



**UNIVERSIDADE FEDERAL DA PARAÍBA
CENTRO DE EDUCAÇÃO – CE
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO – PPGE
CURSO DE MESTRADO**

LÍVIA SONALLE DO NASCIMENTO SILVA

**A PRÁTICA PEDAGÓGICA NA EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS NO MOVA-
BRASIL: A EXPERIÊNCIA DO RIO GRANDE DO NORTE**

**João Pessoa/PB
2016**

LÍVIA SONALLE DO NASCIMENTO SILVA

**A PRÁTICA PEDAGÓGICA NA EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS NO MOVA-
BRASIL: A EXPERIÊNCIA DO RIO GRANDE DO NORTE**

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

Orientador: Prof. Dr. Eduardo Jorge Lopes da Silva.

João Pessoa-PB
2016

LÍVIA SONALLE DO NASCIMENTO SILVA

BANCA EXAMINADORA

Prof. Dr. Eduardo Jorge Lopes da Silva
Universidade Federal da Paraíba – UFPB/PPGE/CE
Orientador

Prof. Dr. Timothy Denis Ireland
Universidade Federal da Paraíba – UFPB/PPGE/CE
Examinador interno

Prof. Dr. José Batista Neto
Universidade Federal do Pernambuco – UFPE/PPGE/CE
Examinador externo

João Pessoa-PB
2016

DEDICATÓRIA

Aos meus pais, por me conceberem a vida e por todos os ensinamentos proferidos.

À todas as mulheres e homens que lutam por igualdade e justiça social. São esses protagonistas históricos que me inspiram e me fazem acreditar em dias melhores.

AGRADECIMENTOS

Percorrendo o caminho da incompletude, fazendo-me e refazendo-me, chego até aqui...
Mesmo incompleta, tenho bases e pilares que me sustentam e me fortalecem, por isso, é
sempre necessário agradecer:

A **Deus**, ser supremo que me protegeu e me encorajou sempre no trilhar do percurso do Rio
Grande Norte até a cidade de João Pessoa/PB para cursar esse mestrado.

Ao meu pai, **Sinval Pereira da Silva**, que muitas vezes, mesmo ficando na solidão, me dizia:
pode ir!

À minha mãe, **Luzia Emília do Nascimento**, que, embora sem me compreender, acredito
que sempre esteve na torcida para que tudo desse certo!

Ao meu esposo, **Audeberto de Alencar Coelho**, pessoa especial que, mesmo sabendo que
não ia ser fácil, insistiu e apoiou, cuidando de mim sempre que preciso, amo-te!

Ao meu irmão, **Seandro Pereira da Silva**, que, mesmo na sua indiferença, de alguma forma
contribuiu na minha formação.

Às minhas sobrinhas, **Laize Samilly** e **Clara Isabelly**, não foi fácil abrir mão da companhia
de vocês, mas um dia entenderão!

Ao Prof. Dr. **Eduardo Jorge Lopes da Silva**, pela sabedoria, paciência e compreensão com
que conduziu a orientação desta dissertação.

Ao Prof. Dr. **Timothy Denis Ireland**, pela disposição e por todas as valiosas contribuições
para este trabalho.

Ao Prof. Dr. **José Batista Neto**, por sua disposição e pelas contribuições significativas
enquanto membro externo da banca.

Ao amigo **Gevildo Viana**, pelo apoio, pelas conversas e pelas orientações para a construção
deste trabalho.

A todos os colegas da **Turma 34, do Mestrado** (2014), entre eles, Raquel Sabino, Francineide, Aldenildo, Mateus Meira e, em especial, Vanessa Peixoto. É sempre bom encontrar alguém para dividir, além do apartamento, as nossas angústias e alegrias.

Ao Instituto Paulo Freire, na pessoa de **Alessandra Rodrigues dos Santos**, pela autorização concedida para realização da pesquisa no Rio Grande do Norte.

Ao polo do **Projeto MOVA-Brasil no RN**, pela insuficiência da disponibilidade em contribuir com a nossa pesquisa.

Às **Monitoras** do Projeto no núcleo do Alto Oeste Potiguar, que contribuíram imensamente como sujeitos da pesquisa.

A todos os meus ex-professores da Educação Básica, que contribuíram para a minha formação.

Aos meus ex-alunos e ex-alunas da Universidade do Estado do Rio Grande do Norte, *Campus de Pau dos Ferros/RN*

Àquela que foi minha professora na graduação e hoje é companheira de trabalho, **Débora Maria do Nascimento**, obrigada pelo apoio e torcida.

Enfim, a todos e a todas que, de uma forma ou de outra, incentivaram e torceram para que eu chegasse até aqui.

GRATIDÃO!

*De tudo ficaram três coisas: a certeza de que estava sempre começando, a
certeza de que era preciso continuar e a certeza de que seria interrompido
antes de terminar.
Fazer da interrupção um caminho novo, fazer da queda um passo de dança,
do medo, uma escada, do sonho, uma ponte, da procura, um encontro.*

Fernando Pessoa

RESUMO

O presente trabalho tem por objetivo investigar a prática pedagógica realizada no Projeto MOVA-Brasil a partir da formação (inicial e continuada) que é ofertada para os seus monitores. Nesses termos, a principal preocupação é saber como essa formação contribui para uma prática pedagógica alfabetizadora, segundo os princípios que norteiam esse mesmo Projeto, no caso, a abordagem freireana. A pesquisa desenvolvida é de caráter qualitativo e foi realizada em duas etapas: a teórico-bibliográfica e a empírica. A primeira condensou-se em estudos e discussões de autores, como Freire (1996, 2014), Gadotti (2013), Soares (2009), Silva (2011), Souza (2006), dentre outros, que abordam pesquisas sobre a alfabetização como prática social a partir dos pilares do pensamento freireano e sobre prática pedagógica. A segunda etapa se constituiu da fase empírica da pesquisa, envolvendo 06 (seis) monitoras egressas do Projeto MOVA-Brasil que atuaram entre os anos de 2009 e 2013 no polo do Rio Grande do Norte. Foram coletadas narrativas do tipo (auto)biográfico, com recortes em relatos parciais e foco no processo formativo na área da alfabetização de jovens e adultos no âmbito do Projeto, campo empírico da investigação. Os documentos utilizados para realizar as análises foram os registros (planos de aula dos monitores e as atividades dos educandos) presentes nos portfólios. Foram realizadas, ainda, observações participantes dos encontros de formação com os monitores do Projeto, apresentadas, de forma reflexiva, por meio de excertos dos relatos do campo da pesquisa. Este estudo fundamenta-se na análise de conteúdo e seu conjunto de técnicas para tratar as informações e os dados coletados, com base em Bardin (2001). A análise dos dados empíricos revela que tanto a formação inicial como a continuada, oferecidas pelo Projeto MOVA-Brasil aos seus monitores, constituem uma importante contribuição para a prática pedagógica, norteando os passos que devem ser seguidos na utilização da metodologia freireana. As conclusões apontam que, apesar da constatação positiva da incidência do processo formativo sobre a prática pedagógica, as aprendizagens, no que diz respeito aos princípios freireanos, refletem ainda muitas limitações que necessitam ser superadas.

Palavras-chave: Prática pedagógica. Alfabetização de Jovens e Adultos. MOVA-Brasil.

RESUMEN

Este estudio tiene como objetivo investigar la práctica pedagógica realizada en el Proyecto NOVA-Brasil a partir de la formación (inicial y continua) que se suministra a sus tutores. En estos términos, la principal preocupación es saber cómo esta formación contribuye para una práctica pedagógica de alfabetización, de acuerdo con los principios que guían este mismo Proyecto, en este caso, el enfoque de Freire. La investigación desarrollada es cualitativa y fue realizada en dos etapas: la literatura teórica y la empírica. La primera etapa está condensada en estudios y discusiones de autores, como Freire (1996, 2014), Gadotti (2013), Soares (2009), Silva (2011), Souza (2006), entre otros, que abordan investigaciones sobre la alfabetización como práctica social a partir de los pilares del pensamiento de Freire y sobre la práctica pedagógica. La segunda etapa es la fase empírica de la investigación, con la participación de seis (06) tutoras egresadas del Proyecto MOVA-Brasil que trabajaron entre los años 2009 y 2013 en el *Polo do Río Grande do Norte - RN*. Fueron recogidas narraciones autobiográficas, con recortes en narraciones parciales centrados en el proceso formativo en el área de la alfabetización de jóvenes y adultos y en el marco del Proyecto, campo empírico de la investigación. Los documentos utilizados para realizar los análisis fueron los registros (planos de clase de los tutores y las actividades de los estudiantes) presentes en los portafolios. Incluso, fueron realizadas observaciones participantes de los encuentros de capacitación con los tutores del Proyecto, presentadas, de forma reflexiva, a través de extractos de los informes del campo de la investigación. Este estudio se fundamenta en el análisis del contenido y de su conjunto de técnicas para procesar las informaciones y los datos recogidos, con base en Bardin (2001). El análisis de los datos empíricos revela que tanto la formación inicial como la continua, ofrecidas por el Proyecto de MOVA-Brasil para sus tutores, constituyen una importante contribución para la práctica pedagógica, guiando los pasos que se deben seguir en el uso de la metodología de Freire. Los resultados muestran que, a pesar de los resultados positivos de la incidencia del proceso de formación de la práctica pedagógica, los aprendizajes, con respecto a los principios de Freire, reflejan todavía algunas limitaciones que necesitan ser superadas.

Palabras-clave: La práctica pedagógica. Alfabetización de jóvenes y adultos. MOVA - Brasil.

LISTA DE QUADROS

Quadro 1 – Identificação dos sujeitos da pesquisa.....	23
Quadro 2 – Eixos temáticos das narrativas.....	25
Quadro 3 – indicadores e unidades de registro.....	26
Quadro 4 – Ações do Projeto MOVA-Brasil no RN.....	69
Quadro 5 – Formação no Projeto MOVA-Brasil.....	76
Quadro 6 – Níveis de Formação no Projeto MOVA- Brasil.....	77
Quadro 07 – Portfólios utilizados na pesquisa.....	108

LISTA DE FIGURAS E TABELAS

ORGANOGRAMA 1 – Estrutura Organizacional do Projeto MOVA-Brasil I.....	41
ORGANOGRAMA 2 – Estrutura Organizacional do Projeto MOVA-Brasil II.....	43
ORGANOGRAMA 3 – Síntese da equipe pedagógica do Projeto MOVA-Brasil.....	49
DIAGRAMA 1 – Os passos para elaboração do portfólio.....	107
FIGURA 1 – Portfólio 1.....	111
FIGURA 2 – Portfólio 1.....	112
FIGURA 3 – Portfólio 1.....	113
FIGURA 4 – Portfólio 1.....	114
FIGURA 5 – Portfólio 2.....	116
FIGURA 6 – Portfólio 2.....	117
FIGURA 7 – Portfólio 2.....	118
FIGURA 8 – Portfólio 2.....	119
FIGURA 9 – Portfólio 3.....	122
FIGURA 10 – Portfólio 3.....	123
FIGURA 11 – Portfólio 3.....	124
FIGURA 12 – Portfólio 3.....	125

LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

CAMEAM – *Campus* Avançado Professora Maria Elisa de Albuquerque Maia
CEAA – Campanha de Educação de Adolescentes e Adultos
CEPLAR – Campanha de Educação Popular da Paraíba
CONFINTEA – Conferência Internacional de Educação de Adultos
CNBB – Conferência Nacional dos Bispos do Brasil
CNER – Campanha Nacional de Educação Rural
CPC – Centro Popular de Cultura
EDA – Programa de Educação de Adultos
EJA – Educação de Jovens e Adultos
ENEJA – Encontro Nacional de Educação de Jovens e Adultos
FUP – Federação Única dos Petroleiros
IPF – Instituto Paulo Freire
MEB – Movimento de Educação de Base
MOBRAL – Movimento Brasileiro de Alfabetização
MOVA-SP – Movimento de Alfabetização de Jovens e Adultos da cidade de São Paulo
MEC – Ministério da Educação
ONU – Organização das Nações Unidas
PAS – Programa Alfabetização Solidária
PBA – Programa Brasil Alfabetizado
PEPP – Projeto Eco-Político-Pedagógico
PNAD – Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios
PNE – Plano Nacional de Educação
PPP – Projeto Político-Pedagógico
UERN – Universidade do Estado do Rio Grande do Norte
UFPB – Universidade Federal da Paraíba
UNE – União Nacional dos Estudantes
UNESCO – Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura
RN – Rio Grande do Norte
LDB – Lei de Diretrizes e Bases

SUMÁRIO

1 PRIMEIRAS PALAVRAS	14
1.1 O PERCURSO METODOLÓGICO DA PESQUISA	17
1.2 ABORDAGEM, TIPO E INSTRUMENTOS DE COLETA DE DADOS DA PESQUISA	18
1.3 CONTEXTO E SUJEITOS DA PESQUISA	22
1.4 PROCEDIMENTOS DE ANÁLISE	24
2 A EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS E O PROJETO MOVA-BRASIL	28
2.1 A CONTRIBUIÇÃO DE PAULO FREIRE PARA A EDUCAÇÃO DE ADULTOS: A EXPERIÊNCIA DE ANGICOS/RN	28
2.2 O PROGRAMA MOVA-SP	36
2.3 O PROJETO MOVA-BRASIL: CONCEPÇÃO, ATRIBUIÇÕES E ESTRUTURA.....	39
2.3.1 A estrutura organizacional do Projeto MOVA-Brasil	42
2.3.2 Bases teóricas, metodologia e o Projeto-Eco-Político-Pedagógico	49
2.3.3 A avaliação no MOVA-Brasil: o portfólio como instrumento avaliativo	57
2.4 FASES, ETAPAS E NÚMEROS DO MOVA-BRASIL	66
2.4.1 O MOVA-Brasil no Rio Grande do Norte	68
3 O PROCESSO FORMATIVO DE ALFABETIZADORES NO CONTEXTO DO MOVA-BRASIL	71
3.1 A FORMAÇÃO INICIAL E CONTINUADA DE PROFESSORES	71
3.2 A FORMAÇÃO DE PROFESSORES ALFABETIZADORES	74
3.3 O PROCESSO FORMATIVO NO PROJETO MOVA-BRASIL	76
3.3.1 As formações nos polos	78
3.3.2 Outras dimensões da formação continuada do Projeto MOVA-Brasil.....	79
3.4 A PRÁTICA PEDAGÓGICA EM QUESTÃO	81
4 EM BUSCA DOS RESULTADOS DA PESQUISA	84
4.1 EXPLORANDO O CONTEÚDO DAS NARRATIVAS	84
4.1.1 A inserção no Projeto Mova-Brasil.....	85
4.1.2 As bases teóricas freireanas em evidência.....	88
4.1.3 A metodologia do processo formativo	91
4.1.4 A alfabetização e a educação libertadora no chão da realidade	93
4.1.5 Os desafios da alfabetização	95
4.1.6 Os resultados da experiência alfabetizadora	98
4.2 O QUE DIZEM OS ENCONTROS DE FORMAÇÃO	101
4.2.1 Primeira Observação Participante: formação inicial de monitores e coordenadores locais	102
4.2.2 Segunda observação participante: formação continuada semanal de coordenador local e monitores do Núcleo de Mossoró/RN	103

4.2.3 Terceira observação participante: formação continuada com coordenadores locais e monitores dos Núcleos de Natal I, II e Areia Branca	104
4.3 AS SITUAÇÕES DE APRENDIZAGEM PRESENTES NO PORTFÓLIO	106
4.3.1 Os portfólios e a sua composição	108
4.3.2 Os planos e as atividades dos portfólios em foco	110
5 CONSIDERAÇÕES INCONCLUSAS	128
REFERÊNCIAS	133
APÊNDICES.....	138
ANEXOS	142

1 PRIMEIRAS PALAVRAS

Presenciamos nos dias de hoje uma realidade preocupante no que diz respeito ao alto índice de analfabetismo em nosso país, pois, embora tenha havido uma redução, ainda existem milhões de brasileiros analfabetos. De acordo com dados do MEC, o analfabetismo de jovens e adultos vem sendo reduzido no Brasil – passou de 11,5%, em 2004, para 8,7%, em 2012, segundo a Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílio (PNAD, 2012).

Diante da necessidade de domínio das diferentes formas de linguagem presentes na sociedade atual, em que não basta apenas saber ler e escrever, mas é preciso também fazer uso dessas habilidades como prática social, destacamos, aqui, um fenômeno chamado de analfabetismo funcional, conceito atribuído a todos aqueles que, mesmo decodificando palavras ou sentenças, não conseguem obter a compreensão necessária para fazer uso social de um texto ou fragmento decodificado.

Dessa forma, é válido salientar que o ato de alfabetizar deve ir além do reconhecimento das palavras e números. Mostra-se urgente que nas práticas de alfabetização desenvolvidas nas escolas e, principalmente, com jovens e adultos se promova também o letramento. Soares (2009) ressalta que um indivíduo letrado é aquele que, além de saber ler e escrever, consegue usar socialmente a leitura e a escrita. Podemos, então, constatar que nem todas as pessoas que são alfabetizadas, necessariamente, são letradas ou vice-versa.

Além de aprender a leitura e a escrita, é preciso incorporá-las à prática, adquirindo competências para usá-las em diversas situações, como a leitura de variados gêneros textuais – jornais, revistas, cartazes, receitas – e a redação de diferentes textos, sendo capaz de encontrar informações numa conta de luz ou num contrato de trabalho, por exemplo.

Nesse sentido, a partir da existência de programas de alfabetização espalhados pelo país voltados para pessoas jovens e adultas, mais especificamente no estado do Rio Grande do Norte, como o Projeto MOVA-Brasil, propomo-nos a investigar a sua prática pedagógica.

O Projeto MOVA-Brasil foi inspirado no Movimento de Alfabetização de Jovens e Adultos da cidade de São Paulo (MOVA-SP), criado pelo educador Paulo Freire¹ no ano de 1989, época em que foi secretário de educação daquele município. Atualmente, o referido Projeto é desenvolvido por meio de uma parceria entre a Petrobras², a Federação Única dos

¹ Paulo Freire foi Secretário Municipal de Educação de 1989 a 1992.

² É uma sociedade anônima de capital aberto, cujo acionista majoritário é o Governo do Brasil, e atua como uma empresa de energia nos seguintes setores: exploração e produção, refino, comercialização e transporte de óleo e

Petroleiros³ (FUP) e o Instituto Paulo Freire⁴ (IPF) e tem como objetivos contribuir para a redução do analfabetismo no Brasil e para o fortalecimento da cidadania, bem como construir políticas públicas para a Educação de Jovens e Adultos (GADOTTI, 2013).

A metodologia do Projeto é pautada nos pilares do pensamento de Paulo Freire e segue no caminho além das letras e números, priorizando e valorizando os conhecimentos construídos pelo sujeito no cotidiano e os tomando como referência para a alfabetização e ampliação da visão de mundo. A partir da problematização da realidade, constroem-se com os educandos maiores possibilidades de intervenção no seu meio, como nos aponta o próprio Freire (1996, p. 22, grifos do autor), quando traz que “[...] ensinar não é *transferir conhecimento*, mas criar as possibilidades para a sua produção ou a sua construção”.

Nesse contexto, convém registrar que, durante os anos de 2008 a 2013, nos foi delegada a tarefa de mobilizar e acompanhar o funcionamento de turmas de alfabetização do MOVA-Brasil no município em que residimos (Rafael Fernandes/RN), na condição de parceira local, agregando também a esse fato a aprovação em um concurso público no ano de 2010, na área de Educação, alfabetização e letramento, quando passamos a atuar como docente do Curso de Pedagogia na Universidade do Estado do Rio Grande do Norte (UERN), *Campus* Avançado Professora Maria Elisa de Albuquerque Maia (CAMEAM), no município de Pau dos Ferros/RN.

No nosso caso, representávamos o Sindicato dos Servidores Públicos Municipais de Rafael Fernandes e Água Nova (SINDSERPRAN) e o nosso papel enquanto parceira do Projeto consistia em apontar candidatos para participar da seleção, contribuir com a infraestrutura (viabilizar transporte para a fase da seleção e locais para funcionamento das turmas e formações semanais), além de acompanhar a implantação e o desenvolvimento das turmas durante a etapa, realizando visitas e estabelecendo diálogo constante com os monitores.

Os parceiros do MOVA-Brasil são pessoas físicas ou jurídicas que se dispõem a contribuir com o Projeto de forma voluntária a partir de suas próprias comunidades. A contribuição varia de acordo com as condições econômicas e possibilidades do parceiro, podendo acontecer de diferentes maneiras: disponibilizar local e infraestrutura para o funcionamento da sala de aula na comunidade, conseguir transporte para a locomoção aos locais

gás natural, petroquímica, distribuição de derivados, energia elétrica, biocombustíveis e outras fontes renováveis de energia.

³ É uma entidade autônoma, independente do Estado, dos padrões e dos partidos políticos e com forte inserção em suas bases.

⁴ É uma associação civil sem fins lucrativos, criada em 1991 e fundada oficialmente em 1º de setembro de 1992. O IPF constitui uma rede internacional com membros distribuídos em mais de 90 países em todos os continentes, com o objetivo principal de dar continuidade e reinventar o legado de Paulo Freire.

de formação, ceder locais para as formações e atividades do projeto, promover cursos profissionalizantes e palestras, dentre outras. No âmbito local, os parceiros devem, como contrapartida para a instalação de núcleos e turmas, organizar a demanda de educandos, indicar as pessoas para a pré-seleção, atendendo ao perfil dos monitores estabelecido pelo Projeto, e acompanhar o desenvolvimento das turmas na localidade (GADOTTI, 2013).

O nosso acompanhamento às turmas durante o período já mencionado na condição de parceira não foi uma tarefa fácil, pois nem sempre as nossas expectativas com relação às pessoas que passavam na seleção eram positivas, considerando que alguns monitores, quando chegavam a concluir a etapa do Projeto, deixavam muito a desejar no que se refere ao processo de alfabetizar a partir dos princípios freireanos. A formação recebida parecia não ser suficiente para conseguir superar as dificuldades. Por outro lado, o contato direto com os educandos, através de visitas às turmas, e o acesso ao material trabalhado em sala de aula nos causavam inquietação e curiosidade, principalmente com a metodologia, que deveria ser empregada para alfabetizar, já que na prática não havíamos ainda vivenciado tal experiência.

Como não tínhamos uma participação direta no Projeto MOVA-Brasil, ou seja, não atuávamos cotidianamente com as aulas, todos os comentários, discussões e reclamações dos monitores foram despertando cada vez mais uma enorme vontade de conhecê-lo melhor, principalmente a sua prática em sala de aula, pois uma questão sempre nos inquietava: será que esse Projeto consegue mesmo alfabetizar os educandos de acordo com a sua proposta?

Interligando as nossas inquietações, veio o processo de seleção, no ano de 2013, para o Mestrado em Educação na Universidade Federal da Paraíba (UFPB), na Linha de Educação Popular, e não tivemos dúvidas quanto à temática do projeto que deveríamos apresentar: a prática pedagógica dos monitores do Projeto MOVA-Brasil. Assim, todos esses condicionantes nos despertaram o desejo de aprofundar melhor essa discussão por meio da pesquisa sobre a referida temática. Nossa proposta era, portanto, investigar se nas práticas do MOVA-Brasil a alfabetização dos jovens e adultos é realizada da forma como se propõe, propiciando uma aprendizagem além das letras e dos números, e se consegue alfabetizar letrando, mediando o contato dos educandos com os usos e práticas sociais, oportunizando, assim, uma maior inserção na sociedade, conforme estabelece a formação oferecida pelo Projeto.

Dessa forma, a nossa pesquisa almeja responder ao seguinte questionamento: como a formação oferecida pelo Projeto MOVA-Brasil possibilita aos seus monitores uma prática pedagógica norteada pelos princípios freireanos para alfabetizar jovens e adultos?

O objetivo principal desta pesquisa é investigar a prática pedagógica dos monitores a partir da formação (inicial e continuada) oferecida pelo Projeto MOVA-Brasil.

De forma mais específica, pretendemos: averiguar como a formação oferecida pelo Projeto MOVA-Brasil contribui para uma prática pedagógica alfabetizadora; identificar os princípios freireanos que possibilitam a construção da educação de jovens e adultos enquanto prática de letramento; e verificar, mediante situações de aprendizagem advindas da prática pedagógica⁵, os resultados do processo formativo do Projeto.

Trataremos de realizar a pesquisa em duas etapas: a teórico-bibliográfica e a empírica. A primeira engloba a análise teórico-bibliográfica das discussões de autores como Freire (1996, 2014), Gadotti (2013), Soares (2009), Silva (2011), Souza (2006), dentre outros, que abordam estudos sobre a alfabetização como prática social a partir dos pilares do pensamento freireano e sobre a prática pedagógica.

A segunda etapa consiste na fase empírica da pesquisa, envolvendo 6 (seis) monitores egressos do Projeto MOVA-Brasil, que atuaram entre os anos 2009 e 2013 no polo do Rio Grande do Norte. Nessa etapa, coletamos dados sobre a prática pedagógica alfabetizadora a partir da formação pela qual passaram durante a atuação no Projeto, à luz dos fundamentos da teoria freireana, verificando a contribuição para o desenvolvimento da prática alfabetizadora com jovens e adultos. Justificamos que estamos realizando a pesquisa com monitores egressos pelo fato de o nosso município e outros da região do Alto Oeste Potiguar não terem sido contemplados com turmas do Projeto nessa etapa de 2015. A referida pesquisa pretende compreender uma dada *práxis* alfabetizadora que apresenta uma ação articulada ao letramento social, destacando ainda a contribuição que este trabalho poderá trazer para o campo da ciência social, para a Educação de Jovens e Adultos – a partir de uma ação exitosa e com vasta experiência no processo de alfabetização e formação de educadores populares –, bem como para o Projeto MOVA-Brasil.

1.1 O PERCURSO METODOLÓGICO DA PESQUISA

Investigar é uma atividade que demanda várias etapas, sendo na verdade um processo que busca de forma sistemática atribuir respostas a determinadas questões. Para Tuckman (2012, p. 63), “a investigação é um processo estruturado (ou seja, há regras a que o investigador deve obedecer para realizar), daí se conclui que é também um processo sistemático” que se desenvolve através de pesquisas e “[...] tem por objetivo estabelecer uma série de compreensões

⁵ Pretendemos alcançar esse objetivo analisando os portfólios dos educandos do Projeto MOVA-Brasil.

no sentido de descobrir respostas para as indagações e questões que existem em todos os ramos do conhecimento humano [...]” (OLIVEIRA, 2004, p. 117).

Pesquisar significa a possibilidade de construção de novos conhecimentos voltados para a solução de problemas a partir de dados levantados e analisados sistematicamente sobre determinada área e tema. Dessa maneira, a nossa investigação trata da prática pedagógica do Projeto de Alfabetização de Jovens e Adultos MOVA-Brasil, e a descrição que se segue apresenta a abordagem apoiada em concepções teóricas sobre o tipo de pesquisa, os instrumentos de coleta de informações para análise e os sujeitos que colaborarão com esse trabalho.

1.2 ABORDAGEM, TIPO E INSTRUMENTOS DE COLETA DE DADOS DA PESQUISA

Considerando nossa intenção de investigar a prática pedagógica dos monitores do Projeto de Alfabetização de Jovens e Adultos MOVA-Brasil, na busca não somente de resultados, mas também no intuito de provocar e alargar as discussões acerca do estudo em questão, decidimos por realizar uma pesquisa de caráter qualitativo. A esse respeito, Oliveira (2013, p. 59) aponta que “a pesquisa qualitativa pode ser caracterizada como sendo uma tentativa de se explicar em profundidade o significado e as características do resultado das informações obtidas [...] sem a mensuração quantitativa de características ou comportamento”. Nesse sentido, conforme objetivos e metodologia delimitados em nossa pesquisa, representa nossas intenções.

Além de a pesquisa qualitativa se utilizar de percepções e buscar entendimento sobre a natureza geral de uma questão, abrindo espaço para interpretações, é apropriada ao trabalho no campo educacional, já que se preocupa com a interpretação e análise dos dados e facilita a compreensão da natureza de um fenômeno social. Complementando, Flick (2009, p. 23) menciona:

Os aspectos essenciais da pesquisa qualitativa consistem na escolha adequada de métodos e teorias convenientes; no reconhecimento e na análise de diferentes perspectivas; nas reflexões dos pesquisadores a respeito de suas pesquisas como parte do processo de produção de conhecimento; e na variedade de abordagens e métodos.

Portanto, um objeto é fator determinante para a escolha de um método, e este não é reduzido a uma simples variável, mas representado em sua totalidade, dentro de seus contextos cotidianos. A pesquisa qualitativa leva em consideração os diferentes pontos de vista e as práticas, o que se deve às diversas perspectivas e ao contexto social relacionado. Dentro do processo de reflexão, a subjetividade do pesquisador e dos pesquisados se torna também parte do processo de pesquisa e as diversas abordagens teóricas e seus métodos caracterizam as discussões e a prática da pesquisa.

De acordo com Oliveira (2013), uma pesquisa de abordagem qualitativa significa um processo de reflexão e análise da realidade que se utiliza de métodos e técnicas visando compreender detalhadamente o objeto de estudo em seu contexto histórico ou estrutural. É importante destacar que, nesse tipo de pesquisa, todos os fatos e fenômenos são significativos e relevantes. Godoy (1996, p. 62 *apud* OLIVEIRA, 2013, p. 38) compreende que a pesquisa qualitativa apresenta quatro características: “Ambiente natural como fonte direta de dados, e o pesquisador como instrumento fundamental; possui caráter descritivo; o significado que as pessoas dão as coisas e a sua vida, deve ser uma preocupação do investigador; e o seu enfoque é indutivo”, o que significa dizer que a investigação qualitativa se dá numa situação natural e que o investigador é o instrumento de recolha de dados. A sua principal função é descrever e focar no processo, fazer a análise dos seus dados de forma indutiva e buscar o sentido dos acontecimentos.

O método utilizado foi a pesquisa biográfica, em que foram coletadas narrativas de monitores egressos do Projeto de alfabetização MOVA-Brasil, mas não se tratou de coletar relatos de vida integrais, e sim parciais, com foco no processo formativo na área da alfabetização de jovens e adultos e no âmbito do Projeto campo empírico da investigação. A escolha por esse método se deu mediante a construção do nosso objeto, que é a prática pedagógica do Projeto de Alfabetização de Jovens e Adultos no MOVA-Brasil. Uma das características desse método é a coleta de dados de forma mais ampla e suscetível aos pontos de vista dos entrevistados, no nosso caso, monitores egressos do Projeto. Nessa direção, concordamos com a seguinte assertiva:

As entrevistas que visam principalmente às narrativas de entrevistados coletam dados na forma de um conjunto mais ou menos abrangente e estruturado – como uma narrativa de história de vida ou de situações concretas nas quais os entrevistados viveram determinadas experiências (FLICK, 2009, p. 177).

Nessa perspectiva, a subjetividade é acionada e passa a propiciar a capacidade de explicitar singularidades, conhecer o universal e, ao mesmo tempo, ter a percepção do caráter processual da formação e da vida, ajudando nesse percurso de compreensão de si, através da (auto)reflexão. Isso nos remete à “teoria subjetiva”, que, segundo Flick (2009, p. 149), “refere-se ao fato de os entrevistados possuírem uma reserva complexa de conhecimento sobre o tópico em estudo”.

Ainda conforme Flick (2009), a narrativa deve ser iniciada com a utilização de uma pergunta gerativa, que faça referência ao tópico de estudo. No nosso caso, utilizamos a seguinte questão para a construção da narrativa pelos monitores egressos: ***Exponha as contribuições do processo de formação dentro do Projeto MOVA-Brasil para a sua prática pedagógica alfabetizadora***, considerando que todos os monitores do referido Projeto passam por uma formação inicial e continuada durante a etapa em que atuam.

Dentre as vantagens desse tipo de pesquisa, destacamos o seu caráter formativo, uma vez que o indivíduo volta para seu passado e passa a reconstruir seu percurso, exercitando a reflexão, tomando consciência, tanto no plano individual como coletivo. Somente assim, analisando o percurso, no sentido de desvendar o profissional que habita em nós e que almejamos ser, é possível conhecer a própria historicidade e dar sentido às experiências vividas.

Ao nos propormos a investigar a prática pedagógica dos monitores do Projeto MOVA-Brasil, utilizando como um dos instrumentos de coleta de dados narrativas orais de monitores egressos, vislumbramos aqui uma convergência teórica entre objeto e método de pesquisa, fato que nos possibilita acreditar que os resultados fornecerão explicações aprofundadas e significativas.

As narrativas, ainda segundo Flick (2009, p. 165), “[...] permitem ao pesquisador abordar o mundo empírico até então estruturado do entrevistado, de um modo abrangente”. Nessa perspectiva, foram coletados os dados da nossa pesquisa, solicitando a produção de narrativas que enfocassem a contribuição do processo de formação dentro do Projeto MOVA-Brasil.

É importante referirmos que a experiência que resultou desse relato pretendeu ser uma descrição vivencial e parcial de uma abordagem metodológica, da formação que receberam os monitores egressos do Projeto MOVA-Brasil. Com isso, através das narrativas dos sujeitos da pesquisa, constituímos instrumentos de fontes inesgotáveis, imprescindíveis para analisar o material coletado.

Os documentos que analisamos foram os portfólios de alunos dos monitores egressos, entendidos como:

Um continente de diferentes tipos de documentos (anotações pessoais, experiências de aula, trabalhos pontuais, controles de aprendizagem, conexões com outros temas fora da escola, representações visuais etc.) que proporciona evidências dos conhecimentos que foram sendo construídos, as estratégias utilizadas para aprender e a disposição de quem o elabora para continuar aprendendo (HERNÁNDEZ, 2000, p. 166).

Pela sua forma de organização, na qual são inseridos os trabalhos mais significativos para a aprendizagem do educando, os portfólios são considerados instrumentos de avaliação dialógica, formativa e continuada. Gadotti (2013) menciona que, além de superar uma concepção de avaliação centralizada apenas no educador, a utilização do portfólio incentiva a captação das relações de aprendizagem entre alunos e os docentes.

Nesse sentido, conseguir esses documentos para concluir nossa pesquisa foi uma das tarefas mais difíceis, motivo pelo qual justificamos estarmos utilizando portfólios “incompletos”, tendo em vista que conseguimos ter acesso apenas aos que se encontravam em poder dos educandos. O polo do RN não nos forneceu os que estavam em seu arquivo. Ao tentar ter acesso a essa documentação junto ao IPF, foi requisitado o nome dos monitores e dos educandos para fins de localização, porém, após o envio das informações solicitadas, a coordenadora da área de Educação de Adultos informou que não teria disponibilidade de localizar os portfólios, de modo que, caso a pesquisadora quisesse, se dirigisse até a sede do IPF na cidade de São Paulo/SP, enfatizando ainda que não poderia garantir a existência destes.

Mesmo diante das dificuldades mencionadas, buscamos os portfólios de alguns educandos e a partir desse material nos propusemos a analisar se a concepção educacional abordada pelo Projeto MOVA-Brasil se consolida na prática pedagógica alfabetizadora dos monitores. Assim, averiguamos esses registros (os planos dos monitores e as atividades dos educandos) procurando identificar os aportes teóricos que fundamentam o Projeto.

Sobre o tipo de observação, esta foi a *observação participante*, na qual, segundo Oliveira (2013, p. 81), “o pesquisador (a) interage com o contexto pesquisado, ou seja, deve estabelecer relação direta com grupos ou pessoas, acompanhando-os em situações informais ou formais e interrogando-os sobre os atos e seus significados por meio de um constante diálogo”. Esta ocorreu nos espaços onde acontecem as formações com os monitores do Projeto, que no momento situam-se nas cidades de Natal e Mossoró, por concentrarem atualmente, em seu entorno, um grande número de turmas.

A observação participante pode ocorrer ainda, conforme Oliveira (2013), de forma natural, quando o observador é parte integrante do grupo (o que não é o nosso caso), ou de

forma artificial, quando o observador se integra ao grupo com o objetivo de realizar a pesquisa, na qual nos encaixamos, pois nos inserimos de forma consentida no grupo de monitores e coordenadores locais do Projeto MOVA-Brasil, para ter acesso ao campo e às pessoas. Há três fases na observação participante:

Observação descritiva – no início, serve para fornecer ao pesquisador uma orientação para o campo em estudo. Fornece, também, descrições não específicas, e é utilizada para apreender, o máximo possível, a complexidade do campo [...].

Observação focalizada – restringe a perspectiva do pesquisador a aqueles processos e problemas que forem os mais essenciais para a questão de pesquisa.

Observação seletiva – ocorre já na fase final da coleta de dados e concentra-se em encontrar mais indícios e exemplos para os tipos de práticas e processos descobertos na segunda etapa (SPRADLEY, 1980, p. 34 *apud* FLICK, 2009, p. 208).

Tentamos proceder à observação nos aproximando dessas três fases, para dar conta da pesquisa. Para a realização do registro das observações, fizemos uso de notas de campo, em que tomamos parte ativamente das situações vivenciadas mediante situações e aspectos relevantes para a pesquisa, como, por exemplo, a proposta de pauta dos encontros de formação. Esse tipo de instrumento é clássico na pesquisa qualitativa. Da mesma maneira, destacamos quatro formas de notas de campo para a documentação:

Relatos condensados em palavras ou frases isoladas, ou citações extraídas de conversas etc.

Um relato ampliado das impressões das entrevistas e dos contatos de campo;

Um protocolo sobre trabalhos de campo, que, como um diário, “irá conter [...] experiências, ideias, medos, erros, confusões, avanços e problemas que surjam durante o trabalho de campo”;

Algumas notas sobre análises e interpretações, com início imediatamente após os contatos de campo e estendendo-se até a conclusão do estudo (SPRADLEY, 1980, p. 69-72 *apud* FLICK, 2009, p. 268).

Dentre as formas apontadas, fizemos a opção pela última, por entendermos que seja a que mais contemplava as nossas inquietações e dúvidas no que se refere ao processo de formação pelo qual passam os monitores do Projeto MOVA-Brasil.

1.3 CONTEXTO E SUJEITOS DA PESQUISA

O *locus* da pesquisa é o Projeto de Alfabetização de Jovens e Adultos MOVA-Brasil, cujos fazeres, práticas e metodologia são fundamentados, principalmente, no universo de

princípios políticos e pedagógicos desenvolvidos pelo educador Paulo Freire e por outras pessoas também freireanas, que a ele se somaram.

O ambiente de investigação correspondeu aos locais onde aconteciam os encontros de formação do polo do Rio Grande do Norte, situado em Natal e Mossoró. Nesses espaços, participamos dos encontros de formação que aconteceram com os monitores do Projeto MOVA-Brasil. A nossa intenção foi compreender melhor todo o processo de formação, fazendo registro em notas de campo mediante a proposição de situações de aprendizagem, além de anotações de outros aspectos que ajudassem na compreensão do Projeto.

Os sujeitos que compõem a pesquisa são todas do sexo feminino, são monitoras que participaram do Projeto em anos anteriores e que fizeram parte do Núcleo da região do Alto Oeste Potiguar, contabilizando um total de 6 (seis). Inicialmente, pensávamos em realizar a pesquisa com monitores atuais, mas, por questões de prazos, decidimos redimensionar alguns caminhos metodológicos, optando por trabalhar com narrativas em vez de entrevistas e com os portfólios, em substituição à observação em sala de aula.

Mediante proposição da narrativa, coletamos alguns elementos de identificação dos sujeitos pesquisados descritos no quadro abaixo. Para mantermos o sigilo em relação à identidade das monitoras, usamos nomes fictícios sugeridos por elas mesmas:

Quadro 1: Identificação dos sujeitos das pesquisa

MONITORA EGRESSA	IDADE	ANO DE ATUAÇÃO NO PROJETO MOVA-BRASIL	FORMAÇÃO PEDAGÓGICA NO ANO QUE ATUOU	EXPERIÊNCIA COM MOVIMENTOS SOCIAIS
Maria	35 anos	2011	Graduada em Pedagogia e Pós-graduada em Psicologia Escolar e da aprendizagem	Nenhuma
Juliana	30 anos	2012	Nível médio	Nenhuma
Maria José	32 anos	2012	Graduanda no curso de Letras – Língua Espanhola	Nenhuma
Elena	30 anos	2011	Graduanda do curso de Letras – Língua Portuguesa	Nenhuma
Gisele	37 anos	2008 e 2013	Pedagogia e Pós-graduada em Psicologia Escolar e da aprendizagem	Participou de movimentos de igreja (grupo de jovens) e Partido Político
Sofia	32 anos	2010 e 2012	Nível médio	Participou de movimentos de igreja (grupo de jovens)

Fonte: Sistematização a partir do instrumento 1.

A faixa etária das monitoras egressas está entre 30 (trinta) e 35 (trinta e cinco) anos de idade e, dentre elas, duas participaram duas vezes do Projeto. No que se refere à formação pedagógica, são apresentados diferentes níveis, que vão do ensino médio à pós-graduação (especialização), o que significa dizer que o Projeto não estabelece um critério ou uma exigência para a formação pedagógica de seus monitores.

Outra questão interessante diz respeito ao critério participação em movimentos sociais. O projeto estabelece que é importante que o(a) monitor(a) tenha alguma experiência na área social, mas, ao que parece, esse critério não é considerado, pois, das (6) seis monitoras, apenas (2) duas mencionaram ter participado de algum movimento.

Em suma, a pesquisa se deu mediante contato com os sujeitos investigados, correspondendo à compreensão de determinadas ações formativas, viabilizadas através das narrativas escritas pelos sujeitos dessa formação, a partir de um processo reflexivo e de análises de trabalhos desenvolvidos na mesma perspectiva, com participação nos encontros de formação, visando acrescentar fundamentos teóricos ao respectivo trabalho.

1.4 PROCEDIMENTOS DE ANÁLISE

Mediante o processo de análise, buscamos articular de maneira coerente a questão da pesquisa, os objetivos propostos e o referencial teórico que norteou a leitura e a reflexão em torno do objeto pesquisado, que é a prática pedagógica do Projeto MOVA-Brasil. Para tanto, utilizamos a análise de conteúdo e seu conjunto de técnicas para tratar e analisar as informações e os dados coletados. Para Bardin (2001, p. 48), a análise de conteúdo é

Um conjunto de técnicas de análises das comunicações visando obter por procedimentos sistemáticos e objetivos de descrição do conteúdo das mensagens indicadores (quantitativos ou não) que permitam a inferência de conhecimentos relativos às condições de produção/recepção (variáveis inferidas) dessas mensagens.

Podemos afirmar que, utilizando-se de suas técnicas, esse tipo de análise busca a dedução dos saberes e conhecimentos ocultos e encobertos nos conteúdos, tentando pôr em evidência as condições de produção dos textos.

Destarte, utilizamos esse conjunto de técnicas para explorar as narrativas (com foco no processo formativo na área de alfabetização de jovens e adultos) de monitoras egressas no

âmbito do Projeto, campo empírico da investigação, para assim podermos atribuir significados a palavras/conteúdos que as constituem. Em Bardin (2001), as fases da análise estão divididas em três:

- 1) A pré-análise – consiste na organização e sistematização do material a ser analisado. Nessa fase, são feitas a escolha dos documentos, a formulação das hipóteses e dos objetivos, a elaboração dos indicadores e, ainda, a leitura flutuante, como forma de obter as primeiras impressões e orientações para estabelecer as primeiras unidades de registro e se fazer a contagem de ocorrências e, conseqüentemente, a categorização.
- 2) A exploração do material – essa é uma fase longa e fastidiosa, que consiste nas operações de codificação, decomposição ou enumeração, a partir de regras previamente formuladas.
- 3) Tratamento dos resultados e interpretação – os resultados são tratados de forma a serem significativos e válidos. Estes são explicitados em quadros, diagramas, figuras e modelos, e as informações fornecidas através das análises são colocadas em relevo.

Já a categorização se refere a “uma operação de classificação de elementos constitutivos de um conjunto por diferenciação e, em seguida, por reagrupamento segundo o gênero (analogia), com critérios previamente definidos” (BARDIN, 2001, p. 147). Ou seja, é a definição de elementos capazes de se agruparem em torno de um mesmo eixo de análise, informações ou ideias a partir das características comuns que possuem entre si.

