

FORMAÇÃO CONTINUADA DOS PROFISSIONAIS DO PROEJA-FIC EM GOIÂNIA-GO: AÇÕES, LIMITES, CONTRADIÇÕES E POSSIBILIDADES

Maria Emilia Castro Rodrigues¹

Maria Aldina Gomes da Silva Francisco²

Cláudia Borges Costa³

RESUMO

O presente texto apresenta a formação continuada realizada com os profissionais de dez escolas da Rede Municipal de Educação de Goiânia-GO, no período de 2013-2015, na perspectiva de atuar com jovens e adultos trabalhadores na modalidade Educação de Jovens e Adultos (EJA) integrada à Educação Profissional (EP), no segundo segmento do ensino fundamental, sem perder de vista o diálogo com o mundo do trabalho. A formação continuada dos educadores, tem sido condição *sine qua non*, para garantir possibilidades que pudessem concretizar o currículo integrado nas referidas escolas. Sob o título de Programa de Educação de Jovens e Adultos Integrada à Educação Profissional (Proeja-FIC)/Programa de Apoio a Expansão de Matrículas da Educação Profissional (Pronatec), teve como parceria o Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de Goiás e a Universidade Federal de Goiás (com a Pesquisa Observatório da Educação e um projeto de extensão), que coordenou e buscou problematizar a formação continuada com o objetivo de proporcionar uma educação de qualidade social para o educando da EJA. A discussão do fazer pedagógico inserido na concepção da educação emancipatória e a opção pelo currículo integrado, fundamenta-se no aporte teórico marxiano, gramsciano, freireano, vygotskiano, entre outros. A escuta aos professores e educandos por meio de questionários, em 2013 e 2014, para avaliar a experiência desenvolvida, cujos dados dialogamos neste texto, apontou que as regências compartilhadas e a formação continuada foram significativas no trabalho de construção de um trabalho pedagógico interdisciplinar e do currículo integrado pela via da regência compartilhada.

1 Professora da Faculdade de Educação da Universidade Federal de Goiás – Campus Goiânia

2 Mestre e Educação pela FE/UFG

3 Doutora em Educação pela FE/UNB

PALAVRAS-CHAVE: Formação continuada; Educação de Jovens e Adultos; Educação Profissional.

1. INTRODUÇÃO

O fazer pedagógico e a produção do conhecimento são permanentes desafios para educadores e educandos. O educador consciente de sua prática pedagógica se apoia na constante reflexão crítica de seu fazer pedagógico. Nesse sentido, o pensar é uma tomada de decisão realizada pelo educador, que nas palavras de Freire (2004, p. 38) “envolve o movimento dinâmico, dialético, entre o fazer e o pensar sobre o fazer”. Esse ideário permeou a formação continuada desenvolvida com os professores de dez escolas da Rede Municipal de Educação de Goiânia (RME) que atuam no Programa de Educação de Jovens e Adultos Integrada à Educação Profissional (Proeja-FIC), que contou com recursos do Programa de Apoio a Expansão de Matrículas da Educação Profissional (Pronatec), denominado Proeja-FIC/Pronatec.

O referido programa, desenvolvido pela Secretaria Municipal de Educação de Goiânia (SME) em parceria com o Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de Goiás (IFG), e a Faculdade de Educação da Universidade Federal de Goiás (FE/UFG), instituição que assumiu a formação continuada, e nesse processo contou também com o apoio do Fórum Goiano de Educação de Jovens e Adultos no desenvolvimento da formação dos professores, da EJA e da Educação Profissional (EP) dos professores formadores, apoios e gestores que atuam no Proeja-FIC/Pronatec, bem como tem buscado contribuir com a sistematização e a divulgação desta experiência, por meio do Portal do Fórum Goiano de EJA (<<http://forumeja.org.br/go/node/1512>>), sendo postado o material utilizado e produzido pelas atividades de formação continuada.

A formação continuada desenvolvida é parte do Projeto de Extensão *Educação de Jovens e Adultos – Fórum Goiano de EJA e Geaja (Grupo de Estudo de Educação de Adolescentes, Jovens e Adultos)*, que certifica os participantes desta formação; bem como do projeto de pesquisa do Observatório da Educação da Capes (Obeduc), por meio do Projeto “Desafios da Educação de Jovens Adultos integrada à Educação Profissional: identidades dos sujeitos, currículo integrado, mundo do trabalho e ambientes/mídias virtuais” e do Projeto Centro Memória Viva_ Documentação e Referência em Educação de Jovens e Adultos, Educação Popular e Movimentos Sociais do Centro-Oeste (CMV), por meio do subprojeto

Educação de Jovens e Adultos na Secretaria Municipal de Educação de Goiânia (SME): história e memória.

