- 1.2 Como foi feita a parceria entre o SETEC/MEC e o campus de Bananeiras?
- 1.3 Porque Bananeiras tornou-se a cidade sede do PROEJA na Paraíba?
- 1.4 Quais sujeitos estiveram à frente dessa implantação?
- 1.5 Quais as (os) desafios/dificuldades encontradas (os) no que tange a implantação do PROEJA na PB?

#### **2. Formação continuada de gestores e professores**

- 2.1 O Documento Base diz que a formação inicial e continuada de trabalhadores deverá contar com carga horária de 1.400 horas, sendo 1.200 para a formação geral e 200 para a formação profissional. Nos cursos de especialização, como se dá essa divisão de modo que atenda a formação do aluno?
- 2.2 Existe a participação dos alunos dos cursos de especialização em seminários regionais e nacionais, organizados sob a responsabilidade do SETEC/MEC?
- 2.3 De acordo com o Documento Base, as instituições proponentes devem contemplar a formação continuada através de, no mínimo, 120 horas, com uma etapa prévia ao início do projeto de, no mínimo, 40 horas. Nesse sentido, como se dá essa formação?

#### **3. Oferta de vagas, inscrição, matrícula e organização das turmas.**

- 3.1 A condição de democratização precisa ser considerada quanto ao preenchimento das vagas ofertadas. Assim, de que modo é feita a seleção para ingresso dos alunos nos Cursos de Pós-Graduação? (processo seletivo simplificado, entrevistas, sorteio, combinação de vários instrumentos, enfim.)
- 3.2 Os modos de seleção foram sempre os mesmos desde a implantação até os dias atuais, ou variaram. Se sim, considerando quais fatores?

3.3 Existe um número específico que quantifique o total de alunos ingressos nas turmas?

#### **4. Instituições Proponentes**

4.1 Como se dá a escolha das cidades ofertantes dos cursos de pós-graduação?

4.2 Quais os critérios adotados para a parceria com as instituições proponentes? Quais são elas?

4.3 Além das instituições proponentes, os cursos de pós-graduação possuem instituições parceiras, que, de acordo com o Documento Base, p. 58 “são quaisquer organizações da sociedade civil que não visem lucro pecuniário na oferta de cursos” [...].

4.4 As instituições proponentes apresentam Plano de Trabalho Plurianual, explicitando suas atividades e das instituições parceiras?

4.5 As instituições proponentes apresentam Projeto Político-Pedagógico? De modo integrado?

#### **5. Recursos Humanos**

5.1 Como se dá a escolha dos coordenadores de pólo dos cursos de especialização PROEJA? Que critérios são analisados para essa escolha?

5.2 Como se dá a escolha dos professores dos cursos de especialização PROEJA? Que critérios são analisados para essa escolha?

#### **6. Material educativo e publicações**

6.1. Existe a disponibilidade e utilização de recursos de recursos tecnológicos que propicie a mediação pedagógica? Quais são eles?

6.2. Quanto tempo é disponibilizado para a construção da monografia?

6.3. Como são escolhidos os orientadores e co-orientadores? Fazem parte do segmento de profissionais dos cursos ou são de ordem externa a este?

6.4 Existem livros publicados? De quem são os textos?

6.5 os materiais produzidos encontram-se disponíveis em meios impressos e eletrônicos voltados aos participantes do PROEJA?

#### **7. Monitoramento e avaliação**

7.1. De que forma o SETEC monitora e avalia os cursos de pós-graduação? Existem reuniões periódicas entre a coordenação e o SETEC? Se sim, quem participa das reuniões?

#### **8. Socialização das experiências**

Com que frequência acontece às reuniões entre coordenação geral e coordenadores de pólos, professores e alunos?

## **ANEXO 2: QUESTIONÁRIO**

### **QUESTIONÁRIO APLICADO A 20 (VINTE) ALUNOS EGRESSOS**

Com o intuito de pesquisar sobre a pós-graduação PROEJA na Paraíba, elaborou-se esse questionário para esclarecimento de questões sobre o Curso de Especialização no município de Sousa.

1. Qual (quais) o(s) motivo(s) que o levaram a opção pelo Curso de Especialização do PROEJA no município de Sousa?
2. Aponte os desafios enfrentados por você para a conclusão desse curso.