Destacamos que no percurso de construção das narrativas das monitoras egressas elencamos algumas questões para nortearem a sua escrita e adotamos como pressuposto investigativo a definição de eixos temáticos que permearam a escrita da narrativa, conforme quadro abaixo:

Quadro 2: Eixos temáticos das narrativas

NARRATIVAS						
	Introdução	Desenvolvimento				Conclusão
Eixos norteadores das narrativas	Adesão ao projeto	Formação inicial	Formação continuada	Prática pedagógica	Dificuldades	Resultados

Nesse sentido, utilizamos os eixos temáticos apresentados para subsidiar a atividade de recorte dos conteúdos, realizando, assim, a referenciação dos índices. Segundo Bardin (2011, p. 130), “o índice pode ser a menção explícita de um tema numa mensagem”. Em seguida, criamos indicadores que, agrupados em função de suas significações, constituíram as unidades de análises.

Quadro 3: Indicadores e unidades de registro

Indicadores	Unidades de registro agrupadas por uma prévia codificação
Adesão ao projeto	. Oportunidade de emprego . Curiosidade . Necessidade de trabalho
Formação inicial	. Teoria de Paulo Freire . Consciência crítica . Leitura de mundo
Formação continuada	.Orientações .Contexto Realidade do educando
Prática pedagógica	.Burocracia .Contribuição .Conteúdos .Comunidade
Dificuldades	.Mobilizações .Metodologia freireana .Frequência
Resultados	.Experiência .Conhecimentos .Satisfatório

Após essa definição, passamos a utilizar as categorias estabelecidas pela ordem semântica (agrupadas por temas) para interpretar as informações, assim intituladas: a inserção no Projeto Mova-Brasil, as bases teóricas freireanas em evidência, a metodologia do processo formativo, a alfabetização e a educação libertadora no chão da realidade, os desafios da alfabetização e os resultados da experiência alfabetizadora, já que, para Bardin (2001), fazer uma análise temática significa descobrir os núcleos de sentidos que fazem parte de uma comunicação e sua frequência de aparição significa algo para o objetivo escolhido. Em seguida, iniciamos a fase de análise das narrativas escolhidas.

Por fim, esta dissertação está organizada por capítulos, mas, antes de desenvolvê-los, expomos as nossas primeiras palavras, fazendo a apresentação da pesquisa, em que abordamos a temática, o problema, os objetivos gerais e específicos e as questões da pesquisa. Evidenciamos, ainda, a abordagem metodológica que subsidiou a investigação, os instrumentos utilizados na coleta de dados e, ao final, discorremos sobre o contexto e os sujeitos que participaram da pesquisa.

Iniciamos o segundo capítulo abordando a Educação de Jovens e Adultos a partir da experiência de Paulo Freire no ano de 1963 em Angicos/RN, destacando alguns programas e

projetos implantados em nosso país desde esse período, até chegarmos ao Projeto MOVA-Brasil. Tratamos de apresentar sua origem, concepção pedagógica, metodologia, estrutura e principais atribuições, enfatizando ainda o processo avaliativo do referido Projeto, tudo isso intercalado com reflexões que compõem os elementos fundantes da prática da educação de pessoas jovens e adultas, com a concepção de educação freireana. Finalizamos esse capítulo demonstrando as fases, etapas e alguns números do Projeto ao longo dos seus 10 (dez) anos de existência e, de forma mais específica, o desenvolvimento deste no estado do Rio Grande do Norte.

No terceiro capítulo, trazemos questões relacionadas à formação de professores de Educação de Jovens e Adultos e ao processo formativo pelo qual passam os monitores do Projeto MOVA-Brasil, encerrando com discussões teóricas sobre a prática pedagógica.

No quarto capítulo, foram analisados os dados da pesquisa, em que apresentamos as categorias de análise adotadas com base na Análise de Conteúdo e estabelecemos relação com a fundamentação teórica adotada de forma reflexiva e crítica.

No quinto e último capítulo, expomos as considerações finais, retomando as principais discussões teóricas que sustentam o nosso trabalho, nas quais fazemos os apontamentos finais a partir da retomada dos objetivos e do problema da pesquisa, refletindo sobre os resultados alcançados.

2 A EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS E O PROJETO MOVA-BRASIL

Neste capítulo, trazemos inicialmente a experiência de alfabetização de jovens e adultos ocorrida em Angicos, no Rio Grande do Norte, no ano de 1963, como forma de apresentar a contribuição de Paulo Freire para esse campo da educação, destacando em seguida outras experiências, projetos e programas desenvolvidos no nosso país, como também a instituição da Educação de Jovens e Adultos enquanto modalidade de ensino, até chegarmos à criação do Projeto MOVA-Brasil (cuja prática pedagógica é o objeto de estudo do nosso trabalho). A partir de então, buscamos expor a origem, concepção pedagógica, metodologia, estrutura e principais atribuições, enfatizando ainda o processo de formação pelo qual passam os educadores desse projeto, intercalando com reflexões que compõem elementos importantes para a oferta da educação de pessoas jovens e adultas no contexto atual.

2.1 A CONTRIBUIÇÃO DE PAULO FREIRE PARA A EDUCAÇÃO DE ADULTOS: A EXPERIÊNCIA DE ANGICOS/RN

Historicamente, a Educação de Jovens e Adultos (deste ponto em diante identificada pela abreviatura EJA) não consta como prioridade nas agendas políticas, ficando sempre à margem do esquecimento. Denominada anteriormente de educação de adultos, essa modalidade de ensino somente começou a ser pensada no início do século XX. Em períodos anteriores, como o colonial, o império e a primeira república, as ações foram bastante insignificantes, de acordo com Paiva (2003).

Somente a partir da segunda década do século XX, devido ao crescimento urbano e ao desenvolvimento industrial, há um maior empenho na luta contra o analfabetismo, tanto por parte de movimentos civis como por meio dos oficiais. Especificamente na década de 1940, começa a surgir uma política voltada para a EJA, devido à alta taxa de 55% de analfabetismo na população com mais de 18 anos, resultados do Censo desse mesmo ano. Segundo Beisiegel (2008) nessa década, também começam os primeiros movimentos voltados para a inclusão das grandes massas de adultos analfabetos.

Contudo, as experiências de caráter popular voltadas para a questão da EJA passam a ganhar destaque nos anos 1950 e 1960, a partir de um clima de muita efervescência político-cultural, advinda de um contexto internacional, no qual ocorriam: a recém-saída da Segunda Guerra Mundial (1939-1945), a Guerra Fria, a descolonização da África e da Ásia, a Revolução

Cubana (1959), o Concílio Vaticano II (1962-65) e o desequilíbrio da hegemonia capitalista (JARDILINO; ARAÚJO, 2014).

Todos esses fatos refletiram também aqui no Brasil, pois as mudanças econômicas, políticas e culturais confirmavam o advento de grandes transformações sociais. O país havia se industrializado e se urbanizado e passava por um processo de democratização desde a queda do presidente Getúlio Vargas, em 1937. Concomitantemente, emergem a crise social no campo e a pregação da reforma agrária, assim como crescem o movimento político da área sindical urbana, o movimento estudantil e as mobilizações em favor das chamadas reformas de base⁶. Germano (2011, p. 390) acrescenta informações sobre essa realidade, mencionando:

Partidos reformistas conseguiram ampliar os seus espaços no parlamento, e políticos identificados de esquerda conseguiram ser eleitos para altos cargos executivos (governador, prefeito) em diversos estados e cidades importantes do país. De igual modo a igreja passou a se envolver mais com as questões sociais [...].

Nesse cenário, no início dos anos 1960, proliferam-se os movimentos da Educação e Cultura popular, muitos deles inspirados no pensamento pedagógico de Paulo Freire. Esses movimentos foram encabeçados por estudantes, intelectuais e integrantes da igreja católica, juntamente com grupos populares que já desenvolviam trabalhos educativos. Assim, atuaram educadores do MEB (Movimento de Educação de Base), ligados à CNBB (Conferência Nacional dos Bispos do Brasil), dos CPCs (Centros de Cultura Popular), organizados pela UNE (União Nacional dos Estudantes), dos Movimentos de Cultura Popular, integrados por artistas e intelectuais, que recebiam apoio de administrações municipais, da CEPLAR (Campanha de Educação Popular) na Paraíba, que tinha vínculo com o estado e, ainda, da Campanha de Pé no Chão Também se Aprende a Ler, ligada à Secretaria Municipal de Educação de Natal/RN.

No estado do Rio Grande do Norte, além da Campanha de Pé no Chão Também se Aprende a Ler, realizada em Natal, no ano de 1961, que objetivou diminuir o analfabetismo e adotou os Círculos de Cultura como metodologia para alfabetização de adultos, o grande destaque foi a experiência de 40 horas de alfabetização de Angicos. Segundo Lyra (1996) como não foi possível testar suas ideias em larga escala na sua terra, a partir do apoio recebido, Paulo Freire aceitou fazê-la em terras potiguares.

Angicos foi o local escolhido. Distante mais de 150 quilômetros da capital do estado, Natal, na época o referido município possuía um grande índice de mortalidade infantil e o índice

⁶ Eram propostas do Governo João Goulart que visavam alterações bancárias, fiscais, urbanas, administrativas, agrárias e universitárias. Disponível em: <http://pt.wikipedia.org/wiki/Reformas_de_base>.

de analfabetismo era de mais de 70% da população, conforme Lyra (1996). É importante salientar que o financiamento do projeto piloto se deu através do governo estadual do Rio Grande do Norte, em convênio com a superintendência para o desenvolvimento do Nordeste (SUDENE) e a *United Agency for International Development* (USAID). Assim, em dezembro de 1962, um grupo de estudantes, em sua maioria universitários, realizou o levantamento do universo vocabular da população de Angicos, com o intuito de colocar em prática uma proposta de alfabetização dos adultos. O objetivo pretendido e um tanto ousado e difícil era fazer com que os participantes, no caso, 300 (trezentos) alunos, aprendessem a ler e a escrever e que também viessem a se politizar em 40 horas a partir de um método de alfabetização de adultos com práticas não usuais, como menciona a citação abaixo:

As “classes” eram substituídas pelos “círculos de cultura”, os “alunos” pelos “participantes dos grupos de discussões”, os “professores” cediam lugar aos “coordenadores de debate”. De igual modo, a “aula” era substituída pelo “debate” ou pelo “diálogo” entre educador e educandos e o “programa” por “situações existenciais” capazes de desafiar os agrupamentos e de levá-los a assumirem posições de reflexão e crítica diante das condições dessa mesma existência. (BEISIEGEL, 2008, p. 184)

Outra inovação nas práticas de alfabetização dentro da experiência de Angicos foi o combate às cartilhas, a partir do qual, à medida que o grupo ia se alfabetizando, proporcionalmente, criava a sua própria cartilha (LYRA, 1996). Os trabalhos eram iniciados a partir de discussões em torno do conceito de cultura. Através do levantamento do universo vocabular, surgiam as palavras geradoras da alfabetização, e assim começavam os debates.

A experiência de Angicos foi caracterizada pelo seu ineditismo e eficácia, principalmente pelo seu significado político, que ganhou visibilidade nacional e internacional. Podemos dizer que Angicos representou uma nova forma de pensar a educação, uma contribuição para a constituição da democracia e cidadania:

Angicos, além de símbolo da luta contra o analfabetismo no Brasil, é marco da universalização da educação em todos os graus, superando a visão elitista. Angicos foi um projeto de cultura popular que imaginou e concebeu uma política nacional de educação para uma sociedade democrática com justiça social. (FERNANDES, 2014, p. 14)

Muito além da capacidade de ler e de escrever palavras isoladas ou frases curtas, mesmo que com muita dificuldade, os resultados obtidos com as 40 horas de alfabetização mostraram uma nova maneira de instituir políticas públicas de educação de jovens e adultos

capazes de combater ou amenizar o analfabetismo. A experiência de Angicos foi também um espaço de germinação de práticas e ações da educação popular no nosso país, direcionadas a pessoas adultas excluídas do direito de estudar, e representou um rico manancial que influenciou gerações e políticas de educação em vários países (GUERRA, 2014).

Assim como em Angicos, em seu sistema de alfabetização, Freire propôs que os processos metodológicos para a alfabetização de adultos ultrapassassem as técnicas neutras e fossem viabilizadas na perspectiva da conscientização para a transformação da realidade. Para tanto, o educador pernambucano se manifestou contrário à educação bancária que desumaniza o homem e o converte em recipiente e expectador dos fatos, apontando uma concepção de educação problematizadora e libertadora. Na perspectiva do próprio Freire (2014, p. 86): “É que, se os homens são seres de busca e se sua vocação ontológica é humanizar-se, podem, cedo ou tarde, perceber a contradição em que a ‘educação bancária’ pretende mantê-los e engajar-se na luta por sua libertação”.

Outro elemento fundamental do pensamento freireano foi a forma de conceber os analfabetos, os quais deveriam ser reconhecidos como sujeitos da educação e não como objetos dela, sendo criadores e portadores da cultura. O papel da educação, nesse contexto, seria libertar esses sujeitos de uma consciência ingênua para construir uma consciência crítica, em que a alfabetização seria o instrumento que possibilitaria essa conquista, alicerçados numa relação dialógica. Como aponta Freire (2014, p. 115), “somente o diálogo, que implica um pensar crítico, é capaz, também, de gerá-lo”.

Conforme mencionado, a prática do seu método de alfabetização consistia inicialmente na pesquisa do universo vocabular dos educandos. Em seguida, escolhiam-se as palavras pesquisadas, selecionando-as pela riqueza fonêmica, pelas dificuldades fonéticas da língua e aquelas pertencentes a situações significativas da realidade social, cultural e política. Essas seriam as palavras geradoras, que serviriam como ponto de partida da discussão, seguidas da decomposição das famílias fonêmicas equivalentes aos vocábulos geradores (PAIVA, 2003).

Posteriormente, as palavras geradoras eram substituídas por temas geradores, que, na verdade, acabavam criando uma demanda de conhecimentos interdisciplinares e contribuía para uma leitura de mundo mais abrangente e crítica. Brandão (2013, p. 39, grifos do autor) corrobora afirmando:

Ora, esses temas concretos da vida que espontaneamente aparecem quando se fala sobre ela, sobre seus caminhos, remetem a questões que sempre são as das relações do homem: com o seu meio ambiente, a natureza, através do trabalho; com a ordem social da produção de bens sobre a natureza; com as pessoas e grupos de pessoas dentro e fora dos limites da comunidade, da

vizinhança, do município, da região; com valores, símbolos, ideias. Reunidos para serem materiais de discussão em fases mais adiantadas do trabalho [...], estes são os *temas geradores*.

O uso dos temas geradores permitia uma melhor compreensão da realidade e, dessa forma, possibilitaria maiores condições de intervenção nela. Depois que os resultados das primeiras experiências com o método de alfabetização se espalharam pelo país, foram propostos, por líderes estudantis, educadores, intelectuais e membros de movimentos sociais, programas federais orientados pela proposta de Paulo Freire. Em janeiro de 1964, foi aprovado o Plano Nacional de Educação, tendo o método de Paulo Freire como instrumento norteador. No entanto, devido ao golpe militar em 1964, o PNE foi interrompido alguns meses depois.

Para substituir as propostas que foram suspensas e reprimidas, foi criado pela Lei n. 5.379, de 15 de dezembro de 1967, o Movimento Brasileiro de Alfabetização (MOBRAL), como Fundação destinada a financiar e orientar tecnicamente programas de alfabetização, passando, em 1970, a ser o sucessor nacional da Cruzada ABC⁷. Implantado sem consulta ou participação da sociedade, idealizava uma melhor condição de vida aos brasileiros analfabetos, sendo necessária, para tanto, somente a aprendizagem da leitura e da escrita, sem abordagem crítica da realidade vivida. O MOBRAL tinha como missão a integração nacional e, dentro desse espírito, Paiva (2003, p. 358) declara “[...] que o material didático do Mobral difundia a ideia da responsabilidade pessoal pelo êxito ou fracasso, na medida em que ela contribui para que cada um aceite sem revolta o destino que lhe coube na estrutura social”. Ou seja, não fazia parte desse movimento qualquer perspectiva emancipatória ou problematizadora da realidade.

Ao final da década de 1970, o MOBRAL lança algumas estratégias de sobrevivência, como a diversificação de sua atuação pelo país, mas passa a ser alvo de críticas, principalmente por não ter conseguido lograr resultados suficientes no que se refere à oferta do domínio básico da leitura e da escrita. Então, sem credibilidade nos meios políticos e educacionais, foi extinto no ano de 1985, sendo substituído pela Fundação Educar.

A Fundação Educar, diferentemente do MOBRAL, passou a fazer parte do Ministério da Educação, que “apoiava financeira e tecnicamente as iniciativas do governo, das entidades e das empresas” (SANTOS; NASCIMENTO, 2011, p. 26). A sua existência não se prolongou muito, sendo extinta no ano de 1990, pelo governo Collor, ano que marca o início de uma lacuna por parte do Governo Federal, enquanto articulador de políticas voltadas para a alfabetização

⁷ A Cruzada ABC foi um programa implementado pelos norte-americanos que contestava os movimentos educativos desenvolvidos no nordeste anteriormente, inspirados no MCP ou no método Paulo Freire, buscando desencadear uma ação ideológica que visava legitimar a nova ordem (PAIVA, 2003).

de adultos, pois algumas das intenções desse governo ficaram apenas no papel, como o Programa Nacional de Alfabetização e Cidadania (PNAC). O referido Plano propunha a mobilização da sociedade para alfabetizar crianças, jovens e adultos através de comissões de órgãos governamentais e não governamentais e da redução em 70% o analfabetismo no país, nos cinco anos seguintes (DI PIERRO; JOIA; RIBEIRO, 2001). No processo de redemocratização do nosso país, foram assegurados, em 1988, na nova Constituição Federal, o direito de voto aos analfabetos, em caráter facultativo, e a inclusão de jovens e adultos pouco escolarizados nas garantias da obrigatoriedade e gratuidade da educação, anteriormente direcionada somente para crianças em idade escolar.

A expectativa gerada em torno da Constituição não se sustenta na perspectiva da EJA, pois, no início da década de 1990, já era visível que a prioridade estabelecida era a universalização do Ensino Fundamental. Por pressões de órgãos internacionais, como UNESCO, UNICEF e Banco Mundial, nesse período, foi formulado o Plano Decenal de Educação (PDE-1993/2003), que buscava implantar a educação para todos, mas, contraditoriamente, nenhuma meta foi estabelecida.

Se, por um lado, a União não direcionou ou implementou políticas para essa área, por outro, a sociedade civil organizou algumas iniciativas, como, por exemplo, a criação do Projeto Escola Zé Peão, na década de 1990, com turmas de alfabetização e pós-alfabetização para os operários da indústria da construção civil do município de João Pessoa/PB, viabilizado em parceria com o Sindicato dos Trabalhadores na Indústria da Construção e do Mobiliário (SINTRICOM) e a Universidade Federal da Paraíba (UFPB), conforme expõe Silva (2011)⁸ em sua tese de doutorado. Alguns municípios com administrações ligadas aos movimentos populares também favoreceram o investimento de recursos na educação de jovens e adultos, como é o caso do Movimento de Alfabetização de Jovens e Adultos (MOVA) desenvolvido em São Paulo, que entre seus idealizadores estava o professor e Secretário Municipal de Educação da época, Paulo Freire.

O MOVA também foi implementado em outras administrações populares⁹, tendo as ideias da educação popular como princípios de sua atuação. Gadotti e Romão (2003, p. 94) fazem referência ao MOVA-SP, ressaltando que [...] “foi uma nova e importante contribuição, associada a outros programas da Secretaria Municipal de Educação, como o do ensino noturno

⁸ Para um maior aprofundamento, consultar: SILVA, Eduardo Jorge Lopes. **Prática discursiva de formação de professores alfabetizadores de jovens e adultos em uma experiência de educação popular**. 2011. Tese (Doutorado em Educação) – Faculdade de Educação da UFPE, Recife, 2011.

⁹ Angra dos Reis (RJ) e Ipatinga (MG).

e do ensino supletivo”. O que se pretendia era que esse projeto fosse contínuo, como parte integrante do sistema municipal de educação, mas, infelizmente, a administração posterior o extinguiu.

Em 1996, foi aprovada a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, LDB n. 9394/96, em que a EJA passa a ser instituída como modalidade da Educação Básica, com um ensino que deve atender às necessidades e condições desses alunos. Por intermédio dos artigos 37 e 38, a lei amplia o contingente de jovens e adultos que podem ser atendidos por essa modalidade, passando a assegurar gratuidade a quem não teve oportunidade de estudar na idade regular, sem nenhuma restrição quanto à idade máxima e aos estudos anteriores (JARDILINO; ARAÚJO, 2014).

Posteriormente, outros programas foram implantados, entre eles o Programa Nacional de Alfabetização Solidária (PAS), no ano de 1996, bastante criticado por estudiosos e pesquisadores da alfabetização, por fazer reedição de práticas consideradas ultrapassadas, como revela a citação a seguir:

Com duração de 6 meses, 1 mês para treinamento dos alfabetizadores e 5 meses para desenvolver a alfabetização, o PAS propunha uma ação conjunta entre governo federal, empresas, administrações municipais e universidades. Atendendo aos municípios com IDH-Índice de Desenvolvimento Humano inferior a 0,5 o PAS propunha às Instituições de Ensino Superior das regiões Sul e Sudeste que supervisionassem as ações nas cidades localizadas nas regiões Norte e Nordeste. (GALVÃO; SOARES, 2006, p. 48-49)

Além de se caracterizar como um programa aligeirado, com professores mal preparados (pelo tempo disposto à formação), ainda reforçava a submissão entre as regiões Norte-Nordeste e Sul-Sudeste e o preconceito para com o analfabeto. Em 2002, o PAS passou a se chamar Programa de Alfabetização Solidária (ALFASOL) e se transformou numa Organização da Sociedade Civil de Interesse Público (OSCIP).

É importante destacar também a criação do Programa Nacional de Educação da Reforma Agrária (PRONERA), em 1998, a partir da mobilização dos movimentos sociais, em especial o Movimento de Trabalhadores Rurais Sem Terra (MST), com a proposta de elevar o grau de escolaridade de jovens e adultos de assentamentos da reforma agrária. “O PRONERA possibilitou a criação de cursos que vão desde a alfabetização de jovens e adultos até a pós-graduação, possibilitando o acesso de 348.302 alunos, sendo 303.117 de EJA [...]” (BATISTA, 2011, p. 63), contribuindo, dessa forma, para o avanço e a expansão da Educação do Campo no nosso país.

No ano de 2003, com o início da gestão do governo Lula (2003 a 2010), foi criado mais um programa de alfabetização, o Brasil Alfabetizado¹⁰. A Secretaria Extraordinária Nacional de Erradicação do Analfabetismo (SEEA) foi encarregada de organizar e coordenar o programa, que contava com a participação do governo, empresas, Instituições de Educação Superior (IES), ONGs, associações e outras organizações de sociedade civil.

Com relação a alguns avanços legais, podemos destacar ainda a promulgação das Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação de Jovens e Adultos, em maio de 2000, e a homologação da Resolução CNE/CEB n. 01/2000. Com isso, a EJA passa a ter as funções: **reparadora**, com o objetivo de devolver ao indivíduo a restauração de um direito negado; **equalizadora**, criando condições para que o indivíduo possa restabelecer a sua trajetória escolar; e **qualificadora**, propiciando a atualização de conhecimentos por toda a vida como função permanente (CURY, 2000).

Em 2003, o Projeto MOVA-Brasil surgiu como resultado de encontros e discussões nacionais que já vinham ocorrendo desde 2002, sendo uma das deliberações efetivadas em plenária a constituição da REDE NACIONAL de MOVAs, denominada de MOVA-BRASIL, com o objetivo de favorecer a construção de espaços para a reflexão da *práxis* e troca de experiências; articular e estimular a expansão das ações de alfabetização de jovens e adultos já existentes no país, pautando-se nos princípios da formação cidadã; e envolver toda a sociedade civil em parcerias com os poderes públicos, para a garantia da alfabetização enquanto ação política e cultural.

A partir das exposições realizadas no que se refere às Campanhas, aos Movimentos e aos Programas de Alfabetização de Jovens e Adultos, o MOVA-Brasil se soma a estes e passa a escrever sua história a partir do século XXI. Nesse sentido, propomo-nos a esboçar nas páginas seguintes o Projeto MOVA-Brasil, na perspectiva de evidenciá-lo como uma proposta que busca promover a alfabetização de pessoas jovens e adultas no nosso país. Antes, porém, iremos tratar do MOVA-SP.

¹⁰ O PBA foi lançado anunciando o combate ao analfabetismo como prioridade do então Ministro da Educação, Cristovam Buarque. A base de operação do programa é o município. A participação da União no PBA se dá na forma de apoio técnico e/ou financeiro aos parceiros que venham aderir ao programa, conforme aborda SANTOS, Patrícia Fernanda da Costa. **Programa Brasil Alfabetizado: impacto para as políticas públicas de educação de jovens e adultos em municípios do sertão paraibano**. 2012. Dissertação (Mestrado em Educação) – Centro de Educação, UFPB, João Pessoa, 2012.

2.2 O PROGRAMA MOVA-SP

O Programa MOVA-SP foi instituído na gestão de Luiza Erundina, no ano de 1989, quando esteve à frente da prefeitura de São Paulo, contando com a participação massiva dos movimentos sociais e populares, tendo o educador Paulo Freire como Secretário Municipal de Educação e condutor do projeto.

Com o objetivo de valorizar a EJA naquela época, o município de São Paulo/SP introduziu o ensino noturno em todas as escolas de Ensino Fundamental e transferiu o Programa de Educação de Adultos (EDA) da Secretaria de Bem-estar Social para a Secretaria de Educação (JARDILINO; ARAÚJO, 2014).

Logo que foi instituído o MOVA-SP, seus idealizadores passaram a buscar parcerias externas para que esse movimento se transformasse numa ação sólida, apoiada tanto por movimentos sociais e populares quanto pelo poder público. O MOVA-SP objetivava:

1º) desenvolver um processo de alfabetização que possibilitasse aos educandos uma leitura crítica da realidade; 2º) Por meio do movimento de Alfabetização, contribuir para o desenvolvimento da consciência crítica dos educandos e dos educadores envolvidos; 3º) reforçar o incentivo à participação popular e a luta pelos direitos sociais do cidadão, ressaltando o direito básico à educação pública e popular; 4º) reforçar e ampliar a atuação dos grupos populares que já trabalhassem com a alfabetização de adultos na periferia da cidade. (ANTUNES; PADILHA, 2011, p. 8)

Lembramos que o contexto de redemocratização vivido no nosso país a partir da década de 1980 impulsionava as classes populares e a sociedade civil a lutarem e a reivindicarem por melhorias em todos os aspectos sociais, principalmente no campo educacional. Por esse motivo, tais objetivos se mostravam adequados e necessários para que o MOVA-SP possibilitasse a construção processual de uma consciência crítica e a apropriação e criação de conhecimentos novos, em que os educandos passassem a constituir-se em sujeitos de ação transformadora de seu meio.

A ideia era que o MOVA-SP fosse muito além de uma campanha momentânea e passageira, como era característica das várias campanhas já ocorridas em nosso país. Trazemos quatro pontos que nos auxiliam a compreender o processo de construção do MOVA-SP, evidenciados por Santos (2007, p. 59), quais sejam: “Uma visão ampla do enfrentamento do analfabetismo, a mudança da visão sobre o analfabeto e a ampliação do conceito de alfabetização, o financiamento e a proposta de participação conjunta de governo e sociedade civil”.

Um diferencial do programa era a organização dos núcleos de alfabetização e pós-alfabetização, sediados na própria comunidade. Os professores também pertenciam à comunidade e eram capacitados por meio de formação oferecida pela secretaria municipal de educação. Os supervisores eram escolhidos dentre os professores e recebiam formação específica com base numa metodologia desenvolvida pelo próprio programa. No mesmo ano de criação do MOVA-SP, surgiu o Fórum dos Movimentos Populares de Educação de Jovens e Adultos da cidade de São Paulo, visando assegurar uma relação de parceria entre a prefeitura e os movimentos sociais. Com isso, as experiências desenvolvidas de forma isolada nessa perspectiva de educação puderam ser unificadas e ampliadas.

A concepção pedagógica do MOVA-SP foi se constituindo processualmente mediante o seu desenvolvimento, contando com a contribuição dos parceiros (as entidades), na concepção, execução e avaliação do programa. A concepção adotada se deu com base nos preceitos freireanos, a partir dos quais ninguém alfabetiza ninguém, sendo o alfabetizador o mediador de um processo de construção do conhecimento e da ação do educando sobre o mundo letrado, pensando e agindo sobre a própria escrita, desse modo, ajuda a consolidar um ambiente democrático, participativo e cidadão. Foi favorecida, dessa forma, a autonomia de todos que atuavam como alunos, docentes ou supervisores (JARDILINO; ARAÚJO, 2014).

Alicerçando-se nesses preceitos, é organizado um sistema de formação, contemplando formação inicial, continuada, geral e supervisão. A formação era entendida como

- 1º) a possibilidade de articulação coerente entre o processo educativo e o processo político-organizativo do ponto de vista dialético, considerando que o processo educativo é também organizativo;
- 2º) a busca da integralidade dos processos formativos, considerando a vida humana e social como uma totalidade articulada e em movimento: o econômico-social, o político-afetivo e o cultural, abordados numa perspectiva interdisciplinar;
- 3º) Possibilitar a apropriação do conhecimento universal produzido, na perspectiva crítica de que esse conhecimento é histórico e que está em construção, reconstruindo-o. (PMSP/SME, 1992, p. 7-8 *apud* GADOTTI, 2013, p. 30)

A base da formação era a articulação entre a teoria construtivista e a prática pedagógica, a partir de uma visão dialógica, emancipatória e interdisciplinar do processo de alfabetização. Quanto à duração, a formação inicial dos alfabetizadores tinha uma carga horária de 48 (quarenta e oito) horas, objetivando introduzi-los na visão dialógica-construtivista de alfabetização. Oficinas e cursos complementavam a formação geral, contemplando a

interdisciplinaridade, que era dirigida a todos, alfabetizando e também supervisores (GADOTTI, 2013).

Os temas abordados nessas formações não eram somente pedagógicos, discutindo-se também a realidade imediata, a conjuntura nacional e internacional e as diferentes visões de mundo contemporâneo. Por último, dentro do sistema de formação do MOVA-SP, estavam contemplados os supervisores, que eram escolhidos pelos próprios monitores ou pelas entidades parceiras. Sua função era visitar diariamente as salas, acompanhar as aulas e encontrar-se com os alfabetizadores semanalmente e, quinzenalmente, com a equipe do MOVA. Nessa perspectiva, o que se pretendia era:

Mesmo sem impor nenhuma metodologia, o MOVA-SP sustentou seus princípios políticos-pedagógicos, sintetizados numa concepção libertadora de educação, evidenciando o papel da educação na construção de um novo projeto histórico, uma teoria do conhecimento que parte da prática concreta na construção do saber, concebendo o educando como sujeito do conhecimento e compreendendo a alfabetização não apenas como um processo lógico, intelectual, mas, também, como um processo profundamente afetivo e social. (GADOTTI, 2013, p. 30)

É importante destacar que, naquele período, evitava-se utilizar a palavra campanha como referência ao movimento, para não confundir com as campanhas fracassadas de alfabetização vivenciadas no passado e, ao mesmo tempo, dar um caráter de continuidade e de permanência ao movimento atual.

Com a gestão que sucedeu a de Luiza Erundina¹¹, a experiência do MOVA-SP foi interrompida como política pública de Educação Popular, mas resistiu como movimento popular e incentivou outros estados, municípios, ONGs, empresas e movimentos sociais a implementarem a metodologia MOVA. A reunião de todas essas experiências constitui-se em uma rede que tem como objetivo o fortalecimento estrutural do movimento em nível nacional (SANTOS, 2007).

A Rede de MOVAs ou Rede MOVA-Brasil é um movimento autônomo da sociedade civil, com entidade própria, e está organizado em todas as regiões do país. Nesse contexto, Santos (2007, p. 76) menciona que

A criação dessa rede deve ser compreendida como parte de um movimento de grupos e pessoas que buscam [...] articular as diferentes experiências de educação popular e de EJA; que se identificam com os princípios freireanos, para conhecer, sistematizar as diferentes práticas pedagógicas e, ainda,

¹¹ A gestão que sucedeu Luiza Erundina em São Paulo foi a do prefeito Paulo Maluf.

formular e propor políticas públicas para EJA, compreendendo aqui a alfabetização e a continuidade dos estudos dos educandos.

Embora tenha a mesma inspiração do Projeto MOVA-Brasil, a Rede MOVA é mais abrangente e apresenta inserção internacional e nacional. Aqui no Brasil está presente em vários espaços de discussão da EJA, tais como: os fóruns estaduais e regionais de EJA e os encontros nacionais de EJA (ENEJA), realizando-se ainda os Encontros Nacionais dos MOVAS. Assim, o Programa MOVA-SP deixou um grande legado e se tornou uma referência para outras iniciativas em alfabetização de jovens e adultos¹², embora também tenha enfrentado várias dificuldades, principalmente no estabelecimento da parceria entre Estado e grupos sociais, como mostra Santos (2007, p. 73): “[...] percebeu-se, muito cedo, que o Estado operava com outra lógica e não estava ‘preparado’ para administrar em ‘parceria’. As dificuldades foram enormes para respeitar, na prática, a autonomia dos grupos sociais [...]”.

A experiência mencionada nos faz pensar que alfabetizar, principalmente jovens e adultos, significa educar para aprender a ler, a escrever e a contar o mundo, não como uma experiência neutra, mas percebendo que as palavras e os números servem também para ler e interpretar a realidade, assim como nos ensinou Paulo Freire.

2.3 O PROJETO MOVA-BRASIL: CONCEPÇÃO, ATRIBUIÇÕES E ESTRUTURA

A principal fonte de inspiração do Projeto MOVA-Brasil foi, e continua sendo, o Movimento de Alfabetização de Jovens e Adultos da cidade de São Paulo (MOVA-SP). As primeiras ideias do Projeto MOVA-Brasil começaram a ser discutidas no Fórum Social Mundial de 2001, em Porto Alegre/RS, concretizando-se em 2003, após ser firmada a parceria entre esse instituto, a Federação Única dos Petroleiros e a Petrobras, como parte do Programa Petrobras Fome Zero (ANTUNES; PADILHA, 2011).

A partir do levantamento de informações obtidas através das leituras já realizadas sobre o Projeto MOVA-Brasil, fica evidente que a sua razão de ser é a contribuição para eliminação dos altos índices de analfabetismo que ainda existem em nosso país e que o eixo norteador do Projeto são os princípios freireanos, reinventados sob a perspectiva da atualização do pensamento desse educador popular. Como forma de ilustrar essa premissa, trazemos alguns

¹² Para mais dados da pesquisa, consultar: SANTOS, Maria Alice de Paula. **Tecendo a Rede MOVA-BRASIL: sua história, seus sujeitos, suas ações**. 2007. Tese (Doutorado) – FEUSP, São Paulo, 2007.

exemplos citados no livro *MOVA-Brasil 10 anos* (GADOTTI, 2013, p. 20), que, dentre os seus objetivos, pretende dar continuidade ao legado de Paulo Freire, como também:

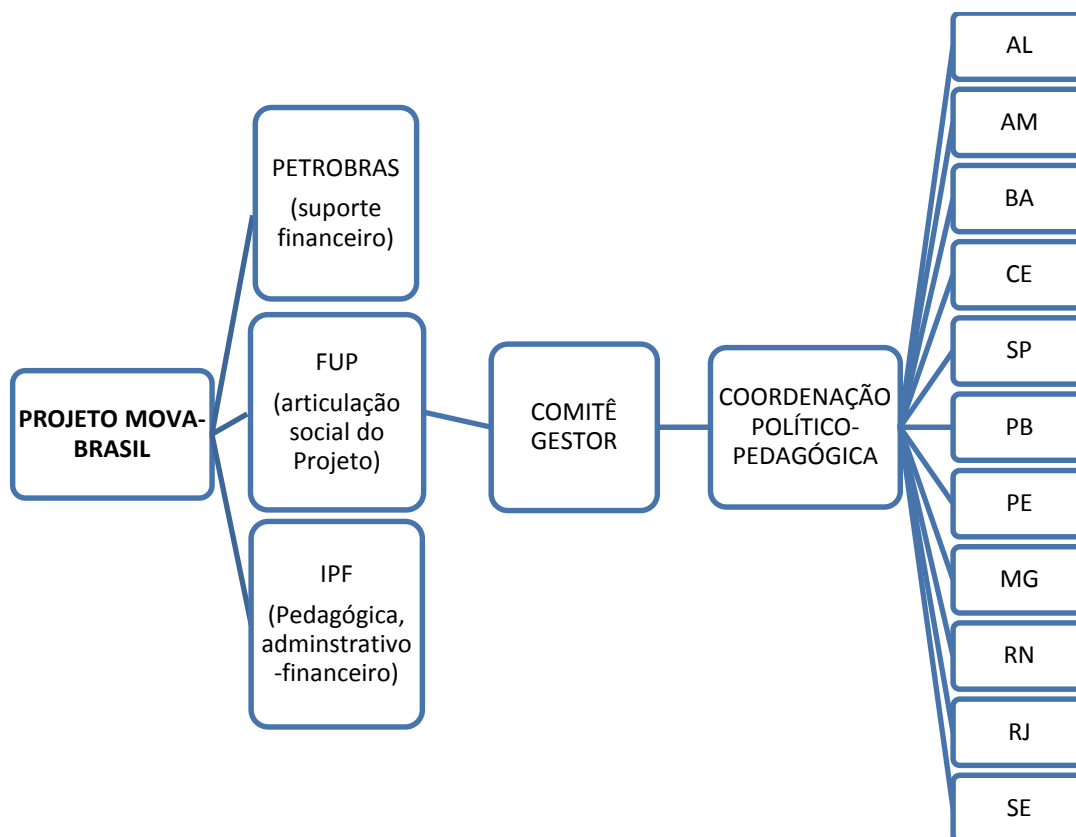
- Usar as elaborações do educador, patrono da educação brasileira (através da Lei n. 12.612, de 13 de abril em 2012), não como uma simples metodologia, mas como uma filosofia da educação e uma teoria do conhecimento;
- Ampliar o estudo da realidade para a leitura do mundo, com todas as implicações aí contidas;
- Construir o Projeto Eco-Político-Pedagógico, destacando a dimensão ecológica na perspectiva da cidadania planetária;
- Realizar os encontros de educandos e educandas;
- Realizar seminários de Práticas Alfabetizadoras do Projeto.

Nesse sentido, passaremos a discorrer sobre o desenvolvimento do Projeto a partir de sua concepção, estrutura e atribuições. Inicialmente, ele centrou suas atividades na região Nordeste, devido ao alto índice de analfabetismo, pois tinha como meta inicial “alfabetizar, em três anos e meio, 40 mil educandos (no período de 2003 a 2006), realizar a formação de 160 coordenadores locais e formar 1,6 mil alfabetizadores” (GADOTTI, 2013, p. 35).

Dentro da parceria constituída pelo MOVA-Brasil, a Petrobras é apoiadora do Projeto no que se refere ao aspecto financeiro, custeando todas as despesas, inclusive o pagamento de salários de coordenadores e monitores. À FUP é atribuída a função de articulação social, sendo responsável por organizar o mapa de atuação geográfica do Projeto, atendendo-o e divulgando nas áreas prioritárias para a instalação das turmas, considerando o índice de analfabetismo. Já o IPF é responsável pela parte educacional, pela formação e pela coordenação administrativo-financeira geral (GADOTTI, 2013).

Existe um Comitê gestor, composto por integrantes das três entidades parceiras já citadas, que responde pela gestão executiva do Projeto. Ainda se constitui em cada um dos estados onde o MOVA funciona uma Coordenação Político-Pedagógica, que se encarrega de formar os monitores e acompanhar todo o processo de alfabetização durante o desenvolvimento de cada etapa.

Organograma 1: Estrutura organizacional do Projeto MOVA-Brasil I



Fonte: Organograma elaborado pela autora com base no material de formação do Projeto MOVA-Brasil.

Como podemos perceber no organograma, a Petrobras e a FUP são as responsáveis pelo financiamento e a articulação geográfica do Projeto. Embora saibamos que ele faz parte das ações de responsabilidade social da Petrobras, não é comum uma empresa estatal se encarregar de financiar e direcionar um Projeto de alfabetização de jovens e adultos, quando deveria ser responsabilidade do Estado. Parece-nos que o Projeto segue os passos da Petrobras nos estados onde a empresa atua. Nesse caso, qual seria a importância do Projeto MOVA-Brasil para a Petrobras? Ou vice-versa? Especialmente quando o governo federal tem o Programa Brasil Alfabetizado ofertado em parceria com os municípios para jovens e adultos analfabetos.

Em 2013, o Projeto completou 10 anos de existência, estabelecendo, de acordo com o seu material de formação, uma linha pedagógica comum contínua a todos os MOVAs, recebendo, em sua denominação, o nome do estado, município ou localidade em que existem.

São diferentes projetos, mas todos construídos a partir dos ideais da pedagogia freireana. Sua proposta reafirma como prioritária a inclusão social na promoção de uma cultura de paz e sustentabilidade, a mobilização social e a formação para a autonomia e organização comunitária. [...] sustentado por um processo de alfabetização que vai além do letramento, traduzindo-se numa formação crítica e emancipatória. (JARDILINO; SOUZA, 2014, p. 71)

Dessa forma, sentimos falta, no material de formação, de uma ênfase maior no que se refere às peculiaridades econômicas, culturais e sociais de cada região em que se desenvolve o Projeto.

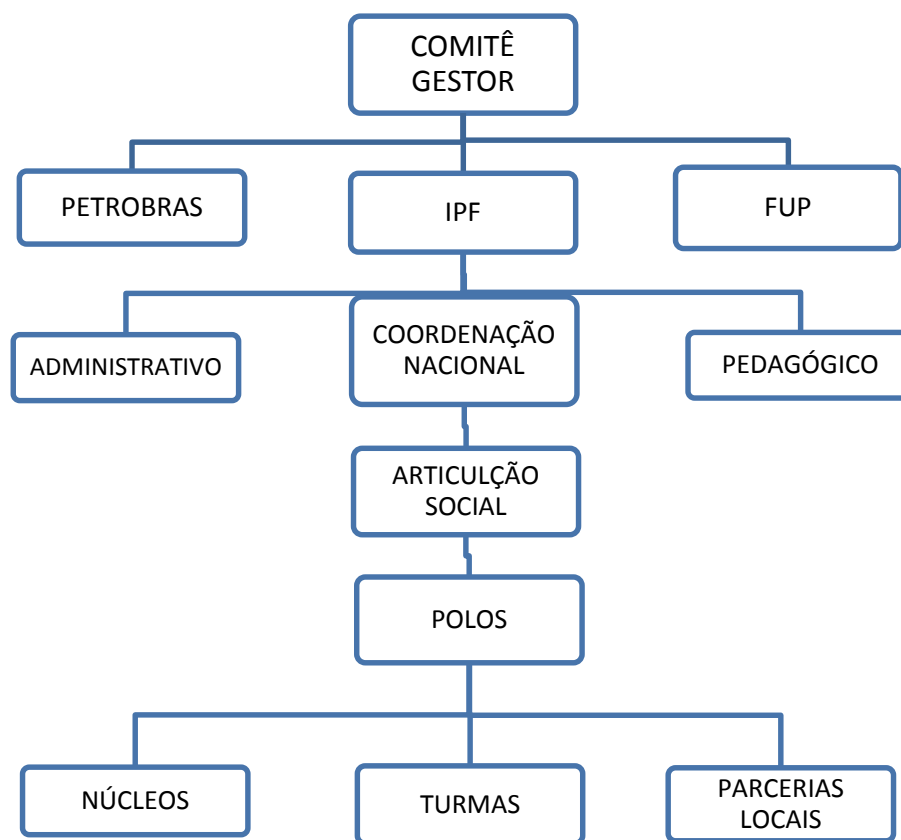
Uma das características determinantes na organização, mobilização e realização do Projeto são as parcerias estabelecidas por pessoas físicas ou jurídicas, que contribuem com suas comunidades de acordo com a realidade, necessidades e possibilidades. No decorrer de dez anos, o MOVA-Brasil desenvolveu parcerias com uma multiplicidade de organizações, tais como: movimentos de catadores, jovens e mulheres, associações de bairros e moradores, assentamentos, agentes comunitários de saúde, rádios comunitárias, conselhos comunitários de saúde e educação, federações, sindicatos, associações e centros de apoio a trabalhadores rurais e agricultores familiares, cáritas diocesanas, centros espíritas, comissão pastoral da terra, igrejas evangélicas e católicas, secretarias estaduais e municipais de educação e agricultura, secretarias municipais de ação social e saúde.