A formação continuada objetiva contribuir com uma prática pedagógica que considere o educando da EJA como sujeito de direito e possibilite a educadores, educandos e demais profissionais construir coletivamente e significativamente um currículo que integre a EJA e a Educação Profissional (EP).

Nesse sentido, a necessidade de aproximar a EJA do debate do mundo do trabalho, aponta para o reconhecimento do público trabalhador dessa modalidade. Nessa perspectiva, o educador das turmas de EJA, não raramente, sabe a relevância de se buscar as contribuições que possam concretizar essa aproximação, no entanto, inúmeras são as dificuldades encontradas, sobretudo com a necessidade de ressignificação do currículo para os jovens e adultos trabalhadores.

Dessa forma, algumas questões perseguiram a realização da formação continuada dos professores, a saber: quem são os sujeitos educandos das escolas? Qual a concepção de educação, trabalho e currículo pertinente aos jovens e adultos trabalhadores estudantes? Como concretizar o fazer pedagógico na perspectiva da ressignificação do currículo? Frente a esses questionamentos, um dos objetivos da formação continuada foi, e continua sendo, a busca da indissociabilidade entre teoria e prática, reflexão e ação e entre estudos, práticas e sistematização.

A formação continuada oferecida aos professores e a pesquisa tem procurado trilhar um caminho único de estudo e sistematização, enquanto uma definição metodológica que principia pela leitura do mundo, por meio de diagnóstico realizado com base na realidade encontrada nas escolas, bem como com o estudo bibliográfico em constante diálogo com a prática educativa dos professores, e estes, por seu turno, buscam sistematizar suas inquietações, possibilidades, enfim, seu fazer pedagógico.

Como aporte teórico e metodológico, suporte da formação continuada, bem como referência para as pesquisas que dela decorrem, pautamo-nos em: Andrade (2004), Barreto e Barreto (2005), Brasil (2006; 2007), Ciavatta (2009), Freire (1987; 1988; 2001; 1991; 1986; 1997; 2004), Frigotto (2007; 2010), Gramsci (1979; 2004), Marx (1987), Vygotski (1991), entre outros.

Ao tomar a abordagem qualitativa, estabeleceu-se os seguintes eixos de análise: concepção de educação, trabalho e currículo na prática educativa e o diálogo constante, com a teoria e o seu cotidiano pedagógico. Nessa perspectiva, este texto objetiva registrar a proposta desenvolvida nas dez escolas da RME de Goiânia, a formação continuada propiciada aos

Formatado: Cor da fonte: Automática

professores e, ainda em andamento, e a pesquisa que vem acompanhando essa formação. Por fim, trazemos um diálogo com a avaliação realizada por meio de questionários, na expectativa de conhecer se os aspectos teóricos-metodológicos da formação continuada contribuíram para refletir na vivência e atuação dos professores nas turmas de EJA.

2-O contexto da proposta Proeja-FIC em Goiânia e a formação continuada dos professores

Na experiência do Proeja-FIC/Pronatec efetivada na Secretaria Municipal de Goiânia nos anos de 2013-2015, observa-se uma tentativa de romper com um modelo mercantilista e aligeirada de oferta da educação profissional ao aluno trabalhador, na ~~em~~ perspectiva de buscar um atendimento ampliado e integrado da EJA com a EP em dois anos e meio de duração, ~~os cursos ofertados pelo Programa,~~ visavam ~~garantindo~~ ao educando do segundo segmento do ensino fundamental (5ª a 8ª séries) ~~da Educação de Adolescentes, Jovens e Adultos (EAJA)~~⁴ a educação básica integrada à educação profissional, com vistas à ~~a~~ elevação de escolaridade, ~~desses alunos~~ (oração truncada!). Para os educadores que atuavam no Programa, a unificação da educação básica com a profissional deveria ser “convergente com os propósitos da formação integrada – formação do sujeito em múltiplas dimensões, portanto, omnilateral – e da superação da dualidade estrutural da sociedade e da educação brasileira” (Ramos, 2011, p. 776). Nesse sentido, havia uma luta para que a educação profissional que prepara para o trabalho especificamente, acontecesse inseparavelmente da educação geral, num processo em que o trabalho fosse um princípio educativo, rompendo com a divisão entre trabalho manual e intelectual.