Nesse sentido, a parceria é considerada um dos aspectos principais na condução do Projeto: “a parceria e a articulação da sociedade com o poder público são o motor desse programa [...]” (JARDILINO; ARAUJO, 2014, p. 70).

2.3.1 A estrutura organizacional do Projeto MOVA-Brasil

As ações do Projeto demandam uma logística que deve ser estruturada para atender a todos os estados e municípios. Para compreendermos melhor a viabilização dessas ações, a organização e a administração do Projeto, faz-se necessário conhecermos como ele está estruturado. Os principais órgãos que formam a estrutura organizacional são o Comitê Gestor, a Coordenação Pedagógica e Administrativa Nacional, os polos, as parcerias locais, os núcleos e as turmas. Cada órgão possui suas atribuições, apresentadas a seguir em forma de organograma:

Organograma 2: Estrutura organizacional do Projeto MOVA-Brasil II



Fonte: Organograma elaborado pela autora com base no material de formação do Projeto MOVA-Brasil.

Segundo o próprio Projeto, a gestão, acontece de maneira compartilhada. De acordo com Munck, Montezano e Silva (2011, p. 8), “[...] a gestão compartilhada significa não só, no melhor alcance dos objetivos”, ou seja, partilhar da gestão nas suas diferentes dimensões, “fazer parte” do Projeto MOVA-Brasil, mas também “tomar parte” na realização de suas ações, na avaliação, na reorientação das práticas, no aperfeiçoamento da proposta.

A proposta é que a dimensão administrativa não esteja dissociada da dimensão pedagógica e financeira e que todos, do monitor ao coordenador de polo, entendam e se corresponsabilizem tanto pelo pedagógico quanto pelas demais dimensões administrativas e financeiras. Outro fator mencionado pelo Projeto que caracteriza a gestão compartilhada é o envolvimento de diferentes parceiros, que também participam da condução e dos rumos em cada nível de execução central, estadual e local, revelando um conjunto de ações e de pessoas envolvidas para alcançar os objetivos.

A gestão compartilhada promove o diálogo entre as dimensões administrativa, financeira, de pessoal e os diferentes sujeitos nelas envolvidos. Assim como é

preciso preparar aulas e fazer avaliações, é preciso prestar contas, organizar documentos e fazer avaliações, fazer a gestão de pessoas, de arquivos, de recursos. (MUNCK; MONTEZANO; SILVA, 2011, p. 8)

Por mais que se divulgue sobre o tipo de gestão adotada, é difícil mensurar na prática o grau de envolvimento de todos os membros, uma vez que cada um possui uma grande lista de tarefas e obrigações a serem cumpridas dentro dos prazos estabelecidos, o que nos faz refletir sobre até onde se estende o compartilhar dessa gestão. Não duvidamos que a gestão seja compartilhada entre os integrantes da coordenação nacional, já que esta é responsável tanto pela parte administrativa como pela parte pedagógica, o que incide necessariamente numa articulação entre ambas.

O Comitê Gestor, como já citado, é composto por três parceiros nacionais (Petrobras, IPF e FUP) e tem a função de aprovar todos os procedimentos políticos, administrativos e pedagógicos do Projeto, fazendo o encaminhamento de todas as questões que asseguram o seu desenvolvimento. Dentre algumas ações do Comitê, estão:

- A definição da abrangência geográfica;
- As parcerias previstas;
- Os participantes prioritários;
- O uso das marcas e da comunicação (itens de divulgação do Projeto, como bolsas, camisetas, boletins, *banners*, *site* etc.);
- Os critérios para a contratação de colaboradores;
- Acompanhar as ações desenvolvidas pela gestão local;
- Estabelecer o diálogo junto aos parceiros e articuladores sociais para garantir contrapartidas (espaço para o funcionamento das turmas e da formação);
- Deslocamentos para visitas e formações etc.

À Articulação Social cabe organizar os núcleos e as turmas em diálogo com a coordenação de polo e, também, estabelecer parcerias locais com organizações, movimentos sociais populares e governos, como forma de garantir as demandas necessárias. No MOVA-Brasil, os articuladores sociais são sindicalistas das entidades filiadas à FUP e atuam na dimensão política do Projeto de forma voluntária.

A Coordenação Nacional é dividida em duas dimensões: administrativa e pedagógica. Sua principal tarefa é garantir a gestão das ações com qualidade. Gadotti (2013) diz que essa coordenação trabalha por meio da gestão compartilhada, assegurando as diretrizes

políticas definidas pelo Comitê Gestor, acompanhando e avaliando a aplicação do plano de trabalho, certificando-se do cumprimento das metas.

O polo é onde acontece a execução do Projeto em um determinado estado. Sua composição agrega coordenador de polo, assistente pedagógico e auxiliar administrativo, que, por sua vez, são os responsáveis pela gestão do Projeto. O polo está organizado em núcleos e turmas que funcionam em espaços cedidos por parceiros. Gadotti (2013) menciona que os polos devem organizar e executar o plano de trabalho, tanto nas dimensões administrativas e político-pedagógica, realizar a seleção e as formações iniciais e continuadas dos monitores e coordenadores locais e, ainda, fazer o acompanhamento pedagógico aos núcleos e às turmas.

Sobre as **parcerias**, estas podem ser tanto no âmbito estadual como no local¹³, incluindo movimentos e organizações sociais e sindicais, populares, comunitárias, rurais ou segmentos mais específicos (movimento de mulheres), além dos poderes públicos.

Para conseguir a implantação de turmas e/ou núcleo, o parceiro deve fazer uma solicitação, organizar a demanda de educandos, fazer a indicação de pessoas para a pré-seleção e assegurar espaços para o funcionamento da sala de aula. Na verdade, o papel do parceiro não é só este, segundo Gadotti (2013, p. 89), “Ele deve acompanhar o desenvolvimento do Projeto na localidade, bem como apoiar a luta dos educadores e dos educandos no movimento de cidadania para garantir seus direitos básicos”.

Atualmente, as principais parcerias que contribuem no desenvolvimento das ações e metas do MOVA-Brasil aparecem em um dos folders do Projeto (INSTITUTO PAULO FREIRE, 2014) e são organizações como:

- Associações comunitárias;
- Movimentos de luta pela terra;
- Movimento pela moradia;
- Organizações Não Governamentais (ONG);
- Movimento Negro;
- Rádios comunitárias e fóruns de economia solidária;
- Federações, sindicatos, associações e centros de apoio a trabalhadores rurais e à agricultura familiar;
- Cáritas diocesanas, centros espíritas, Comissão Pastoral da Terra, Igrejas (evangélicas e católicas);

¹³ Não constam parcerias em nível nacional pelo fato de, no âmbito estadual e local, elas acontecerem de forma mais viável e rápida.

- Redes Cidadãs (de economia solidária, de educação);
- Secretarias estaduais e municipais de Educação e Agricultura;
- Secretaria Estadual da Pesca;
- Secretarias municipais de Ação Social e Saúde e de Serviços públicos,
- Centros de Atenção Psicossocial;
- Câmaras de Vereadores;
- Instituições de atendimento socioeducativo e complexos penais.

Os **Núcleos e turmas** são considerados a base fundamental do Projeto. Os núcleos são compostos, em média, por 15 turmas (GADOTTI, 2013) sendo esse total considerado viável para facilitar o deslocamento do coordenador local para acompanhar e visitar todas as turmas de educandos *in loco*, bem como organizar reuniões e as formações com uma maior integração. Para facilitar o acompanhamento mensal do coordenador local aos núcleos, bem como as reuniões que acontecem semanalmente, as turmas são organizadas geograficamente, considerando a localidade e segurança dos educandos e monitores.

No Projeto MOVA-Brasil, os colaboradores são aqueles denominados de **monitores e auxiliares pedagógicos plenos** (que é o coordenador local). Estes são contratados pelo regime da Consolidação das Leis do Trabalho (CLT), por prazo determinado (ou seja, durante uma etapa), podendo ser prorrogado por mais um período.

Para ser coordenador de polo, algumas exigências são estabelecidas, como: o(a) candidato(a) deve ter curso superior completo¹⁴, experiência em movimentos de alfabetização de jovens e adultos e demais movimentos sociais, afinidade com a proposta de educação popular, experiências em coordenação e/ou orientação pedagógica e disponibilidade para assumir os compromissos estabelecidos pelo Projeto (incluindo viagens para a formação). O coordenador de polo é responsável pelo andamento do projeto no seu estado, além de coordenar as formações iniciais e continuada dos monitores, acompanhar as ações dos coordenadores locais, dos monitores, e assumir as questões burocráticas do Projeto, (GADOTTI, 2013). Todos os colaboradores possuem diversas atribuições e estas constam em anexo, começando pelo coordenador de polo (**Anexo A**).

Da mesma forma, para trabalhar como assistente técnico-pedagógico, o(a) candidato(a) deve ter curso superior completo¹⁵, experiência em movimentos de alfabetização

¹⁴ O Projeto não especifica se essa formação deve ser em nível de bacharelado ou licenciatura.

¹⁵ Da mesma forma, o Projeto também não especifica se essa formação deve ser em nível de bacharelado ou licenciatura.

de jovens e adultos e demais movimentos sociais, afinidade com a proposta de educação popular, conhecimento sobre políticas de educação em geral e de adultos e disponibilidade para assumir os compromissos estabelecidos pelo Projeto, incluindo viagens para a formação (GADOTTI, 2013). Além de fornecer apoio pedagógico ao trabalho do coordenador de polo, o assistente técnico-pedagógico também se ocupa de uma parte do trabalho burocrático do projeto no polo (no **Anexo B**, apresentamos as responsabilidades inerentes ao cargo de assistente técnico-pedagógico).

Ainda há a contratação para os cargos de auxiliar pedagógico júnior (auxiliar administrativo) e auxiliar pedagógico pleno (o coordenador local). Segundo Gadotti (2013), o primeiro deve ter Ensino Médio completo, afinidade com a proposta político-pedagógica do Projeto, disponibilidade para assumir os compromissos exigidos e conhecimentos básicos de informática (incluindo viagens para a formação). Esta é uma função estritamente burocrática, por se ocupar principalmente da infraestrutura e de toda a parte burocrática do Projeto em cada polo (no **Anexo C**, apresentamos as atribuições para o cargo de auxiliar administrativo).

Para ser candidato(a) ao cargo de auxiliar pedagógico pleno (coordenador local) e de monitor, estes devem ter no mínimo Ensino Médio completo, experiência de trabalho em movimentos sociais e afinidade com a proposta de educação popular. Para os primeiros, priorizam-se candidatos com experiência na área de coordenação e ambos devem ter disponibilidade para assumir os compromissos estabelecidos pelo Projeto, incluindo viagens para a formação (GADOTTI, 2013). A tarefa do coordenador local é bastante ampla, pois, além de acompanhar todo o trabalho de cada monitor em sua respectiva turma, deve realizar as formações semanais com os monitores do seu núcleo, seguindo os preceitos da teoria freireana, apresentar relatórios mensais e bimestrais de sistematização das ações desenvolvidas, orientar, acompanhar e receber os registros da prática pedagógica alfabetizadora de cada monitor do núcleo, nos prazos estabelecidos (as demais atribuições do coordenador local estão prescritas no **Anexo D**).

As exigências para exercer o cargo de monitor são as mesmas do coordenador local, mas a sua função consiste em assegurar de forma concreta os princípios político-pedagógicos do Projeto MOVA-Brasil na prática da sala de aula, desenvolvendo um trabalho educativo de qualidade com seus educandos, abordando conteúdos relativos à especificidade da EJA, registrando e sistematizando todas as suas atividades e práticas formativas, conforme é exigido (no **Anexo E**, estão detalhadas as atribuições do monitor).

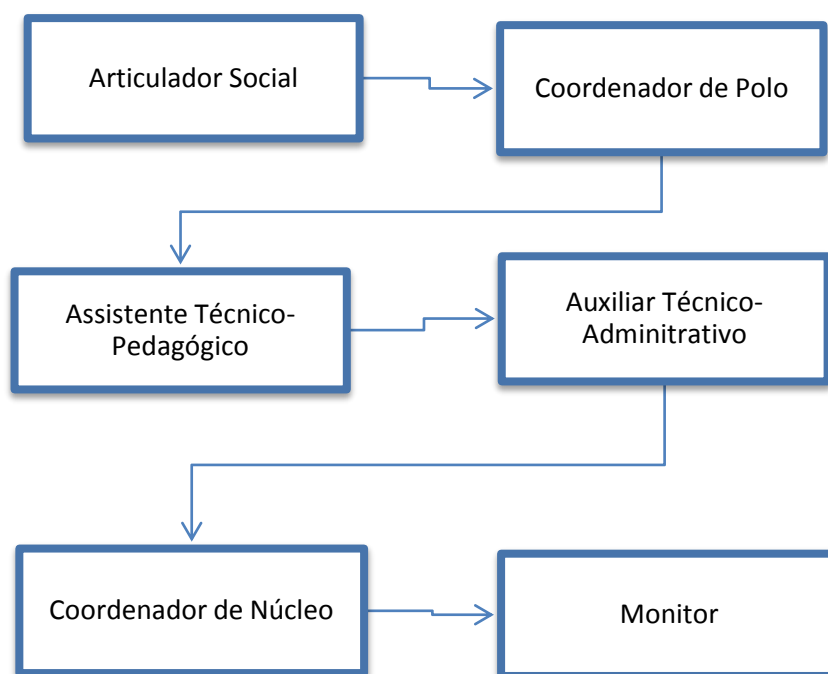
A partir das atribuições postas para composição do Projeto MOVA-Brasil, e considerando as suas exigências normativas, burocráticas e formativas, pensamos ser

necessário que o nível de formação exigido deveria ser o mesmo para todos, inclusive para o monitor, pois tanto o grau de formação como os demais critérios deveriam ser equiparados, de forma a viabilizar a criação de múltiplas e variadas oportunidades de aprendizagem no processo de alfabetização de jovens e adultos. Sobre a formação do educador popular, Streck *et al.* (2014, p. 157) enfatiza que deve ser “[...] uma formação ancorada no princípio da incompletude, devendo comportar saberes acadêmicos e saberes da experiência do ser educador e educadora popular”. Concomitantemente, Silva (2011, p. 93) acrescenta que “[...] a formação inicial, adequada para atender a determinados perfis de educandos, torna-se imprescindível para a melhoria da qualidade do ensino, para uma educação de fato, capaz de contribuir com a construção de sujeitos autônomos e cidadãos plenos [...]”.

Por outro lado, no interior da região Nordeste, ainda existem pessoas que assumem salas de aulas em programas de alfabetização de jovens e adultos sem uma formação inicial em cursos de licenciatura, contradição que se repete ainda em pleno século XXI.

Para sintetizar as funções que compõem cada polo, trazemos a síntese da equipe pedagógica¹⁶ do Projeto MOVA-Brasil em forma de organograma, instalada em cada estado.

Organograma 3: Equipe Pedagógica do Projeto MOVA-Brasil



Fonte: Organograma elaborado pela autora com base no material de formação do Projeto MOVA-Brasil.

¹⁶ Embora sua função não seja estritamente pedagógica, citamos o articulador social pelo fato de ser presença constante em todas as decisões da equipe pedagógica.

2.3.2 Bases teóricas, metodologia e o Projeto-Eco-Político-Pedagógico

O Projeto MOVA-Brasil alicerça suas bases teóricas nas formulações dos seguintes autores: Paulo Freire, Vygotsky, Karl Max, Gómez, Cambi, Brandão e Emília Ferreiro. Da teoria freireana, absorve sua concepção sobre educação libertadora e os procedimentos metodológicos, incluindo a leitura de mundo, entre outras. De Vygotsky, é referenciada sua concepção de aprendizagem como princípio sociointeracionista, com ênfase no papel de mediação do educador. De Karl Max, provém a noção de teoria da divisão da sociedade, a partir dos interesses de classes sociais, bem como a necessidade de organização dos oprimidos para transformação de uma sociedade mais igualitária. De Cambi, absorve as contribuições sobre a história da Pedagogia. De Emília Ferreiro, vem sua orientação em pesquisas sobre o processo de aquisição da leitura e da escrita. Por fim, de Brandão, é absorvido suas formulações sobre Educação Popular (NASCIMENTO; SILVA, 2011).

Nesse sentido, o entendimento que se tem

[...] é que as formulações desses autores estão de acordo com os princípios e objetivos do MOVA-Brasil, seja em relação ao atendimento da educação, às questões metodológicas, ao processo de aprendizagem, às questões filosóficas e políticas, aos aspectos pedagógicos historicamente contextualizados e às mudanças ocorridas na modernidade e pós-modernidade. (NASCIMENTO; SILVA, 2011, p. 19)

Desencadeando ações voltadas para a educação de jovens, adultos e idosos¹⁷, o Projeto MOVA-Brasil também se baseia nas Diretrizes Curriculares da Educação de Jovens e Adultos do MEC, nas determinações da UNESCO e da ONU, bem como nas deliberações da CONFINTEA e do ENEJA.

Considerando que a educação é um direito imprescindível e que sua negação resulta de muito tempo, uma vez que poucos tiveram acesso à escola pública, é possível afirmar que o analfabetismo tornou-se um dos grandes problemas do nosso país, desencadeando uma grande mobilização que culminou em um processo de lutas, desde o início da década de 1960, em defesa de uma escola pública, democrática e popular, o que ainda continua até os dias atuais.

Contudo, não basta somente a inserção do aluno na escola, ou o aumento dos anos de escolaridade, é preciso que haja a garantia da qualidade do ensino, conforme coloca Gadotti (2013, p. 48): “A escolaridade, com base nos princípios da democracia, da ética e na

¹⁷ Pautado no princípio da inclusão, o Projeto atende também pessoas consideradas idosas.

participação política, fomenta a luta por melhores condições de vida, incluindo reivindicações relativas à saúde, moradia, emprego, alimentação, transporte, lazer, entre outros”, ou seja, uma educação emancipadora e libertadora¹⁸.

Sob esse aspecto, fazemos aqui referência à educação popular como contraponto à educação tradicional bancária e autoritária, sendo aquela defendida e colocada em prática por Paulo Freire, em sua proposta de alfabetização de adultos que inspirou os principais programas de educação popular no início dos anos de 1960, bem como por intelectuais, estudantes e católicos engajados numa ação política junto a vários grupos populares.

O reconhecimento e a valorização dos saberes populares na pedagogia freireana e a concepção de educação como prática de liberdade estabeleceram uma ampla ligação com a educação popular, uma vez que suas principais características são a justiça social, a democracia participativa e a transformação social. De acordo com Torres (2013), a educação popular é apontada como uma corrente pedagógica e um movimento educativo com suas raízes na América Latina, surgida com as ideias de Paulo Freire e inspiradora de reflexões e práticas para vários educadores. Nesse viés, a educação popular, sob a visão freireana, deve ser entendida como uma ferramenta de transformação social a partir de um contexto de lutas contra diferentes formas de opressão e negação de direitos, estando intrinsecamente permeada de ideias e princípios de liberdade.

Ainda que essas modalidades apresentem diferenças entre si, a EJA passou a assumir uma perspectiva de educação popular não como sinônimo, uma vez que esta não depende da idade do educando, “mas a opção política, a prática política entendida e assumida na prática educativa” (TORRES, 1987 *apud* GADOTTI, 2013, p. 49), justamente em virtude de as experiências desenvolvidas com jovens e adultos representarem muito mais do que o simples fato de alfabetizar, como também meio de conscientização¹⁹.

Nessa direção, em face das mudanças sociais e históricas ocorridas nas últimas décadas, a educação popular passou por um processo de refundamentação e exigência, como aponta Silva (2011, p. 134): “a partir dos anos 2000, se intensificaram os discursos que manifestam insatisfações referentes aos pressupostos e conteúdos da Educação Popular, dentro de um contexto sócio histórico e político em transformação na América Latina e no resto do mundo”. Assim, novos temas se incorporaram a ela (como, por exemplo, a discussão de gênero),

¹⁸ Concepção de educação que se caracteriza pela superação da contradição entre educador e educandos, através da relação dialógica, servindo para libertação dos homens pela reflexão e ação sobre a realidade (FREIRE, 2014).

¹⁹ Segundo Freitas (2010), na perspectiva de educação freireana, a conscientização é compreendida como processo de crítica das relações consciência-mundo, sendo condição para a assunção do comprometimento humano diante do contexto histórico-social.

passando então a educação popular a ser compreendida também como política pública em nosso país, principalmente após a experiência no estado de São Paulo, como já mencionado nas páginas 36 a 39 deste capítulo.

Com base nesse contexto, entendemos que o Projeto MOVA-Brasil deve também responder as necessidades da educação de jovens e adultos, que estão ligadas a uma série de questões presentes em nossa sociedade, como, por exemplo, a instabilidade econômica, as novas configurações familiares, os vários papéis da mulher na sociedade, a luta pela garantia dos direitos sociais e a revolução tecnológica, que, por sua vez, exigem novas estratégias de inserção social.

Dessa forma, a metodologia MOVA²⁰ que sustenta o Projeto é “[...] uma proposta educativa humanizadora, que parte da experiência concreta das pessoas, da relação entre elas e delas com o mundo que as cerca [...]” (ANTUNES; PADILHA, 2011, p. 23). Nesses termos, a metodologia do Projeto procura seguir o método Paulo Freire, que, segundo Gadotti (2013), é sintetizado a partir de quatro passos:

O primeiro passo do seu método de construção do conhecimento é a **Leitura de Mundo**, a qual favorece o processo de autoconhecimento da comunidade local, por meio do qual é possível perceber as carências, potencialidades e riquezas do contexto através da curiosidade epistemológica, sendo considerado um importante instrumento metodológico que contribui no desvelamento da realidade e no trabalho individual e coletivo pela transformação social. Sobre a Leitura do Mundo, Paulo Freire, menciona:

Antes de qualquer tentativa de discussão de técnicas, de materiais, de métodos para uma aula dinâmica assim, é preciso, indispensável mesmo, que o professor se ache “repousado” no *saber* de que a pedra fundamental é a curiosidade do ser humano. É ela que me faz perguntar, conhecer, atuar, mais perguntar, re-conhecer. (FREIRE, 1996, p. 86, grifo do autor)

Esse fato nos faz compreender que a leitura da palavra está relacionada à Leitura do Mundo e que a ação pedagógica do educador deve se desenvolver a partir da realidade do educando, buscando identificar as situações mais significativas presentes no contexto em que ele está inserido, o que “[...] implica um constante ato de desvelamento da realidade” (FREIRE, 2014, p. 97).

²⁰ Segundo Antunes e Padilha (2011), a metodologia MOVA está composta de conceitos e práticas relacionados às categorias freireanas, como: Leitura de mundo, círculo de cultura, situações significativas, tema gerador, registro, sistematização e análise dos dados, constituintes caracterizados por dimensões da organização do currículo, do planejamento e da avaliação dos processos de ensino e aprendizagem.

Dentro do Projeto MOVA-Brasil, no espaço das formações, a leitura de mundo é um dos aspectos mais debatidos e exigidos como uma forma de criar condições para conhecer o contexto dos educandos, procurando saber quem são, onde vivem, o que fazem, do que gostam, quais são seus sonhos, quais suas histórias de vida, por que estão estudando, quais as expectativas em relação ao curso. Esse parece ser também um dos temas mais questionados e difíceis entre os monitores. Questões sobre como proceder e envolver os educandos nesse levantamento são frequentes, principalmente porque estão iniciando o curso. Porém, os portfólios apontam (como veremos nas análises) como uma das atividades mais desenvolvidas no processo.

O segundo passo é **Compartilhar a Leitura do Mundo lido** – a Leitura do Mundo feita de forma individual capta apenas parte da realidade, pois ela é limitada. Por essa razão, para Paulo Freire não havia conhecimento válido se ele não fosse compartilhado através do diálogo, tendo em vista que ele possibilita a relação social intensa e ativa entre educandos e educador, que possuem visões de mundo não suficientes e diferentes. A esse respeito, Freire (2014, p. 109) aponta: “O diálogo é este encontro dos homens, mediatizados pelo mundo, para pronunciá-lo, não se esgotando, portanto na relação eu-tu”.

A veracidade do meu ponto de vista, do meu olhar, depende do olhar do outro, e para que ele seja válido é necessário construí-lo com o outro, por isso que o diálogo é também um conceito-chave e prática essencial no pensamento freireano. Na metodologia do Projeto:

[...] O educador desafia os educandos para que se expressem de maneiras variadas o que pensam sobre diferentes dimensões da realidade vivida. Os educandos dialogam entre si e com o educador sobre seu conhecimento, sobre sua vida. Esses diálogos permitirão ao educador apreender a visão dos alfabetizandos sobre a situação problematizada para fazê-los perceber a necessidade de buscar outros conhecimentos a fim de melhor entendê-la. (MUNCK; MONTEZANO; SILVA, 2011, p. 16)

O diálogo passa a ser não apenas uma estratégia pedagógica, mas também uma possibilidade de compreensão da realidade de forma mais crítica e abrangente, sendo o mediador do ato de conhecer, no sentimento de aceitação do outro, na interação, na troca de experiências. Imaginamos que essa também não seja uma tarefa fácil, uma vez que provocar o diálogo na perspectiva de viabilizar a transformação da realidade entre adultos cansados e desestimulados exige do monitor uma boa dose de criatividade e consciência crítica, não se podendo esquecer ainda de dar sentido à vida cotidiana e valorizar o conhecimento popular que todos trazem.

O terceiro passo, a **Educação como ato de produção e de reconstrução do saber**, corresponde à compreensão de que conhecer não é somente acumular conhecimentos, informações ou dados, pois o conhecer tem uma função emancipadora e libertadora, o que implica mudança de atitudes. Saber é criar vínculo.

Tal entendimento significa dizer que o conhecimento construído por meio do processo educativo deve ser motivador e impulsionador da ação transformadora. Como cita o próprio Freire (1996, p. 69), “aprender é uma aventura criadora, algo, por isso mesmo, muito mais rico do que meramente repetir a lição dada. Aprender para nós é construir, reconstruir, constatar para mudar, o que não se faz sem abertura ao risco e à aventura do espírito”. Tal fato nos remete à utopia abordada por Freire, não no sentido irrealizável da palavra, mas de que ela [...] “está relacionada à concretização dos sonhos possíveis [...] e decorre de sua compreensão da história como possibilidade, ou seja, da compreensão acerca de que a realidade não ‘é’, mas ‘está sendo’, e que, portanto, pode vir a ser transformada” (FREITAS, 2010, p. 412). Esse conceito expressa a capacidade de que todos podem ser plenamente os sujeitos de suas vidas, mas, para isso, devem se engajar na luta pela transformação nas esferas política, econômica, social, cultural e ambiental.

No desencadear desse processo, a orientação que é repassada para os monitores do Projeto é a de que busquem sempre trabalhar temas relacionados com a realidade dos educandos, a partir da compreensão inicial que estes têm sobre o mundo em que vivem. Espera-se como resultados que o monitor consiga ampliar a compreensão dos educandos, construindo e reconstruindo novos conhecimentos para, assim, intervir em sua realidade, contribuindo para sua transformação. Não duvidamos de que com muito esforço parte desses objetivos podem ser alcançados, mas o principal agente mobilizador e empoderador desses sujeitos deve ser mesmo o monitor, que, muitas vezes, limita sua prática apenas à decodificação de letras e números. Por fim, o quarto passo é a **Educação como prática da liberdade** – para Paulo Freire, a educação é um ato político, jamais será neutra, pois como qualquer outra prática social contém intencionalidade. No entanto, pressupõe escolhas, opções, rumos e metas, estejamos nós conscientes ou não, e dependendo dos projetos, das escolhas ou decisões que fazemos principalmente em nossa prática pedagógica, poderemos contribuir para uma educação libertadora ou não.

Neste sentido, a educação libertadora, problematizadora, já não pode ser o ato de depositar, ou de narrar, ou de transferir, ou de transmitir “conhecimentos” e valores aos educandos, meros pacientes, à maneira da educação “bancária”, mas um ato cognoscente. (FREIRE, 2014, p. 94)

Ainda na compreensão de Freire, a educação é realizada por meio da *práxis* e para a liberdade, sendo libertadora quando tem como objetivos a ação e reflexão consciente, propiciando, assim, o processo de libertação dos sujeitos que estão oprimidos.

Uma educação libertadora deve ajudar os oprimidos, “[...] nos vários momentos de libertação, [...] reconhecer-se como homens, na sua vocação ontológica e histórica de *ser mais*” (FREIRE, 2014, p. 94, grifos do autor). Ou seja, procura nos levar, enquanto seres humanos, a refletir e agir sobre o mundo para transformar a realidade a partir da compreensão de que a forma como o mundo está sendo não é a única possível.

Na visão bancária de educação, o saber é visto como uma doação daqueles que pensam ser os detentores do conhecimento aos que se julgam que nada sabem – “Doação que se funda numa das manifestações instrumentais da ideologia da opressão – a absolutização da ignorância [...]”. Dessa forma, o educador será sempre o detentor e o sujeito do conhecimento e o educando será sempre o que nada sabe, apenas objeto. Na educação libertadora, educador e educando são vistos como sujeitos do processo e a relação entre ambos deve ser de respeito e de compartilhamento de diferentes saberes, para juntos construírem novos conhecimentos, ou seja, uma relação horizontal, pois quando um se sobrepõe ao outro, a relação estabelecida é de dominação. Isso significa dizer também que não existe saber menor ou maior, mas, sim, saberes diferentes e inconclusos que necessitam, inclusive, do diálogo para se complementarem.

A educação se porta como libertadora quando se utiliza da ação e da reflexão consciente e criadora dos sujeitos que são oprimidos, para assim conduzirem o seu processo de libertação. Freire aponta que a opressão ocorre em várias dimensões, dentre elas:

A dimensão antropológica, pelo preconceito ou a supremacia de determinada cultura ou saber; a dimensão psicológica, quando há coisificação ou despersonalização dos sujeitos; na dimensão ontológica, pela desumanização do humano; na dimensão econômica, pela divisão desigual do que é socialmente produzido; na dimensão ideológica, pela valorização do consumo e do “ter mais”; na dimensão política, centralização das decisões; e na dimensão pedagógica, em que a opressão pode ser estabelecida tanto pelos mecanismos normativos como pelas práticas pedagógicas: na forma de relação entre professor-aluno, pelo currículo, pela avaliação, entre outras. (PROJETO MOVA-BRASIL, 2012, p. 26)

Nos vários formatos que a opressão ocorre, ela também expressa contradições, pois os que oprimem, em razão do seu poder, não podem ter a força da libertação dos oprimidos, nem

de si mesmos (FREIRE, 2014), sendo justamente nesse ponto onde se propõem caminhos para que o oprimido tenha consciência da sua condição de oprimido e se liberte.

O trabalho com os temas geradores demandam um processo de investigação que compete ao monitor realizá-lo não somente como uma metodologia investigativa, mas como parte de uma educação problematizadora. Investigar o tema gerador é procurar saber o que os homens pensam sobre a realidade. Como aponta Freire (2014, p. 136), “é importante reenfatizar que o tema gerador não se encontra nos homens isolados da realidade, nem tão pouco na realidade separada dos homens. Só pode ser compreendido nas relações homens-mundo”. Poderíamos apontar que é a busca pela compreensão da totalidade do contexto, para que assim os indivíduos se insiram numa forma mais crítica de pensarem o seu mundo em sua globalidade.

Na proposta pedagógica freireana, a sala de aula tradicional se transforma em Círculo de Cultura²¹, pois a ideia é que este seja um espaço em que todos têm a palavra, todos escutam, todos leem e reescrevem o mundo através do compromisso e da criticidade. Teoricamente, esse é um aspecto muito fácil de pretender, mas, com a diversidade que permeia o espaço da sala de aula, imaginamos que as dificuldades são constantes, mesmo quando se busca praticar uma relação dialógica entre monitor e educando.

Durante a formação, os monitores são orientados a realizarem o seu planejamento a partir da problematização dos temas geradores. O tema gerador é, segundo Antunes e Padilha (2011, p. 20), “o objeto de estudo que compreende o fazer e o pensar, o agir e o refletir, a teoria e a prática. Ele permeia todas as ações significativas”. Essa prática deve acontecer revisitando as situações significativas, explicitando, localizando e dimensionando o tema proposto. Em seguida, elaboram-se questões geradoras e estas devem dar continuidade à problematização dos temas geradores, criando os conteúdos que serão trabalhados para revelar as contradições da realidade implícitas na temática e, por meio dessas questões, serão articulados os conteúdos propostos.

No entanto, para que o trabalho com os temas geradores concretize-se, é preciso que o monitor saiba discernir as situações significativas de cada contexto, ou seja, aquelas que mostram a limitação dos sujeitos. Para se chegar a essas situações, faz-se necessária a permanente relação entre a parte e o todo social, ou seja: “o estudo da realidade local do núcleo de alfabetização e da comunidade não pode estar desvinculado das determinações sociais mais amplas” (GADOTTI, 2013, p. 74). Tal entendimento nos condiciona a refletirmos sobre o tipo

²¹ Segundo Brandão (2010, p. 69), “o círculo de cultura dispõe as pessoas ao redor de uma ‘roda de pessoas’, em que visivelmente ninguém ocupa um lugar proeminente”.

de compreensão que os monitores absorvem e como colocam em prática a educação na perspectiva da liberdade, o que determina e o que evidencia tal feito.

Outro elemento importante para o desenvolvimento da metodologia e a prática pedagógica é o **Projeto Eco-Político-Pedagógico**. O PEPP representa a nova configuração do conhecido Projeto Político-Pedagógico (PPP) das escolas, que reúne objetivos, planos e orientações para o ano letivo das instituições educacionais brasileiras. O seu objetivo é dar autonomia às escolas na elaboração da própria identidade. O marco do Projeto Político-Pedagógico é a LDB n. 9394/96, que intensifica a elaboração e a autonomia da construção de projetos de acordo com as necessidades de cada instituição. No seu artigo 12, preceitua: “Os estabelecimentos de ensino, respeitando as normas comuns e as do seu sistema de ensino, terão a incumbência de elaborar e executar sua proposta pedagógica” (BRASIL, 1996, p. 21).

O PPP é um documento que deve ser elaborado a partir de uma perspectiva reflexiva sobre as diretrizes orientadoras da ação educacional e de forma coletiva, por todos os segmentos da instituição escolar. Porém, esta não é uma realidade que se configura na prática, pois em muitas escolas esse documento se transforma apenas em mais um instrumento de burocratização do pensar pedagógico. Quanto ao PEPP do MOVA-Brasil, o diferencial que se agrega ao PPP é representado pela sigla “ECO”, que é a dimensão eco pedagógica, que significa:

Um novo paradigma forjado em um contexto social, político e econômico de crise capitalista, que tem origem e consequências que afetam direta e profundamente o meio ambiente [...] é neste contexto de uma sociedade doente, que produz capital e consumo de maneira extravagante, que gera riqueza e miséria em proporções inimagináveis, que destrói recursos naturais essenciais para a vida humana, que surge uma proposta de transformação de uma sociedade que vive a limiar do risco para uma sociedade autorreflexiva, autocriativa. (GONZAGA *et al.*, 2013, p. 31-32)

Surge então, a ideia de ser o cenário educativo um *lócus* privilegiado para o nascimento dessa nova sociedade, através de uma educação comprometida com a conscientização, o desvelamento da realidade e promotora da cultura da sustentabilidade. O desafio posto a todos os que fazem o Projeto MOVA-Brasil nos estados onde a experiência acontece é o de registrar e sistematizar os contextos sociais, políticos, econômicos, ambientais e culturais de todos os núcleos que compõem os polos a partir do levantamento dos temas geradores das turmas, em que os educandos compartilharam suas vivências e memórias.

O Projeto Eco-Político-Pedagógico (PEPP) do MOVA-Brasil contém três grandes partes: o Marco Referencial, que reúne os fundamentos teóricos do Projeto, comum a todos os

polos; a Leitura de Mundo, que contempla a diversidade e as especificidades de cada polo; e o Plano de Ação, construído quando cada polo elabora o seu PEPP.

Ao final, as informações somadas em processos mais sistemáticos de conhecimento culminam com a produção autoral de textos por parte dos monitores e coordenadores locais, que, por sua vez, constroem o PEPP do polo, sendo este sistematizado e aprofundado pela equipe pedagógica (assistentes e coordenadores de polo). Os resultados revelam:

[...] a reflexão, o debate e a apropriação dos referenciais da Educação Popular, bem como dos conceitos de jovem e adulto, ensino e aprendizagem, avaliação processual, currículo e diversidade, elementos essenciais para a qualificação das práticas dos sujeitos que fazem o Projeto. (GONZAGA *et al.*, 2013, p. 32-33)

A partir das discussões realizadas, as equipes dos polos procuram refletir sobre como esses referenciais contribuem nas práticas cotidianas de cada realidade, momento em que vêm à tona as especificidades de cada núcleo e o contexto de sua inserção.

2.3.3 A avaliação no MOVA-Brasil: o portfólio como instrumento avaliativo

Paulo Freire mencionava que um dos momentos mais significativos na formação docente ocorre quando se dá a reflexão sobre a prática, tendo em vista que refletir sobre o já planejado é recuperar as leituras de mundo realizadas no início e durante o desenvolvimento do trabalho, objetivando reconhecer os avanços, os limites e as potencialidades nos processos avaliativos.

De acordo com o caderno de formação que trata da avaliação no Projeto MOVA-Brasil, esta acontece dentro do processo de ensino e aprendizagem e é orientada para ser desenvolvida numa perspectiva dialógica, de maneira que possa contribuir tanto para os educadores como para os educandos do Projeto, como referencia a citação abaixo:

Avaliar o processo de ensino e aprendizagem de forma dialógica, coerente com uma práxis transformadora, que deve ser de interesse de alfabetizadores e alfabetizandos, em todas as suas etapas. Só assim a avaliação contribuirá, de fato, para que saibamos localizar as virtudes e os vícios do processo de ensino e aprendizagem para, em seguida, nos oferecer a oportunidade de superar os problemas eventualmente verificados enquanto processo e resultado. (ANTUNES; PADILHA, 2011, p. 43)

Dessa forma, qualquer atividade planejada e realizada na sala ou em outros espaços também fornece dados para a avaliação. Para o acompanhamento desse processo, faz-se necessário registrar a sistematização dessa observação, que, no caso do Projeto, tem no portfólio um instrumento de avaliação, uma vez que através dele, o monitor deve manter atualizados os

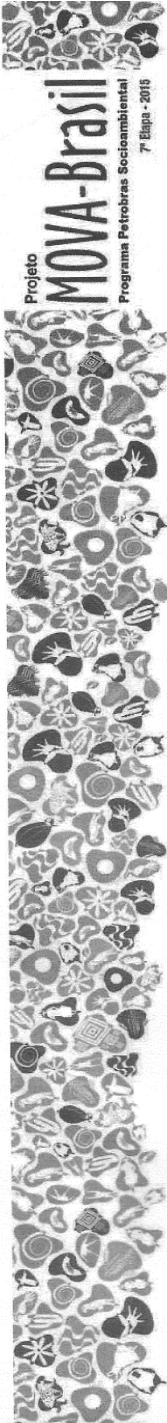
registros de todo o processo de aprendizagem. O portfólio, enquanto ferramenta pedagógica, como apontam Antunes e Padilha (2011, p. 45), “[...] pode ser descrito como uma coleção organizada e planejada de trabalhos produzidos pelo(s) aluno(s), ao longo de um determinado período de tempo, de forma a [...] proporcionar uma visão ampliada e detalhada da aprendizagem [...]”.

A composição do portfólio no Projeto MOVA-Brasil é realizada mediante seleção mensal de duas atividades significativas de leitura ou escrita e duas atividades de matemática que demonstrem o avanço e/ou a dificuldade que o educando apresenta em seu processo de ensino e aprendizagem. Em cada atividade, é importante que o monitor inclua o planejamento e um breve comentário reflexivo sobre os aspectos importantes, conforme realização da atividade, entre outros. Ressaltamos que os portfólios se constituem instrumentos de análise da nossa pesquisa.

Outra orientação do Projeto é a de que a sistematização da avaliação seja registrada a partir do processo individual de cada educando, através de uma ficha individual de acompanhamento longitudinal (ilustração A e B), em que o monitor registra mensalmente, considerando as atividades do portfólio. A construção do portfólio se dá desde o primeiro dia de aula até a última semana. Conforme Oliveira, Trezza e Oliveira (2011), esse tipo de atividade possibilita aos monitores acompanhar cada educando de perto, avaliando em qual nível de oralidade, socialização, escrita, leitura, conhecimentos matemáticos e leitura de mundo se encontra, assim, ao participar da seleção das atividades, bem como da avaliação com os monitores, os educandos percebem seus avanços e dificuldades.

Importante relatar que nas orientações sobre a avaliação no MOVA-Brasil não são mencionadas questões sobre a forma de intervenção do monitor no processo de aprendizagem, pois, de acordo com Hofman (2009, p. 66), “a intervenção do professor, então, deve ser verdadeiramente desafiadora, nunca coercitiva”, deixando transparecer que a intervenção no processo de aprendizagem pode acontecer de qualquer maneira, inclusive, do tipo impositivo e coercitivo, o que seria uma grande incoerência, uma vez que os fundamentos do Projeto são os princípios freireanos.

ILUSTRAÇÃO A: FICHA DE ACOMPANHAMENTO LONGITUDINAL DAS APRENDIZAGENS DOS(AS) EDUCANDOS(AS) – MATEMÁTICA



FICHA DE ACOMPANHAMENTO LONGITUDINAL DAS APRENDIZAGENS DOS(AS) EDUCANDOS(AS) – MATEMÁTICA															
Turma:		Município/Estado:				Coordenador(a) de polo:									
Monitor(a):		Coordenador(a) local:													
Educando(a):															
Meses	Números						Operações								
	Escrita						Adição e subtração				Multiplicação e divisão				
	Escreve números de forma não convencional	Escreve números apenas unidades	Escreve números formados por dezenas com dificuldade	Escreve números formados por dezenas sem dificuldade	Escreve números formados por centenas com dificuldade	Escreve números formados por centenas sem dificuldade	Escreve números formados por milhar com dificuldade	Escreve números formados por milhar sem dificuldade	Não realiza operações mentais	Faz cálculos com registro no papel	Realiza cálculos com reserva ou empréstimo	Não realiza operações com registro no papel	Faz cálculos mentais	Realiza cálculos com reserva ou empréstimo	Realiza cálculos com registro no papel
Junho															
Julho															
Agosto															
Setembro															
Outubro															
Novembro															
Dezembro															
Janeiro/2016															
Fevereiro/2016															

Observações:

Assinatura do Monitor(a): _____

Assinatura do Coordenador(a) Local: _____

Realização



Apoio



Apoio



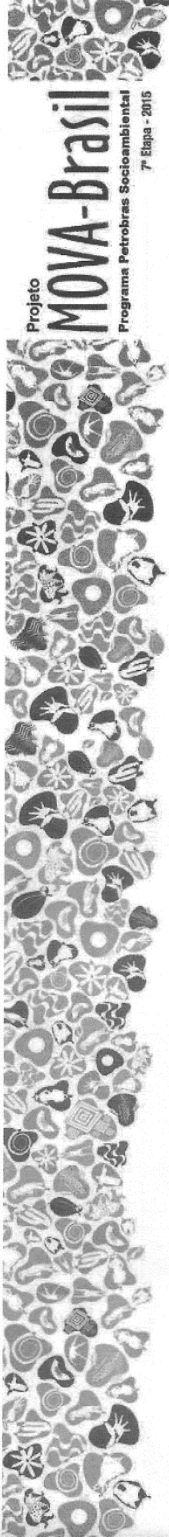
Apoio



Apoio



ILUSTRAÇÃO B: FICHA DE ACOMPANHAMENTO LONGITUDINAL DAS APRENDIZAGENS DOS(AS) EDUCANDOS(AS) – SOCIALIZAÇÃO, PARTICIPAÇÃO E ESCRITA

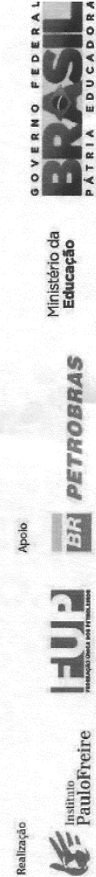


FICHA DE ACOMPANHAMENTO LONGITUDINAL DAS APRENDIZAGENS DOS(AS) EDUCANDOS(AS) - ESCRITA, LEITURA E ORALIDADE														
Turma:		Município/Estado:		Coordenador(a) de polo:										
Monitor(a):		Coordenador(a) Local:												
Educando(a):														
Meses	Oralidade				Leitura									
	Participa das discussões em sala de aula	Possui boa argumentação em suas falas nas discussões em sala de aula	Narra fatos considerando a temporalidade e a causalidade	Manifesta experiências, sentimentos, ideias e opiniões de forma clara e ordenada	Não reconhece as letras	Reconhece algumas letras	Reconhece todas as letras	Decifra a palavra/texto, mas não compreende o que é	Compreende o que lê	Relaciona a leitura com suas vivências	Distingue vários tipos de textos	Localiza informações essenciais em um texto	Realiza a leitura de pequenos textos em voz alta	Utiliza recursos para resolver dúvidas na compreensão de palavra/texto (dicionário, cria hipóteses; consulta ao monitor e/ou colegas)
Junho														
Julho														
Agosto														
Setembro														
Outubro														
Novembro														
Dezembro														
Janeiro/2016														
Fevereiro/2016														

Observações:

Assinatura do Monitor(a):

Assinatura do Coordenador(a) Local:



Analizando as questões a serem pontuadas pelo monitor nas duas primeiras fichas, fica evidente a objetividade destas, sendo considerado se o educando possui, ou não, determinada habilidade. Por exemplo, na ficha A, sobre contagem de números, destacam-se as opções: *não conta ou conta apenas unidades*, ou seja, ou é isso ou aquilo, não contemplando nenhum outro aspecto mais subjetivo. Considerando que essas fichas são de acompanhamento longitudinal, identificamos nelas a ausência de elementos que conduzam a processos reflexivos sobre o desenvolvimento da aprendizagem, quando na verdade esse aspecto deve ser contemplado ao longo de toda a etapa do Projeto e em todos os instrumentos avaliativos, levando-se em conta que “refletir é pensar o já pensado, é voltar na origem dos nossos planos, recuperar as Leituras de Mundo realizadas no início do trabalho e durante o seu desenvolvimento, visando o reconhecimento dos avanços conquistados, por menor que pareçam ser” (CADERNO DE ORIENTAÇÕES, 2105, p. 10).

Segundo esse mesmo caderno, em cada etapa, a sistematização da avaliação é realizada em três momentos: inicial, processual e final. A primeira se dá a partir da realização de atividades durante o período inicial do Projeto, ao longo dos dois primeiros meses, sendo seu objetivo identificar os conhecimentos que os jovens, adultos e idosos possuem acerca da escrita, leitura e de conhecimentos matemáticos (Ilustração C). Através desse diagnóstico inicial, o monitor pode fazer o seu planejamento das atividades de acordo com a realidade e a necessidade dos educandos.

Ao final do primeiro mês de aula e das atividades iniciais, o monitor deverá analisar o conjunto de atividades e selecionar aquelas que irão compor o portfólio, devendo registrar a avaliação na ficha longitudinal e individual de cada educando.

Apesar de se mencionar o diagnóstico inicial dos alunos no começo de cada etapa, não é dada muita ênfase a esse fato no que se refere a uma maior fundamentação teórica, o que ocorre mais por uma questão técnica de preenchimento de fichas. O diagnóstico é essencial para identificar os conhecimentos que os educandos trazem, pois o cotidiano de cada jovem, adulto ou idoso é permeado de experiências enriquecedoras que devem ser valorizadas e reconhecidas, devendo ser concebido como “[...] um momento de reflexão sobre as hipóteses que vierem sendo construídas pelo aluno e não para considerá-las como definitivamente certas ou erradas” (HOFMAN, 2009, p. 66).

ILUSTRAÇÃO C: QUADRO DE SISTEMATIZAÇÃO DO ACOMPANHAMENTO DAS APRENDIZAGENS (DIAGNÓSTICO INICIAL)

QUADRO DE SISTEMATIZAÇÃO DO ACOMPANHAMENTO DAS APRENDIZAGENS (DIAGNÓSTICO INICIAL)					
Núcleo:	Turma:	Monitor(a):			
Polo:	Coordenador Local:	Período/Data:			
Nome completo do educando(a) – sem abreviações	Atividades diagnósticas desenvolvidas	O que o educando já sabe?		O que o educando deseja aprender?	Conhecimentos complementares (relacionados às expectativas dos educandos, às áreas do conhecimento, à realidade local e o Tema Gerador:
		Dimensão social (trabalho com a realidade e os Temas Geradores)	* Dimensão cognitiva (hipóteses de escrita, leitura e oralidade dos conhecimentos matemáticos)		

*O preenchimento deste instrumental deve ser realizado a partir da ficha longitudinal dos(as) educandos(as) e das análises sobre o portfólio dos educandos(as)







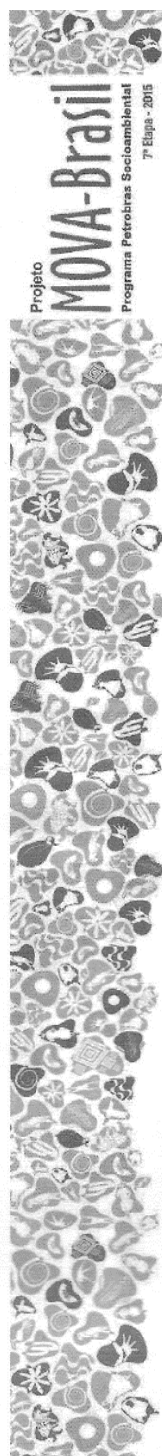
Já a avaliação processual acontece a partir do segundo mês de aula e pretende identificar quais as aprendizagens e conhecimentos já construídos ao longo do processo educativo e quais precisam ser consolidados (Ilustração D). Esse tipo de avaliação poderá reorientar o planejamento, visando garantir a aprendizagem dos educandos. Trata-se da avaliação com fins formativos, a qual, segundo Sacristán (1998, p. 328-329), “[...] pretende ajudar a responder à pergunta de como estão aprendendo e progredindo [...]”. Nesse contexto, o monitor deve acompanhar todo o processo de aprendizagem dos educandos e avaliar se os objetivos propostos estão sendo alcançados.

A partir desse momento, o monitor já pode, com base nos registros individuais e nas análises das produções mensais, realizar uma análise qualitativa do desenvolvimento das aprendizagens alcançadas, que é, conforme Sacristán (1998, p. 342), “um julgamento qualitativo permite comunicar o que significa o trabalho do aluno/a”.

A avaliação final acontece ao término do Projeto e, nessa fase, é interessante que se tenha clareza do percurso de aprendizagem de cada educando, para ser capaz de sugerir possíveis encaminhamentos. O monitor deve, então, analisar o portfólio, a sistematização das avaliações iniciais, as atividades de meio de processo e, por último, fazer o registro da avaliação final na ficha (Ilustração E). Como um importante instrumento de avaliação, o portfólio não pode ser visto ou concebido somente como uma coleção de atividades entregues aos educandos ao término de cada etapa ou confeccionado apenas para cumprir uma exigência do Projeto, por ser um instrumento que permite ao monitor ter uma visão mais ampla dos resultados, além de possibilitar ao educando fazer reflexões sobre o que já sabe.

Entretanto, o monitor é corresponsável pelos resultados que irá atribuir. Então, acompanhar de forma atenta todo o processo ajuda a não causar desmotivação nos educandos, principalmente por se tratar de jovens e adultos, pessoas que a vida já lhes reprovou em diversas situações. Além disso, não se deve fazer de conta que os objetivos almejados foram atingidos pelos educandos, criando, assim, falsas perspectivas. Ao término do período de alfabetização, o monitor elaborará uma análise final sobre participação, socialização, oralidade, leitura, escrita, matemática e Leitura do Mundo, sintetizando o desenvolvimento da aprendizagem de cada educando.

ILUSTRAÇÃO D: QUADRO DE SISTEMATIZAÇÃO DO ACOMPANHAMENTO DAS APRENDIZAGENS (PROCESSUAL)



QUADRO DE SISTEMATIZAÇÃO DO ACOMPANHAMENTO DAS APRENDIZAGENS (PROCESSUAL)						
Núcleo:	Monitor(a):					
Polo:	Coordenador(a) Local:					
Período/data:	Nome do(a) educando(a)	Atividades desenvolvidas	O que o educando aprendeu?		O que o educando conseguiu aprender, no Projeto, entre o diagnóstico inicial e este momento?	Quais estratégias e intervenções ainda precisam ser adotadas e desenvolvidas para que o educando avance mais no processo de alfabetização?
			Dimensão social (Houve evolução sobre trabalho com a realidade e os temas geradores)	*Dimensão cognitiva (O educando apresentou avanços sobre as hipóteses de escrita, leitura, oralidade e os conhecimentos matemáticos?)		

*Informações referentes à dimensão cognitiva podem ser obtidas e analisadas a partir da sistematização da avaliação dos educandos, preenchido pelos monitores.

* O preenchimento deste instrumental deve ser realizado a partir da sistematização da avaliação dos educandos e do Registro de acompanhamento das aprendizagens (Inicial, Intermediário e Final).

ILUSTRAÇÃO E: QUADRO DE SISTEMATIZAÇÃO DO ACOMPANHAMENTO DAS APRENDIZAGENS (DIAGNÓSTICO FINAL)

Projeto
MOVA-Brasil
Programa Petrobras Socioambiental
7º Etapa - 2015

QUADRO DE SISTEMATIZAÇÃO DO ACOMPANHAMENTO DAS APRENDIZAGENS (AVALIAÇÃO FINAL)

Núcleo:		Monitor(a):					
Polo:		Coordenador(a) local:					
Período/Data:	Nome do(a) educando(a)	Atividades desenvolvidas	O que o educando aprendeu?			O educando deseja continuar os estudos na EJA?	Resultados alcançados
			Dimensão social (trabalho com a realidade e os temas geradores)	*Dimensão cognitiva (hipóteses de escrita, leitura e oralidade dos conhecimentos matemáticos)			

*Informações referentes à dimensão cognitiva podem ser obtidas e analisadas a partir da Sistematização da avaliação dos educandos, preenchido pelos monitores.

* O preenchimento deste instrumental deve ser realizado a partir da sistematização da avaliação dos educandos e do Registro de acompanhamento das aprendizagens (Inicial, Intermediário e Final).

Realização



Instituto Paulo Freire

Apoio



FUP

Apoio



BR PETROBRAS

Apoio



Ministério da Educação

Apoio



GOVERNO FEDERAL
BRASIL
PÁTRIA EDUCADORA

De maneira geral, analisando o processo avaliativo dentro do Projeto MOVA-Brasil, com base nas fichas expostas, identificamos características de uma avaliação **diagnóstica, formativa e contínua**, conforme aponta o seu material de formação, pois ficam explícitas as evidências em averiguar o conhecimento trazido pelos educandos e este fazer parte do processo de aprendizagem. Da mesma forma, não podemos ressaltar que a avaliação é também **dialógica**, pois não sabemos até que ponto o Projeto possibilita a participação dos educandos no planejamento, nos conteúdos e no ato de avaliar, como é informado nos cadernos de formação, sendo esta uma questão para ser averiguada na prática diária da sala de aula em outro momento.

2.4 FASES, ETAPAS E NÚMEROS DO MOVA-BRASIL

Como já mencionado, nos dez anos de Projeto MOVA-Brasil, este fez parte de dois grandes programas da Petrobras: o Programa Petrobras Fome Zero (2003-2007) e o Programa Petrobras Desenvolvimento & Cidadania (2008-2012). Para uma melhor compreensão, iremos detalhar esses dois ciclos abaixo, com base em Gadotti (2013, p. 348-349).

- **1ª fase** (setembro de 2003 a outubro de 2004). Foi realizado em cinco polos, um em cada estado: Bahia, Ceará, Rio de Janeiro, Rio Grande do Norte e São Paulo, com 161 municípios, 543 turmas e 12.167 educandos inscritos.
- **2ª fase** (novembro de 2004 a julho de 2005). Envolveu seis estados: Bahia, Ceará, Rio de Janeiro, Rio Grande do Norte e São Paulo, estendendo-se a mais um estado nordestino, Sergipe, totalizando 128 municípios, 525 turmas e 14.440 educandos inscritos.
- **3ª fase** (agosto de 2005 a julho de 2006). Manteve a mesma configuração da fase anterior, envolvendo os mesmos estados. O diferencial aconteceu no estado de São Paulo, que, em parceria com o Programa Brasil Alfabetizado, atendeu 90 presídios. Nessa fase, foram 138 municípios, 863 turmas e 23.301 educandos inscritos.
- **4ª fase** (agosto de 2006 a fevereiro de 2008). Nove estados passaram a ser atendidos a partir dessa fase: Alagoas, Bahia, Ceará, Paraíba, Pernambuco, Rio de Janeiro, Rio Grande do Norte, São Paulo e Sergipe, totalizando 232 municípios, 1.000 turmas e 24.287 educandos.

Após o término da 4ª fase do MOVA-Brasil e o fim do Programa Petrobras Fome Zero (2003-2007), o convênio foi renovado em 2008, no contexto de um novo programa: o Programa Petrobras Desenvolvimento & Cidadania (2008-2012), como projeto que contribui para a

redução da pobreza e da desigualdade social no Brasil, combatendo o analfabetismo entre pessoas jovens, adultas e idosas.

Para não confundir as fases do primeiro ciclo, no segundo ciclo as fases foram chamadas de “etapas”, como segue:

- **1ª etapa** (julho de 2008 a outubro de 2009), contemplando 199 municípios, 1.325 turmas e 33.979 educandos. Nesse novo momento, o estado de São Paulo deixa de fazer parte do Projeto. No entanto, o estado do Amazonas, na região Norte, e o estado de Minas Gerais, na região Sudeste, são incorporados, de maneira que o Projeto passa a atender dez estados brasileiros.
- **2ª etapa** (dezembro de 2009 a dezembro de 2010), contemplando 194 municípios, 1.329 turmas e 31.897 educandos nos dez estados.
- **3ª etapa** (dezembro de 2010 a dezembro de 2011), abrangendo 184 municípios, 1.311 turmas e 33.472 educandos em Alagoas, Amazonas, Bahia, Ceará, Minas Gerais, Paraíba, Pernambuco, Rio de Janeiro, Rio Grande do Norte e Sergipe.
- **4ª etapa** (fevereiro de 2012 a fevereiro de 2013), contemplando 204 municípios, 1.417 turmas e 41.416 educandos nos mesmos estados.
- **5ª etapa** (fevereiro de 2013 a fevereiro de 2014), englobando 188 municípios, 1.352 turmas e 31.612 educandos nos dez estados brasileiros.
- **6ª etapa** (fevereiro de 2014 a janeiro de 2015), o Projeto contemplou 177 municípios, com 1.000 e 20.879 educandos. Além dos estados já atendidos, foi incluído o estado do Maranhão.

Apesar da divulgação do elevado número de educandos atendidos no decorrer desses anos, chegando a totalizar 246.571 jovens, adultos e idosos, não podemos afirmar que os dados apresentados correspondem de fato, pois, a partir da experiência como parceira local, constatamos que os educandos, quando não conseguem concluir uma etapa, seja por qual motivo for, ou quando concluem, muitas vezes, não querem prosseguir na EJA, procuram o Projeto e são matriculados novamente nas etapas posteriores, passando a contabilizar dessa forma como mais um educando. Como o Projeto é financiado por uma empresa estatal, com aporte de verbas de natureza pública, aferimos a grande preocupação dela com estatísticas positivas, não estabelecendo critérios de participação para os educandos.

Durante os dez anos de existência, o Projeto esteve presente em 11 (onze) estados: Alagoas, Amazonas, Bahia, Ceará, Minas Gerais, Paraíba, Pernambuco, Rio de Janeiro, Rio Grande do Norte, São Paulo e Sergipe, fazendo-se presente em 629 municípios (JARDILINO; ARAÚJO, 2013).

No ano de 2015, o Projeto MOVA-Brasil iniciou os trabalhos com as turmas de alfabetização no mês de junho e a sua meta é contemplar 14.400 pessoas no processo de alfabetização nos estados onde atua.

2.4.1 O MOVA-Brasil no Rio Grande do Norte

Para estabelecermos uma relação mais aprofundada do tema da nossa dissertação com a pesquisa realizada, consideramos que seria pertinente trazer neste trabalho questões históricas, estruturais e pedagógicas sobre o MOVA-Brasil no RN, mas infelizmente essas informações não foram disponibilizadas pelo polo/RN, tampouco por parte do Instituto Paulo Freire. As informações de que dispomos são aquelas apresentadas no livro *MOVA-Brasil 10 anos*, e outras que buscamos em fontes variadas.

O Projeto MOVA-Brasil teve suas atividades iniciadas no estado do Rio Grande do Norte, no ano de 2004. Sobre o estado, este possui uma população de 3.168.027 habitantes, ocupando uma área de 52.811,047 km², dividido em 167 municípios, com densidade demográfica de 59,99 hab/km² (IBGE/CENSO, 2010). Em 2012, segundo dados da Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios (PNAD), sua taxa de analfabetismo era de 17,59%.

O Projeto começou a funcionar no estado ainda no seu primeiro ciclo, denominado de Petrobras Fome Zero, fazendo parte, desde então, de todas as fases. Atualmente, conta com uma equipe de coordenação de polo composta por cinco profissionais²², responsáveis pela gestão do Projeto no estado, pela formação dos educadores e pelo acompanhamento pedagógico das turmas e núcleos. Durante todo esse período,

[...] muitas experiências exitosas foram implementadas, muitas pessoas e muitas famílias foram beneficiadas. Educandos e Educandas viveram experiências de mobilidades e de intervenção social. Firmaram-se, também, parcerias para aprendizagens relacionadas ao mundo do trabalho, contribuindo para a construção de políticas públicas voltadas a essa parcela da população excluída que, muitas vezes, vive em estado de vulnerabilidade. (GADOTTI, 2013, p. 293)

Algumas dessas ações demonstram o esforço em viabilizar uma alfabetização para além da decodificação das letras e números, voltada para uma proposta que concebe o educando como sujeito do processo de aprendizagem e com capacidade de transformar a sua realidade.

²² Mencionados anteriormente no organograma da página 48 deste texto.

No ano de 2011, o Projeto iniciou o diálogo com instituições parceiras, sendo viabilizados a partir de 2012 cursos de qualificação profissional aos educandos e às educandas que desejassem participar. Elencamos abaixo experiências no Rio Grande do Norte, citadas no livro que comemora os 10 anos do Projeto.

Quadro 4: Ações do Projeto MOVA-Brasil no RN

Parceria no Projeto Mulheres Mil	A parceria entre o Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do RN e o Projeto MOVA-Brasil possibilitou a realização do curso de camareira no projeto Mulheres Mil, do Governo Federal, no ano de 2012, cuja turma contou com 50 educandas.
Parceria com o Pronatec	A parceria entre o Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do RN e o Projeto MOVA-Brasil oportunizou a realização de cursos de formação profissional através do Programa Nacional de Acesso ao Ensino Técnico e Emprego (Pronatec), visando à inserção no mundo do trabalho.
Resgate Cultural da infância à idade adulta	Durante o mês de abril de 2012, o polo desenvolveu um trabalho relacionado à história de vida dos educandos, destacando as brincadeiras e os brinquedos utilizados na infância. O trabalho desenvolvido no círculo de cultura trouxe como perspectiva a reconstrução de suas histórias de vida por meio da contextualização dos fatos históricos, sociais e culturais, numa interação interdisciplinar por meio da oralidade e do registro escrito, individual e coletivo.
I Encontro de Educandas e Educandos	Realizado no dia 1º de setembro de 2011, no auditório do IFRN, em Mossoró, teve como objetivo discutir as políticas públicas para a Educação de Jovens e Adultos, trazendo o seguinte tema: Os percursos, os percalços e as perspectivas da EJA no RN . O encontro foi a culminância de todo um processo desenvolvido nas salas de aula e nos núcleos, pois efetivou parcerias importantes para o desenvolvimento do Projeto com o Ministério da Educação (MEC), o IFRN e a Secretaria de Educação do Estado.
II Encontro de Educandas e Educandos	Realizado no dia 7 de setembro de 2012, no auditório do IFRN em Mossoró, teve como tema A voz dos educandos e educandas: fazeres e saberes na construção de um possível mundo melhor . Círculos de Cultura, oficinas, apresentações culturais e plenária final fizeram parte do encontro, com efetiva participação dos educandos e educandas demonstrando suas satisfações, aprendizagens e habilidades culturais.
III Encontro de Educandas e Educandos	Realizado no dia 23 de outubro de 2013, em Angicos, na Universidade Federal Rural do Semiárido (UFERSA) durante as celebrações dos 50 anos da experiência freireana, teve como tema Projeto MOVA-Brasil: aprendendo a entender e viver na diversidade . O encontro contou com 317 participantes, sendo 143 educandos e educandas, 149 monitores e coordenadores e 25 parceiros e instituições. Círculos de cultura, atrações culturais representadas pelos próprios educandos e uma feira de artesanato.

Fonte: Produzido pela autora com base em Gadotti (2013, p. 298-301).

Como forma de estimular a participação ativa no contexto de vida dos educandos, o Projeto busca estabelecer iniciativas na perspectiva da profissionalização, destacando-se o polo do Rio Grande do Norte nesse quesito, pois “[...] tem buscado aliar alternativas socioeconômicas e educacionais ao processo de alfabetização para o efetivo exercício da

cidadania dos jovens, adultos e idosos, [...] principalmente, criando possibilidades de inserção dessas pessoas no mundo do trabalho” (GONZAGA *et al.*, 2013, p. 84).

Desde a sua implantação no RN, o MOVA-Brasil contabiliza o atendimento a 64 (sessenta e quatro) municípios, com um total de 1.452 (um mil, quatrocentas e cinquenta e duas) turmas, compondo 106 (cento e seis) núcleos, formando 1.130 (um mil, cento e trinta) monitores e totalizando 39.856 (trinta e nove mil e oitocentos e cinquenta e seis) educandos participantes. Nesse ano de 2015, o polo do Rio Grande do Norte já iniciou o processo de atividades da 7ª etapa do Projeto MOVA-Brasil, para atender uma demanda de 90 (noventa) turmas organizadas em seis núcleos, com um total de 720 (setecentos e vinte) educandos inscritos, distribuídos da seguinte forma: Natal (2 núcleos), Macau (1 núcleo), Assu (1 núcleo) e Mossoró (2 núcleos). São 06 (seis) coordenadores locais e 90 (noventa) monitores que atuarão nos municípios e comunidades, com o objetivo de alfabetizar e fortalecer a cidadania de jovens, adultos e idosos junto às comunidades mais destituídas dos serviços sociais do país.

Contudo, seja como programa, seja como projeto, oferecido por órgãos governamentais ou pela sociedade civil em parceria com outras instituições, todos têm a sua parcela de contribuição no que se refere à redução do analfabetismo, tanto no Rio Grande do Norte como em qualquer outra região do nosso país. O fato é que se todas as campanhas, projetos e iniciativas que existiram e existem fossem eficazes e se realmente houvesse políticas públicas que garantissem o acesso e a permanência de jovens e adultos nas escolas, muitas pessoas não estariam à margem de uma sociedade que não os reconhece como sujeitos de direitos, histórica e socialmente negados.

3 O PROCESSO FORMATIVO DE ALFABETIZADORES NO CONTEXTO DO MOVA-BRASIL

Neste capítulo, discorreremos sobre a formação inicial e continuada de professores de forma geral e o processo formativo oferecido pelo Projeto MOVA-Brasil, suas fases e organização, mediante a realização de cada etapa. Para tanto, apoiamo-nos em discussões teóricas acerca do professor alfabetizador de EJA, refletindo ao final sobre a prática pedagógica como elemento advindo dessa formação.

3.1 A FORMAÇÃO INICIAL E CONTINUADA DE PROFESSORES

Durante muito tempo, o ato de ensinar foi assimilado como uma vocação e até mesmo associado a uma maternidade, significando quase sempre uma ocupação pouco valorizada e mal remunerada, em que se exigia pouca formação.

Com as transformações ocorridas na sociedade apontadas por Tardif e Lessard (2009, p. 8), como “a expansão extraordinária dos conhecimentos e a profusão das novas tecnologias da informação e da comunicação, a transformação das estruturas familiares e comunitárias, a ascendência das referências culturais e morais [...] entre tantos outros”, extinguiu-se a época em que bastava conhecer os rudimentos de uma matéria para atuar como professor ou professora.

Nos últimos cinquenta anos, o ensino passou a ser reconhecido como uma ocupação mais estável e mais especializada, exigindo uma formação universitária superior ou equivalente.

Na verdade, sabemos hoje que o trabalho do docente representa uma atividade profissional complexa e de alto nível, que exige conhecimentos e competências em vários campos: cultura geral e conhecimentos disciplinares; psicopedagogia e didática; conhecimento das dificuldades de aprendizagem, do sistema escolar e de suas finalidades; conhecimento das diversas matérias do programa; das novas tecnologias da comunicação e da informação; habilidade na gestão de classe e nas relações humanas etc. (TARDIF; LESSARD, 2009, p. 8)

Assumir a atividade docente nos dias de hoje exige todo um arcabouço de competências e habilidades, que somente uma formação consistente e ampla, seja ela inicial, seja continuada, pode contribuir nessa perspectiva. A profissão docente, conforme posto por Maciel e Shigunov Neto (2004, p. 18), “[...] já não pode mais ser vista como reduzida ao domínio dos conteúdos das disciplinas e à técnica para transmiti-los. É agora exigido do

professor que lide com um conhecimento em construção [...]”, conhecimento hoje facilmente produzido e transformado.

Portanto, a formação do docente deve acontecer preferencialmente dentro dos espaços da universidade, “[...] a universidade é o lugar por excelência da formação dos docentes, principalmente se houver ênfase na sua dimensão reflexiva e na profissionalização do trabalho” (TARDIF; LESSARD, 2009, p. 133), por desenvolver não somente o ensino, mas a pesquisa e a extensão, o que, por sua vez, possibilita uma maior relação entre a teoria e a prática, proporcionando uma formação apropriada (apesar das falhas) para enfrentar os grandes desafios de uma sociedade em constantes transformações.

Nesse contexto, questionamos: qual o papel da formação inicial? E a formação continuada ou permanente, que contribuições oferecem? A formação inicial, como preparação profissional, tem como papel primordial possibilitar que os futuros professores e professoras se apropriem de determinados conhecimentos e possam experimentar, em seu próprio processo de aprendizagem, o desenvolvimento de competências necessárias para atuar nesse novo cenário. Sobre essa temática, Imbernón (2011, p. 67) afirma: “Não se trata, pois, de aprender um ‘ofício’ no qual predominam estereótipos técnicos, e sim de aprender os fundamentos de uma profissão”.

A formação inicial é o alicerce para a compreensão da complexidade do ensino e das situações que emergem da prática, representando a preparação de professores iniciantes para a função docente. Desse modo, não se pode pretender que a formação inicial promova conhecimentos acabados, mas sim compreender que é a primeira etapa de um longo e diferenciado processo de formação profissional. Trata-se do reconhecimento do inacabamento como seres inconclusos em e com uma realidade que, sendo histórica também, é igualmente inacabada (FREIRE, 2014).

No tocante à formação de professores, estudos realizados por Libâneo (2009) apontam como questão-chave ter a prática ao longo do curso, pois a profissão de professor combina sistematicamente elementos teóricos com situações práticas. Nesse caso, Imbernón (2011, p. 63) também menciona que “a estrutura da formação inicial deve possibilitar uma análise global das situações educativas que, devido à carência ou à insuficiência da prática real, se limitam predominantemente a simulações dessas situações”.

Considerando outros elementos da formação inicial, Imbernón (2011) afirma que as instituições ou cursos deveriam promover não somente o conhecimento profissional, mas todos os aspectos da profissão docente. Sobre o currículo, destaca que deveria promover experiências interdisciplinares para permitir que o futuro professor ou professora possa integrar os

conhecimentos e as diversas disciplinas, sendo necessária ainda uma formação flexível, com uma atitude crítica que englobe formas de cooperação e trabalho em equipe, uma vez que a formação inicial pressupõe uma contínua formação durante toda a vida profissional.

A formação continuada é concebida como um processo contínuo e permanente de desenvolvimento profissional do professor. As formações inicial e continuada devem acontecer de maneira Interarticulada, em que a primeira corresponde ao período de aprendizado nas instituições formadoras e a segunda diz respeito à aprendizagem dos professores que estejam no exercício da profissão.

Uma das tendências da formação continuada mais recente é a que concebe o ensino como atividade reflexiva, ou seja, a ideia é que o professor possa desenvolver a capacidade reflexiva sobre sua própria prática – pensamento também presente nas palavras do autor: “A formação deve apoiar-se em uma reflexão dos sujeitos sobre sua prática docente, de modo a lhes permitir examinar suas teorias implícitas, seus esquemas de funcionamento, suas atitudes etc., realizando um processo de autoavaliação que oriente seu trabalho” (IMBERNÓN, 2011. p, 57-58).

O movimento da prática reflexiva irá possibilitar ao professor ser sujeito e reconstruir sua ação pedagógica. O próprio Freire (1996, p. 39) corrobora essa afirmação ressaltando que, “[...] na formação permanente dos professores, o momento fundamental é o da reflexão crítica sobre a prática”, o que significaria a recusa de um professor meramente técnico e centralizador do conhecimento e da ação educativa.

Garcia (1999) se refere à formação continuada utilizando o conceito de desenvolvimento profissional de professores, pois pressupõe uma abordagem que valoriza o caráter contextual, organizacional e orientado para a mudança. Nesses termos, é enfatizada a imagem do professor como investigador, “como uma pessoa capaz de refletir sobre a sua própria atividade docente, que pode identificar e diagnosticar problemas da sua própria prática [...]” (GARCIA, 1999, p. 183).

As rápidas e profundas transformações sociais ocorridas nos últimos anos afetaram também a situação educacional, fazendo-se necessário que o professor seja bem preparado e esteja em constante formação. Esta, por sua vez, não deve ser uma formação aligeirada, simplista ou fragmentada, como é explicitado a seguir:

As mudanças sociais influenciaram na formação dos professores de forma diferente; demandando outros conteúdos formadores baseados em habilidades e atitudes, dando maior importância ao trabalho em equipe e à colegialidade verdadeira, assim como levando em conta os fatores da diversidade da

contextualização como elementos imprescindíveis na formação. (IMBERNÓN, 2010, p. 29)

O que se coloca como necessário e urgente é o desenvolvimento de novas competências profissionais, baseado em conhecimentos pedagógicos, científicos e culturais atualizados. Diante das exigências mencionadas sobre a formação, somos levados a refletir sobre o tipo de formação oferecida para aqueles professores que estão atuando ou ainda irão atuar com a EJA, questões que iremos expor no item seguinte.

3.2 A FORMAÇÃO DE PROFESSORES ALFABETIZADORES

A atual LDB n. 9394/96, no seu capítulo VI, apresenta seis artigos intitulados “Dos Profissionais da Educação”, que tratam das questões relacionadas à formação de professores, na qual destacamos o artigo 62:

Art. 62. A formação de docentes para atuar na educação básica far-se-á em nível superior, em curso de licenciatura, de graduação plena, em universidades e institutos superiores de educação, admitida, como formação mínima para o exercício do magistério na educação infantil e nas primeiras quatro séries do ensino fundamental, e oferecido em nível médio, na modalidade Normal. (BRASIL, 1996, p. 37)

Alicerçado no citado artigo, o profissional da EJA deverá ter a mesma formação para atuar nessa modalidade, assim como os profissionais das demais etapas de educação básica. Nesse sentido, entendemos que os programas e projetos espalhados pelo país que visam promover a alfabetização deveriam seguir esse preceito normativo, a fim de promover uma melhoria da qualidade de sua oferta. A inserção da EJA, como modalidade da educação básica, expressa uma medida dentro de uma forma própria de ser. De acordo com o Parecer n. 11/2000-CEB/CNE, isso impede “o crescimento das desigualdades por meio do tratamento desigual dos desiguais, [...] a fim de que estes eliminem uma barreira discriminatória e se tornem tão iguais quanto outros que tiveram oportunidade face a um bem indispensável como é o acesso a educação escolar” (BRASIL/CEB/CNE, 2000, p. 27).

A formação de um docente para atuar na EJA deve incluir, além das exigências formativas para todo e qualquer professor, aquelas relativas à complexidade diferencial dessa modalidade de ensino, como estabelece o Parecer n. 11/2000-CEB/CNE:

Esse profissional do magistério deve está preparado para interagir empaticamente com esta parcela de estudantes e de estabelecer o exercício do diálogo. Jamais um professor aligeirado ou motivado apenas pela boa vontade ou por um voluntariado idealista e sim um docente que se nutra do geral e também das especificidades que a habilitação como formação sistemática requer. (BRASIL/CEB/CNE, 2000, p. 56)

Nesse sentido, a formação desse profissional deve ser multidisciplinar e alicerçada no diálogo, conforme Freire (1996), sendo o diálogo entendido como encontro dos homens para se pronunciar o mundo, condição fundamental para sua verdadeira humanização²³.

Para tanto, é necessário reconhecer que a formação tem limites que precisam ser reconhecidos e superados, evitando estabelecer uma dicotomia entre teoria e prática, já que ambas caminham juntas, mantendo a coerência entre o processo de formação e o processo de alfabetização, no que se refere ao uso dos mesmos procedimentos metodológicos, enfatizados por Barreto e Barreto (2003, p. 83): “Dentro de uma visão não autoritária de educação, os instrumentos metodológicos principais são: observação e registro; análise da prática [...]; estudo [...]; avaliação e planejamento”, os quais precisam fazer parte, tanto no trabalho de formação quanto na sala de alfabetização.

Um processo de formação implica estar aberto para a alteração de conceitos e teorias, por vezes, nunca questionadas. Portanto, o grande desafio de uma formação é modificar uma teoria que o alfabetizador possui para, em seguida, modificar a prática, o que não se faz agindo como se o conhecimento de teorias mais modernas fosse capaz de alterar a prática do educador. Agindo dessa maneira, as novas teorias irão se transformar em simples receitas. É preciso estar predisposto à mudança para alterar o que não temos como certo:

Freire anunciou as bases da participação do ser humano nos processos educativos. O educador ou educadora deve provocar no outro e em si mesmo uma postura participante e *sentipensante*. Como sujeito responsável pelos processos educativos propostos, pressupõe-se escuta sensível e ações compartilhadas, capazes de influenciar seus modos de viver, pensar, sentir e agir na vida do grupo e da comunidade. Isso sugere a criação de um ambiente com amplas possibilidades de acolher diferentes pontos de vista, em que os participantes sejam instigados a deslocar-se do campo pessoal para o político e do local para o histórico. (STRECK *et al.*, 2014, p. 164)

²³ Na pedagogia freireana, esta é uma marca da natureza humana que se expressa na própria busca do ser mais, através da qual o ser humano vive em permanente procura, aventurando-se curiosamente no conhecimento de si mesmo e do mundo (ZITKOSKI, 2010).

Destarte, modificar a prática significa um esforço que ninguém fará quando imagina ser desnecessário. Pensar a prática é uma das formas de modificar a teoria e aprimorá-la, o que significa apontar que toda formação deve se voltar para realizar um trabalho de reflexão sobre a prática, em qualquer instância ou modalidade educativa, utilizando assim a relação teoria e prática numa ação para direcionar o processo formativo.

3.3 O PROCESSO FORMATIVO NO PROJETO MOVA-BRASIL

O processo de formação dos coordenadores de polo, coordenadores locais, monitores, auxiliares administrativos e assistentes pedagógicos do Projeto MOVA-Brasil está instituído (conforme material de formação publicado pelo IPF) a partir do pensamento freireano, como uma metodologia norteada pelos princípios da dialogicidade e da participação coletiva. Como é uma ação que envolve vários sujeitos, práticas, objetivos, níveis e instâncias, apresentaremos em forma de quadros as ações formativas. O Projeto organiza as formações em três escalas: nacional, estadual e local, bem como em dois níveis: formação inicial e continuada.

Quadro 5: Formação no Projeto MOVA-Brasil

ESCALA NACIONAL		ESCALA ESTADUAL		ESCALA LOCAL	
Para quem?	Onde?	Para quem?	Onde?	Para quem?	Onde?
Coordenadores de polos, auxiliares técnicos administrativos e assistentes técnicos pedagógicos	Na cidade de São Paulo	Coordenadores locais e monitores	Nos respectivos polos	Para os monitores	Nos respectivos núcleos

Fonte: Produzido pela autora com base em Gadotti (2013, p. 38).

Os coordenadores de polo, assistentes técnicos pedagógicos e auxiliares técnicos administrativos participam de uma formação inicial antes de cada etapa. Com uma carga horária de 40 horas, a formação inicial visa discutir ações políticas, pedagógicas e administrativas, almejando definir estratégias iniciais de execução do Projeto nos estados de atuação.

A formação inicial para coordenadores de núcleo e monitores antecede o início das aulas e tem como principais conteúdos: objetivos, metodologia, estrutura e funcionamento do Projeto, contexto e políticas da EJA. A formação continuada está pautada na reflexão crítica sobre a prática, nas orientações sobre a metodologia freireana, nos subsídios referentes à leitura e escrita adotados pelo Projeto, avaliação e Projeto Eco-Político-Pedagógico, com ênfase na valorização dos saberes cotidianos dos educandos.

Apresentamos a seguir, no quadro 6, o resumo dos níveis dessa formação:

Quadro 6: Níveis de formação no Projeto MOVA-Brasil

FORMAÇÃO INICIAL		FORMAÇÃO CONTÍNUA	
Para quem?	O quê?	Para quem?	O quê?
Coordenadores de polos	Debate as ações políticas, pedagógicas e administrativas.	Coordenadores de polos.	Fortalecimento das ações de gestão político-pedagógica e administrativa do Projeto nos polos.
Coordenadores locais e educadores/monitores	Enfoca os objetivos, a metodologia, a estrutura e o funcionamento do Projeto, o contexto e as políticas públicas da EJA.	Coordenadores locais e educadores /monitores.	Enfoca as orientações sobre a metodologia freireana, os subsídios referentes à leitura e à escrita, à alfabetização matemática, à avaliação, ao Projeto Eco-Político-Pedagógico(PEPP), à valorização dos saberes cotidianos e à troca de experiências.

Fonte: Produzido pela autora com base em Gadotti (2013, p. 38).

A formação inicial para coordenadores de polo está pautada em alguns objetivos, como, por exemplo: reflexão sobre as ações de monitoramento e avaliação das ações políticas, pedagógicas e administrativas do Projeto, discussão dos princípios político-pedagógicos que norteiam a proposta metodológica do Projeto, diálogo com o Comitê Gestor sobre as diretrizes políticas, pedagógicas e administrativas do Projeto. Como conteúdo dessa formação, são explorados: noções sobre gestão partilhada e participativa, procedimentos de gestão administrativa e financeira do Projeto, o Projeto Eco-Político-Pedagógico, a educação popular na perspectiva da MOVA-Brasil e o contexto da educação e jovens, adultos e idosos no Brasil (GADOTTI, 2013).

A formação continuada dos coordenadores de polo ocorre juntamente com os assistentes pedagógicos e os auxiliares administrativos, na perspectiva de fortalecer processualmente as ações de gestão político-pedagógica e administrativa do Projeto nos polos, acontecendo por etapas, em quatro encontros, com uma carga horária de 32 horas cada, totalizando 128 horas de formação.

O estabelecimento das pautas que regem as formações continuadas é definido a partir das principais demandas político-pedagógicas e administrativas das turmas e núcleos dos polos, no intuito de garantir a participação coletiva de todos os sujeitos envolvidos.

3.3.1 As formações nos polos

Nos polos também acontecem as formações iniciais com os coordenadores locais, contabilizando uma carga horária de 24 horas, mediadas pelas equipes de coordenação de polo, com acompanhamento da Coordenação Pedagógica Nacional do Projeto. Os principais objetivos dessa formação são: apresentar o Projeto MOVA-Brasil, refletir e debater sobre a proposta político-pedagógica, o papel do coordenador local, as ações de monitoramento e de avaliação na gestão dos núcleos (GADOTTI, 2013).

É importante salientar que essa formação inicial se restringe aos coordenadores locais e tem a função de norteá-los sobre as ações da formação continuada junto aos monitores nas formações semanais, em que são destacadas as principais atividades que devem ser efetivadas na ação. Também são contempladas orientações no que se refere às visitas nas turmas de alfabetização e à presença dos mesmos na formação inicial dos monitores, que acontece posteriormente, pois, além de atuarem como formandos, ficam como apoio da equipe de coordenação de polo na realização do encontro.

A formação inicial de monitores acontece com a participação dos coordenadores locais, que atuam orientando e dando apoio no direcionamento da formação dos seus monitores. Essa formação possui uma carga horária de 40 horas e ocorre antes do início das aulas. Sua finalidade é nortear os participantes para a fundamentação sobre a proposta político-pedagógica do Projeto MOVA-Brasil, para a dinâmica de funcionamento e compreensão dos instrumentais de registro e sistematização. Alguns objetivos dessa formação, segundo Gadotti (2013), são: dialogar sobre os saberes necessários para a prática pedagógica a partir dos princípios político-filosóficos de Paulo Freire, orientar sobre o processo de diagnóstico inicial e os níveis de aprendizagem dos educandos com relação à escrita, à leitura e ao conhecimento matemático no processo de alfabetização, discutir sobre a avaliação no Projeto e o uso do portfólio como instrumento avaliativo do processo de ensino-aprendizagem dos educandos e sobre planejamento coletivo das ações iniciais das turmas de alfabetização.

O Projeto contempla ações de formação para todos os seus integrantes, durante todo o desenvolvimento de cada etapa, o que nos leva a concluir que uma das suas bases é a formação que acontece permanentemente. Esse elemento é imprescindível para alcançar os objetivos proposto, uma vez que o Projeto mantém como fundamentos de sua prática as bases teóricas freireanas, desconhecidas pela maioria dos monitores que ingressam no Projeto pela primeira vez.

A formação cumpre uma função crucial, pois estimula a capacidade de pesquisar e refletir sobre a atividade de ensinar e repensar alternativas para melhorar a prática educativa, pensando o educador como mediador da aprendizagem. Porém, apesar de receberem uma formação inicial, contínua e atualizada no que diz respeito aos princípios freireanos, será que, quando retornam para as suas salas de aula, os monitores conseguem superar as dificuldades da prática pedagógica alfabetizadora? Como os educadores do projeto conseguem lidar com tantas informações e atribuições e, ainda, com uma realidade tão diversa e heterogênea? Essas são questões que surgem no decorrer da pesquisa e que vêm a corroborar os nossos objetivos, em que pretendemos obter alguns esclarecimentos mediante realização desta.

Dando continuidade ao detalhamento das formações, trazemos a **Formação Continuada nos polos**, dividida em: formação mensal de coordenadores locais, formação geral continuada de monitores e formação semanal de monitores.

Cada uma das formações possui objetivos e atividades específicas. No caso da formação mensal de coordenadores locais, apresenta uma carga horária de 8 horas mensais e tem como finalidade garantir um processo contínuo de reflexão crítica sobre a prática político-pedagógica e administrativa junto às turmas de alfabetização (GADOTTI, 2013).

A formação continuada de monitores visa promover a integração dos monitores por meio de uma constante troca de experiência, relacionando-a com a teoria. Está distribuída em quatro encontros bimestrais de 16 horas, totalizando 64 horas. A formação semanal, com uma carga horária de 4 horas, constitui-se como uma ação necessária para o alcance das metas e dos objetivos previstos no Projeto, pois garante um processo contínuo de diálogo permanente entre os monitores, de acompanhamento e de avaliação sistemática das ações político-pedagógicas e administrativas (GADOTTI, 2013).

Esse é considerado um momento para reflexão, registro, sistematização do trabalho e troca de experiências, caracterizando-se como uma formação mais abrangente, com temas de interesse coletivo e outros que respondam às especificidades de diferentes realidades.