Formatado: Realce

Formatado: Realce

Uma das problemáticas de programas como o Proeja-FIC/Pronatec, que visam à integração da educação básica com a educação profissional, está o caráter de curto tempo para a realização do processo educativo, o que em certa medida aponta para a forte influência do mercado sobre a educação. Para Ciavatta (2010, p. 90),

[...] o mercado atua com uma visão de curto prazo que não pode substituir políticas de longo prazo, como requerem os processos educacionais. Deve-se combinar o ajuste entre políticas de oferta e demanda de capacitação com políticas de longo prazo.

Formatado: Fonte: 11 pt

Uma das bandeiras levantadas pelos professores que atuaram no Proeja-FIC/Pronatec, foi para que o Programa se tornasse uma política pública, garantindo aos

⁴Contextualizar a história da EAJA

milhares de alunos trabalhadores da [Educação de Adolescentes, Jovens e Adultos](#) (EAJA)⁵ uma educação integral. A luta para uma educação de qualidade na modalidade de EAJA é uma tentativa de diminuir as diferenças entre uma classe que pensa e outra que executa, visto que ao longo da história tem sido essa a realidade da educação.

Ainda no início do ano de 2001 a forma de atendimento da EAJA na Secretaria Municipal de Educação (SME) de Goiânia passou a contemplar várias formas de organizações para alcançar o público da Educação de Jovens e Adultos (EJA) e garantir o acesso à modalidade. Contando com a seguinte organização:

[Programa AJA-Expansão/Brasil Alfabetizado, Educação Fundamental de Adolescentes, Jovens e Adultos – I segmento, Educação Fundamental de Adolescentes, Jovens e Adultos – 5ª à 8ª série – Base Curricular Paritária e Educação Fundamental de Adolescentes, Jovens e Adultos – 5ª à 8ª série – Base Curricular Paritária – Organização Alternativa. \(PPP-EAJA⁶, 2013, p. 48-52\). AJA-Expansão, Programa que a Rede Municipal de Educação desenvolve em parceria com o Programa Brasil Alfabetizado e parceiros da Sociedade Civil e também em locais alternativos; Projeto AJA \(desde 1993\), 1ª a 4ª séries em escolas no noturno ou em extensões \(locais e horários alternativos – Projeto AJA Extensão\); 5ª a 8ª séries com base curricular paritária com quatro ou mais turmas, organização alternativa \(desde 1999\).](#)

Formatado: Fonte: 11 pt

Formatado: Recuo: À esquerda: 4 cm, Primeira linha: 0 cm, Espaçamento entre linhas: simples

Formatado: Realce

E em 2013-2015 esta forma de atendimento foi acrescida com o Proeja-FIC/Pronatec

Formatado: Realce

Rever formato de citação das ações. O Programa integrava à educação geral os eixos-cursos: Informação e comunicação (Operador de computador), Controle e processos industriais (Eletricista industrial), Produção cultural e designer (Modelista), Hospitalidade e lazer (Auxiliar de cozinha), Infraestrutura (Mestre de obras).

Formatado: Recuo: Primeira linha: 1,27 cm

A organização dos cursos previa a formação básica integrada à formação profissional por dois anos e meio, sendo que os cursos profissionalizantes e básico perpassavam os anos de 2013 e 2014, e em 2015 seria oferecida apenas a educação básica para conclusão do ensino fundamental. No ano de 2014, a oferta dos eixos continuou a mesma, mas houve acréscimo de alguns cursos (Montador e reparador de computador; Desenhista; Painéis e elétricos), e como parte das disciplinas que contribuem com a formação profissional foi ministrada a disciplina relações humanas no trabalho e responsabilidade ambiental. As aulas acontecem de segunda a sexta-feira, com três horas e trinta minutos (03h30min) de duração, com dez (10) minutos de intervalo, como ocorre na EAJA.

⁵ Em Goiânia-GO a EJA é denominada de EAJA, desde de 1999, considerando que desde 1993 a [Experiência Pedagógica de 1ª a 4ª série da Educação de Adolescentes, Jovens e Adultos da SME \(com o codinome Projeto AJA\)](#) atendia em caráter experimental a adolescentes, jovens e adultos, que foi estendido para 5ª a 8ª séries.