3.3.2 Outras dimensões da formação continuada do Projeto MOVA-Brasil

O Projeto compreende ainda outras ações desenvolvidas como dimensões da formação, tais como: o caráter formativo do acompanhamento pedagógico aos núcleos e turmas, as ações de monitoramento e avaliação da gestão político-pedagógica dos polos e a relação do Projeto com parceiros que atuam fortalecendo o processo de formação continuada dos monitores (GADOTTI, 2013).

Durante os dez meses de realização de cada etapa do Projeto, todo o processo de alfabetização é acompanhado pelo coordenador de núcleo de salas de aula, que, além dos encontros semanais, faz várias visitas periodicamente *in loco*. Integrantes da equipe dos polos e da Coordenação Nacional também se fazem presentes sempre que necessário e/ou oportuno para verificar o trabalho que está sendo desenvolvido, com o intuito de conversar com os educandos, fazer esclarecimentos, ouvir reclamações e sugestões, bem como dar as suas contribuições.

Segundo o próprio Projeto, essas ações de acompanhamento assumem um caráter formativo muito importante para o alcance dos objetivos e metas, pois “[...] permitem identificar os avanços e entraves no processo de alfabetização” (GADOTTI, 2013, p. 143). Especificamente sobre o acompanhamento pedagógico dos coordenadores locais nas salas de aula, este contribui diretamente no processo de formação, a partir do uso constante do diálogo com os educandos, possibilitando a identificação de elementos significativos, capazes de nortear as ações formativas nos encontros semanais.

Outro elemento considerado ainda de caráter formativo corresponde aos encontros de educandas e educandos que fazem parte do conjunto das estratégias dialógicas da metodologia freireana, configurando-se como um dos momentos de reflexão, diálogo e participação.

Os educadores e os educandos procuram debater, dentro do tema escolhido, os avanços obtidos, as aprendizagens alcançadas [...] e, assim, elencar propostas para a melhoria da qualidade de ensino-aprendizagem no polo [...]. Desta forma, a atividade possibilita conhecer o que pensam os educandos e as educandas sobre suas aprendizagens, promove a integração dos participantes, valoriza suas produções e propõe o protagonismo dos envolvidos como sujeitos de suas próprias histórias e do local em que vivem. (GADOTTI, 2013, p. 80)

O Projeto concebe a realização desses encontros como um espaço de socialização de saberes e de elaboração coletiva de proposta de mobilização social, procurando viabilizar condições concretas de inclusão, tanto educacional como social, buscando fomentar a continuação dos estudos e incentivando a responsabilização do poder público em atender a demanda gerada pelo Projeto. Poderíamos destacar que os encontros se caracterizam como espaços em que se permite ouvir as vozes daqueles que foram silenciados pela dura realidade da vida. Gadotti (2013, p. 82) menciona que “o Encontro de educandos pode ser traduzido como uma atividade pedagógica na qual uma confluência de vozes se entrelaça, tecendo o discurso de jovens, adultos e idosos que, a despeito de todas as dificuldades, resolveram não mais se calar”.

Os Seminários de Práticas Alfabetizadoras é outra atividade pedagógica que merece destaque, uma vez que se configura como um momento para os monitores socializarem práticas exitosas realizadas no decorrer Projeto, visando refletir de forma coletiva o trabalho de sala de aula e possibilitando a troca de experiências entre monitores do mesmo polo e de polos diferentes. Sua organização é feita por polos e cada um o faz mediante as realidades, possibilidades e limitações. Um ponto a considerar é a consulta aos monitores sobre os temas que sentem mais necessidade de estudar.

[...] se trata de mais um importante espaço de formação do Projeto, uma vez que aborda, didaticamente, e com rigor metódico, diferentes assuntos da prática pedagógica: a importância do registro; a organização de apresentação da prática de sala de aula; o exercício da práxis ação-reflexão-ação; a relação das experiências como Tema Gerador [...]; entre outras questões. (GADOTTI, 2013, p. 21)

A contribuição desses seminários (uma vez realizado, permanece e se renova) está no rompimento de práticas tradicionais engessadas e no aprimoramento da adoção de práticas freireanas e, conseqüentemente, na melhoria da qualidade do ensino e da profissionalização dos monitores.

Todos os encontros de formação inicial e continuada (mensal e semanal), somando-se ao encontro de educandos, juntamente com o seminário de práticas alfabetizadoras, representam, sob nosso olhar, uma preocupação constante com o bom andamento do Projeto. Embora a história da educação de jovens e adultos no Brasil tenha sido fortemente marcada pela adoção de programas que não conseguiram acabar com o analfabetismo, o MOVA-Brasil surge como mais uma proposta de redução e, nesse contexto, várias inquietações são pertinentes, como, por exemplo, a sua real aplicação teórica freireana na prática da alfabetização.

3.4 A PRÁTICA PEDAGÓGICA EM QUESTÃO

Após abordarmos a formação docente em face dos principais aparatos legais e evidenciarmos o processo de formação que recebem os monitores do Projeto MOVA-Brasil, faz-se necessário refletirmos sobre a prática pedagógica, considerando que uma está relacionada a outra. A pertinência dessa questão é crucial, uma vez que temos como objetivo principal da nossa pesquisa investigar a prática pedagógica dos monitores do Projeto MOVA-Brasil a partir da formação (inicial e continuada) que esses recebem.

Considerando todo o investimento e estrutura demandados pelo Projeto para a formação de seus monitores, pensamos que esta deve trazer resultados efetivos ao final de cada etapa, de acordo com os objetivos estabelecidos, embora, a cada ano, novos monitores assumam o lugar daqueles que já atuaram, renovando os participantes e repetindo todo o processo formativo anualmente.

Diante disso, indagamos: o que seria a prática pedagógica? O que a compõe? A prática pedagógica, para Veiga (2008, p. 16), é entendida “como uma prática social, orientada por objetivos, finalidades e conhecimentos, e inserida no contexto da prática social. [...] é uma dimensão da prática social que pressupõe relação teoria-prática [...]”. Como base nessa afirmação, poderíamos apontar que é uma atividade teórico-prática, na qual a teoria passa a influir sobre a prática e esta, por sua vez, fornece elementos para ampliar ou modificar a teoria num movimento dialético de complementação.

A dissociação entre teoria e prática significa um empobrecimento das práticas nas escolas que reflete na ação do educador, que é uma prática social e uma forma de se intervir na realidade social por meio da educação, essencialmente nas instituições de ensino. As instituições, por sua vez, estabelecem suas formas e modelos de educação em diferentes contextos e culturas, cerceadas de tradições, em que nem sempre há clareza sobre os saberes de referência da ação pedagógica dos professores, sendo necessária assim a teoria, conforme a citação:

[...] o papel das teorias é iluminar e oferecer instrumentos e esquemas para análise e investigação que permitam questionar as práticas institucionalizadas e as ações dos sujeitos e, ao mesmo tempo, colocar elas próprias em questionamento, uma vez que as teorias são explicações sempre provisórias da realidade. (PIMENTA; LIMA, 2011, p. 43)

Considerando que são instituições que determinam a realização das ações dos sujeitos – atividade humana que reflete os objetivos, finalidades e meios e que implica consciência dos sujeitos –, e quando for necessário promover mudanças nas instituições, o papel das teorias, então, torna-se fundamental.

Por essa razão, a prática pedagógica do(a) professor(a) não pode ser somente vinculada à ação docente, levando em conta que a formação humana do sujeito humano é responsabilidade da instituição formadora, e não apenas de um único, ou de um conjunto de educadores (SOUZA, 2006). A questão é que a realização da ação docente envolve também outros atores e contextos,

como educandos, gestores e, ainda, o trabalho com os conhecimentos. Conforme o autor, a prática ou *práxis* pedagógica seria:

[...] inter-relação de práticas de sujeitos sociais formadores que objetivam a formação de sujeitos que desejam ser educados (sujeitos em formação) respondendo aos requerimentos de uma determinada sociedade em um momento determinado de sua história, produzindo conhecimentos que ajudem a compreender e atuar nessa mesma sociedade e na realização humana aos seus sujeitos. (SOUZA, 2006, p. 10)

Tal fato nos leva a entender que a prática ou *práxis* pedagógica é perpassada por outras práticas coletivas de instituições formadoras de educadores ou de outros profissionais, seja em qualquer nível, seja em outros processos educativos não escolares. Essa não pode ser reduzida somente à prática docente, como explica Souza (2006, p. 7): “A prática docente é apenas uma das dimensões da prática pedagógica interconectada com a prática gestora, a prática discente e a prática gnosiológica e/ou epistemológica”. Ou seja, a prática pedagógica se concretiza dentro de uma relação que envolve vários sujeitos e suas ações, a saber: o sujeito educador, o sujeito educando e o sujeito gestor, mediados pela construção de conteúdos pedagógicos ou de conhecimentos e permeadas ainda por relações de afeto.

Nesse contexto, vislumbramos a prática pedagógica dos monitores do Projeto MOVA-Brasil como uma atividade teórico-prática que, dialeticamente, deve complementar-se e, ainda, como um conjunto de ações de outros tantos sujeitos, perpassados por uma relação afetiva e amorosa, pois “a afetividade não se acha excluída da cognoscibilidade” (FREIRE, 1996, p. 141), conforme pretendemos realizar nesta investigação.

4 EM BUSCA DOS RESULTADOS DA PESQUISA

Nesse capítulo, trataremos de explicitar as significações do conteúdo das falas (orais e escritas) referentes ao processo formativo das monitoras egressas do Projeto MOVA-Brasil, procurando conhecer o que está por trás das palavras, a partir das categorias inicialmente construídas e, posteriormente, aglutinadas em categorias finais e inferidas a partir da subjetividade da pesquisadora, representando assim uma síntese das significações identificadas no decorrer da análise dos documentos. Em seguida, abordamos a exposição reflexiva do contexto em que aconteceram algumas formações, bem como as nossas inferências sobre sentimentos, percepções e impressões, mediante a proposição e o cronograma das atividades formativas, além de outros aspectos como o próprio fazer, pensar e o agir dos seus participantes que serviram de subsídio para as análises.

Por último verificamos, mediante situações de aprendizagem advindas da prática pedagógica, através de atividades selecionadas dos portfólios, alguns dados que evidenciam os resultados do processo formativo do Projeto em estudo.

4.1 EXPLORANDO O CONTEÚDO DAS NARRATIVAS

Para uma melhor sistematização dos dados obtidos, decidimos organizar o presente capítulo em seis tópicos, correspondentes às categorias finais de análise. A primeira categoria se refere à inserção das monitoras no Projeto, em que procuramos demonstrar como acontece a seleção, refletindo sobre a participação das mesmas, levando em consideração os critérios estabelecidos, os objetivos e as perspectivas do Projeto MOVA-Brasil.

Na segunda categoria de análise, evidenciamos a formação inicial das monitoras no Projeto, referenciado nos eixos de formação destacados nas narrativas, buscando averiguar as contribuições dessa formação para a prática pedagógica alfabetizadora.

Na terceira categoria, passamos a fazer as nossas inferências sobre a formação continuada no referido Projeto, objetivando também tornar latentes as contribuições dos princípios nesse aspecto da formação para a prática pedagógica alfabetizadora das monitoras.

Descortinamos na quarta categoria, os aspectos e as características da prática pedagógica mencionada pelas monitoras, com base na fundamentação recebida, buscando,

assim, compreender como acontece o processo de alfabetização dos educandos no cotidiano da sala de aula.

Algumas dificuldades apontadas pelas monitoras foram analisadas na quinta categoria, pontuando suas consequências e descontinuidades na prática alfabetizadora com jovens, adultos e idosos.

Na sexta e última categoria, verificamos nas falas dos sujeitos pesquisados os reflexos e os resultados da experiência alfabetizadora mediante aprendizagem ao final da etapa do Projeto em foco.

4.1.1 A inserção no Projeto Mova-Brasil

Uma das questões norteadoras das nossas narrativas era que as monitoras apontassem alguns motivos que as levaram a participar do Projeto MOVA-Brasil, além do fator indicação, já evidenciado neste trabalho, através das parcerias, que se apresentam como um dos eixos estruturais do Projeto, realizadas em nível nacional (IPF, FUP e Petrobrás) e ampliadas nos Estados e municípios onde são desenvolvidas as ações.

Assim, entidades, governos locais e sindicatos são mobilizados mediante a implantação do Projeto e o representante dessas instituições, geralmente, torna-se o parceiro responsável para, entre outras atribuições, indicar os monitores. Desde já, entendemos que a forma de ingresso oficial no Projeto é a indicação, sendo os demais critérios secundários (conforme apresentado no segundo capítulo desta dissertação), agregados a outros motivos mencionados pelas monitoras egressas. Logo, constatamos o seguinte:

*[...] comecei no programa MOVA-Brasil eu entrei nesse programa com a **curiosidade de saber como é trabalhar com jovens e adultos** e pela curiosidade do povo, das pessoas dizer que era muito difícil que a formação era muito difícil todo mundo tinha medo então eu fui [...]*

Maria, em 07/10/15 (Grifos nossos).

*Bom, em 2012 quando fui selecionada pra o programa Mova Brasil fiquei feliz, **porque além de ser uma oportunidade de emprego, não podemos omitir**, já se tinha ou já se ouvia falar num histórico de que era um programa muito bom e que havia uma preparação.*

Maria José, em 18/10/15 (Grifos nossos).

*[...] é, é, é.... quando participei, a proposta foi para participar do programa, **de início foi pela necessidade de trabalhar, mas também como oportunidade né? De conseguir novas experiências e conhecimentos** [...].*

Sofia, em 16/10/15 (Grifos nossos).

Como podemos perceber nas falas em destaque, das seis colaboradoras da pesquisa, três mencionaram explicitamente os motivos que as levaram a participar da seleção, a saber: **curiosidade, oportunidade de emprego, necessidade de trabalhar aliada à aquisição de experiências e conhecimentos**. Nas falas acima, não estão latentes os critérios e as competências exigidas para o preenchimento de requisitos para atuar no Projeto como monitor(a), o que nos faz refletir sobre as condições que são postas para que se indique uma pessoa para alfabetizar jovens e adultos, em um Projeto que tem como arcabouço teórico os princípios freireanos.

As nossas inferências dizem respeito à ação de inserção que os monitores contratados pelo Projeto devem ter: “[...] no mínimo, o Ensino Fundamental completo (priorizam-se candidatos com Ensino Médio), experiências de trabalho em movimentos sociais, afinidade com a proposta de educação popular e disponibilidade para assumir os compromissos estabelecidos pelo Projeto [...]” (GADOTTI, 2013, p. 103).

Algumas questões são pertinentes em relação à indicação dos monitores: qual a garantia que a pessoa indicada atende aos requisitos solicitados? Quem atesta os requisitos?

A respeito das condições para indicação dos monitores, Gadotti (2013, p. 33) destaca: “Os alfabetizadores precisam ser competentes pedagogicamente, eticamente e politicamente”. Sobre o parceiro, autor enfatiza: “[...] faz a indicação de pessoas para a pré-seleção [...] e asseguram, como contrapartida, espaços adequados para o funcionamento da sala de aula [...]” (GADOTTI, 2013, p. 89). Entretanto, concluímos que o fato de se viabilizar um local para a realização das aulas é condição para fazer a indicação dos monitores, independentemente da sua formação. Logo, o Programa funciona com pessoas sem formação para o magistério, portanto, os monitores são professores leigos, ratificando o que Silva (2011) descreve em sua tese como “herança maldita”.

Como já mencionado, nas narrativas não observamos falas referentes às competências para se atuar com a alfabetização de jovens e adultos, atestando que somente o domínio dos conteúdos é suficiente para tal prática, como reforça Silva (2011, p. 349-350):

[...] a competência não se restringe apenas ao ato de dominar determinados saberes (linguagem e a matemática) e os procedimentos metodológicos adequados aos alunos da EJA. Constitui-se, no entanto, também no ato político de identidade com a classe social de seus alunos e a luta política em favor de

sua emancipação, assim como a sensibilidade enquanto dispositivo capaz de gerar no professor, no contexto de sua profissionalização, a empatia ou a identidade com os seus alunos.

Nesse sentido, o que realmente prevalece para a inserção do monitor(a) é a indicação, (ficando em segundo plano questões como: formação, competência ou identificação com classe social) em prol do benefício de um(a) amigo(a), parente ou correligionário.

Salientamos que esse processo de seleção fica sob a responsabilidade de cada polo, a partir da articulação com os parceiros locais, sendo os nomes dos monitores escolhidos e enviados posteriormente para o Instituto Paulo Freire, para homologação. A esse respeito, indagamos: quando, mediante seleção e decorrer da etapa, o (a) monitor(a) escolhido(a) não corresponde às expectativas do Projeto? Como será que a coordenação pedagógica avalia essa situação? O(A) monitor(a) é convidado(a) a sair ou permanece? Essas são questões que merecem uma reflexão por não serem mencionadas pelo Projeto, pois comprometem a qualidade do trabalho de alfabetização.

Outros questionamentos devem ser perseguidos: a participação no Projeto por indicação não compromete a qualidade da prática pedagógica alfabetizadora? As dificuldades dos monitores serão sanadas com o processo de formação? Há formação específica para saneamento das dificuldades apresentadas pelos monitores do Projeto? Segundo Maria José, *“já se tinha ou já se ouvia falar num histórico de que era um programa muito bom e que havia uma preparação”*, ou ainda, conforme a fala de Maria: *“das pessoas dizer que era muito difícil que a formação era muito difícil todo mundo tinha medo [...]”*. A fala dessa monitora deixa transparecer sua pouca identificação com o Projeto, principalmente por ouvir dizer de outras pessoas que já passaram anteriormente pela formação. Sobre esse tipo de seleção, compartilhamos do mesmo pensamento de Silva (2011, p. 266), quando assevera: “Estes mecanismos também possuem dupla função, dependendo da intencionalidade”. Ou seja, a indicação das pessoas para participar do “processo de seleção” era feita de forma subjetiva pelo articulador local, podendo este ter interesses políticos e usar o Projeto como “cabide de emprego”. Entretanto, esse mesmo critério, se realmente utilizado de modo impessoal, poderá incluir excelentes monitores, uma vez que, sendo o articulador local conhecedor da comunidade, este tem plena capacidade de fazer uma indicação justa e benéfica voltada aos objetivos do Projeto em estudo.

Reportamo-nos a esses fatos por compreendermos que se a inserção no Projeto acontecesse de maneira mais democrática, respeitando os princípios constitucionais que norteiam a administração pública (Art. 37, da CF), em razão do aporte de verbas de natureza

pública (Petrobras), através de abertura de um processo de seleção, além da imprescindibilidade da formação superior para os monitores – com certeza os resultados divulgados pelo Projeto MOVA-Brasil seriam melhores e alcançariam os objetivos perseguidos. O que se constata, portanto, é que a forma de ingresso dos monitores no Projeto não é democrática e acaba por comprometer a qualidade dos resultados, levando em consideração que os critérios de seleção perpassam o campo da subjetividade através do fator indicação, com interesses políticos.

4.1.2 As bases teóricas freireanas em evidência

Em todo programa, projeto ou campanha de alfabetização direcionado para jovens e adultos em nosso país, é comum se oferecer uma formação inicial para seus alfabetizadores, na maioria das vezes (para não dizer sempre) de maneira aligeirada e paliativa, o que na nossa visão torna o fazer pedagógico bastante vulnerável e distante de uma prática social concreta, em que os conteúdos são geralmente pensados e trabalhados de forma descontextualizada e desarticulada. Essa ainda é uma velha prática que se repete na EJA (principalmente quando se trata da alfabetização) e significa um descompromisso social com os jovens e adultos, como enfatiza Silva (2011).

Na realização dos estudos acerca do Projeto MOVA-Brasil, observamos que um dos aspectos mais divulgados é a formação oferecida aos seus monitores e coordenadores, configurando-se como um dos objetivos a serem alcançados e como uma de suas principais atividades. Entretanto, são imprescindíveis a significância e a consistência dessa formação para quem vai alfabetizar jovens e adultos. Na construção das narrativas, solicitamos que as monitoras pesquisadas mencionassem sobre a formação inicial e os conhecimentos adquiridos durante esse momento. Nesse sentido, constatamos o seguinte:

*[...] na **formação inicial** não achei o bicho papão que o povo, que o povo chamava, era estudo, a teoria de Paulo Freire já tinha algum fundamentos na teoria já conhecia algumas coisas só **aprimorei mais a teoria que era pra trabalhar a realidade dos educandos** mas estudamos várias apostilhas [...] a primeira semana foi cansativo porque era de manhã e a tarde só estudos mais isso fez com que a gente desenvolvesse bastante a teoria de Paulo Freire para poder conseguir aplicar ela em sala de aula.*

Maria, em 07/10/15 (Grifos nossos).

*Daí né, a partir da seleção acontece o que eles denominam **de formação inicial**, que é o que estudos teóricos sobre a metodologia freireana, [...]. Daí*

nessa formação se recebe [...], os cadernos de formações e ali existe uma orientação teórica pra que a gente possa desenvolver na prática, sempre baseado nos princípios, o que contribui muito porque se você é leigo sobre essa teoria pedagógica, você vai adquirindo uma certa intimidade de como deveria ser a experiência de alfabetização com jovem e adulto, Então, pra quem aproveita as formações iniciais que acontece no Projeto Mova Brasil, ajuda sim no processo de alfabetização, contribui sim para realização de atividades, pra a chamada consciência crítica [...] além de conhecer as letras e os números né.

Maria José, em 18/10/15 (Grifo nosso).

*[...] fiquei curiosa em relação à formação inicial [...], mas gostei bastante apesar de ser muito cansativa, era duração de 5 dias, onde enfoca em desenvolver uma prática pedagógica, promovendo a dignidade humana, **baseando na leitura de mundo dos educandos**, preparando também o monitor para desenvolver o seu trabalho em sala de aula. **A mesma estava baseada na metodologia freireana**, onde não trabalha só o letramento e sim o meio de onde a mesma convive, sua cultura, sua história, a personalidade de cada pessoa.*

Sofia, em 16/10/15 (Grifo nosso).

*[...] a primeira semana de formação, que foi a **formação inicial eu já senti a diferença**, porque começou-se a trabalhar dentro do princípio que o aluno venha conhecer, **fazer a leitura do contexto em que ele está inserido, fazer a leitura dele pra depois fazer a leitura de mundo dele, pra depois fazer a leitura das palavras**, isso assim, já me deixou bem, achei bem interessante esse ponto.*

Juliana, em 18/10/15 (Grifo nosso)

Percebemos nas falas acima a prevalência de um consenso ao se mencionar a teoria freireana nas formações, mas, de modo muito geral – com exceção dos termos *leitura de mundo* e *consciência crítica* enfatizados por Juliana e por Maria –, não são especificados outros princípios freireanos. Por essa razão, reportamo-nos ao diálogo como princípio que deve permear a relação educador e educando, pois “o diálogo se faz numa reação horizontal, em que a confiança de um polo no outro é consequência óbvia” (FREIRE, 2014, p. 113), e que a partir dessa premissa o educando deve ser visto como sujeito e não como objeto do conhecimento, constituindo-se, a partir de então, numa educação libertadora. Portanto, essas são ações que devem transformar a sala de aula num espaço de troca de saberes e ainda ajudar a combater a reprodução de antigas práticas alfabetizadoras que reforçam uma educação bancária.

Mediante as afirmações das monitoras, fica aparente que a teoria freireana permeia o Projeto em foco, principalmente nas formações iniciais, considerando a lista de objetivos que se pretende com essa primeira formação (aligeirada). Reconhecemos que a proposta

metodológica do Projeto MOVA-Brasil está fundamentada no arcabouço freireano, partindo da dinâmica de funcionamento até a compreensão dos instrumentais de registro e sistematização (fichas de acompanhamento do processo de aprendizagem e relatórios). Contudo, se esses princípios não influenciarem diretamente a prática pedagógica em sala de aula, não terá sido válida a formação, seja inicial, seja continuada.

Um elemento importante que não foi mencionado pelas monitoras são os aspectos históricos, políticos e sociais da EJA no nosso país, ou mesmo características e dificuldades dessa modalidade na atualidade. Esse conhecimento é considerado necessário na formação de alfabetizadores, para que, assim, todos possam “compreender esta modalidade de ensino no Brasil, seus desdobramentos no final do século XX e os dilemas e desafios que tem lançado a política educacional” (JARDILINO; ARAÚJO, 2014, p. 41).

Outro aspecto que deve ser levado em conta refere-se ao cuidado na abordagem da teoria freireana nessas formações, para que não se transforme na reprodução de discurso na prática de alfabetização, conforme citado: “Estamos quase convencidos de que o processo de formação tem conseguido, na quase totalidade das vezes, apenas padronizar um discurso comum. Discurso que não guarda a menor semelhança com a prática comum” (BARRETO; BARRETO, 2003 p. 82).

Acrescentando ainda:

Um exemplo clássico pode ser encontrado no fato de que 90% dos educadores brasileiros, provavelmente por influência de Paulo Freire, dizem em seu discurso que o educando é o sujeito no processo educacional. E no entanto quase dos que dizem isto têm uma prática educativa na qual tratam os educandos como objetos no processo (BARRETO; BARRETO, 2003 p. 82).

No entanto, mesmo com todo o material de formação e as orientações oferecidas pelo Projeto, como enfatizam as falas das monitoras, inferimos que o tempo destinado à formação não é suficiente, pois estudar e assimilar conhecimentos e competências relacionados ao ensino dentro da perspectiva da educação de jovens e adultos, com ênfase na teoria freireana, é um processo que demanda tempo, principalmente se a pessoa selecionada para assumir uma turma de alunos for leiga em nível de formação acadêmica ou da teoria freireana. Embora a monitora Maria José mencione que o estudo da formação propicia certa intimidade com a teoria a ser trabalhada, ainda assim questionamos o grau dessa intimidade para uma prática alfabetizadora com resultados realmente satisfatórios.

4.1.3 A metodologia do processo formativo

Sobre a formação continuada ofertada pelo Projeto MOVA-Brasil, esta acontece em encontros bimestrais e semanais. O primeiro, na concepção de Gadotti (2013, p. 142), serve para “[...] potencializar a compreensão teórica e prática dos educadores/monitores [...]” e o segundo “é uma ação fundamental para o alcance das metas e dos objetivos previstos [...]”. Na fala das monitoras egressas, a formação continuada significa orientação, socialização e contribuição na continuação da prática alfabetizadora com a metodologia Mova:

*[...] a gente pegava as atividades levava pra as formações continuada lá era exposta, [...] as vezes as outras turmas ajudava a gente pra melhorar **como a gente melhoraria a aprendizagem como a gente melhoraria os procedimentos aplicados em sala de aula para poder avançar o educando.***

Maria, em 07/10/15 (Grifos nossos).

*[...] segue-se com as formações bimestrais, [...] Então, nessa perspectiva de **contribuição dessa prática reflexiva dentro do fazer pedagógico né? eu gostaria de ressaltar que as formações que são semanais que é realizadas com um coordenador e as bimestrais, elas são de fundamental importância*** [...]

Maria José, em 18/10/15 (Grifos nossos)

*A formação continuada [...], **onde trabalhava o estudo da realidade dos alunos, dos educandos, como desenvolver aulas dinâmicas e criativas, como direitos e deveres, ética e cidadania, a questão da diversidade cultural, os valores e influenciou bastante para desenvolver o meu trabalho. Buscava sempre a realidade do mesmo, fazendo com que se sintam bem e acolhidos no ambiente escolar voltado na educação popular.***

Sofia, em 16/10/15 (Grifos nossos).

*As formações continuadas inicialmente às orientações de **como funciona a metodologia em que é praticada no projeto com os educandos em sala de aula, que a gente inicia pela história de vida, os conhecimentos prévios dos educandos, que é o estudo da realidade local e em seguida vamos apontar os problemas existentes na comunidade que faz a gente refletir sobre como devemos agir para que tenhamos uma comunidade mais organizada*** [...].

Gisele, em 08/10/15 (Grifos nossos)

*[...] toda semana a gente tinha o encontro local com a coordenadora local que acontecia nas sextas feiras, **a gente socializava entre a gente como tinha sido a nossa semana com nossos alunos e sempre isso era registrado*** [...].

Elena, em 07/10/15 (Grifos nossos)

Na fala de todas as monitoras, é perceptível a importância dessa formação continuada para o trabalho pedagógico com os educandos, tanto nos encontros realizados bimestralmente como nos encontros semanais. Parece-nos que a formação busca cumprir o seu papel mediante o rigor metódico perseguido pelo Projeto, pois, como forma de monitoramento, todos os passos devem ser registrados, conforme é narrado por Elena no trecho em destaque acima.

Algumas expressões são recorrentes nas narrativas analisadas: **história de vida, os conhecimentos prévios dos educandos, o estudo da realidade local, estudo da realidade dos alunos, dos educandos, prática reflexiva dentro do fazer pedagógico**. Essa última cita, em consonância com o que pontua Imbernón (2011, p. 51), que “a formação terá como base uma reflexão dos sujeitos sobre sua prática [...]”. As demais expressões apontam que teoricamente a metodologia freireana está sendo estudada e a formação está contribuindo para o seu entendimento, considerando: “A formação consiste em descobrir, organizar, fundamentar, revisar e construir a teoria” (IMBERNÓN, 2011, p. 58), atribuições fundamentais quando se trata de alfabetizar jovens e adultos numa perspectiva freireana.

Identificamos nas narrativas a ausência de alguns termos que estão presentes no material de formação do Projeto MOVA-Brasil, em especial: *educação libertadora* (em contraponto à educação bancária), *analfabetismo* e outros que ilustram momentos da metodologia freireana, como *diálogo* e *problematização* (referentes à reconstrução do mundo lido), *Projeto Eco-Político-Pedagógico – PEPP* (diretrizes orientadoras da ação educacional do Projeto), *Círculos de cultura* (proposta de trabalho do Projeto, baseado no diálogo). Entendemos que, ao adotarem como proposta de trabalho educacional a perspectiva freireana, os sujeitos envolvidos devem ser reflexos dessa proposta, para que, assim, não se corra o risco de acontecer um esvaziamento teórico ou os seus resultados sejam totalmente contraditórios.

A educação que se impõe aos que verdadeiramente se comprometem com a libertação não pode fundar-se numa compreensão dos homens como seres vazios a quem o mundo “encha” de conteúdos [...] nesse sentido, a educação libertadora, problematizadora, já não pode ser o ato de depositar, ou de narrar, ou de transferir, ou de transmitir “conhecimentos” e valores aos educandos, meros pacientes, à maneira da educação “bancária”, mas um ato cognoscente. (FREIRE, 2014, p. 94)

Outro fato que nos causou estranhamento nas narrativas foi o pouco uso do termo *educação popular*, aparecendo apenas na fala de Sofia. Nas palavras de Brandão (2012, p 101), a “educação popular é, em si mesma, um movimento de trabalho pedagógico que se dirige ao povo como um instrumento de conscientização [...], realiza-se como um trabalho pedagógico

de convergência entre educadores e movimentos populares[...]”, o que deixa transparecer, por parte das monitoras, uma falta de identificação ou relação com a mesma, supomos, que este fato advém de uma formação anterior, e mesmo a participação em um Projeto com bases teóricas e práticas nesses moldes, como prega Gadotti (2013, p. 53): “A partir desta relação entre Educação Popular e Educação de Jovens e Adultos é que foi pensado o currículo do Projeto MOVA-Brasil”, parece não ter sido suficiente para proporcionar essa identificação.

Enfim, mesmo não atingindo todos os seus objetivos, o que pensamos não ser mesmo possível devido à heterogeneidade do grupo de monitores, a formação continuada se apresenta como um suporte importantíssimo à prática pedagógica no decorrer de toda a etapa e, ao mesmo tempo necessária, mediante a concepção de educação adotada pelo Projeto.

4.1.4 A alfabetização e a educação libertadora no chão da realidade

Um dos temas mais relevantes no Projeto MOVA-Brasil é a questão da prática em sala de aula, pois ela é a razão de ser de toda a organização e mobilização do mesmo. Ela é a culminância do processo formativo que deverá trazer resultados de combate ao analfabetismo. Mas o que diz e o que significa a fala dos sujeitos responsáveis por essa prática? O que está posto e o que não está evidenciado? Nos excertos abaixo, destacamos algumas situações vivenciadas pelos monitores no chão da realidade da sala de aula.

[...] a gente não ensinava o aluno, a gente trocava conhecimento com ele, então, por exemplo: quando a gente iria trabalhar a saúde, a gente não trabalhava o que é saúde, mas, dentro do contexto deles, eles iam criando as possibilidades mesmo do que era aquele tema saúde. Aí a gente iria trabalhar dentro de cada tópico que eles mesmo criavam, [...] uma única coisa assim que atrapalhava era a burocracia que era às vezes muito extensa né, e às vezes acabava assim tendo aquele paralelo entre o que a gente fazia e o que de fato acontecia.

Juliana, em 18/10/15 (Grifos nossos).

[...] Juntos, a monitora e os educandos, que a gente fazia pesquisa de campo e de bairro, quais aqueles que surgiam, aqueles problemas mais visualizados e encontrados na rua que a gente enfrentava.

Gisele, em 08/10/15 (Grifos nossos).

[...] uma coisa que eu me lembro que a gente usava e que foi bastante proveitoso foi usar o dia a dia, quando foi pra fazer, o nosso tema foi a comunidade, quando a gente foi pra falar sobre o que a gente iria trabalhar durante o ano, qual seria nosso tema, eu escolhi comunidade, porque a

comunidade envolve diversos tipos de coisas [...], então eu sempre separava por tema, geralmente de 15 em 15 dias eu trabalhava com temas diferentes.

Elena, em 07/10/15 (Grifos nossos).

Os excertos destacam alguns pontos positivos da prática em sala de aula, como a troca de conhecimento entre o monitor e o alfabetizando, no caso da fala de Juliana, quando diz: **a gente não ensinava o aluno, a gente trocava conhecimento com ele**. Consideramos uma das falas mais significativas das narrativas, pois expressa exatamente o que Paulo Freire tanto defendia e manifestou em seu livro *Pedagogia do Oprimido*: “Desta maneira, o educador já não é o que apenas educa, mas o que, enquanto educa, é educado, em diálogo com o educando que, ao ser educado, também educa” (FREIRE, 2014, p. 95-96). Outro fato, agora na fala de Gisele, que acontece no chão da realidade (sala de aula) do Projeto é a pesquisa de campo no bairro, identificando problemas na busca de soluções. Chamamos a atenção para o fato de que esse procedimento se caracteriza como um dos passos da metodologia freireana, que é o processo de leitura de mundo.

Outros indicadores da metodologia freireana são também identificados na fala de Elena, quando menciona usar o **dia a dia** no trabalho, com temas como **comunidade**, o que reflete o estudo a partir da realidade dos educandos e o uso da tematização.

Para que a tematização constitua significativo momento na metodologia freireana, é necessário que o monitor extrapole a prática mecânica de famílias silábicas e trabalhe com temas de relevância social para os educandos. Tematizar é transformar o que foi observado em temas, para que se possa estudar, minuciosamente, seus componentes (CADERNO DE FORMAÇÃO MOVA-BRASIL, 2015, p. 30).

No entanto, ao mesmo tempo, a referida monitora manifesta em sua fala uma contradição, mencionando ser ela quem escolhe o tema a ser trabalhado, quando, na verdade, deveria ser uma decisão coletiva com os educandos.

Merece destaque a fala de Juliana, a qual revela que a burocracia muitas vezes acaba ocasionando um paralelo entre o que se faz e o que de fato acontece. Aqui está bastante clara a contradição que os registros exercem no Projeto, ou seja, na prática, a maioria dos instrumentais, relatórios e fichas preenchidas para comprovar o desenvolvimento das atividades diverge (suponhamos que não seja sempre) do que realmente acontece no chão da realidade, contrariando o que se propaga:

A ênfase dada é a necessidade de que, a partir do registro, educador e educando se percebam, notem os seus ritmos e avanços no processo de ensino-

aprendizagem e possam ressignificar suas ações por meio do movimento da práxis: ação-reflexão-ação (CADERNO DE FORMAÇÃO MOVA-BRASIL, 2015, p. 37).

Embora saibamos que a sistematização e os registros da prática contribuem na melhoria da própria prática, uma vez que esses instrumentos possibilitam a reflexão e a reorganização do ensino, constatamos que as monitoras pesquisadas os veem de forma negativa, confirmando que nem sempre o registro a ser realizado por elas serve ao objetivo proposto, resultando assim em contradição. As narrativas nos mostram também que a não valorização dos registros da prática por parte das monitoras reflete na compreensão da função social destes, questão que, a nosso ver, incide diretamente na prática pedagógica e que deve ser aprofundada no processo formativo.

4.1.5 Os desafios da alfabetização

Ao estudarmos os cadernos de formação do Projeto MOVA-Brasil, percebemos que os desafios e as dificuldades são os temas menos explorados dentro Projeto, primeiramente em razão de serem divulgados apenas números positivos sobre a atuação e o crescimento do Projeto, como o número de municípios atendidos, número de turmas, número de educandos participantes e de monitores formados (conforme exposto no item 1.4 do capítulo 1, desta dissertação). Não encontramos, por exemplo, percentuais de evasão dos educandos.

Contudo, nas narrativas das monitoras pesquisadas, identificamos alguns desafios e dificuldades, abaixo expostos:

*[...] tinha adultos **peessoas mais idosas e isso dificultava mais a aprendizagem porque são pessoas que tinha pouco entusiasmo** [...] que era bem mais difícil do que ensinar a criança que tem facilidade de aprender, **o idoso ele tem mais dificuldade até na escrita, tem vergonha também da sociedade** [...], aí isso gera uma dificuldade muito grande porque pra gente tinha que arrumar outras coisas pra que chamasse a atenção dos idosos pra vir, dos jovens e adultos pra vim assistir aula aí... aí... esse trabalho dificultava, isso quando eles não queriam, aí eu tinha que forçar, assim, num é nem forçar, **eu tinha que estimular, porque é mais estimular eles a querer aprender.***

Maria, em 07/10/15 (Grifos nossos).

*[...] esse processo de **trabalhar a consciência do aluno é um desafio**, é um desafio pra o monitor desenvolver esses aspectos de cidadania, de trabalhar as temáticas a partir dele, mas **é um processo né? Tirar a consciência ingênua para a crítica, né? É um desafio que os monitores têm, de certa forma passa a ser até uma dificuldade** [...]*

Maria José, em 18/10/15 (Grifos nossos).

*A dificuldade **de trabalhar a metodologia freireana** que eu encontrei foi mais na questão em sala de aula, pois os educandos não tinha costume da prática.*

Sofia, em 16/10/15 (Grifos nossos).

*As dificuldades enfrentadas [...], a gente **aponta a frequência**, né? [...]. E outra dificuldade também era de **realizar as mobilizações**, até porque a falta de assistência das políticas públicas no município [...] e a **conscientização dos educandos também que eles, por serem já pessoas de idade**, já têm aquela ideia de não dar certo e faz tempo que acontece assim, aquelas ideias já bem tradicionais e é difícil conscientizar, né? [...], como também pra **desenvolver a leitura e a escrita com eles, porque a metodologia que a gente usa de Paulo Freire é bem inovadora** e às vezes os educandos não estava acostumado com aquela metodologia aí **reclamavam, demonstravam desinteresse, às vezes pela metodologia aplicada**.*

Gisele, em 08/10/15 (Grifos nossos).

Conforme exposto na fala de Maria, uma das dificuldades é trabalhar com a pessoa idosa. Convém mencionar que, trabalhando na perspectiva da inclusão (que é uma necessidade da sociedade contemporânea), o Projeto deve se adequar também às necessidades da pessoa idosa, o que acaba refletindo na prática da sala de aula, florescendo o problema da falta de entusiasmo (que é também peculiar aos jovens e adultos), ou seja, um conflito geracional. Assim, estimular todos os que frequentam a não desistirem e, conseqüentemente, a aprenderem, torna-se uma grande dificuldade. Compreendemos que não seja uma tarefa fácil trabalhar com pessoas com características bastante diversas, na medida em que implica diferentes tempos e ritmos de aprendizagem, e aí está o grande desafio. Sobre essa questão, Pereira (2013-2014) aponta que

[...] a trama intergeracional baseia-se no entendimento de que a equidade e os sentidos das situações de interações estabelecidas entre pessoas de distintas idades só podem ser compreendidos caso seja considerada a questão relacional. Isso porque construir relações intergeracionais é vital, pois é no embate com o outro que as identidades se constroem e dinamizam. É nos modos de convivência, na relação estabelecida com o (s) outro (s) que a existência humana se realiza (PEREIRA, 2013-2014, p. 20).

Aferimos que essa é uma relação necessária para a troca de experiência e a convivência com as diferenças, mas que na prática pedagógica do Projeto parece estar dificultando o processo de alfabetização, conforme constatado na fala da monitora Maria.

Se trabalhar com o geracional é posto como dificuldade, imaginemos então **trabalhar a consciência do aluno, ou tirar a consciência ingênua para a crítica**, como aponta Maria José, e, ainda, em um curto espaço de tempo. De acordo com Freire (2008, p. 113), “a

consciência crítica é a representação das coisas e dos fatos como se dão na existência empírica [...]. A consciência ingênua (pelo contrário) se crê superior aos fatos, dominando-os de fora e, por isso, se julga livre para entendê-los conforme melhor lhe agrada”.

Entendemos que essa construção acontece de forma processual e demanda uma concepção de educando enquanto sujeito. Esse pensamento é perseguido pelo Projeto MOVA-Brasil. Ter como metodologia de trabalho educativo a proposta freireana parece que não é uma tarefa muito fácil de colocar em prática, como apontam as monitoras Sofia e Gisele, sendo necessário que tanto o monitor quanto o educando assimilem de forma clara os seus princípios para a obtenção dos resultados desejados.

A monitora Gisele elenca na sua fala as principais dificuldades, tais como **a frequência, a realização das mobilizações, a conscientização dos educando e também o desenvolvimento da leitura e a escrita**. Como todo programa ou projeto de alfabetização de jovens e adultos, acreditamos que a frequência seja sempre um problema, aliás, esta é uma realidade da educação pública brasileira: “Neste país, [...] as oportunidades dadas às crianças e jovens de chegar à escola e permanecer nela não são as mesmas para todos” (JARDILINO; ARAÚJO, 2014, p. 165), o que chega a se repetir no Projeto MOVA-Brasil, desse modo, mesmo buscando trabalhar a partir da realidade vivida pelos seus educandos para envolvê-los de forma participativa, o problema da frequência persiste.

Realizar as **mobilizações** se apresenta como outra tarefa também difícil. O processo de alfabetização no sentido freireano envolve um conjunto de ações denominadas de intervenção social que são gestadas a partir da escolha do tema gerador que vai orientar as ações em sala de aula, que, nesse caso, são atividades que visam transformar a realidade à sua volta, como, por exemplo: luta por melhorias no abastecimento de água da comunidade, pelo saneamento básico etc. Podemos afirmar que é a extensão da realização da leitura de mundo ou um ato de reconstrução, possibilitado pela educação e também consequência do processo de conscientização pelo qual passam os educandos, conforme mencionamos anteriormente.

Quem assume o papel de mobilizador e empoderador dos educandos é o monitor, o qual, no processo de superação das suas limitações, deve ultrapassar a fase da alfabetização e decodificação e ser um agente motivador e impulsionador da ação transformadora.

A falta de interesse nas aulas pode ser um agravante para desenvolver a leitura e a escrita, mas compreendemos que a metodologia inovadora não deveria ser um empecilho para tal feito, pois é justamente a metodologia o diferencial do Projeto, pelo fato de se trabalhar a partir da realidade dos educandos, como citam Nascimento e Silva (2011, p. 27):

No Projeto MOVA-Brasil, procuramos, a partir da Leitura de Mundo dos educandos, articular a alfabetização e o letramento no processo de aquisição inicial da leitura e da escrita. A realidade desvelada é relacionada com os temas depreendidos das Leituras do Mundo, e debatida [...].

Será que todos conseguem absorver a metodologia do Projeto conforme a citação? Dessa forma, relacionamos essa dificuldade a duas possibilidades, a saber: ou a distorção da metodologia do Projeto absorvida pelos monitores durante o processo formativo ou a prática em sala de aula. Sabemos que é possível assimilar uma teoria com os seus princípios, mas nem todos conseguem colocá-la em prática de forma concreta. Embora o Projeto possua uma sistemática de acompanhamento semanal e mensal pelo coordenador local, visando a superação das dificuldades, as lacunas persistem e os resultados não correspondem às expectativas e aos dados positivos divulgados pelo Projeto.

4.1.6 Os resultados da experiência alfabetizadora

Em todo o seu material de formação e divulgação, constata-se que o Projeto MOVA-Brasil elenca como resultados de sua ação, além da ajuda na redução do analfabetismo no país, a contribuição no desenvolvimento comunitário e na autoestima dos alfabetizandos. De fato, tais ações devem ser o reflexo do processo de alfabetização que acontece no decorrer de cada etapa. Nesse contexto, apresentamos a seguir a fala das monitoras sobre os resultados suscitados a partir de suas práticas alfabetizadoras:

[...] teve mais de cinquenta por cento da turma foi bem-sucedido, eles quiseram, alguns aprenderam mais do que outros, mas é normal, é diferente a aprendizagem um do outro e tive o resultado bem satisfatório pra a turma, graças a Deus.

Maria, em 07/10/15 (Grifos nossos).

[...] foi muito gratificante o tempo que eu fui, [...] eu consegui fazer com que alguns alunos criassem uma criticidade boa, isso foi muito importante, então, o Mova Brasil, ele contribuiu e muito porque hoje eu tenho outra forma de ver, outra forma de pensar, depois que eu passei pelo Mova, então eu achei muito válido pra minha vida pessoal e profissional.

Juliana, em 18/10/15 (Grifos nossos).

[...] abriu caminho na área de alfabetização de jovens e adultos, onde garantindo aos indivíduos em comunidade de reconstruírem seu destino em conquistarem o direito à cidadania plena e participativa. Hoje eu carrego uma frase de Paulo Freire, que aprendi na questão do Mova, onde não há saber mais ou menos, há saberes diferentes, é uma troca de conhecimento,

né? Tanto eu como monitora e eles como educandos, isso eu consegui no Mova.

Sofia, em 16/10/15 (Grifos nossos).

[...] a gente teve bons resultados, conseguimos, a maioria dos educandos saíram alfabetizados, fazendo leituras, a escrita do nome e também mostrando soluções para alguns problemas [...] mas o que a gente fazia conseguia ter bons resultados.

Gisele, em 08/10/15 (Grifos nossos).

[...] as aulas eram bem gratificantes, até hoje ainda os alunos que passam por mim falam, perguntam pelo programa, quando é que vai voltar. Tiveram os resultados, com certeza foram bastante positivos, [...] então, com certeza os resultados foram bem satisfatórios.

Elena, em 07/10/15 (Grifos nossos).

Apesar de mencionar que alguns alunos aprenderam mais do que outros, fato que acreditamos ser normal, em face da heterogeneidade que prevalece hoje em nossa sociedade, Maria declara que obteve resultados satisfatórios, revelando um percentual de mais de cinquenta por cento, mas não diz se esse percentual se refere ao total de alunos que começaram a frequentar no início da turma ou se é a partir dos que ficaram após a evasão (situação mencionada pela monitora em sua narrativa). Dessa forma, supomos que há algumas lacunas nos efeitos sociais do Projeto, pois, quanto menor o número de pessoas alfabetizadas, menos intervenções e transformações sociais, configurando-se essa realidade em um desencontro com o que prega o Projeto mediante a alfabetização de seus educandos, como defendem Nascimento e Silva (2011, p. 26):

O conhecimento construído [...] tem a função de motivar e impulsionar a ação transformadora. O ser humano deve entender a realidade como passível de modificação e a si mesmo como capaz de modificá-la. A partir desta concepção de educação, é possível educadores(as) e educandos(as) situarem-se e agirem reflexivamente no contexto local e geral da sociedade.

Por esse viés, entendemos que o Projeto, quando não acontece da maneira citada, não atinge de modo integral os seus objetivos, e os passos da metodologia freireana não se concretizam na forma como é exigido e divulgado, tendo em vista as situações de evasão²⁴.

A monitora Juliana destaca que, mediante a sua atuação, conseguiu fazer com que **alguns alunos criassem uma criticidade boa**, declarando que o Projeto contribuiu também

²⁴ O Projeto não apresenta dados sobre a evasão dos educandos.

para a sua vida nos aspectos pessoal e profissional, pois hoje ela possui outra forma de ver e pensar. Analisando o conteúdo expresso, questionamos se essa “boa criticidade” diz respeito a uma ruptura ou a uma superação, como nos ensina Paulo Freire (1996, p. 31): “A superação e não a ruptura se dá na medida em que a curiosidade ingênua, sem deixar de ser curiosidade, pelo contrário, continuando a ser curiosidade, se critica”. Portanto, se essa criticidade adquirida pelo educando pressupõe uma inquietação indagadora que auxilia no desvelamento da sua realidade, a prática pedagógica atendeu aos princípios freireanos abraçados pelo Projeto.

Sobre a contribuição para a sua vida, Juliana dá indícios de que a experiência no Projeto mudou a sua maneira de ver e conceber o mundo, influenciando tanto no lado pessoal quanto profissionalmente, o que nos leva a inferir que seja de forma positiva, no sentido de ruptura.

Para Sofia, os resultados refletem uma abertura para a alfabetização de jovens e adultos como oportunidade de continuidade nos estudos, objetivo instituído em 2013, em consonância com as resoluções da VI CONFINTEA: “o Projeto MOVA-Brasil estabeleceu como uma de suas metas [...] o encaminhamento das educandas e educandos alfabetizados para a continuidade dos estudos na Educação de Jovens e Adultos oferecida pelas escolas públicas [...]” (GADOTTI, 2013, p. 119).

Ainda são destacados pela monitora dois ensinamentos do Projeto, a saber, a consciência da troca de saberes entre quem ensina e quem aprende e o reconhecimento de diferentes saberes, demonstrando, assim, características de uma prática alfabetizadora em que a monitora e os educandos se tornam sujeitos do processo, em conformidade com o pensamento freireano.

Desta maneira, o educador já não é o que apenas educa, mas o que, enquanto educa, é educado, em diálogo com o educando que, ao ser educado, também educa. Ambos, assim, se tornam sujeitos do processo em que crescem juntos e em que os ‘argumentos de autoridade’ já não valem. (FREIRE, 2014, p. 95-96)

Da mesma forma que Maria, a monitora Gisele expõe que obteve **bons resultados** com a maioria dos educandos. No entanto, a nosso ver, continua a ser uma afirmação vaga, considerando que não sabemos o quanto corresponde essa maioria, se com o total da turma que iniciou ou da maioria dos ficaram apesar da evasão. O diferencial da sua fala está na ênfase às áreas de aprendizagem – **fazendo leituras, a escrita do nome e também mostrando soluções para alguns problemas** –; nesse sentido, inferimos que este último seja a solução para os problemas sociais locais, apontados mediante trabalho de identificação de situações significativas do contexto em que vivem os educandos e educandas.

Por fim, Elena afirma que as aulas eram gratificantes e reafirma, como a maioria das monitoras pesquisadas, que os resultados foram **positivos e satisfatórios**, embora também não mencione em qual aspecto da aprendizagem, se na leitura, na escrita, na matemática ou em qualquer outro conhecimento proporcionado pela metodologia freireana.

Reiteramos que a formação oferecida pelo Projeto MOVA-Brasil contribui para a prática pedagógica alfabetizadora de jovens e adultos, com base em alguns resultados detectados nas falas analisadas. Continuamos as nossas análises, reportando-nos no item a seguir às anotações realizadas a partir da observação dos encontros de formação do Projeto em foco.

4.2 O QUE DIZEM OS ENCONTROS DE FORMAÇÃO

Na pesquisa nos propusemos a realizar a observação dos encontros de formação do Projeto MOVA-Brasil nos espaços onde são realizadas as formações com os monitores, visando entender melhor o processo formativo. Ressaltamos que somente foi possível participarmos dos referidos encontros e proceder à pesquisa no polo do Rio Grande do Norte depois que nos foi concedida uma autorização por parte do Instituto Paulo Freire, conforme anexo H. A nossa ideia era realizar uma observação participante, que permite a interação pesquisador/pesquisado, em que o pesquisador não é um observador externo aos acontecimentos, mas passa a participar ativamente das situações vivenciadas nos lócus da pesquisa, como enfatiza Flick (2009, p. 208): “[...] o pesquisador deve, cada vez mais, tornar-se um participante e obter acesso ao campo e às pessoas”. Destarte, mediante a centralização e a falta de abertura por parte da coordenação estadual nos encontros, não foi possível avançar muito no quesito participação/intervenção.

Conseguimos realizar as anotações do contexto em que aconteciam as formações e as apresentamos de forma reflexiva através de excertos dos relatos do campo da pesquisa, construídos durante a observação de alguns encontros de formação do Projeto MOVA-Brasil, oferecidos aos seus coordenadores e monitores nessa etapa atual, que teve início em junho de 2015. Participamos durante dois dias da formação inicial de monitores com a participação dos coordenadores locais na cidade de Mossoró/RN e de uma formação continuada (semanal) com monitores do núcleo de Mossoró/RN, durante uma manhã. Por último, participamos durante um dia, na cidade de Natal/RN, de uma formação continuada (mensal) com monitores e coordenadores locais dos núcleos de Areia Branca e Natal I, II.

4.2.1 Primeira Observação Participante: formação inicial de monitores e coordenadores locais

O primeiro encontro de formação do Projeto MOVA-Brasil teve início com a abertura na tarde do dia 08 (oito) de junho de 2015, na cidade de Mossoró/RN. Inicialmente, aconteceu uma apresentação cultural e, em seguida, foi formada a mesa de abertura com os principais parceiros do Projeto no estado [...] No dia seguinte, dia 09 (nove), após o café da manhã, houve compartilhamento da pauta e firmamento dos combinados para os dias de formação, em que os monitores foram divididos em três grandes grupos. Após a apresentação do Projeto MOVA-Brasil e das atribuições do monitor e compartilharem a temática sobre mobilização social, foram realizadas as orientações político-pedagógicas do Projeto, no intuito de articular o processo de alfabetização com as ações de formação profissional das turmas instaladas, uma das metas do Projeto para esse ano. Detectamos que inicialmente são expostas muitas informações e atribuições para os monitores, sendo o tempo insuficiente para questionamento e esclarecimento das dúvidas. Foi entregue aos monitores o caderno de orientações para o acompanhamento pedagógico, político e administrativo do monitor da sétima etapa – 2015. Nos grupos, foi trabalhada a caracterização dos núcleos de acordo com os elementos que faziam parte da identidade e realidade, seguindo-se do perfil de cada turma; mediante essa atividade, foi detectado que o público a ser trabalhado era bem diversificado, composto por moradores de rua, profissionais do sexo, agricultores, pescadores, marisqueiras, idosos, presidiários e quilombolas. Na parte da tarde, seguiu-se com a temática sobre o Projeto Político Eco Pedagógico (PEPP), a partir da exposição de um vídeo sobre Paulo Freire e da metodologia MOVA, intercalando com leituras do caderno de formação. No final da tarde, a convite da coordenação estadual, o Deputado Estadual do Rio Grande do Norte Fernando Mineiro, eleito pelo Partido dos Trabalhadores, veio fazer uma explanação sobre a Educação de Jovens e Adultos, o que, a nosso ver, significou mais um momento de promoção política do que de formação. Durante todo o dia, podemos estabelecer conversas individuais com alguns monitores e com o articulador social do Projeto no RN, representante da FUP/RN. No dia 11/06/2015, retornei ao mesmo local da formação, em que os mesmos grupos se dividiram em salas diferentes, onde em uma delas foram trabalhadas com os monitores as contribuições da etnomatemática²⁵, seguidas de orientações para a realização do diagnóstico inicial dos conhecimentos matemáticos dos educandos. Na segunda sala, abordaram-se questões

²⁵ Entende a Educação Matemática como um campo de saber marcado por relações de poder, opondo-se a uma visão de que a Matemática é neutra e asséptica (CADERNO DE FORMAÇÃO, 2012).

relacionadas ao dia anterior sobre o tema gerador, visando o reconhecimento das necessidades e potencialidades de cada comunidade em que estavam inseridas as turmas. Na terceira sala foram trabalhadas as hipóteses de leitura e escrita, segundo Emília Ferreiro. Durante a realização da observação nos três dias, a nossa participação se concentrou nas observações, anotações e a alguns poucos questionamentos.

A impressão que ficou dessa primeira formação foi de muita insegurança por parte dos monitores no que concerne às exigências do Projeto e à metodologia freireana, além de muitos instrumentais a serem respondidos no início e no decorrer da etapa. As condições estruturais para as formações são as melhores possíveis e a fundamentação teórica bastante rica e, ao mesmo tempo, complexa, apresentando-se como uma grande novidade para a maioria dos monitores, deixando-os quase sempre com vários questionamentos. O tempo mostrou-se insuficiente para assimilar tantas informações e conteúdos, tornando a formação aligeirada e, ao mesmo tempo, fragmentando-a, corroborando o que afirma Imbernón (2010) sobre formação de professores, mencionada no capítulo 2, deixando assim suas lacunas, principalmente por se tratar de alfabetização de Jovens e Adultos.

4.2.2 Segunda observação participante: formação continuada semanal de coordenador local e monitores do Núcleo de Mossoró/RN

No dia 14 (quatorze) de agosto do ano de 2015, das 8h às 12h, observamos um encontro de formação continuada semanal. Elegemos observar o Núcleo de Mossoró/RN, por ser geograficamente mais próximo e pelo fato de a sua coordenadora local ser uma das mais acessíveis. Apesar de ter participado do primeiro encontro de formação, algumas pessoas ainda não sabiam o que estávamos fazendo ali. Neste dia, explicamos os motivos de nossa participação naquele e nos outros encontros do Projeto. Após nossa apresentação, fizemos uma pequena intervenção, averiguando junto aos monitores sobre as maiores dificuldades da prática pedagógica mediante o processo de alfabetização, e a maioria foi uníssona em mencionar como maior dificuldade, a metodologia Mova pautada nos princípios freireanos. [...] O encontro prosseguiu conduzido pela coordenadora local, tendo sido discutidas questões como o cadastro de novos educandos, o cuidado no manuseio com dos instrumentais, o detalhamento dos planos de aula, o estudo de algumas questões para a construção do PEPP e a socialização por parte de alguns monitores que já haviam realizado a festa cidadã²⁶.

²⁶ Consiste na mobilização da comunidade para juntos dialogarem sobre a realidade social, socioambiental, cultural, política e socioeconômica que vivenciam cotidianamente, de modo a favorecer o desenvolvimento de

Após participarmos do encontro de formação semanal, este que se propõe a acompanhar mais de perto a prática pedagógica dos seus monitores, fizemos a seguinte análise: a formação continuada, assim como a formação inicial, é fundamentada em princípios freireanos, principalmente a leitura de mundo, que, por sua vez, deve contribuir para uma prática alfabetizadora voltada para o letramento. Outra constatação que vai de encontro a uma questão evidenciada nas narrativas é a dificuldade dos monitores em trabalhar com a metodologia freireana, como expõe a monitora Sofia: ***A dificuldade de trabalhar a metodologia freireana que eu encontrei foi mais na questão em sala de aula...***, afirmação que reflete uma problemática que permeia todo o processo formativo e que influi diretamente na prática pedagógica e na qualidade dos resultados da alfabetização dos educandos do Projeto.

4.2.3 Terceira observação participante: formação continuada com coordenadores locais e monitores dos Núcleos de Natal I, II e Areia Branca

No dia 27 (vinte e sete) de agosto do ano de 2015, das 8h às 16h, observamos um encontro de formação continuada com coordenadores locais e monitores. Passado o momento da acolhida/recepção dos participantes, passou-se a trabalhar no caderno de formação sobre alfabetização e letramento, com alguns questionamentos da coordenadora do polo e uma exposição vazia, sem muito embasamento teórico, por parte da mesma. No prosseguimento do encontro, houve um estudo sobre como proceder à avaliação no Projeto MOVA-Brasil a partir da construção do portfólio, dividindo os participantes em grupos de trabalhos. Os monitores deveriam identificar o que estava faltando nos portfólios das etapas passadas, descrevê-los e, posteriormente, apresentar para os demais. Acompanhamos essa atividade grupo a grupo, conversando com os seus integrantes, e todos debateram, apontaram sugestões e elementos que deveriam constar no portfólio. Após o intervalo para o almoço, os trabalhos foram apresentados, seguidos de muita discussão sobre a avaliação. Em relação à formação, concluímos que neste encontro as contribuições no que concerne ao estudo sobre a construção dos portfólios, possibilitou um maior aprofundamento sobre esse instrumento de avaliação.

Embora não saibamos por quais motivos, inicialmente não nos foi concedido o direito de realizar a pesquisa no Estado do Rio Grande do Norte, somente no Estado de Pernambuco.

práticas sociais voltadas para as necessidades dos educandos e da comunidade (CADERNO DE FORMAÇÃO, 2015).

Diante da ausência de motivação e justificativa para essa decisão, além de ser de interesse desta pesquisadora fazer a pesquisa no Estado em que reside e trabalha, continuamos insistindo na ideia até conseguirmos a autorização do Instituto Paulo Freire, contrariando os interesses da coordenação estadual do RN.

E mesmo com as dificuldades já relatadas, pudemos participar dos encontros e passamos a conhecer mais de perto algumas questões do processo formativo do Projeto, como, por exemplo, a metodologia empregada na formação. Voltando-se para o nosso objetivo de identificar princípios freireanos abordados na formação, como contributos para a prática pedagógica na perspectiva de letramento – embora não abordado teoricamente neste trabalho –, entendemos que o conceito de alfabetização defendido por Paulo Freire possui um significado abrangente: “A alfabetização se faz, então, um que fazer global, que envolve os alfabetizandos em suas relações com o mundo e com os outros” (FREIRE, 2015, p. 27), relacionando-se com as práticas de letramento.

Apontamos como resultados dessa investigação na formação a evidência da discussão de temas como *o trabalho de caracterização dos núcleos de acordo com os elementos que fazem parte da identidade e realidade*. Nesse processo de construção do conhecimento, e de acordo com a metodologia Mova, um dos elementos primordiais é a promoção da reflexão sobre a identidade do educando, tendo como ponto de partida a realização do estudo da realidade local na sala de aula com os educandos, como declara Gadotti (2013, p. 72): “A localidade dos educandos é o ponto de partida para o conhecimento que eles vão criando do mundo”.

Outro aspecto viabilizado na formação foi *a fundamentação sobre o tema gerador*, que, nesse caso, se refere às situações mais significativas e que geram uma demanda de conhecimentos que contribuem para uma leitura de mundo mais crítica da realidade (ANTUNES; PADILHA, 2011), sendo que essa atividade demanda também uma interdisciplinaridade de todas as áreas do saber, assim, se trabalhada no dia a dia, pode possibilitar uma formação mais crítica, como assevera Freire (2014, p. 134):

Neste sentido é que a investigação do tema gerador, que se encontra contido no ‘universo temático mínimo’ [...], se realizada por meio de uma metodologia conscientizadora, além de nos possibilitar sua apreensão crítica, insere ou começa a inserir os homens numa formação crítica de pensarem seu mundo.

O trabalho com as hipóteses de leitura e escrita segundo Emília Ferreiro e a ênfase na leitura de mundo foram também conteúdos apresentados e debatidos nos encontros. O primeiro diz respeito ao processo de aquisição da leitura e escrita a partir de etapas e hipóteses e segue

como base teórica do Projeto, no entanto, na perspectiva de nosso olhar, as discussões se mostraram pouco exploradas e teoricamente insuficientes, considerando que a maioria dos monitores é leiga, sem uma formação acadêmica que contemple um maior aprofundamento sobre essa temática. Já na leitura de mundo, percebemos a menção sobre a mesma em quase todos os momentos do processo de formação, no sentido de que “os alfabetizados necessitam perceber a necessidade de outro aprendizado: o de ‘escrever’ a sua vida, o de ‘ler’ sua realidade [...]” (FREIRE, 2015, p. 20).

Não tivemos como averiguar de forma mais concreta as abordagens teóricas e seus resultados na prática, mesmo porque não é objetivo da presente pesquisa, apesar de reconhecermos que são debatidos e teorizados na formação.

No próximo item, tratamos de abordar as nossas análises dos portfólios, enquanto instrumento do processo avaliativo do Projeto MOVA-Brasil.

4.3 AS SITUAÇÕES DE APRENDIZAGEM PRESENTES NO PORTFÓLIO

A questão central da nossa pesquisa é saber como a formação oferecida pelo Projeto MOVA-Brasil possibilita aos seus monitores uma prática pedagógica norteada pelos princípios freireanos para alfabetizar jovens e adultos, sendo um dos objetivos responder a essa questão a fim de detectar, mediante situações de aprendizagem advindas dessa mesma prática, os resultados do processo formativo. Para tanto, propomo-nos a analisar os portfólios de educandos das respectivas monitoras pesquisadas.

Os portfólios são diferentes documentos em que são atribuídos vários conceitos. A esse respeito, elencamos a seguinte definição: “Um instrumento de aprendizagem que registra a organização dos saberes [...] os portfólios revelam vidas, contam histórias, organizam processo de construção do conhecimento” (SANTOS; COUTO, 2015, p. 17). Dentro do Projeto MOVA-Brasil, não há um padrão a ser seguido no formato dos portfólios, entretanto, foram definidos alguns elementos importantes na sua construção (CADERNO DE FORMAÇÃO MOVA-BRASIL, 2015), a saber: **Identificação:** são os dados pessoais do educando e do Projeto, tais como: nome, polo, nome do coordenador de núcleo, nome do monitor, data de início e término da etapa, entre outros; **História de vida do educando:** constam das atividades realizadas que explicitam a trajetória, vivências, experiências, sonhos e saberes; **Ficha de acompanhamento de desenvolvimento longitudinal do educando:** é necessário para se conhecer o histórico do

desenvolvimento das aprendizagens no decorrer do processo de alfabetização; e **Produções mensais do educando:** são inseridas durante o processo de alfabetização e devem garantir a identificação do desenvolvimento da aprendizagem do educando.

Elencamos abaixo os passos da elaboração do portfólio dos educandos do Projeto MOVA-Brasil em forma de diagrama:

Diagrama 1 – Os passos da elaboração dos portfólios



Fonte: Elaborado pela autora com base no Caderno de Orientação do ano de 2015.

Conforme mencionado, a construção do portfólio é feita mediante a escolha de duas atividades mensais de cada educando. Segundo a equipe pedagógica do polo, ao final de cada etapa, são escolhidos 02 (dois), ou somente 01 (um), para ser entregue ao polo, sendo este remetido ao Instituto Paulo Freire e enviado de volta para os educandos.

Quando nos propusemos a trabalhar com os portfólios, pensamos em consegui-los com os educandos das monitoras egressas, pois achávamos que todos os portfólios eram construídos no mesmo padrão. Contudo, nem todos são confeccionados seguindo os mesmos passos, somente os que são enviados aos polos, de modo que aqueles que ficam com os educandos na maioria das vezes constam apenas das atividades.

Diante das dificuldades já relatadas no percurso metodológico para encontrarmos esses portfólios, fomos buscar outros mais acessíveis, pertencentes aos educandos das monitoras egressas do Projeto, embora, incompletos. Conseguimos um total de 06 (seis), pertencendo cada um a um ex-aluno de cada monitora; após uma triagem, selecionamos 03 (três) pelo fato de estes conterem mais elementos analíticos, como, por exemplo, os planos de aula. Assim, dos portfólios selecionados, 02 (dois) são do ano de 2012 e 01 (um) corresponde ao ano de 2013, doravante informados com outros dados, ressaltando que os nomes das educandas aqui apresentados são fictícios.

Quadro 07 – Portfólios utilizados na pesquisa

MONITORA	EDUCANDO (A)	ANO
Juliana	Fátima	2012
Maria José	Antônia	2012
Gisele	Tereza	2013

Com os portfólios em mãos, partimos para a realização das nossas análises em busca de dados que nos auxiliassem a identificar, mediante situações de aprendizagem, os resultados do processo formativo dentro do Projeto.

4.3.1 Os portfólios e a sua composição

Em face da impossibilidade de acessar os portfólios “completos”, consideramos os que tínhamos como realmente reveladores da prática de ensino-aprendizagem, uma vez que o cuidado na organização destes somente acontece com uma quantidade ínfima, ou seja, apenas com uma representação de cada turma, o que não significa, a nosso ver, o reflexo da realidade de determinada turma, levando em conta que

Os portfólios, além de revelar a prática de ensino e aprendizagem na relação educando-educador, possibilitam o acompanhamento do processo de aprendizagem dos educandos, contribuem para que se tenha uma visão de como são desenvolvidas as atividades em sala de aula, a partir das produções dos educandos e dos registros do monitor. (CADERNO DE FORMAÇÃO MOVA-BRASIL, 2015, p. 73)

Nesse caso, pensamos ser os portfólios que conseguimos diretamente com os educandos aqueles que verdadeiramente refletem os resultados de toda uma etapa de alfabetização do Projeto, sendo eles completos ou não. Dessa maneira, aceitamos como reflexo da prática

pedagógica a forma de organização da maioria dos portfólios, em que estão incluídos os das nossas análises, salientando que uns são mais organizados do que outros, a depender do monitor.

De maneira geral, os portfólios selecionados atendem aos requisitos básicos para sua composição, mas chegamos a detectar a ausência de alguns elementos em um deles, como a ficha de acompanhamento do desenvolvimento longitudinal do educando, que é o resumo do desempenho e das aprendizagens no decorrer da etapa, servindo de base para a elaboração da análise final do desenvolvimento do educando sobre aspectos como participação, socialização, oralidade, leitura, escrita, matemática e leitura de mundo (CADERNO DE FORMAÇÃO MOVA-BRASIL, 2015). De certa forma, a ficha de acompanhamento do desenvolvimento longitudinal é um documento de avaliação que serve também para o ingresso na EJA, e para o preenchimento dessa ficha são utilizadas outras fichas de acompanhamento longitudinal desde o início da etapa, conforme mostrado no item 1.3.3 (ilustração A e B).

Outro elemento ausente em todos os portfólios são as anotações, que devem constar no verso dos planos de aula selecionados mensalmente. Esses registros se referem à observação do desenvolvimento de habilidades e capacidades do educando. Por esse viés, Haydt (1995, p. 298) ressalta: “Para que os dados fornecidos pela observação sejam realmente úteis, eles devem ser anotados e constituir um registro escrito de fatos significativos da vida escolar do aluno”, assim, quando o registro não acontece, o processo avaliativo fica comprometido, pois esses dados servem de apoio à reflexão e norteiam o acompanhamento do aprendizado do educando.

Na operacionalização dos procedimentos diários, os planos de aula são uma atividade necessária à prática pedagógica, nos quais devem ser estabelecidos, além dos objetivos, os conteúdos, os procedimentos e a avaliação. Conforme Sacristán (1998, p. 296), “avaliar não é uma ação esporádica ou circunstancial dos professores/as e da instituição escolar, mas algo que está muito presente na prática pedagógica”, devendo, assim, perpassar todos os momentos da prática pedagógica. Contraditoriamente, identificamos em quase todos os planos de aula dos portfólios que a avaliação não consta, o que reflete uma falha do planejamento, uma vez que, dentre outras tantas funções, a avaliação permite, principalmente, verificar se os objetivos propostos foram atingidos, que é a função de uma avaliação formativa, como declara Sacristán (1998 p. 328):

A avaliação com fins formativos serve à tomada de consciência que ajuda a refletir sobre um processo, insere-se no ciclo reflexivo da investigação na ação: planejamento de uma atividade ou plano, realização, conscientização do ocorrido, intervenção posterior.

Mediante tais observações, ficamos intrigados com ações desse tipo, na medida em que as orientações repassadas nas formações indicam que tudo o que for trabalhado pode e deve ser avaliado, como as vivências e os conteúdos. Nesse percurso avaliativo, indagamo-nos a respeito dos critérios que não são atribuídos na maioria dos planos de aula, não havendo mecanismos explícitos sobre o que, como, quando e para que avaliar. Consideramos tais questões pertinentes no contexto de uma avaliação processual, embora não sejam o único instrumento do Projeto que contém avaliação²⁷, mas se caracteriza como uma grande falha que se inicia no planejamento semanal dos encontros de formação.

Passaremos, então, a analisar alguns planos dos portfólios, seguidos de suas respectivas atividades, a fim de detectar, mediante situações de aprendizagem, resultados do processo formativo.

4.3.2 Os planos e as atividades dos portfólios em foco

Tendo em vista que não é possível analisar todo o portfólio devido ao seu tamanho, escolhemos, de cada um, dois planos de aula e suas respectivas atividades para explorarmos e fazermos nossas considerações, tendo como eixo norteador, os principais passos da metodologia freireana, a saber: **a leitura de mundo, o compartilhamento da leitura de mundo lido, a reconstrução dos saberes e a concepção de educação a partir de uma prática libertadora**, já apresentadas e discutidas anteriormente neste trabalho.

As duas primeiras atividades são da monitora Juliana e de sua educanda Fátima, correspondentes à etapa do ano de 2012.

²⁷ Utiliza-se também de fichas individuais de acompanhamento longitudinal, nas quais o monitor faz o registro mensal, considerando as atividades selecionadas para o portfólio, como mencionado no Capítulo 1.

Figura 1 – Portfólio 1

Projeto
MOVA-Brasil
Desenvolvimento & Cidadania

PLANO DE AULA

TEMA GERADOR:

SUBTEMA:

OBJETIVOS:

- Conhecer a história de vida que cada educando traz dentro de si

CONTEÚDO:

- História de vida

PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS:

- Apresentar a biografia de Antônio Francisco lida em forma de cordel;
- Leitura da história de vida da monitora;
- Círculo de cultura sobre o que é história de vida;
- Recorte de gravuras que representem três fases da vida do educando (infância, juventude e adulto);
- Escrita do nome do que cada gravura representa para ele;
- Através das gravuras os educandos começaram a conta sua história de vida.

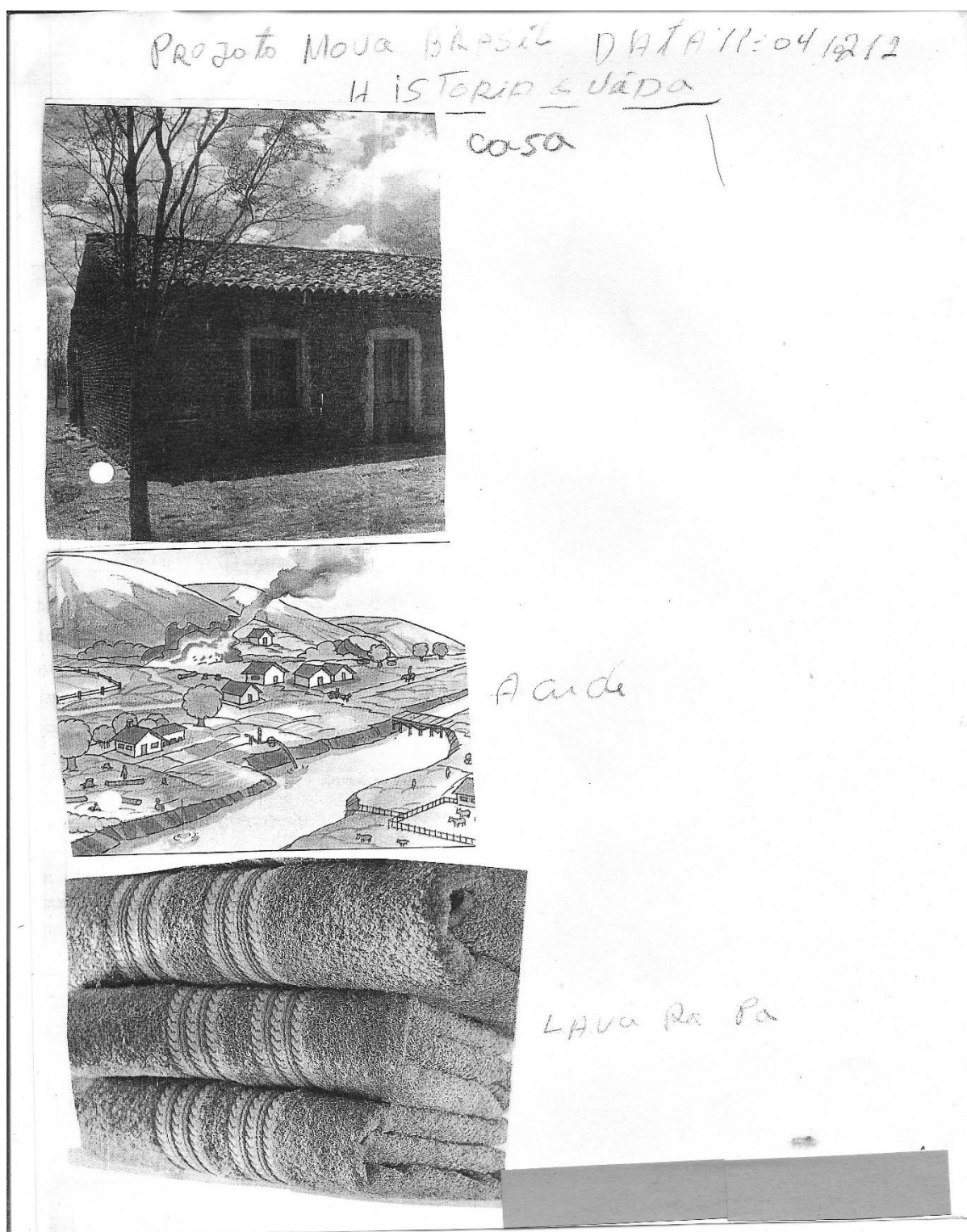
RECURSOS UTILIZADOS:

Biografia de Antônio Francisco, folhas A4, lápis, borracha, livros, lápis de cor, tesoura e cola.

AVALIAÇÃO:

Fonte: Portfólio de Fátima.

Figura 2 – Portfólio 1



Fonte: Portfólio de Fátima.

Figura 3 – Portfólio 1

Projeto
MOVA-Brasil
Desenvolvimento & Cidadania
BRASIL

PLANO DE AULA

TEMA GERADOR:

SUBTEMA:

OBJETIVOS:

- Construir o perfil da turma e do educando;
- Explorar os conhecimentos matemáticos de cada educando;

CONTEÚDO:

- Perfil da turma e do Educando

PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS:

- Leitura da letra da música "NÚMEROS"(Raul Seixas);
- Estudo da letra da música relacionando os números naturais;
- Conhecimentos prévios: Onde encontramos os números? Para que eles servem?
- Exposição em folha parda dos tópicos: "Perfil da Turma";
- Cada aluno irá colocar as respostas em folha branca;
- Ditado de palavras;
- Listagem de objetos que possuem números;
- Construção de uma ficha com dados informativos da vida do educando;
- Ditado com palavras retiradas da ficha.

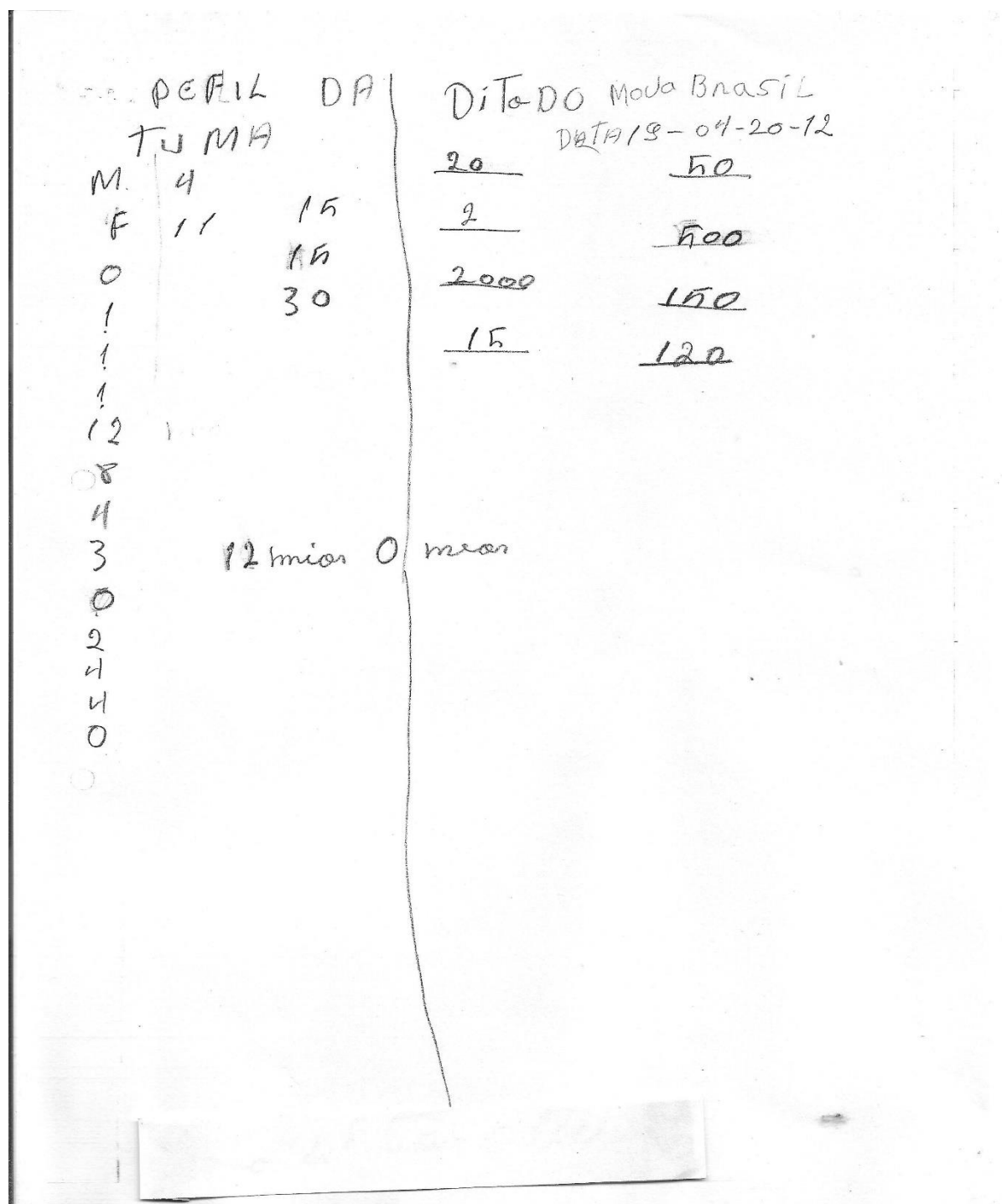
RECURSOS UTILIZADOS:

Folha parda, folhas A4, borracha, lápis, hidrocor e letra de música.

AValiação:

Fonte: Portfólio de Fátima.

Figura 4 – Portfólio 1



Fonte: Portfólio de Fátima.

Nesse plano, ainda não se têm definidos o tema e o subtema, o que demonstra que, pelo objetivo e conteúdo proposto, as aulas do Projeto estavam no início e um dos primeiros passos realizados foi o levantamento da história de vida dos educandos, caracterizada como uma leitura de mundo inicial, a partir do estudo da realidade em sala de aula, “[...] pois estes estudantes carregam consigo uma história de vida, rica e diversa, que os caracteriza e os torna únicos em seu processo de desenvolvimento [...]” (JARDILINO; ARAÚJO, 2014, p. 73). Assim, pensamos ser a atividade proposta adequada para conhecer cada educando e sua história de vida.

A partir da inclusão da história de vida de outras pessoas e da própria monitora, buscou-se despertar nos educandos a liberdade de expressão, para compartilharem experiências mediante a discussão no círculo de cultura. Essa prática, quando não acontece da forma proposta por Paulo Freire, no mínimo, é realizada por meio da organização da turma em círculo, propiciando a oralidade dos educandos e estimulando também a prática do diálogo.

Paulo Freire insistia em afirmar a necessidade da permanente prática do diálogo na atividade escolar [...] *Era preciso criar procedimentos que obrigassem à busca permanente de sua prática.* Era necessário atender a atividade educativa e, mais do que isto, realizar a atividade educativa com o educando e dos educandos entre si. E este diálogo teria como objeto as condições de vida do educando e da comunidade local. (BEISIEGEL, 2008, p. 132-133, grifos do autor)

Da mesma maneira, como afirma a citação acima, os procedimentos que constam no plano de aula apontam na direção do trabalho com princípios freireanos abordados na formação, principalmente a leitura de mundo.

No segundo plano, percebemos a continuidade da exploração da leitura de mundo para se construir o perfil da turma, isto é, o contexto em que vivem os educandos, nos seus diferentes aspectos. Aliada a essa perspectiva, a monitora aproveitou para realizar o diagnóstico acerca dos conhecimentos matemáticos, quantificando, estabelecendo relações e classificando no que concerne ao sexo e à idade. De acordo com a formação, o monitor deverá “[...] iniciar o processo de alfabetização por meio da Leitura de Mundo [...], levantando informações sobre quem são os sujeitos envolvidos no processo de alfabetização a partir da elaboração do perfil da turma [...]” (CADERNOS DE FORMAÇÃO, 2015, p. 29), explícito nesse segundo plano, bem como na atividade realizada pela educanda.

Figura 5 – Portfólio 2

Projeto
MOVA-Brasil
Desenvolvimento & Cidadania
UFPA UFMG UFRJ UNICAMP UNB UNESP USP

PLANO DE AULA

TEMA GERADOR: _____

SUBTEMA: _____

OBJETIVOS:

- Explorar a realidade dos educandos visando identificar as potencialidades e dificuldades do município.

CONTEÚDO:

- Dificuldades e potencialidades do município.

PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS:

- Leitura do texto "A menina do vestido azul";
- Discussão da mensagem do texto;
- Ditado de palavras do texto;
- Reconstrução das palavras;
- Problemática: o que temos de positivos e negativos da nossa comunidade?
- Listagem das potencialidades e dificuldades do município;
- Escrita e leitura das palavras da listagem.

RECURSOS UTILIZADOS:

Texto, folha parda, hidrocor, caderno, lápis, borracha.

AVALIAÇÃO: _____

Fonte: Portfólio de Antônia.

Figura 7 – Portfólio 2

Projeto
MOVA-Brasil
Desenvolvimento & Cidadania

PLANO DE AULA

TEMA GERADOR: Comunidade

SUBTEMA: Desemprego

OBJETIVOS:

- Acolher os educandos
- Discutir possíveis soluções para amenizar o desemprego na comunidade

CONTEÚDO:

- Possíveis soluções para o desemprego na comunidade

PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS:

Acolhida dos educandos com a reflexão do anel.

Problematização: O que poderia gerar renda pra nossa comunidade? Que soluções amenizaria a situação?

Listagem de sugestões que gerem emprego

Produção de atividade envolvendo matemática leitura e escrita.

RECURSOS UTILIZADOS:

Lápis, borracha, folha A4, mensagem.

AValiação: _____

Fonte: Portfólio de Antônia.

Figura 8 – Portfólio 2

ATIVIDADE

A	B	C	D	E	F	G	H	I	J	L	M	N
1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13

O	P	Q	R	S	T	U	V	X	Z	
14	15	16	17	18	19	20	21	22	23	

Descubra a palavra

6 - 1 - 2 - 17 - 9 - 3 - 1

F A B R I C A

3 - 14 - 13 - 18 - 19 - 17 - 20 - 3 - 1 - 14

C O N S T R U C A O

19 - 5 - 3 - 5 - 11 - 1 - 7 - 5 - 12

T E C E L A G E M

15 - 11 - 1 - 13 - 19 - 1 - 3 - 1 - 14

O P L A N T A C A O

1 - 17 - 19 - 5 - 18 - 1 - 13 - 1 - 19 - 14

A R T E S A N A T O

3 - 14 - 13 - 3 - 20 - 17 - 18 - 14

C O N C U R S O

Fonte: Portfólio de Antônia.

As atividades seguintes são da monitora Maria José e de sua educanda Antônia. Em conformidade com os planos anteriores, o primeiro não contém o tema gerador e o subtema da aula. Atribuímos isso ao fato de a turma ainda se encontrar em processo de estudo da realidade, para, posteriormente, ser realizado o levantamento das situações significativas junto à comunidade local e do tema gerador. O objetivo e o conteúdo do plano comprovam a nossa assertiva. Identificamos nesse percurso traços da educação problematizadora e libertadora defendida por Freire (2014, p. 97), como: “[...] um constante ato de desvelamento da realidade”, sendo através da problematização da realidade que se possibilita ao educando a superação da consciência ingênua, perpassando assim essas características em alguns procedimentos metodológicos do plano em estudo e, em parte, na atividade da educanda.