⁶ Mais informações referente a essa organização, ver a PPP-EAJA no seguinte endereço eletrônico: <http://forumeja.org.br/go/sites/forumeja.org.br.go/files/propostaejaharevisada.pdf>

Formatado: Justificado

O Proeja-FIC/Pronatec tinha a perspectiva de desenvolver-se de acordo com o trabalho já efetuado na EAJA, que desde o início da década de 1990 propõe formação continuada dos professores no horário de trabalho, com ênfase para a ação educativa baseada na reflexão-ação-reflexão. Pois, para o trabalho com o Programa partiu-se da concepção freireana de educação que também chama à reflexão acerca do papel do professor no processo de ensino aprendizagem (FREIRE, 2004~~11~~) não relacionado nos autores da pág. 3. De acordo com **Freire (2004~~11~~)**, a ética em relação à condição do educando enquanto sujeito é uma dessas responsabilidades do professor, pois é por meio desse respeito ao outro, ao educando, que será possível refletir criticamente sobre a própria prática e entender a necessidade do diálogo na relação com a aprendizagem, visto que, somente dessa forma a educação será capaz de formar sujeitos autônomos. Freire 2011 não consta nas referências. Fazer conferência deste aspecto em todo o texto.

Formatado: Realce

Formatado: Realce

Antes desta experiência das 10 escolas aqui analisadas, a Secretaria Municipal de Educação de Goiânia (SME), no período de 2010 a 2012, realizou, em parceria com o IFG, a experiência de EJA integrada à Educação Profissional, denominada Proeja-FIC, numa escola municipal. A partir de 2012, este trabalho foi acompanhado pela pesquisa do CMV, da FE/UFG, que ouviu os sujeitos da experiência sobre a avaliação da mesma.

A avaliação das três instituições envolvidas no Proeja-FIC em relação a esta experiência apontou para a possibilidade de ampliação do atendimento da EP para outras nove escolas da rede, mas agora por meio do apoio financeiro do Proeja-FIC/Pronatec, que conta com recursos do governo federal.

Os sujeitos que vêm desempenhando o papel de coordenar a formação continuada são os professores da pós-graduação da FE/UFG, juntamente com representantes do Fórum Goiano de EJA e da Divisão de Educação Fundamental de Adolescentes, Jovens e Adultos (DEF-AJA) da SME de Goiânia. Além deles, nos anos de 2013 e 2014, no processo de formação continuada foram envolvidos os professores formadores que atuaram nas dez escolas, junto aos professores do segundo segmento da educação fundamental da modalidade de EJA e professores da EP. Os professores formadores e da EP foram contratados pelo IFG, por meio de edital, e na seleção dos formadores exigiu-se conhecimentos acerca da realidade da RME, principalmente sobre o atendimento à modalidade da EJA e da EP.

Em 2013 e 2014 foram realizados encontros semanais de formação na FE/UFG com os formadores, os quais eram multiplicadores da formação continuada em serviço, junto aos demais profissionais *in loco*, nas 10 escolas, com encontros quinzenais de formação e planejamento previstos em calendário escolar; bem como estudos semanais com os

professores em pequenos grupos. Na perspectiva de atender a maioria destes profissionais nas escolas, os planejamentos e estudos têm sido realizados em dias alternados. Os temas da formação foram levantados junto aos profissionais que dela faziam parte, a partir das demandas da realidade escolar.

Com esta concepção, a escola torna-se um lócus de formação permanente. Necessário que essa formação seja um caminho para o avanço do fazer pedagógico, bem como da qualidade social da educação. Consideramos que partir das necessidades apresentadas pelos educandos no processo de construção do conhecimento é essencial e deverá determinar os conhecimentos a serem buscados e estudados na perspectiva de responder a suas demandas. Conforme argumenta Gutiérrez Rodriguez (2005, p. 14):

É preciso defender a ideia de que a unidade de formação deve ser a escola. Não se trata de uma mudança na situação física da formação, mas uma mudança em sua metodologia, em seus objetivos e em seus protagonistas. A escola não é só um lugar onde os professores ensinam, mas também um lugar onde eles aprendem, já que o processo de ensino deve ser entendido como um processo de investigação dos professores, que é em si mesmo formativo e que os agentes externos devem favorecer.