Entendemos que realizar esse levantamento exige uma leitura mais crítica do mundo a partir do cotidiano da comunidade, despertando para os problemas, dificuldades, anseios e necessidades, os quais posteriormente deverão ser confirmados e ampliados na saída a campo. “A atitude crítica no estudo é a mesma que deve ser tomada diante do mundo, da realidade, da existência. Uma atitude de adentramento com a qual se vá alcançando a razão de ser dos fatos cada vez mais lucidamente” (FREIRE, 2015, p. 11). Na nossa visão, a monitora poderia ter enfatizado melhor o conteúdo em sala de aula por meio do diálogo e expressado isso nos procedimentos metodológicos, com o fito de aprofundar os elementos que compõem o cotidiano dos educandos, nem sempre percebido, como, por exemplo, a saúde pública ofertada e as condições de lazer da comunidade.

Não encontramos no portfólio da referida educanda outras atividades que aprofundassem a discussão, já que ela deixou a desejar nesse conteúdo, o que não significa dizer que não tenha sido trabalhado, considerando que só são escolhidas apenas duas atividades mensais para construção no portfólio.

Sobre o segundo plano, apesar de não constar a data da realização, é perceptível que já foi trabalhado com a turma todo o processo de levantamento correspondente ao tema gerador e à problematização a partir dos dados obtidos, pois o subtema **desemprego** é resultado desse percurso. “O Tema gerador deve, necessariamente, emergir do conjunto de práticas de investigação, deve ser definido coletivamente pela turma que realizou a Leitura de Mundo [...]” (CADERNOS DE FORMAÇÃO, 2015, p. 30). Nesse sentido, faz-se necessário garantir que os problemas detectados sejam incorporados ao processo de alfabetização e que possam ser contemplados mediante discussões, nas atividades de matemática, nas produções de textos. Enfim, deverão ser transformados em temas geradores da ação alfabetizadora.

Na teoria freireana, esse momento de tematização é considerado como o compartilhamento da leitura do mundo lido, utilizando-se do diálogo como estratégia pedagógica. Nesse contexto, Freire (2014, p. 142) menciona: “O diálogo, como encontro dos homens para a tarefa comum de saber agir”.

Sobre a problematização, analisando o plano de aula construído, podemos ressaltar que ele se apresenta como a pergunta ou o problema, e a atividade feita pela educanda como a resposta. No que concerne a essa questão, Freire (2014, p. 98) mais uma vez aponta:

Quanto mais se problematizam os educandos, como seres no mundo e com o mundo, tanto mais sentirão desafiados. Tão mais desafiados, quanto mais obrigados a responder ao desafio. Desafiados, compreendem o desafio na própria ação de captá-los. Mais precisamente porque captam o desafio como um problema em suas conexões com os outros, num plano de totalidade e não como algo petrificado, a compreensão resultante tende a torna-se crescentemente crítica, por isto, cada vez mais desalienada.

Problematizar é inserir a dúvida e ao mesmo tempo possibilitar diferentes visões de um problema. Nesse sentido, a pergunta desestabiliza o que está posto em determinadas situações tidas como irrevogáveis, sendo um forte instrumento para ajudar na superação da consciência ingênua e favorecer novas formas de ver e agir no mundo. Na metodologia freireana, esse aspecto da problematização significa a reconstrução do saber através da educação, sendo capaz de impulsionar uma ação transformadora, fato que a nosso ver faltou ser mais explícito no plano de forma concreta, em face da situação de desemprego detectada na comunidade local.

Ainda assim, nesse caso, avaliamos que os trabalhos realizados a partir dos planos em análise nos revelam princípios freireanos, tais como: **o diálogo, a tematização e a problematização**, o que significa que a formação oferecida pelo Projeto contribui para uma prática pedagógica dentro da perspectiva de uma educação freireana.

Figura 9 – Portfólio 3

Projeto

MOVA-Brasil

Desenvolvimento & Cidadania






Polo: Rio grande do Norte

PLANO DIÁRIO

- Tema gerador: Comunidade
- Subtema: Lixo
- Objetivo: Discutir o conceito de saneamento básico
- Conteúdo: Saneamento básico
- Metodologia:
 - ✓ Formação do nome do conteúdo trabalhado utilizando o alfabeto móvel.
 - ✓ Leitura de um texto sobre saneamento básico, seguido de discursão a respeito do conteúdo trabalhado.
 - ✓ Produção escrita através de uma gravura de revistas.
- Avaliação:

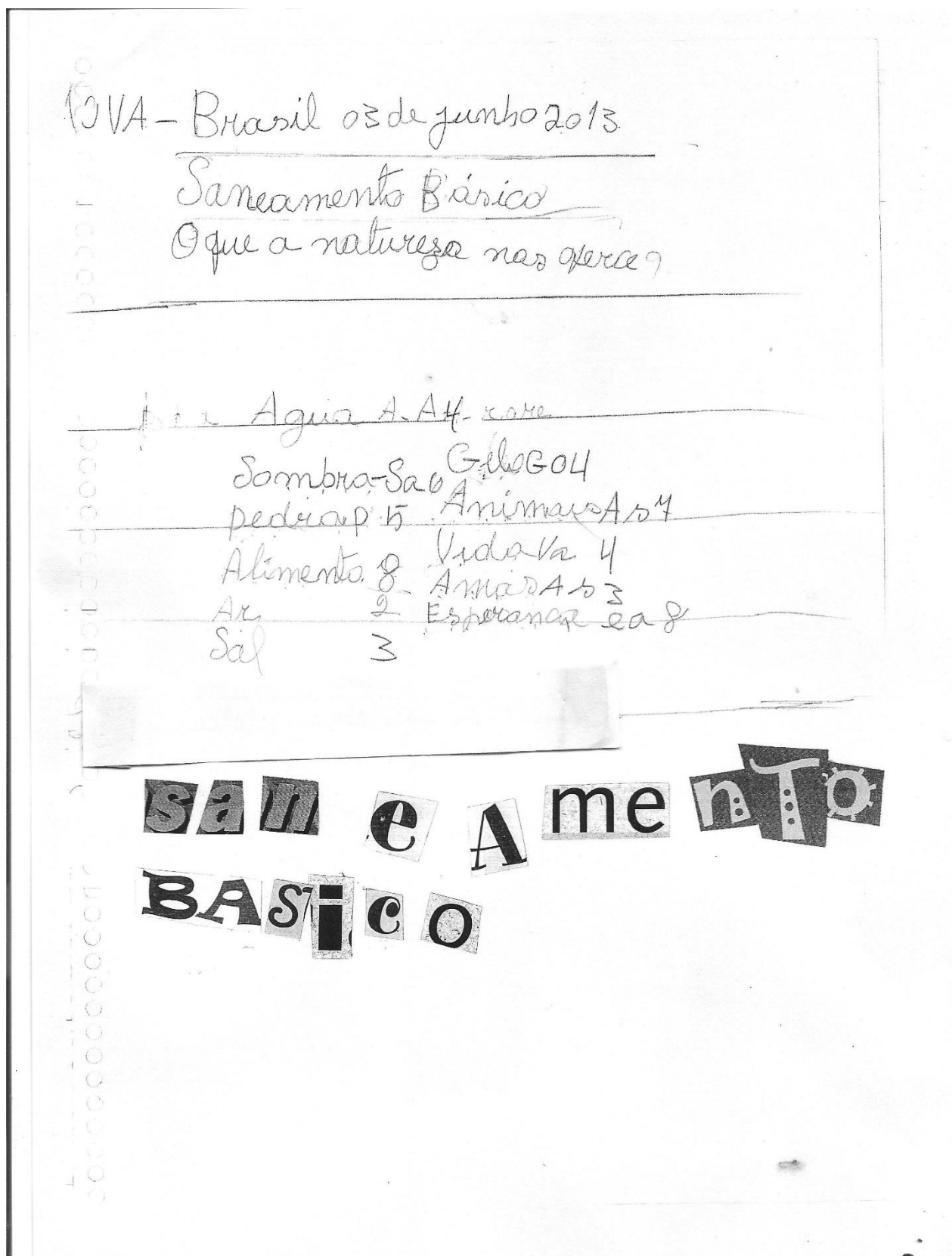






Fonte: Portfólio de Tereza.

Figura 10 – Portfólio 3



Fonte: Portfólio de Tereza.

Figura 11 – Portfólio 3

Projeto
MOVA-Brasil
Desenvolvimento & Cidadania

GOV. DO RIO GRANDE DO NORTE GOV. DO PIAUÍ GOV. DO PARANÁ GOV. DO RIO DE JANEIRO GOV. DO RIO GRANDE DO SUL GOV. DE SÃO PAULO GOV. DE MINAS GERAIS GOV. DE MATO GROSSO DO SUL GOV. DE MATO GROSSO GOV. DE GOIÁS GOV. DE CEARÁ GOV. DO DISTRITO FEDERAL

Estado: Rio grande do Norte

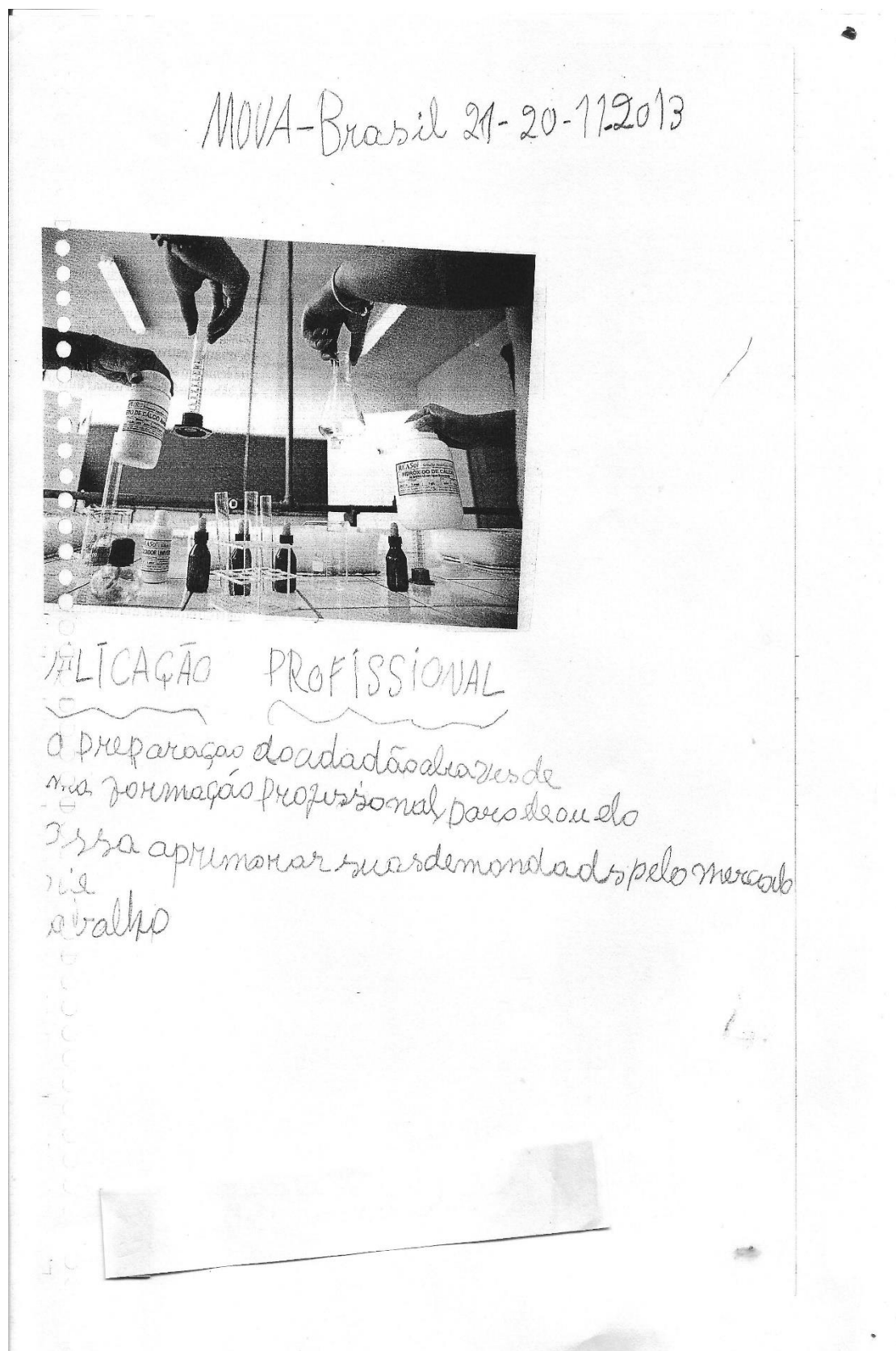
PLANO DIÁRIO

- Tema gerador: *Comunidade*
- Subtema: *Desemprego*
- Objetivo: *Discutir o que é qualificação profissional e sua importância no atual mercado de trabalho.*
- Conteúdo: *Qualificação profissional*
- Metodologia:
 - ✓ *Discursão coletiva e produção textual, sobre qualificação profissional.*
 - ✓ *Listar os cursos que o mercado de trabalho exige.*
 - ✓ *Elencar documentos pedidos pelas empresas ao contratar uma pessoa.*
 - ✓ *Pesquisar em revistas situações de pessoas trabalhando.*
- Avaliação:

GOV. DO RIO GRANDE DO NORTE GOV. DO PIAUÍ GOV. DO PARANÁ GOV. DO RIO DE JANEIRO GOV. DO RIO GRANDE DO SUL GOV. DE SÃO PAULO GOV. DE MINAS GERAIS GOV. DE MATO GROSSO DO SUL GOV. DE MATO GROSSO GOV. DE GOIÁS GOV. DE CEARÁ GOV. DO DISTRITO FEDERAL

Fonte: Portfólio de Tereza.

Figura 12 – Portfólio 3



Fonte: Portfólio de Tereza.

Os últimos dois planos em análise são da monitora Gisele e de sua educanda Tereza, correspondendo à etapa desenvolvida no ano de 2013. Como alguns planos já analisados, estes também demonstram que as atividades com a turma já ultrapassaram a fase do levantamento da história de vida dos educandos, do diagnóstico, da tematização e da problematização. A definição do tema gerador e do subtema comprova a nossa afirmação.

De acordo com o objetivo do plano, a proposta foi discutir sobre o conceito de saneamento básico, questão pouco explorada, tendo em vista a metodologia exposta. Nessa fase, identifica-se o momento adequado para desafiar os educandos mediante as condições em que se apresenta a realidade, para possíveis mobilizações e intervenções sociais.

A mobilização social é ação desenvolvida na comunidade a partir da Leitura de Mundo, por meio do levantamento das situações significativas e do estudo do Tema Gerador-buscando alterar, de algum modo, a realidade social, cultural, socioeconômica e socioambiental. (CADERNOS DE FORMAÇÃO, 2015, p. 60)

Esta, de acordo como nossa compreensão, é a hora da culminância da educação como prática da liberdade, conscientizadora e, conseqüentemente, fortalecedora da cidadania e da participação social, individual e coletiva, o que deixou bastante a desejar, por não constar nenhuma ação desse tipo no plano. Quanto à atividade realizada pela educanda, o destaque é que a área de conhecimento trabalhada está contextualizada a partir do conteúdo.

O segundo plano traz o tema gerador que foi escolhido para ser estudado em face da subdivisão de temas, nesse caso, o desemprego. Dentro dessa problemática, objetiva-se discutir o conteúdo qualificação profissional, um tema bastante atual e necessário.

Essa é também a visão do *Marco de Ação* da VI Conferência Internacional de Educação de Adultos (Confinteia) [...]. E também é a política defendida pelo MEC para essa modalidade da Educação Básica em seus Parâmetros Curriculares para a Educação de Jovens e Adultos. A Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional e o Plano Nacional de Educação estabelecem, como eixos estruturantes da Educação de Jovens e Adultos, o trabalho e a cidadania. (GADOTTI, 2013, p. 416)

Essa abordagem significa que o projeto busca articular no seu processo formativo a alfabetização ao mundo do trabalho, reconhecendo e valorizando as experiências pessoais, sociais e profissionais dos educandos e integrando-as ao processo de alfabetização. A atividade evidenciou a compreensão da educanda sobre o tema estudado, e a construção do texto – aparentemente desenvolvido de forma coletiva – sintetizou o conteúdo trabalhado.

Mediante análise dos portfólios, concluímos que sua construção traz fundamentos teóricos trabalhados na formação, pois revelam situações de aprendizagem pautadas nos princípios freireanos. Essa perspectiva aponta para o fato de que o processo formativo contribui com a prática pedagógica dos monitores, embora detectemos a proposição de atividades que apresentam muitas limitações no que concerne ao aprofundamento de temáticas, não chegando, dessa forma, a ilustrar situações de mudanças concretas quando do processo de alfabetização dos educandos do Projeto. Neste sentido, a análise nos revela, planos e atividades superficiais e insuficientes, resultando numa prática pedagógica revestida também dessas mesmas características.

5 CONSIDERAÇÕES INCONCLUSAS

A pesquisa aqui desenvolvida com base nas descrições e análises realizadas em torno da prática pedagógica do Projeto de Alfabetização de Jovens e Adultos MOVA-Brasil não esgota as possibilidades de estudo em torno dessa temática, ao contrário, instiga-nos a buscar conhecer com maior profundidade outros aspectos também relevantes do referido Projeto.

Por ser fundamentado nos princípios freireanos de educação, o Projeto MOVA-Brasil encontra-se permeado pelas bases teóricas da educação popular, a qual, na nossa compreensão, concebe, entre outros aspectos, a aceitação do novo, a rejeição da discriminação e a reflexão crítica sobre a realidade. Contudo, enveredar na pesquisa pelo caminho desse Projeto não foi uma tarefa fácil, pois, no que concerne ao fornecimento de dados por meio da sua coordenação a nível estadual, informamos que não houve muita disponibilidade, fato que caracterizamos contraditório, em virtude do discurso externado pelos seus membros e da natureza da empresa estatal²⁸ (Petrobras), que é financiadora e mantenedora do Projeto, via verbas de natureza pública.

No entanto, a nossa vontade de realizar a pesquisa mostrou-nos outros caminhos possíveis e também viáveis, mediante apontamentos advindos do nosso orientador e também da nossa insistência e flexibilidade enquanto pesquisadora. Esses percursos ajudaram-nos a amadurecer enquanto profissional e pesquisadora e, porque não dizer, enquanto ser humano, incompleto e inconcluso, pois, diante da inquietude, decidimos pesquisar “[...] para constatar, constatando, intervenho, intervindo educo e me educo. Pesquiso para conhecer o que ainda não conheço e comunicar ou anunciar a novidade” (FREIRE, 1996, p. 29).

O ponto de partida para este trabalho foi uma atuação enquanto parceira local do Projeto em tela, o qual, revestido de princípios freireanos, encantava-nos e causava deslumbramento, mas, ao quisermos adentrar nas entrelinhas para constatar e ir além dos dados e discursos proferidos, deparamo-nos com muita resistência. Diante disso, veio o desencantamento, a desconstrução de vários pensamentos e o senso crítico emergiu e nos despertou para olharmos as situações à nossa volta com mais criticidade e menos romantismo. Foi com esse novo olhar que concluímos esta dissertação e aportamos agora nas considerações, que, para nós, não são conclusivas, pois muitos aspectos, elementos e questões não puderam ser mencionados,

²⁸ Empresa Estatal de economia mista.

alargados, aprofundados ou redimensionados, tendo em vista os vários contratempos e dificuldades que permearam o desenvolvimento desta pesquisa.

Reconhecemos na existência do Projeto MOVA-Brasil uma valiosa contribuição social no combate e na redução dos índices de analfabetismo, pois qualquer iniciativa que propicie Educação, é válida, principalmente quando essas ações se fundam em princípios freireanos. Lamentamos que, ao mesmo tempo, o Projeto faça uso de antigos “vícios”, ainda tão comuns na realidade educacional brasileira, principalmente quando se trata de alfabetizar jovens e adultos, contratando pessoas sem uma formação adequada, o que compromete a qualidade da prática a ser desenvolvida.

Sobre a nossa pesquisa, a questão principal foi saber como a formação oferecida pelo Projeto MOVA-Brasil possibilita aos seus monitores uma prática pedagógica norteada pelos princípios freireanos para alfabetizar jovens e adultos, cujo objetivo principal era investigar a prática pedagógica dos monitores a partir formação (inicial e continuada) oferecida pelo Projeto MOVA-Brasil. Como objetivos específicos, a nossa pretensão foi averiguar se a formação oferecida pelo Projeto MOVA-Brasil contribui para uma prática pedagógica alfabetizadora, identificar os princípios freireanos que possibilitam a construção da educação de jovens e adultos enquanto prática de letramento e verificar, mediante situações de aprendizagem advindas da prática pedagógica, os resultados do processo formativo do Projeto.

Portanto, na investigação sobre a prática pedagógica dos monitores, mediante formação oferecida pelo Projeto, foi possível concluir que esta, como uma ação necessária, trabalha na perspectiva de fundamentar teoricamente seus monitores a partir das principais ideias de Paulo Freire, para que a prática em sala de aula propicie aprendizagens significativas no processo de alfabetização dos seus educandos. Tal fato pressupõe dizer que as formações devem propor “[...] uma metodologia voltada à formação humana emancipadora, [...] à valorização de cada sujeito no processo educativo e a busca de novas formas de se pensar e realizar a educação” (ANTUNES; PADILHA, 2011, p. 25).

Essa metodologia trabalhada representa uma opção político-pedagógica que carrega em sua história determinados princípios e valores, contrapondo-se a uma prática pedagógica alicerçada somente na transmissão de conteúdos descontextualizados, que concebe as pessoas simplesmente como objeto da aprendizagem. No entanto, causar impactos reflexivos na concepção de educação adotada pelo referido Projeto, mostrando as consequências dessa ação alfabetizadora a partir do uso e práticas sociais, é a forma mais pertinente para possibilitar aos monitores uma prática pedagógica alfabetizadora embasada nos princípios freireanos.

Contudo, arriscamos dizer que o Projeto consegue realizar tal feito no seu processo formativo, despertando os seus monitores para a abertura de uma nova proposta educativa pautada no diálogo, na leitura de mundo, na tematização, na problematização e na mobilização social, a maior dificuldade porém, está em coloca-la em prática.

Por todas as questões já mencionadas e com base nas falas das monitoras analisadas a partir das narrativas, constatamos que a formação, tanto a inicial como a continuada, representa uma importante contribuição para a prática pedagógica, norteando os passos que devem ser seguidos na utilização da metodologia freireana, pois, “ali existe uma orientação teórica pra que a gente possa desenvolver na prática, sempre baseado nos princípios [...] já que eles utilizam constantemente Paulo Freire [...]” (**Maria José, monitora do Projeto MOVA-Brasil no ano de 2012**). Conseguimos ainda detectar que a relação entre teoria e prática é uma ação utilizada para direcionar o processo formativo, como defendido por Freire (1996, p. 38), ou seja: “a prática docente [...] envolve o movimento dinâmico, dialético, entre o fazer e o pensar sobre o fazer”.

Detectamos, ainda, na fala das monitoras, que o Projeto MOVA-Brasil, mediante sua coordenação local e estadual, acompanha as atividades em sala de aula no decorrer de toda a etapa desenvolvida, seja por meio de visitas *in loco*, seja através dos relatórios mensais produzidos pelos monitores sobre o desenvolvimento das turmas.

Desde as narrativas até a observação dos encontros, foi possível identificar que os princípios freireanos, como leitura de mundo, problematização, tematização e intervenção social, perpassam a formação – fato que contribui para o processo de alfabetização como prática de letramento, ou seja, uma alfabetização que vai além das letras e dos números. Embora assegurado o estudo dos princípios, estes não diminuem os entraves na hora da prática pedagógica, considerando que a metodologia adotada pelo Projeto foi apontada pelos monitores como uma das maiores dificuldades.

Atribuímos essas dificuldades também aos critérios de seleção de monitores para o Projeto, tendo em vista que “[...] muitas pessoas que tinha capacidade de assumir e deixou de participar pela questão política da escolha” (**Sofia, monitora do Projeto MOVA-Brasil no ano de 2012**). Diante disso, afirmamos que se a seleção fosse baseada na impessoalidade, no merecimento e na formação de nível superior, certamente, a assimilação dos conteúdos e, conseqüentemente, a alfabetização na perspectiva do letramento seriam bem mais abrangentes.

O processo de alfabetização e letramento é entendido pelo Projeto de forma indissociável, entrelaçado por leituras da palavra e leituras de mundo. O letramento enquanto

base teórica do Projeto é referenciado segundo Emília Ferreiro²⁹. No entanto, as narrativas e a observação possibilitaram-nos perceber que o estudo sobre o letramento é abordado de forma aligeirada e mediado por situações pouco exploradas, revelando a necessidade de um aprofundamento desse tema, como foi demonstrado pela maioria dos monitores nos encontros de formação que participamos.

Buscando ainda complementar as nossas questões da pesquisa, a análise de alguns planos de aula presentes nos portfólios revelou que nos temas propostos, nos objetivos e nos conteúdos estão presentes os passos freireanos (essenciais à prática pedagógica da alfabetização com jovens e adultos), abordados durante a formação, os quais seguem uma sequência temática, respeitando o desenvolvimento de cada passo e favorecendo o tempo de aprendizagem dos educandos, mas todos esses passos se apresentam de forma muito resumida.

Quanto às atividades resultantes desses planos, ou seja, às situações de aprendizagens, concluímos que não traduzem com afinco os objetivos propostos, pois deduzimos ser expressões de aprendizagens muito tímidas, limitadas e superficiais, necessitando serem mais exploradas pelas monitoras. Uma situação que exemplifica essa nossa conclusão é a que se refere à ação de mobilização e intervenção social, a qual, aliada ao processo de alfabetização, deve fortalecer a cidadania e, nesse caso, não encontramos nas atividades propostas situações de aprendizagem resultantes dessa ação.

Outro aspecto que deve ser considerado na questão da avaliação para a qual, dentre outras formas, o portfólio serve de instrumento, por fornecer uma leitura do processo de aprendizagem, se refere à inclusão de todos os planos de aula e anotações nestes. No caso do Projeto em estudo, isso não se concretiza, devido à falta de zelo na sua organização/construção, o que compromete o objetivo a que se propõe esse instrumento. As análises desses documentos possibilitaram-nos essa conclusão, em razão de a maioria deles estar incompleta, faltando elementos como os planos de aulas (nestes, não constam a avaliação do conteúdo) e as anotações nos planos, que servem de apoio ao acompanhamento do aprendizado.

Somente os portfólios encaminhados às instâncias maiores (polo e o IPF) são organizados e acompanhados com mais afinco e atenção, seguindo as todas as orientações, o que compromete a superação das dificuldades cotidianas dos educandos e a reflexão sobre a prática por parte do monitor.

²⁹ Autora da Psicogênese da Língua Escrita, teoria que estabelece quatro fases do processo da alfabetização: a pré-silábica, a silábica, a silábico-alfabética e a alfabética.

Após essas considerações, reafirmamos que a formação do Projeto Mova-Brasil oferecida aos monitores é um dos eixos para a realização da prática alfabetizadora pautada nos princípios freireanos. Assim, o processo formativo se desenvolve mediante a necessidade de desenvolver uma prática pedagógica a partir de uma proposta educativa diferenciada, valorizando os conhecimentos construídos pelos sujeitos no cotidiano e tomando-os como referência para a alfabetização e ampliação da visão de mundo.

Esse processo é estabelecido na relação entre teoria e prática, no planejamento das ações, na reflexão, no acompanhamento e na avaliação dos resultados. Contudo, as consequências esperadas não se concretizam de fato, pois, a nosso ver, as falhas apontadas no Projeto interferem na constituição de uma educação conscientizadora, libertadora e fortalecedora da cidadania e da participação social.

Esperamos que as informações e reflexões resultantes desta dissertação contribuam para a prática do fazer pedagógico de educadores e educadoras que trabalham com a alfabetização de jovens e adultos, bem como para o campo da pesquisa em educação popular, ampliando o leque de trabalhos e inspirando, ainda, práticas alfabetizadoras oficiais a partir da metodologia freireana. Além disso, destacamos a relevância que este trabalho poderá trazer para o campo da ciência social e da Educação de forma geral e para o próprio Projeto MOVA-Brasil.

Por fim, a pesquisa apresentada abre espaços para a investigação de outros temas relacionados ao Projeto MOVA-Brasil. Nessa perspectiva, novas propostas de estudo e investigação podem surgir a partir dos dados e reflexões expostos, como, por exemplo: que contribuições e benefícios ocasionaram os resultados da alfabetização do Projeto, segundo os educandos? Ou ainda, sobre os impactos sociais do Projeto nos estados de atuação.

Quanto à EJA, pode-se abordar a metodologia freireana como base teórica dessa modalidade, considerando que esta é pouco valorizada e praticada em nossas escolas, buscando-se investigar como e por que essa metodologia contribui para uma educação emancipadora e libertadora, sendo possível também averiguar a relação existente entre a EJA e a educação popular, questionando: que semelhanças e diferenças resguardam? Essas e outras questões são alguns apontamentos que encaminhamos como opções de pesquisa científica a partir da construção desta dissertação.

REFERÊNCIAS

ANTUNES, Ângela; PADILHA, Paulo Roberto. **Metodologia MOVA**. São Paulo: Instituto Paulo Freire, 2011. (Cadernos de Formação, v. 6).

BARDIN, Laurence. **Análise de Conteúdo**. São Paulo: Edições 70, 2001.

BARRETO, José Carlos; BARRETO, Vera. A formação dos alfabetizadores In: GADOTTI, Moacir; ROMÃO, José E. (Org.). **Educação de Jovens e Adultos: teoria, prática e proposta**. 6. ed. São Paulo: Cortez: Instituto Paulo Freire, 2003. p. 79-87.

BATISTA, Maria do Socorro Xavier. Estado, luta de classes, movimentos sociais e as políticas de educação do campo. In: BATISTA, Maria do Socorro Xavier (Org.). **Movimentos sociais, estado e políticas públicas de educação do campo: pesquisa e práticas educativas**. João Pessoa: Editora da UFPB, 2011. p. 45-65.

BEISIEGEL, Celso de Rui. **Política e educação popular: a teoria e a prática de Paulo Freire no Brasil**. Brasília: Líber Livro, 2008.

BRANDÃO, Carlos Rodrigues. **O que é o método Paulo Freire**. São Paulo: Brasiliense, 2013. (Coleção Primeiros Passos).

_____. Círculo de Cultura. In: STRECK, Danilo R.; EUCLIDES, Redin; ZITKOSKI (Org.). **Dicionário Paulo Freire**. 2. ed. Belo Horizonte: Autêntica, 2010. p. 69.

BRASIL. **Lei n. 12.612, de 13 de abril de 2012**. Declara o educador Paulo Freire Patrono da Educação Brasileira. Brasília, 2012.

CURY, Carlos Roberto Jamil (Relator). Parecer CEB n. 11/200: **Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação de Jovens e Adultos**. CNE, 2000.

DI PIERRO, Maria Clara; JOIA Orlando; RIBEIRO, Vera Masagão. Visões da educação de jovens e adultos no Brasil. **Cadernos Cedes**, ano XXI, n. 55, novembro/2001. p. 58-77.

DELORY-MOMBERGER, Christine. Biografia, corpo espaço. In: PASSEGI, Maria da Conceição (Org.). **Tendências da pesquisa (auto) biográfica**. Natal: EDUFRN; São Paulo: Paulus, 2008. p. 93-109.

FERNANDES, Francisco das Chagas. Brasil celebra os 50 anos de Angicos. In: GADOTTI, Moacir (Org.). **Alfabetizar e Conscientizar: Paulo Freire 50 anos de Angicos**. São Paulo: Instituto Paulo Freire, 2014. p. 13-19.

FLICK, Uwe. **Introdução à Pesquisa Qualitativa**. 3. ed. Porto Alegre: Artmed, 2009.

FORMENTI, Laura. Escrita autobiográfica e zelo: um olhar composicional. In: PASSEGGI, Maria da Conceição (Org.). **Tendências da pesquisa (auto) biográfica**. Natal: EDUFRRN; São Paulo: Paulus, 2008. p. 51-71.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da Autonomia**: saberes necessários à prática educativa. 29. ed. São Paulo: Paz e Terra, 1996. (Coleção Leitura).

_____. **Pedagogia do Oprimido**. 57. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2014.

_____. **Ação Cultural para a liberdade e outros escritos**. 15. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2015.

FREITAS, Ana Lúcia Souza. Conscientização. In: STRECK, Danilo R.; EUCLIDES, Redin; ZITKOSKI (Org.). **Dicionário Paulo Freire**. 2. ed. Belo Horizonte: Autêntica, 2010. p. 88.

_____. Ana Lúcia Souza de. Utopia. In: STRECK, Danilo R.; EUCLIDES, Redin; ZITKOSKI (Org.). **Dicionário Paulo Freire**. 2. ed. Belo Horizonte: Autêntica, 2010. p. 412.

GADOTTI, Moacir (Org.) **MOVA-Brasil 10 anos**: movimento de alfabetização de jovens e adultos. São Paulo: Instituto Paulo Freire, 2013.

GALVÃO, Ana Maria; SOARES, Leôncio José Gomes. História da alfabetização de adultos no Brasil. In: ALBUQUERQUE, Eliana Borges Correia; LEAL, Telma Ferraz (Org.). **A alfabetização de jovens e adultos em uma perspectiva do letramento**. 3. ed. Belo Horizonte: Autêntica, 2006. p. 27-58.

GARCIA, Carlos M. **Formação de professores**: para uma mudança educativa. Porto: Porto, 1999.

GERMANO, José Willington. **As quarenta horas de Angicos**. São Paulo: Cortez, 2011.

GONZAGA, Claudilene *et al.* **Múltiplos Olhares sobre o processo de alfabetização e cidadania do Projeto MOVA-Brasil**. São Paulo: Instituto Paulo Freire, 2013.

GUERRA, Marcos. As 40 horas de Angicos: um legado. In: GADOTTI, Moacir (Org.). **Alfabetizar e Conscientizar**: Paulo Freire 50 anos de Angicos. São Paulo: Instituto Paulo Freire, 2014. p. 83-111.

HERNÁNDEZ, F. **Cultura Visual, mudança educativa e projetos de trabalho**. Porto Alegre: Artmed, 2000.

HOFFMANN, Jussara. **Avaliação mediadora**: uma prática em construção da pré-escola à universidade. Porto Alegre: Mediação, 2009.

IMBERNÓN, Francisco. **Formação Docente e Profissional**: formar-se para a mudança e a incerteza. 9. ed. São Paulo: Cortez, 2011. (Coleção questões da nossa época).

_____. **Formação continuada de Professores**. Porto Alegre: Artmed, 2010.

INSTITUTO BRASILEIRO DE GEOGRAFIA E ESTATÍSTICA – IBGE. **Taxa de analfabetismo**. Disponível em: <<http://serieestatisticas.ibge.gov.br>>. Acesso em: 14 jun. 2015.

INSTITUTO PAULO FREIRE. **Folder Projeto MOVA-Brasil Desenvolvimento e Cidadania** (6ª etapa). São Paulo, 2014.

JARDILINO, José R. L.; ARAÚJO, Regina M. B. **Educação de Jovens e Adultos: sujeitos, saberes e práticas**. São Paulo: Cortez, 2014. (Coleção Docência em formação: Educação de Jovens e Adultos).

LEI DE DIRETRIZES E BASES DA EDUCAÇÃO NACIONAL – LDB. **n. 9.394, de 20 de dezembro de 1996**. Disponível em: <<http://www.planalto.gov.br>>. Acesso em: 04 jun. 2015.

LIBÂNEO, José Carlos. **Adeus professor, adeus professora?** novas exigências educacionais e profissão docente. 11. ed. São Paulo: Cortez, 2009. (Coleção Questões da nossa época; v. 67).

LYRA, Carlos. **As quarenta horas de Angicos: uma experiência pioneira de educação**. São Paulo: Cortez, 1996.

LUCKESI, Cipriano Carlos. **Avaliação da Aprendizagem escolar**. 19. ed. São Paulo: Cortez, 2008.

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

MACIEL, Lizete S.; SHIGUNOV NETO, Alexandre (Org.). **Formação de professores: passado, presente e futuro**. São Paulo: Cortez, 2004.

MUNCK, A.; MONTEZANO, D.; SILVA, S. P. **Gestão Compartilhada**. São Paulo: Instituto Paulo Freire, 2011. (Cadernos de Formação, v. 6).

NASCIMENTO, Luiz Marine; SILVA, Rodrigo da Costa (Org.). **Alfabetização de jovens, adultos e idosos: a ousadia de fazer e o dever de mostrar**. São Paulo: Instituto Paulo Freire, 2011.

OLIVEIRA, Marcia Cristina; TREZZA, Marcia; OLIVEIRA, Wellington (Org.). **Projeto Político-Pedagógico Participativo: experiências do MOVA-Brasil**. São Paulo: Instituto Paulo Freire: Petrobrás. Federação Única dos Petroleiros, 2011.

OLIVEIRA, Maria Marly. **Como fazer pesquisa qualitativa**. 5. ed. Petrópolis: Vozes, 2013.

OLIVEIRA, Sílvia Luiz. **Tratado de Metodologia Científica: projetos de pesquisas, TGI, TCC, monografias, dissertações e teses**. São Paulo: Pioneira Thompson Learning, 2004.

PAIVA, V. P. **História da Educação Popular no Brasil: educação popular e educação de adultos**. São Paulo: Loyola, 2003.

PEREIRA, Paulo Santos. **O conflito geracional na aprendizagem em sala de aula**. Brasília: UNB, 2013-2014.

PESQUISA NACIONAL POR AMOSTRA DE DOMICÍLIO - PNAD 2012. Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br>>. Acesso em: 29 abr. 2015.

PIMENTA, S. G.; LIMA, M. S. **Estágio e Docência**. 6. ed. São Paulo: Cortez, 2011. (Coleção Docência em formação - Série Saberes pedagógicos).

PROJETO MOVA-BRASIL. **Desenvolvimento & Cidadania**. 4ª Etapa. Janeiro/2012. (Cadernos de Formação).

PROJETO MOVA-BRASIL. **Caderno de Orientações para Acompanhamento Pedagógico, Político e Administrativo do Monitor**. 7ª Etapa. 2015.

SACRISTÁN, J. Gimeno; GÓMEZ, A. I. Pérez. **Compreender e transformar o ensino**. 4. ed. Porto Alegre: Artmed, 1998.

SANTOS, Alessandra Rodrigues; NASCIMENTO, Luiz Marine José. **Educação de Adultos**. São Paulo: Instituto Paulo Freire, 2011. (Cadernos de Formação, v. 6).

SANTOS, Alessandra Rodrigues; COUTO, Sônia. **Avaliação do processo de ensino e aprendizagem**. São Paulo: Instituto Paulo Freire, 2015. (Cadernos de Formação).

SANTOS, Maria Alice de Paula. **Tecendo a Rede MOVA-Brasil: sua história, seus sujeitos e suas ações**. 2007. 213 f. Tese (Doutorado em Educação) – Faculdade de Educação, Universidade de São Paulo, São Paulo, 2007.

SANTOS, Patrícia Fernandes da Costa. **Programa Brasil Alfabetizado: impacto para as políticas públicas de educação de jovens e adultos em municípios do sertão paraibano**. 2012. 178 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Federal da Paraíba, João Pessoa, 2012.

SILVA, Eduardo Jorge Lopes. **Prática discursiva de formação de professores alfabetizadores de jovens e adultos em uma experiência educação popular**. 2011. 430 f. Tese (Doutorado em Educação) – Universidade Federal de Pernambuco, Recife, 2011.

SOARES, Magda. **Letramento: um tema em três gêneros**. 3. ed. Belo Horizonte: Autêntica, 2009.

SOUZA, João Francisco. **Prática pedagógica e formação de professores**. Recife, 2006.

STRECK, Danilo R. *et al.* **Educação Popular e Docência**. São Paulo: Cortez, 2014. (Coleção Docência em formação: Educação de Jovens e Adultos).

TARDIF, Maurice; LESSARD, Claude (Org.). **O ofício de Professor: história, perspectivas e desafios internacionais**. 3. ed. Petrópolis: Vozes, 2009.

TORRES, A. A Educação Popular como prática política e pedagógica. In: STRECK, D. R.; ESTEBAN, M. T. (Org.). **Educação Popular: lugar de construção social coletiva**. Rio de Janeiro: Vozes, 2013. p. 15-32.

TUCKMAN, Bruce W. **Manual de Investigação em Educação**: metodologia para conceber e realizar o processo de investigação científica. 4. ed. Lisboa: Fundação Calouste Gulbenkian, 2012.

VEIGA, I. P. **A prática pedagógica do professor de didática**. 11. ed. Campinas: Papirus, 2008.

ZITKOSKI, José Jaime. Humanização. In: STRECK, Danilo R.; EUCLIDES, Redin; ZITKOSKI (Org.). **Dicionário Paulo Freire**. 2. ed. Belo Horizonte: Autêntica, 2010. p. 210.

APÊNDICES

TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO



UNIVERSIDADE FEDERAL DA PARAIBA CENTRO DE EDUCAÇÃO PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO CURSO DE MESTRADO

Você está sendo convidado(a) para participar, na condição de entrevistado(a), da pesquisa **A Prática Pedagógica na Alfabetização de Jovens e Adultos no contexto do MOVA-Brasil**. Você foi selecionado (a) por participar ou ter participado do Projeto MOVA-Brasil na condição de professor-alfabetizador. Sua participação é de livre e espontânea vontade. A qualquer momento, você poderá desistir de participar e retirar seu consentimento.

Sua recusa não trará nenhum prejuízo em sua relação com o pesquisador ou com a instituição.

Objetivo com este estudo analisar a prática pedagógica do Projeto MOVA- Brasil no que se refere à alfabetização de Jovens e Adultos, sob a perspectiva dos aportes teóricos de Paulo Freire.

Sua participação nesta pesquisa consiste em fornecer informações sobre sua experiência no tocante à formação oferecida pelo Projeto MOVA-Brasil e sobre a sua prática vivenciada enquanto professor(a) alfabetizador(a).

As informações obtidas através dessa pesquisa serão confidenciais e asseguramos o sigilo sobre sua identificação, atribuindo-lhe uma pseudoidentificação. Ressaltamos ainda que, sua participação não trará riscos à sua integridade física, moral e intelectual, e, que poderá desistir da entrevista, bem como do uso do depoimento a qualquer tempo e momento.

Você receberá uma cópia deste termo onde consta o telefone e o endereço institucional do pesquisador principal e do CEP, podendo tirar suas dúvidas sobre o projeto e sua participação, agora ou a qualquer momento.

Local, data e assinatura do pesquisador

Livia Sonalle do Nascimento Silva. Estudante do Curso de Mestrado do Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Federal da Paraíba.

Endereço institucional: Centro de Educação - Campus Universitário - Cidade Universitária – João Pessoa-PB – CEP 58059-900. **Telefone:** (83) 3216 7702 - (83) 3216-7140

Endereço residencial: Sítio Varzinha, Zona rural S/N. Rafael Fernandes. CEP 59990-000. **Telefone:** (84) 9977-9742.

DECLARO que entendi os objetivos de minha participação na pesquisa e **CONCORDO** em participar.

Local, data e assinatura do entrevistado da pesquisa



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

**ROTEIRO PARA ELABORAÇÃO DA NARRATIVA COM OS MONITORES
EGRESSOS DO PROJETO MOVA-BRASIL**

Este roteiro é referente à pesquisa **A PRÁTICA PEDAGÓGICA NA EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS NO MOVA- BRASIL: A EXPERIÊNCIA DO RIO GRANDE DO NORTE**, sua participação nesta pesquisa consiste em fornecer informações sobre sua experiência no tocante à formação oferecida pelo Projeto MOVA-Brasil e sobre a sua prática vivenciada enquanto monitor(a)/ alfabetizador(a).

1. ELEMENTOS DE IDENTIFICAÇÃO:

- 1.1 Nome:
- 1.2 Idade:
- 1.3 Escolaridade:
- 1.4 Tempo de experiência no Projeto MOVA-Brasil:
- 1.5 Experiências com movimentos sociais? Cite-as
- 1.6 Sugira-me um nome fictício pra você.