Formatado: Fonte: 11 pt

A equipe também conta com professores pesquisadores em fase de doutorado, mestrado e graduandos com Pesquisa em Iniciação Científica (Pibic), com contribuição como formadores ou como estudiosos da temática, bem como no registro, sistematização e análise dos dados levantados. Outro grupo que também contribuiu com a formação, foram os professores pesquisadores da educação básica, indicados por cada escola do Programa, para participarem das ações da pesquisa Obeduc, pois eles não só participavam como beneficiários(?) favorecidos da formação a eles direcionada, mase davam um retorno contínuo às coordenadoras da pesquisa e da formação na UFG do trabalho desenvolvido na formação em cada escola, apontando seus avanços e desafios; e como auxiliavam no planejamento de ações de formação na escola, ao dialogarem com a coordenação da escola e com (?) os formadores.

A formação continuada tomou como base a construção histórica que a rede municipal já havia desenvolvido e registrado em sua proposta pedagógica para atender a modalidade, tendo-a por base em suas reflexões junto ao coletivo de profissionais atendidos na formação, bem como tem buscado constituir possibilidades junto aos educadores, educandos e demais profissionais, na construção coletiva de um currículo que seja capaz de concretizar a integração da EJA com a EP.

Trata-se de uma formação que coaduna com a argumentação de Freire (1996), de que cada currículo deve ser elaborado em consonância com o público a que se destina, e para tal, cada professor deve conhecer a turma, os saberes e as experiências de vida; **tal, como** “ensinar exige pesquisa, [...] exige respeito aos saberes dos educandos” (p. 16); e também coaduna com a proposta freireana de diálogo, em que é na/pela palavra que os homens se fazem ao fazer e refazer o próprio mundo (FREIRE, 1991).

Formatado: Realce

A Proposta Política e Pedagógica da Educação de Adolescentes Jovens e Adultos (PPP da EAJA) da RME de Goiânia-GO (GOIÂNIA, 2013) traz como marco teórico as discussões de Paulo Freire e a dimensão do sujeito histórico. Nessa ótica, a consideração em relação ao contexto de vida dos educandos, suas experiências e vivências na sociedade e o meio cultural são constituições imprescindíveis para o processo da aprendizagem. Conforme afirma Freire (2004), a educação é uma maneira de interferir na sociedade, daí a importância de envidar esforços para aproximar-se dessa realidade. Nesse sentido, é imprescindível que a educação seja uma ferramenta que possibilite a crítica e, dessa forma, o educando sinta-se protagonista de seu tempo.

Na produção do conhecimento e na busca de uma aprendizagem significativa, a proposta reafirma sua preocupação em compor uma organização que procure superar a fragmentação do conhecimento por meio de disciplinas isoladas. A perspectiva da interdisciplinaridade tem sido almejada, desde a proposta anterior, e algumas escolas vivenciaram experiências positivas, pois concebem o conhecimento como processo em que todas as disciplinas são importantes e qualificam as práticas educativas, quando concretizam o diálogo entre as mesmas.

Nesse sentido, a Base Curricular Paritária adotada pela EAJA, que tem assegurado a igualdade de carga horária a todas as disciplinas, é um espaço organizado para buscar o rompimento com a visão positivista dos “caixotes” isolados das disciplinas. Contudo este é um dos grandes desafios postos à formação continuada, como vivenciar o trabalho interdisciplinar no cotidiano escolar garantindo a integração da educação básica com a EP.

~~Neste~~No ano de 2015, com a conclusão da EP no curso do Proeja-FIC, em função do término da parceria financeira em que o IFG foi responsável pela contratação de pessoal com recursos advindos do Pronatec, ~~propõe-se~~foi proposto uma nova configuração para formação continuada: **sem o professor formador, o coordenador pedagógico assumiu a formação continuada nas escolas, com a contribuição dos professores, apoios pedagógicos lotados nas**

Formatado: Realce

Formatado: Realce

Unidades Regionais de Ensino⁷. A FE/UFG continuou no processo de coordenação dessa última etapa da formação continuada, promovendo encontros quinzenais com os referidos coordenadores das escolas e os apoios pedagógicos das Unidades Regionais de Ensino da SME. Também continuou o trabalho da pesquisa com os professores pesquisadores.

Formatado: Realce

Formatado: Não Sobrescrito/
Subscrito, Realce

A participação dos educandos no projeto tem motivado a pensar o processo formativo à medida que vão conseguindo retornar aos professores suas satisfações e insatisfações no processo de ensino-aprendizagem, bem como expressar por meio de plenárias, questionários aplicados, entrevistas e diálogos estabelecidos, sua visão de como o trabalho da formação tem chegado nos processos de ensino-aprendizagem: seja avaliando as regências compartilhadas, os planejamentos das aulas, o trabalho coletivo, suas aprendizagens ou dificuldades no processo.

2.1- A formação continuada: ações, limites, contradições e possibilidades

A formação continuada inicia-se com a eleição dos eixos orientadores: identidade, conhecimento e trabalho, tomados ora como princípios, como categorias e/ou como referencial teórico metodológico no processo formativo. O projeto extensão do Geaja prevê que a cada ano as temáticas seriam eleitas a partir das necessidades e demandas levantadas pelos participantes da formação: educadores, coordenadores e gestores de escolas de EJA, graduandos e pós-graduandos que participam da pesquisa do CMV e Obeduc, acompanhando as escolas, bem como dos professores formadores que participam do Proeja-FIC/Pronatec, e da sistematização das avaliações realizados ao final de cada ano com estes sujeitos.

A formação continuada teve início por meio de um curso inicial desenvolvido em janeiro/fevereiro de 2013, direcionado aos profissionais da educação da SME e com encontros coletivos realizados em cada uma das dez escolas. Em fevereiro/março de 2013, e em julho/2014 o curso foi desenvolvido junto aos professores da educação profissional, formadores e apoios que atuavam nas dez escolas.

A partir de março de 2013, foi elaborado um calendário em que a cada 15 dias eram realizados encontros coletivos de planejamento e formação continuada nas escolas, abordando temáticas de aprofundamento sobre: currículo integrado, organização curricular partindo da realidade dos educandos da EJA (tema gerador, projeto de ensino-aprendizagem, eixo temático), sujeitos da educação de adolescentes, jovens e adultos (EAJA), princípios e

⁷ — As Unidades Regionais de Ensino são espaços de descentralização da Secretaria Municipal de Educação de Goiânia-GO, as quais foram constituídas com objetivo de acompanhar as escolas espalhadas pelas cinco regiões da capital. O referido acompanhamento é pedagógico para contribuir com as várias dificuldades que compõem o processo de construção do conhecimento.

Formatado: Tabulações: 2 cm, À esquerda

fundamentos ético político-pedagógicos (mundo do trabalho, reorganização pedagógica, trabalho coletivo e regência compartilhada), leitura e escrita.

À medida que os encontros quinzenais foram ocorrendo, outras temáticas foram demandadas pelas escolas, tais como a proposta pedagógica da RME, organização do trabalho pedagógico (planejamento, metodologias de ensino), avaliação, evasão e questões geracionais. Além dos encontros quinzenais, foi solicitado às equipes de formação que retornassem outras duas vezes por semana às suas respectivas escolas para acompanhamento e formação nas escolas, em pequenos grupos de professores, organizados ao longo do processo de formação, o que passou a ocorrer a partir de agosto de 2013.

No que concerne especificamente à concepção de formação, Freire (1997) analisa a questão sem desligar esta discussão da reflexão sobre a prática educativa-progressista na construção da autonomia de quem aprende. Nessa perspectiva, reforça a ligação entre o que é ensinado, os conteúdos, e o mundo de quem aprende, para que o currículo ganhe significado para o educando.

Pensar na concepção do trabalho também foi uma das tarefas colocadas para formação continuada, pois ~~a compreensão é clara, que~~ enquanto homens e mulheres ~~que~~ trabalham/trabalhadores/as e, como sujeitos políticos⁸, estamos certamente implicados em processos formativos nos quais resta sempre nos indagarmos truncado!: em que medida a formação encontra o trabalhador, seu trabalho e seus saberes?

Formatado: Não Sobrescrito/
Subscrito, Realce

Formatado: Não Sobrescrito/
Subscrito, Realce

Formatado: Realce

Formatado: Não Sobrescrito/
Subscrito, Realce

Um desafio explicitado na formação continuada é a compreensão do trabalho enquanto constituição histórica do homem, na sua forma ontológica, argumentada e estudada por Marx; (1987) e; LUKÁCS Lukács; -(1979). Ou seja, buscar outro olhar para além do capital que advoga a relação de força e de hegemonia, poder, dominação e violência. Pensar outra dimensão do trabalho como constituição humana é envolver a dinâmica social, a estética, a arte, a cultura, o lazer em uma dimensão de liberdade (FRIGOTTO, 2002)-