- 1-O que levou você a participar da seleção para ser monitora no Projeto MOVA-Brasil?
- 2- Como aconteceu a formação inicial? Descreva a experiência por você vivenciada na formação inicial.
- 3- Você percebeu que a formação inicial está pautada nos pilares da teoria de Paulo Freire? Comente os conhecimentos adquiridos.
- 4- A formação inicial do Projeto MOVA-Brasil estabelece alguma relação com a Educação Popular? Quais?
- 5- Como aconteceu a formação continuada dos monitores no Projeto MOVA-Brasil? Quais conteúdos são trabalhados?
- 6- Descreva as atividades de formação continuada que você vivenciou no Projeto MOVA-Brasil?

7-Em que sentido a formação continuada influenciou sua prática pedagógica com jovens e adultos no Projeto MOVA-Brasil?

8- A formação continuada do Projeto MOVA-Brasil estabelece alguma relação com a Educação Popular? Quais?

9- Você apresentou alguma dificuldade em trabalhar segundo os princípios que norteiam o Projeto MOVA-Brasil? Comente sobre esta dificuldade. E como as formações contribuíram para te ajudar.

10-Ao final da etapa do Projeto MOVA-Brasil, que resultados você conseguiu no que se refere à alfabetização de jovens e adultos?

Agora você é seu (a) próprio (a) guia, através das questões colocadas anteriormente:

Exponha de forma reflexiva as contribuições do processo de formação dentro do Projeto MOVA-Brasil para a sua prática alfabetizadora.

Muito Obrigada!

ANEXOS

ANEXO A – Atribuições do Coordenador de polo

- ✓ Coordenar as ações do Projeto MOVA-Brasil no polo;
- ✓ Garantir as diretrizes eco-político-pedagógicas do Projeto;
- ✓ Participar dos encontros de formação nacionais;
- ✓ Ser responsável por planejar e realizar ações de Formação Inicial e Continuada do Projeto no polo (com monitores e coordenadores locais);
- ✓ Acompanhar e avaliar as ações dos coordenadores locais do polo, por meio de reuniões periódicas para avaliação, reflexão e planejamento das atividades do Projeto;
- ✓ Acompanhar e avaliar as ações dos monitores;
- ✓ Estabelecer relações institucionais do Projeto com entidades locais e com outras experiências de EJA;
- ✓ Garantir a execução e a articulação das ações no estado;
- ✓ Articular seu trabalho com os demais sujeitos envolvidos nas ações do Projeto;
- ✓ Apresentar relatórios mensais e bimestrais de sistematização das ações desenvolvidas;
- ✓ Orientar coordenadores locais, monitores e assistentes sobre o processo de construção do Projeto Eco-Político-Pedagógico do polo;
- ✓ Orientar, acompanhar e receber, de cada coordenador local, os registros das ações nos prazos estabelecidos;
- ✓ Orientar e acompanhar processualmente a construção do portfólio com os educandos, com o objetivo de avaliar os processos de ensino-aprendizagem;
- ✓ Ser responsável pela organização e pela entrega dos instrumentos de monitoramento e avaliação das ações do polo;
- ✓ Ser responsável, juntamente com os coordenadores locais, pelo acompanhamento semanal da frequência dos educandos (de, no mínimo, 20 e no máximo 25 educandos por turma);
- ✓ Monitorar, semanalmente, a inserção da frequência dos educandos no Sistema MOVA-Brasil;
- ✓ Orientar, planejar e incentivar a participação dos educandos e dos parceiros locais na realização dos Encontros de Educandos;
- ✓ Ser responsável pelo processo cotidiano de sua formação;
- ✓ Organizar material de apoio pedagógico para subsidiar os coordenadores locais;
- ✓ Orientar as equipes para que utilizem as produções gráficas e audiovisuais disponibilizadas pelo projeto no processo de alfabetização dos educandos;
- ✓ Assegurar o recebimento mensal de uma produção, de cada dois educandos por turma, evidenciando sua frequência, sua participação e suas aprendizagens;
- ✓ Acompanhar a inserção e a atualização dos cadastros dos educandos, monitores, coordenadores locais, núcleo e turma (dentro do prazo estipulado);
- ✓ Acompanhar e contextualizar as equipes quanto à atualização de atividades relacionadas à Educação de Adultos nos cenários municipal, estadual e nacional;
- ✓ Manter diálogo constante com a Articulação Social dos polos para garantir o alcance dos objetivos e das metas estabelecidas pelo Projeto;
- ✓ Selecionar a equipe que irá compor o polo (monitores, coordenadores locais, assistentes pedagógicos e auxiliares administrativos);
- ✓ Assegurar a documentação necessária para admissão, afastamento e demissão do Projeto MOVA-Brasil no polo em que atua;
- ✓ Acompanhar a presença dos colaboradores nas atividades e, se necessário, informar as faltas devidas;
- ✓ Assegurar o envio ao IPF dos relatórios administrativos, dos relatórios de prestação de contas financeiras, contábeis (notas, recibos e demais documentos fiscais válidos), e dos relatórios de Recursos Humanos;
- ✓ Garantir a correta emissão dos documentos fiscais do Projeto no estado;
- ✓ Assegurar o cumprimento dos prazos para o envio das prestações de contas, solicitações de numerários (que englobam os pagamentos aos fornecedores e as requisições de recursos), relatórios administrativos, aporte, entre outros;

- ✓ Assegurar o envio da prestação de contas mensal de gastos da equipe estadual e o acompanhamento de provisões de recursos para as atividades ainda não realizadas, sendo responsável pelos recursos repassados;
- ✓ Efetuar pagamentos até o vencimento (conta de telefone, reposição de passagens, aluguel de espaços e serviços de alimentação nos encontros de formação etc.);
- ✓ Acompanhar a organização e a infraestrutura nos processos de formações, garantindo a pesquisa em busca do menor preço;
- ✓ Acompanhar e conferir o recebimento dos materiais entregues no polo;
- ✓ Solicitar aos coordenadores locais informações de valores do aporte, buscando sempre alternativas para reduzir os custos com transporte;
- ✓ Assegurar que o orçamento financeiro do polo não exceda;
- ✓ Assegurar a divisão e a entrega dos documentos admissionais e demissionais, bem como reenviá-los assinados ao IPF;
- ✓ Assegurar o envio de documentos referentes aos afastamentos (atestados e afins) ao IPF;
- ✓ Manter contato permanente com o RH (referente à vida profissional dos colaboradores do polo).

Fonte: Produzido pela autora com base em Gadotti (2013, p. 98-100).

ANEXO B – Atribuições do assistente técnico-pedagógico

- ✓ Assessorar o coordenador de polo na gestão das atividades do Projeto MOVA-Brasil no polo;
- ✓ Garantir as diretrizes eco-político-pedagógicas do Projeto;
- ✓ Participar dos Encontros de Formação nacionais, quando convocados pelo IPF;
- ✓ Contribuir com o planejamento e a realização das ações de Formação Inicial e Continuada do Projeto no polo (com monitores e coordenadores locais);
- ✓ Contribuir com o coordenador de polo nas ações de acompanhamento das agendas semanais dos coordenadores locais;
- ✓ Visitar as turmas e participar das formações semanais nos núcleos;
- ✓ Acompanhar e avaliar os monitores, por meio de registros apresentados pelos coordenadores locais;
- ✓ Colaborar com as relações institucionais do Projeto referentes às entidades locais e a outras experiências de Educação de Jovens e Adultos;
- ✓ Contribuir com a execução e a articulação das ações no estado;
- ✓ Articular seu trabalho com o auxiliar administrativo e com a Coordenação Pedagógica do polo;
- ✓ Contribuir com o coordenador de polo na elaboração dos relatórios mensais e bimestrais de sistematização das ações desenvolvidas;
- ✓ Substituir o coordenador de polo no período de suas férias ou impedimentos temporários;
- ✓ Orientar os coordenadores locais e os monitores sobre o processo de construção do Projeto Eco-Político-Pedagógico do polo;
- ✓ Acompanhar processualmente a construção do portfólio dos educandos, por meio dos coordenadores locais e dos monitores, com o objetivo de avaliar o processo de ensino-aprendizagem;
- ✓ Contribuir com a organização e a entrega dos instrumentos de monitoramento e avaliação pedagógica das ações do polo;
- ✓ Ser responsável, juntamente com o coordenador de polo e com os coordenadores locais, pelo acompanhamento semanal da frequência dos educandos (de, no mínimo, 20 e no máximo 25 educandos por turma);
- ✓ Contribuir com a orientação, o planejamento e o incentivo à participação dos educandos e parceiros locais na realização dos Encontros de Educandos;
- ✓ Ser responsável pelo processo cotidiano de sua formação;
- ✓ Colaborar na organização de material de apoio pedagógico para subsidiar os coordenadores locais;
- ✓ Contribuir para o recebimento mensal de uma produção, de cada dois educandos por turma, evidenciando sua frequência, sua participação e suas aprendizagens;

- ✓ Acompanhar, juntamente com o coordenador do polo, a inserção e a atualização dos cadastros dos educandos, realizadas pelos coordenadores locais, dentro do prazo estipulado;
- ✓ Garantir o recebimento de documentos fiscais válidos durante o acompanhamento pedagógico;
- ✓ Prestar contas ao coordenador de polo dos gastos referentes ao acompanhamento pedagógico;
- ✓ Acompanhar a atualização de atividades relacionadas à educação de jovens, adultos e idosos nos cenários municipal, estadual e nacional.

Fonte: Produzido pela autora com base em Gadotti (2013, p. 100-101).

ANEXO C – Atribuições do auxiliar pedagógico júnior (auxiliar administrativo)

- ✓ Ajudar o coordenador de polo na organização dos documentos e prestação de contas;
- ✓ Enviar periodicamente correspondências pelo Correio;
- ✓ Efetuar compras e serviços de banco quando necessário;
- ✓ Receber e organizar a documentação necessária para admissão, afastamento e demissão do Projeto MOVA-Brasil no polo em que atua;
- ✓ Auxiliar o coordenador de polo no processo de homologação de contratos;
- ✓ Auxiliar o coordenador de polo efetuando pagamentos em geral (conta de telefone, reposição de passagens, aluguel de espaços, serviços de alimentação nos encontros de formação etc.);
- ✓ Organizar a infraestrutura de cursos e encontros de formação desenvolvidos pelo coordenador de polo e pelo assistente pedagógico, fazendo orçamentos;
- ✓ Organizar a reprodução de material didático e infraestrutura das reuniões;
- ✓ Manter em ordem os arquivos (banco de dados do polo, listas de presença das formações, quadro mensal, ficha de mobilidade etc.);
- ✓ Fazer o controle de materiais didáticos e providenciar a sua reposição quando necessário;
- ✓ Manter em dia a documentação do polo;
- ✓ Inserir a ausência dos colaboradores nas atividades no relatório administrativo;
- ✓ Garantir a correta emissão dos documentos fiscais do Projeto no estado;
- ✓ Cumprir os prazos para o envio, ao IPF, das prestações de contas, solicitações de numerários, relatórios administrativos e aporte;
- ✓ Auxiliar o coordenador de polo efetuando provisões de recursos para as atividades ainda não realizadas;
- ✓ Organizar a infraestrutura nos processos de formação, garantindo a pesquisa em busca do menor preço;
- ✓ Acompanhar e conferir o recebimento dos materiais entregues no polo;
- ✓ Solicitar aos coordenadores locais as informações de valores para o aporte;
- ✓ Manter o coordenador de polo informado sobre todas as questões administrativas;
- ✓ Enviar ao IPF e acompanhar o recebimento dos aportes;
- ✓ Enviar ao RH informações referentes à vida profissional dos colaboradores (como atestados, informações bancárias, cópias de documentos e afins);
- ✓ Manter contato permanente com o RH (referente à vida profissional dos colaboradores do polo).

Fonte: Produzido pela autora com base em Gadotti (2013, p. 101-102).

Anexo D – Atribuições do auxiliar pedagógico pleno (coordenador local)

- ✓ Participar das Formações Iniciais e Continuadas do Projeto;
- ✓ Contribuir como apoio à equipe de Coordenação de Polo nas Formações Gerais Continuadas;
- ✓ Coordenar os núcleos na localidade;
- ✓ Estabelecer relações institucionais do Projeto com entidades locais e com outras experiências de Educação de Jovens e Adultos;
- ✓ Contribuir para a formação de parceiros, de acordo com a proposta político-pedagógica;
- ✓ Articular seu trabalho com os demais sujeitos envolvidos nas ações do Projeto;
- ✓ Apresentar relatórios mensais e bimestrais de sistematização das ações desenvolvidas;
- ✓ Preparar e realizar as formações semanais, atendendo as orientações prévias da Coordenação de polo, trabalhando com base nos princípios filosóficos de Paulo Freire;

- ✓ Orientar os monitores sobre o processo de construção do Projeto Eco-Político-Pedagógico do MOVA-Brasil, que inclui trabalhos de caráter ecológico, social, político e cultural, com base nas orientações da Coordenação de polo;
- ✓ Orientar, acompanhar e receber os registros da prática pedagógica alfabetizadora de cada monitor do núcleo, nos prazos estabelecidos;
- ✓ Orientar e acompanhar a organização processual da construção do portfólio com os educandos, com o objetivo de avaliar o processo de ensino-aprendizagem;
- ✓ Ser responsável pela organização e entrega dos instrumentos de monitoramento e avaliação das ações do núcleo à Coordenação de polo;
- ✓ Ser responsável, juntamente com os monitores, pela frequência de, no mínimo, 20 e no máximo 25 educandos por turma;
- ✓ Orientar, planejar e incentivar a participação dos educandos e dos parceiros locais na realização dos Encontros de Educandos;
- ✓ Ser responsável pelo processo cotidiano de sua formação;
- ✓ Organizar material de apoio pedagógico para subsidiar os monitores;
- ✓ Orientar a utilização pelo monitor das produções gráficas e audiovisuais disponibilizadas pelo Projeto no processo de alfabetização dos educandos;
- ✓ Assegurar o recebimento mensal de uma produção, de cada dois educandos por turma, evidenciando sua frequência, sua participação e suas aprendizagens;
- ✓ Garantir o envio à Coordenação de polo das produções recebidas;
- ✓ Realizar a inserção dos cadastros dos educandos, dentro do prazo estipulado.

Fonte: Produzido pela autora com base em Gadotti (2013, p. 102-104).

Anexo E – Atribuições do monitor

- ✓ Participar das Formações Iniciais e Continuadas do Projeto;
- ✓ Ministrar aulas, trabalhando com base nos princípios filosóficos de Paulo Freire;
- ✓ Orientar e incentivar os educandos a participarem do processo de construção do Projeto Eco-Político-Pedagógico (PEPP) do MOVA-Brasil, que inclui trabalhos de caráter ecológico, social, político e cultural, registro, sistematização e avaliação da prática pedagógica alfabetizadora;
- ✓ Organizar processualmente a construção do portfólio com os educandos, tendo por objetivo avaliar o processo de ensino-aprendizagem;
- ✓ Ser responsável pela organização e entrega dos instrumentos de monitoramento e avaliação das ações da turma;
- ✓ Ser responsável, juntamente com o coordenador local, pela frequência de, no mínimo, 20 e no máximo 25 educandos por turma;
- ✓ Orientar e incentivar a participação dos educandos e parceiros locais na realização dos Encontros de Educandos;
- ✓ Ser responsável pelo processo cotidiano de sua formação;
- ✓ Organizar material de apoio pedagógico;
- ✓ Utilizar produções gráficas e audiovisuais disponibilizadas pelo Projeto no processo de alfabetização dos educandos;
- ✓ Assegurar o recebimento mensal de uma produção, de cada dois educandos por turma, evidenciando sua frequência, sua participação e suas aprendizagens;
- ✓ Organizar os cadastros dos educandos;
- ✓ Avaliar processualmente a aprendizagem e garantir os objetivos estabelecidos pelo Projeto.

Fonte: Produzido pela autora com base em Gadotti (2013, p. 102-104).

Anexo F – Certidão do Comitê de Ética

UNIVERSIDADE FEDERAL DA PARAÍBA
CENTRO DE CIÊNCIAS DA SAÚDE
COMITÊ DE ÉTICA EM PESQUISA

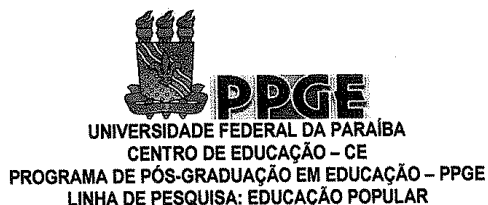
CERTIDÃO

Certifico que o Comitê de Ética em Pesquisa do Centro de Ciências da Saúde da Universidade Federal da Paraíba – CEP/CCS aprovou por unanimidade na 4ª Reunião realizada no dia 21/05/2015, o Projeto de pesquisa intitulado: **“A PRÁTICA PEDAGÓGICA NA ALFABETIZAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS NO CONTEXTO DO MOVA-BRASIL”**, da pesquisadora Lívia Sonalle do Nascimento Silva. Protocolo 0232/15. CAAE: 44593915.9.0000.5188.

Outrossim, informo que a autorização para posterior publicação fica condicionada à apresentação do resumo do estudo proposto à apreciação do Comitê.


Andrea Márcia da C. Lima
Mat. SIAPE 1117510
Secretária do CEP-CCS-UFPB

Anexo G – Carta de apresentação



DO: Prof. Dr. Eduardo Jorge Lopes da Silva
Programa de Pós-Graduação em Educação da UFPB

AO: Instituto Paulo Freire

Dirijo-me à Vossa Senhora na condição de orientador do projeto de pesquisa, em nível de mestrado, de LÍVIA SONALLE DO NASCIMENTO SILVA, intitulado A ALFABETIZAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS NA PERSPECTIVA DO LETRAMENTO: UMA ANÁLISE DA PRÁTICA PEDAGÓGICA NO CONTEXTO DO MOVA BRASIL, aprovado na seleção 2014, Edital 04/2013-PPGE-UFPB.

O referido projeto objetiva investigar se nas práticas do MOVA-Brasil, a alfabetização dos jovens e adultos realmente acontece da forma como se propõe, ou seja, se propicia uma aprendizagem além das letras e dos números, se consegue alfabetizar letrando, colocando os educandos em contato com os usos e práticas sociais, e possui como campo de pesquisa o Programa Mova-Brasil em um Município do Estado do Rio grande do Norte. O projeto está em fase de construção do texto para qualificação.

João Pessoa, 01/09/2014


Eduardo Jorge Lopes da Silva
Professor do CCHSA/UFPB
Mat. SIAPE 2459627
Prof. Dr. Eduardo Jorge Lopes da Silva
Centro de Educação
Programa de Pós-Graduação em Educação
Universidade Federal da Paraíba

Anexo H – Autorização do IPF**Instituto
Paulo Freire**

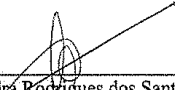
Rua Cerro Corá, 550
1ºA | Conj. 10 | 05061-100
São Paulo | SP | Brasil
T: +55 11 3021 5536 | F: +55 11 3021 5589
www.paulofreire.org

Carta de Autorização para pesquisa

O Instituto Paulo Freire autoriza **LÍVIA SONALLE DO NASCIMENTO SILVA**, aluna do Programa de Pós-Graduação em Educação-PPGE –UFPB, matriculada sob o n.: 2014100718, a participar das formações oferecidas pelo Projeto MOVA-BRASIL aos educadores no Polo Rio Grande do Norte, além de materiais utilizados pelo Projeto para a alfabetização dos jovens, adultos e idosos, tais como cadernos de formação, materiais distribuídos aos educandos. Autoriza obter informações dos monitores/as em forma de narrativas autobiográficas, desde que autorizado pelos próprios monitores/as, e acesso aos portfólios dos educandos/as do referido programa na etapa de 2015 para sua pesquisa de mestrado.

Ressalta-se que o uso das informações obtidas junto ao Projeto MOVA-Brasil destina-se exclusivamente a pesquisa de mestrado da referida mestranda.

São Paulo/SP, 12 de Maio de 2015



Alessandra Rodrigues dos Santos
Coordenadora da área da Educação de Adultos
Instituto Paulo Freire

Anexo I – Narrativas

NARRATIVAS

Aos 07 dias do mês de outubro de 2015, eu Livia Sonalle vou fazer a entrevista narrativa com a ex monitora do projeto MOVA-Brasil, Maria, que atuou no ano de 2011.

Livia Sonalle – Com base na sua experiência no projeto MOVA-Brasil gostaria que fizesse a exposição das contribuições do processo de formação para sua prática alfabetizadora.

Maria- É, Iniciamos no ano de dois mil e onze. Em dois mil e onze comecei no programa MOVA-Brasil, eu entrei nesse programa com a curiosidade de saber como é trabalhar com jovens e adulto e pela curiosidade do (povo) das pessoas dizer que era muito difícil que a formação era muito difícil todo mundo tinha medo então eu fui, então eu consegui a vaga pra entrar no programa. Quando fomos na primeira semana em Assú na formação inicial não achei o bicho papão que o povo que o povo chamava era estudo, a teoria de Paulo Freire já tinha algum fundamentos na teoria já conhecia algumas coisas só aprimorei mais a teoria que era pra trabalhar a realidade dos educandos mas estudamos várias apostilhas (várias) o curso era cansativo a semana, a primeira semana foi muito cansativo, a primeira semana foi cansativo porque era de manhã e a tarde só estudos mais isso fez com que a gente desenvolvesse bastante a teoria de Paulo Freire para poder conseguir aplicar ela em sala de aula. Aí depois quando vínhamos pra sala de aula quando nós começamos a dar aula depois da formação inicial aí já vinha com uma, com um (suporte) com a, como se diz assim, com um conhecimento pra desenvolver em sala de aula e os procedimentos usados era só mesmo a realidade do aluno, conteúdos o desemprego, a falta de água só os conteúdos que tivesse haver com a realidade do nordeste aqui do nosso, dos nossos educandos é e isso facilitava a aprendizagem deles porque eram conteúdos que eles já conhecia que até agente aprendia com eles e isso...e isso facilitava pra eles aprender as palavras aprender o nome dele, as letras através de conteúdos relacionado ao seu dia a dia. Aí com o tempo a gente ia pra outra formação é que era as formação continuada do programa tinha de mês em mês a gente ia passar uma semana em Mossoró ou em Assú às vezes em Mossoró as vezes em Assú e essa semana nós ia mostrar os trabalhos que eles tinham feito em sala de aula todos os dias era registrado os planos de aula feito um relatório do que a gente aplicava todos os procedimentos era relatados e também as atividades dos alunos agente pegava as atividades levava pra as formações continuada lá

era exposta era e isto, exposta pra outras turmas pra ajudar como agente deu aula, as vezes as outras turmas ajudava a gente pra melhorar como agente melhoraria a aprendizagem como agente melhoraria os procedimentos aplicados em sala de aula para poder avançar o educando já que eu (...) eu mais tinha (adultos) pessoas mais idosas e isso dificultava mais a aprendizagem porque são pessoas que tinha pouco entusiasmo assim não queria muito estudar e tinha dificuldade na aprendizagem que era bem mais difícil do que ensinar a criança que tem facilidade de aprender, o idoso ele tem mais dificuldade até na escrita, tem vergonha também da sociedade e isso com o que ele quer aprender mais a dificuldade atrapalha muito e atrapalha muito no que ele vai fazer, mais com o tempo eles foram melhorando com as atividades aplicadas a turma foi {ia} foi começando a gostar, vinham, frequentavam, só alguns desistiram mas a maioria frequentou até o final, teve mais de cinquenta por cento da turma foi bem sucedido e (viu a palavra dificuldade no papel das questões que direcionavam a narrativa) foi bem sucedido e teve também, teve na etapa final quando nós fomos, sim... teve também gente as dificuldades, existem sempre existe dificuldade porque? Porque tem vez que eles não quer aprender não vai aprender, então não vai desistir, aí isso gera uma dificuldade muito grande porque pra gente tinha que arrumar outras coisas pra que chamasse a atenção dos idosos pra vir, dos jovens e adultos pra vim assistir aula aí... aí... esse trabalho dificultava isso quando eles não queriam aí eu tinha que forçar assim não é nem forçar eu tinha que estimular porque é mais estimular eles a querer aprender, mais deu certo graças à Deus, eles...eles quiseram alguns aprenderam mais do que outros mas é normal é diferente a aprendizagem um do outro e tive o resultado bem satisfatório pra a turma graças à Deus.

Aos 18 dias do mês de outubro de 2015, eu Livia Sonalle vou fazer uma entrevista narrativa com a ex-monitória do projeto Mova Brasil, Maria José, que foi monitória no ano 2012.

Livia Sonalle – a partir da sua experiência no projeto gostaria que você fizesse uma exposição sobre as contribuições do processo de formação dentro do projeto Mova Brasil para a sua prática alfabetizadora.

Maria José- Bom, em 2012 quando fui selecionada pra o programa Mova Brasil fiquei feliz, porque além de ser uma oportunidade de emprego, não podemos omitir, já se tinha

ou já se ouvia falar num histórico de que era um programa muito bom e que havia uma preparação. Daí né, a partir da seleção acontece o que eles denominam de formação inicial, que é o que estudos teóricos sobre a metodologia freireana, sobre os princípios freireanos onde eles aborda esse aporte teórico pra nos orientar na prática, daí é importante essa formação inicial porque se tem uma integração com os demais monitores da região, é onde você vai ter de certa forma, uma orientação pedagógica de como desenvolver ao longo do projeto, que foram 10 meses. Daí nessa formação se recebe os cadernos, os cadernos de formações e ali existe uma orientação teórica pra que a gente possa desenvolver na prática, sempre baseado nos princípios, o que já contribui muito porque se você é leigo sobre essa teoria pedagógica, você vai adquirindo uma certa intimidade de como deveria ser a experiência de alfabetização com jovem e adulto, já que eles utilizam constantemente Paulo Freire né, como as experiências que ele desenvolveu aqui no Rio Grande do Norte e de que forma essa teoria pode influenciar na prática. Então, pra quem aproveita as formações iniciais que acontece no projeto Mova Brasil, ajuda sim no processo de alfabetização, contribui sim para realização de atividades, pra a chamada consciência crítica, onde eles o que almejam que tenha assim também essa consciência crítica, além de conhecer as letras e os números né. Além disso, a gente contribui com isso e a prática pedagógica que eles desejam né, é essa, as formações, tem a formação inicial e daí se segue com as formações continuada, tentando fazer com que o monitor, o educador tenha esse suporte, que ela contribua pra isso, e eu acredito que contribui sim, porque ajuda muito a você desenvolver os planos de aula, os cadernos pedagógicos ajuda muito, no sentido de que orienta, no entanto, uma burocracia que tem dentro do projeto, às vezes pode atrapalhar um pouco, porque quando se é pra construir o projeto político pedagógico que pra turma né, no caso acontece por núcleo, isso chega a ser preocupante pra o monitor que nunca teve experiência com esse tipo de documento. Enfim, segue-se com as formações bimestrais, procurando sempre trabalhar a questão da leitura, da escrita e da matemática que essa é a prioridade né. Em seguida se faz o aporte teórico no que se refere né, a criticidade do aluno de que forma pode contribuir. E eu acredito que tem sim, influencia sim na prática pedagógica se o monitor, ele aproveitar tudo que é oferecido nas apostilas e a dificuldade que eu acredito que apresenta ou que apresentava né, no tempo que eu fui seria justamente essa burocracia que se utiliza muito, eu posso esta citando resumos demasiado, planos demasiados, assim o que eles pedem, não exatamente o plano em si, mas toda a documentação a ser encaminhada, que eu vejo

como prova disso de que você tá ensinando, mas aqui a pergunta é se contribui pra pratica pedagógica, ao meu ver e pela minha experiência contribui muito, porque? pra quem já teve experiência em outro projeto percebe-se que a metodologia, ela é sim diferenciada né, e eu acredito que as razões seja justamente essa preparação que vai desde o inicio a sua continuidade no decorrer dos 10 meses. E quando você, você passa a de certa forma seguir orientações nas formações, às leituras que se pede pra se desenvolver um bom trabalho tem esse resultado sim, tem sim a contribuição das formações pedagógicas do projeto Mova Brasil influencia positivamente. Então nessa perspectiva de contribuição dessa pratica reflexiva dentro do fazer pedagógico né, eu gostaria de ressaltar que as formações que são semanais que é realizadas com um coordenador e as bimestrais, elas são de fundamental importância. Dentro dessa metodologia, dessas orientações existe um quadro do projeto político pedagógico, que na minha época era projeto político eco pedagógico, a outra existência pra ser realizada as mobilizações sociais, o portfolio como forma motivadora pra ver o avanço do aluno, são exemplos de atividades motivadoras e diferenciadas dentro do projeto, pode-se dizer que essas atividades contribui muito, mas o que vem mesmo a mostrar esse diferencial é que nós sempre no período estivéssemos trabalhando a partir da realidade do educando, a partir do que ele sabe, seria aquele confronto de saber, o saber, a sua experiência, a valorização dele como sujeito e o confronto com o saber acadêmico, um saber mais formal como podemos dizer, então isso é diferente trabalhar a realidade do educando partir desse conhecimento local para o global é também uma contribuição positiva dentro do projeto Mova Brasil, então, nortear essa a pratica, através dessas atividades é importante, é positivo, é mas como a gente trabalha com a ideia de consciência crítica, esse processo de trabalhar a consciência do aluno é um desafio, é um desafio pra o monitor desenvolver esses aspectos de cidadania, de trabalhar as temáticas a partir dele, mas, é um processo né, tirar a consciência ingênua para a crítica, né, é um desafio que os monitores tem, de certa forma passa a ser ate uma dificuldade, então pra finalizar eu posso afirmar que as contribuições pedagógicas desenvolvidas são positivas, as teorias, a metodologia voltada para os educandos porque a uma valorização dele como sujeito e ele é uma pessoa de conhecimento e isso é enfatizado sempre, reconhecer as suas experiências pra diferenciar a prática pedagógica.

Aos 18 dias do mês de outubro de 2015, eu Livia Sonalle vou fazer a entrevista narrativa com Juliana, que foi monitora do Mova Brasil no ano de 2012.

Livia Sonalle- a partir da sua experiência no Mova Brasil gostaria que você fizesse a exposição das contribuições do processo de formação dentro do projeto Mova Brasil para a sua prática alfabetizadora.

Juliana - Bem, assim quando inicialmente eu fui chamada pra fazer parte da seleção né, eu fiquei muito satisfeita já de certa forma porque eu ouvi falar só coisas boas e a partir do momento que eu fui selecionada, que teve a formação inicial eu já vi um diferencial porque eu já havia trabalhado em muitas turmas de alfabetização de jovens e adultos, mas nunca eu tinha passado por uma formação do nível, que é o projeto Mova né, nunca tinha tido essa experiência assim, com essa pedagogia popular, digamos como é chamada, então assim quando eu comecei a primeira semana de formação, que foi a formação inicial eu já senti a diferença, porque começou-se a trabalhar dentro do princípio que, o aluno venha conhecer, fazer a leitura do contexto em que ele está inserido, fazer a leitura dele pra depois fazer a leitura de mundo dele, pra depois fazer a leitura das palavras, isso assim, já me deixou bem, achei bem interessante esse ponto. E durante toda a formação veio uma contribuição pedagógica de conhecimento critico, não só pra mim, mas também para os alunos, porque a gente ensinava dentro de uma pedagogia que trabalhava-se primeiro o que o aluno sabia dentro do contexto dele, ai a gente trabalhava todas as questões pra que ele vinhesse desenvolver uma leitura, uma escrita, tivesse uma contextualização da matemática melhor, então achei muito interessante esse projeto porque dentro dele o aluno não aprendeu tão somente a ler a palavra, a escrever o número, mas ele aprendeu também a ser critico dentro do contexto que ele estava inserido, ele aprendeu dentro desse contexto ser critico, lutar por alguns ideais quando que se conseguia, eu achei muito interessante. Pra mim o Mova só veio a acrescentar, depois que participei eu criei uma criticidade muito grande e hoje procuro desenvolver não só nas minhas teorias pedagógicas quando estou em sala de aula, mas também teve uma contribuição pra minha vida pessoal, porque ele ensinava isso nas formações continuadas, na formação inicial já ensinava a gente não só passar as coisas para o aluno, mas ter aquela troca de conhecimentos e pra mim foi uma coisa assim muito válida porque a gente não ensinava o aluno, a gente trocava conhecimento com ele, então, por exemplo: quando a gente iria trabalhar a saúde, a gente não trabalhava o que é saúde, mas dentro do contexto deles, eles iam criando as possibilidades mesmo do que era aquele tema saúde. Aí a gente iria trabalhar dentro de cada tópico que eles mesmo criavam, isso já achei interessante também. O outro ponto assim muito

interessante durante esse período, era dentro dessas formações a gente aprendeu também a lidar, a lidar com cada pessoa assim, porque cada uma tinha um contexto diferente, então a gente aprendeu também a lidar com as diferenças, uma única coisa assim que atrapalhava era a burocracia que era as vezes muito extensa né, e as vezes acabava assim tendo aquele paralelo entre o que agente fazia e o que de fato acontecia, isso dava assim as vezes um impacto grande, mais é o aluno, ele é, foi muito gratificante o tempo que eu fui eu consegui fazer com que dentro das possibilidades que a pedagogia freireana trazia dentro dos princípios do Mova, eu consegui fazer com que alguns alunos criassem uma criticidade boa, isso foi muito importante, então, o Mova Brasil, ele contribuiu e muito porque hoje eu tenho outra forma de ver, outra forma de pensar, depois que eu passei pelo Mova, então eu achei muito válido pra minha vida pessoal e profissional.

Aos 16 dias do mês de outubro de 2015, eu Lívia Sonalle, vou coletar a narrativa da ex-monitora do projeto Mova Brasil no ano de 2010 e 2012, Sofia

Lívia Sonalle- Gostaria que você fizesse a exposição das contribuições do processo de formação dentro do projeto Mova Brasil para a sua prática alfabetizadora.

Sofia - O Mova Brasil foi uma base na minha formação profissional na alfabetização de jovens e adultos, participei de duas etapas onde me trouxe uma grande experiência na minha convivência em família e em sociedade. É, quando participei, a proposta foi para participar do programa, de início foi pela necessidade de trabalhar, mas também como oportunidade né, de conseguir novas experiências e conhecimentos, fiquei curiosa em relação à formação inicial de início, mas gostei bastante apesar de ser muito cansativa, era duração de 5 dias, onde enfoca em desenvolver uma prática pedagógica, promovendo a dignidade humana, baseando na leitura de mundo dos educandos, preparando também o monitor para desenvolver o seu trabalho em sala de aula. A mesma estava baseada na metodologia freireana, onde não trabalha só o letramento e sim o meio de onde a mesma convive, sua cultura, sua história, a personalidade de cada pessoa. A formação continuada era realizada em Natal de dois em dois meses, onde a gente passava dois dias, onde trabalhava o estudo da realidade dos alunos, dos educandos, como desenvolver aulas dinâmicas e criativas, como direitos e deveres, ética e cidadania, a questão da diversidade cultural, os valores e influenciou bastante para desenvolver o meu trabalho. Buscava sempre a realidade do mesmo, fazendo com que

se sintam bem e acolhidos no ambiente escolar voltado na educação popular. A dificuldade de trabalhar a metodologia freireana que eu encontrei foi mais na questão em sala de aula, pois os educandos não tinham costume da prática, mas as formações que foram feitas ajudaram bastante a desenvolver o trabalho. Mesmo sendo um programa voltado à política, onde às vezes tira a oportunidade de alguns, mas foi uma experiência maravilhosa, abriu caminho na área de alfabetização de jovens e adultos, onde garantindo aos indivíduos em comunidade de reconstruírem seu destino em conquistarem o direito à cidadania plena e participativa. Hoje eu carrego uma frase de Paulo Freire, que aprendi na questão do Mova, onde não há saber mais ou menos, há saberes diferentes, é uma troca de conhecimento né, tanto eu como monitora e eles como educandos, isso eu consegui no Mova.

Lívia Sonalle- como assim essa questão política e de oportunidade que você citou dos monitores, poderia esclarecer?

Sofia- Assim, foi uma pena, porque muitos tinham seleção, mas lá a gente via que tinha a aquela questão política, de quem ele quisesse ser colocado seria né, aí isso aí acho que pena, porque muitas pessoas que tinham capacidade de assumir e deixou de participar pela questão política da escolha. Ao final da etapa do programa foi satisfatório porque teve um nível de alfabetização muito boa, onde todos gostaram, terminaram todos sentindo falta do programa, sempre ficavam procurando mais, infelizmente acabou aqui nossa região, e é gratificante a maneira de alfabetização baseada na metodologia freireana, ajudou bastante, foi muito bom o trabalho.

Aos 08 dias do mês de outubro 2015, eu Lívia Sonalle, vou fazer a entrevista narrativa com Gisele, que foi monitora do projeto Mova Brasil nos anos de 2010 e 2012.

Lívia Sonalle- a partir da sua experiência, exponha as contribuições do projeto Mova Brasil para sua prática alfabetizadora.

Gisele- As formações continuadas inicialmente as orientações de como funciona a metodologia em que é praticada no projeto com os educandos em sala de aula, que a gente inicia pela história de vida, os conhecimentos prévios dos educandos, que é o estudo da realidade local e em seguida vamos apontar os problemas existentes na comunidade que faz a gente refletir sobre como devemos agir para que tenhamos uma

comunidade mais organizada e essas contribuições são dadas nas formações continuadas que acontece bimestral e semanal nas de núcleo que é toda semana. E também nas formações continuadas a gente tem muitas dinâmicas, muitas orientações sobre como aplicar teoria pautada nos pilares da teoria de Paulo Freire. As dificuldades enfrentadas no decorrer do projeto na sala de aula com os educandos em desenvolver a metodologia, a gente aponta a frequência né, porque muitos educandos não tem muito interesse de participar das aulas todos os dias, vinha duas vezes por semana, tem deles que vinha e passava muitos dias sem vir e isso prejudicava no processo de formação alfabetizadora, né. E outra dificuldade também era de realizar as mobilizações, até porque a falta de assistência das políticas públicas no município, isso fazia com que a gente tivesse dificuldade em realizar as mobilizações diante das dificuldades apontadas nas atividades com estudo da realidade em sala de aula e a conscientização dos educandos também que eles por serem já pessoas de idade já têm aquela ideia de não da certo e faz tempo que acontece assim, aquelas ideias já bem tradicionais e é difícil conscientizar né, formar, principalmente esses que não frequentavam diariamente, como também pra desenvolver a leitura e a escrita com eles, porque a metodologia que a gente usa de Paulo Freire é bem inovadora e às vezes os educandos não estava acostumado com aquela metodologia ai reclamavam e demonstravam desinteresse às vezes pela metodologia aplicada, mas apesar dessas dificuldades a gente teve bons resultados conseguimos a maioria dos educandos saíram alfabetizados, fazendo leituras, a escrita do nome e também mostrando soluções para alguns problemas, apesar de não serem bem discutidos ao longo do projeto como deveria, devido essas dificuldades e a frequência deles ser mínima, mas o que a gente fazia conseguia ter bons resultados.

Livia Sonalle- Mostrar os problemas era os alunos que conseguiam identificar os problemas?

Gisele- Juntos, a monitora e os educandos, que a gente fazia pesquisa de campo e de bairro, quais aqueles que surgiam, aqueles problemas mais visualizados e encontrados na rua que a gente enfrentava.

Aos 07 dias do mês de outubro de 2015, eu Livia Sonalle, vou fazer a entrevista narrativa com a ex- monitora do projeto Mova-Brasil, Elena Pereira, que atuou no ano de 2011.

Lívia Sonalle- a partir da sua experiência no projeto Mova- Brasil, exponha as contribuições do projeto para sua prática alfabetizadora.

Elena - Foram encontros que ficaram marcados mesmo para minha prática na sala de aula como também pra mim como pessoa, durante os encontros que o programa oferecia pra gente, é a gente trabalhava tanto com outras pessoas de cidades diferentes, às vezes traziam até alguns vídeos de estados diferentes, a gente ali absorvia aquelas novas experiências e após a gente também oferecia as nossas, a gente falava nossos métodos de trabalho, como a gente utilizava na sala de aula, a metodologia se a gente usava apenas é, como eu posso dizer, só trabalhar com letramento ou então são com números, não a gente usava o dia a dia do aluno como foco para trabalho, que já era um ponto inicial pra eles. E também nos encontros a gente também tinha acesso ao material que era riquíssimo em informações, durante os encontros a gente geralmente era dividido em grupos, os polos tanto podiam ficar os polos separados como poderia ficar mesclados, misturar os polos ai a gente lia lá o conteúdo do dia porque era mais ou menos dois conteúdos por dia, um pra manhã e um pra tarde, então pela manhã a gente lia ai agente fazia uma socialização daquele conteúdo após a gente respondia as perguntas que já tinham feitas e depois a gente socializava com todo restante do grupo, isso era bem gratificante, geralmente eu gostava sempre de copiar sugestões, sites que os outros professores traziam, era muito bom. A formação continuada ela acontecia geralmente de três em três meses, a gente ia, um exemplo, suponhamos que esse mês a gente tivesse ido pra uma formação, quando a gente voltava com algumas experiências adquiridas e com algumas sugestões a gente trabalhava atividades diversificadas na sala de aula, toda semana a gente tinha o encontro local com a coordenadora local que acontecia nas sextas feiras, a gente socializava entre a gente como tinha sido a nossa semana com nossos alunos e sempre isso era registrado, a gente tinha a ficha tanto semanal como mensal que a gente entregava no final do mês pra coordenação, então quando chegava a data da formação ai a gente socializava essas atividades, geralmente coincidia as vezes de outras pessoas tá trabalhando da mesma forma, só que acontecia em alguns casos pra uns davam certo e pra outros não, alguns viam pontos positivos e outros não.

Lívia Sonalle- Alguma dificuldade mediante a teoria abordada pelo programa na sua prática?

Elena- É, digamos que sim um pouco, não muito, mas às vezes sim, porque os alunos eles eram realidades diferentes, tinha alunos que tinha assim um pouco de desenvoltura e já liam algumas palavras e outros já tinham alguns conhecimentos de matemática, então às vezes a gente tipo programava uma aula de português, vamos dizer assim, aí alguns alunos falavam: ah não! vamos estudar matemática porque hoje eu vim pra estudar matemática, aí a gente sempre formava um jeito, porque tem como na língua portuguesa você envolver outras atividades matemática, história, qualquer tipo, sempre usando materiais do dia a dia, uma coisa que eu me lembro que a gente usava e que foi bastante proveitoso foi usar o dia a dia, quando foi pra fazer, o nosso tema foi a comunidade, quando a gente foi pra falar sobre o que a gente iria trabalhar durante o ano, qual seria nosso tema, eu escolhi comunidade, porque a comunidade envolve diversos tipos de coisas, envolve a água, o problema do lixo, o problema de saneamento básico, essas coisas, então eu sempre separava por tema, geralmente de 15 em 15 dias eu trabalhava com temas diferentes, as aulas eram bem gratificantes, até hoje ainda os alunos que passam por mim falam, perguntam pelo programa quando é que vai voltar. Tiveram os resultados com certeza foram bastante positivos, até hoje eu ainda me emociono é pela parte tanto da minha mãe como de outra aluna que elas vinheram no começo, essa outra aluna, ela já é uma senhora já, ela tinha dificuldade de andar, porque ela era obesa, mas ela falava que podia faltar qualquer coisa menos as aulas, ela veio e quando ela chegou perguntei a ela como assim aos demais o que era que eles sabiam fazer, assim tanto em relação à escrita como na matemática, no caso dela ela falou: “eu não sei de nada minha filha, eu vim aqui sem saber de nada, nem sei pra que é que eu vim”, mas aí de pouco a pouco, em menos de 1 mês conseguiu fazer o nome dela e ela tirou a identidade nova que ela falou que era o sonho dela, ela deixou de colocar o dedo e conseguiu assinar o próprio nome dela na identidade, ah eu chorei quando ela falou viu, me emocionei bastante. E quanto a minha mãe, ela já lia algumas palavras, ela só tinha dificuldades pra ler aquelas palavras mais extensas que não são utilizadas no cotidiano, mas ela também teve uma desenvoltura muito boa, aprendeu um pouco da matemática porque ela tinha muita dificuldade, não conhecia digamos assim dinheiro, se ela fosse num canto pra fazer uma compra, digamos que ela levasse R\$50,00 e gastasse R\$25,00, se você desse R\$ 2,00 de troco a ela, ela já estava satisfeita porque você deu o troco e pronto, então, com certeza os resultados foram bem satisfatórios.