Seguindo esse percurso de estudo e discussão, a formação continuada procurou esclarecer a diferença explícita, mas que por vezes, costuma aparecer como semelhantes ou iguais entre: mundo do trabalho e mercado de trabalho. Embora pareça ser uma discussão simples, cada um desses vocábulos “mundo” e “mercado”, marcam a concepção ideológica de poder. Nas palavras de Frigotto (2002, p. 24)

Ao enfatizar o mundo do trabalho, na sua historicidade, como relação social fundamental que não se reduz à ocupação, tarefa, emprego, mas que não os

8 -Como bem observa Brandão (2013, p.13), “Não devemos nos esquecer que ‘sujeito político’ possui em Paulo Freire a conotação do agente consciente-e-crítico e, portanto, de uma pessoa criativamente ativa, corresponsável e participante da gestão e transformação de sua *polis*, o seu lugar de vida e destino”.

exclui, e que abarca o conjunto de relações produtivas, culturais, lúdicas, etc., estou querendo sinalizar que aí se situa o locus da unidade teórica e prática, técnica e política, ponto de partida e chegada das ações educativas que, na escola, nos sindicatos, na fábrica, interessam à luta hegemônica das classes populares.

Pensar em uma formação para o mercado de trabalho reafirma a condição desumana que ao longo da história a sociedade capitalista vem impondo aos trabalhadores, portanto a formação continuada optou pela concepção do mundo do trabalho, sobretudo pela dimensão omnilateral⁹ que essa concepção incorpora.

Nessa ótica o trabalho apresenta a dimensão do pensar o homem em sua totalidade. Dessa forma, os educadores e demais profissionais de educação, veem o educando como sujeito com sua potencialidade de transformar a realidade e não simplesmente submetê-lo ao mundo da produção, nas palavras de Engels e Marx(1980, p.25) a construção das ideias: “[...] de representações e da consciência está em primeiro lugar direta e intimamente ligada à atividade material e ao comércio material dos homens; é a linguagem da vida real. O que significa dizer que toda produção do pensamento intelectual dos homens e mulheres são advindas das relações materiais que estes travam na sociedade”:-

A perspectiva de assegurar a discussão do fazer pedagógico, entrelaçado com essa concepção da educação, e como projeto emancipatório, o estudo e as discussões dos textos buscaram reforçar a escolha pelo currículo integrado. Para Ramos (2005) a dimensão filosófica, traduz a concepção de formação humana, que acolhe a totalidade da vida humana; trabalho, ciência e a cultura. A educação básica não pode ser apartada da educação profissional, dessa forma, o caráter da integração coaduna com a superação da divisão histórica do *homo faber* em *homo sapiens* (GRAMSCI, 2004, p.53), entre a ação de executar e a ação de pensar, dirigir ou planejar.

O currículo integrado compreende a perspectiva da formação humana, essencial para condição emancipatória dos homens e mulheres dessa sociedade. Garante aos jovens e adultos trabalhadores uma formação completa para a leitura do mundo e para sua atuação enquanto sujeitos históricos de sua sociedade. Apresenta-se como uma possibilidade de inserção social, para aqueles que foram obrigados a se afastarem do processo de escolarização pelas próprias condições concretas de existência.

Para Ramos (2005), a integração de conhecimentos gerais e específicos como totalidade, significa rescindir da fragmentação das ciências: a integração é a possibilidade de

⁹— Na argumentação de Gramsci (2004), preparar o homem na forma omnilateral, quer dizer, na sua totalidade, na sua capacidade transformadora, o que não significa se submeter ao mundo da produção.

Formatado: Fonte: 12 pt

Formatado: Não Sobrescrito/
Subscrito, Realce

Formatado: Não Sobrescrito/
Subscrito, Realce

constante diálogo entre as disciplinas. Busca a superação da dicotomia entre os conhecimentos gerais dos conteúdos escolares e, os conhecimentos específicos da formação profissional. O fazer pedagógico baseado na interdisciplinaridade, torna-se condição essencial, pois propõe, como método de construção do conhecimento na sua totalidade, pela relação e diálogo entre os conceitos de cada disciplina.

A RME de Goiânia, historicamente tem realizado a discussão da interdisciplinaridade, registrado na própria proposta pedagógica desde 2002. Porém, a concretização dessa concepção continua sendo uma dificuldade. Portanto, foi necessário retomar o estudo e debate da interdisciplinaridade na formação continuada, com a dimensão da totalidade dos conhecimentos, sobretudo porque as disciplinas da educação profissional passaram a ser realidade concreta no currículo da educação básica integrada à educação profissional.

Dessa forma, a discussão do currículo integrado tem sido desde o início da formação continuada em 2013, foco de debate e estudo. A definição pela organização curricular por eixo temático, temas geradores ou projetos de ensino-aprendizagem; e a regência compartilhada, foram escolhas e possibilidades com o objetivo de concretizar o currículo integrado, não sem resistências de alguns profissionais, que relutam e querem continuar em suas caixas separadas.

Assim, a pesquisa, a sistematização e o acompanhamento à formação continuada tem apontado a grande dificuldade de inserir, na prática pedagógica o currículo integrado. Por outro lado, os professores pesquisadores do Obeduc, que se encontram nas dez escolas, têm apresentado que a formação continuada promoveu uma mudança significativa na prática cotidiana da escola, principalmente, no diálogo com os educandos, tornando a escola mais próxima desses sujeitos, dessa forma, eles conseguem ressignificar o espaço escolar e os educandos se sentem sujeitos de direitos no processo de aprendizagem.

Outro desafio que interferiu na formação continuada refere-se à estrutura organizacional da oferta do Proeja-FIC/Pronatec, que desde 2013 teve problemas com a aquisição do material para viabilização do trabalho da EP, e no que tange ao pagamento de bolsas aos educandos, houve, no decorrer dos dois anos, atraso nesse pagamento, assim como no pagamento dos professores da EP e dos formadores.

Em 2014, no registro dos limites e contradições apontados no processo da formação continuada, destacamos que houve problemas desde o início do ano, em função dos recursos que não chegaram, além de problemas burocráticos, como atrasos, tanto nos pagamentos, quanto na própria contratação dos professores do campo profissional, o que inviabilizou, no primeiro semestre, o diálogo entre os profissionais e a concretização do currículo integrado.

Contudo, no segundo semestre, a situação da contratação foi resolvida, mas permaneceram ainda os problemas de aquisição do material didático-pedagógico da EP, dos pagamentos de bolsas dos alunos e dos profissionais contratados pelo IFG.

A formação continuada não deixou de ser desenvolvida, contou com os professores pesquisadores nesse período, ~~no~~ No entanto, os limites impostos pela condição da estrutura ~~constitui-se~~ ~~constituíram-se~~ em ~~uma~~ ~~numa~~ contradição, já que a não contratação dos profissionais da EP, impossibilitou a concretização do currículo integrado, mote da formação continuada.

A escuta aos educadores e educandos, por meio dos questionários, das dez escolas, possibilitou mais uma forma de avaliação da formação continuada, bem como a constituição de dados para serem analisados pelos pesquisadores. A abordagem qualitativa, tem oportunizado a análise de pequenos processos, por meio do estudo e reflexão das ações pedagógicas realizadas pelos educadores na sua forma individual, bem como na coletiva.

O cenário da formação continuada de professores evidencia um campo de debates e embates acerca de sua legitimidade e efetividade. Por um lado, há leis que implementam a formação continuada com um caráter declaradamente de reparação das ineficiências da formação inicial dos professores, bem como do propósito de regulação do trabalho docente. Partindo, portanto, dessa concepção de uma necessidade de “atualização” da prática docente, têm-se ainda, autores que pensam estratégias para tornar o exercício educativo mais ajustado ao que a realidade demanda.

Diante do contexto acima exposto, bem como da realidade encontrada nas escolas (evasão, violência, falta de professores), principalmente na EAJA, em que a formação inicial não fornece elementos suficientes para o trabalho com essa modalidade da educação, reconhece-se a necessidade da formação continuada dos professores como tentativa política de melhorar o cenário educativo que envolve principalmente, o educando trabalhador. No entanto, vale ressaltar que se compreende o processo educativo como um processo mais amplo, em que diferentes elementos contribuem para as situações encontradas na escola, na sala de aula, entre eles, a falta de políticas públicas que garanta uma educação de qualidade para todos. Nesse sentido, a formação continuada oferecida ao professor não pode ser vista como a resolução dos problemas educativos, pois dessa maneira estar-se-ia minimizando os problemas e, as responsabilidades do sistema e focando apenas no trabalho docente, na prática do profissional. ~~e~~ De acordo com Alves (2010, p. 30), o inconveniente “de ver as pessoas como o problema, [é que se] ao final da formação, se as práticas não mudaram”, elas podem ser apontadas como as responsáveis por problemas que são mais complexos.

A formação continuada dos professores da Rede Municipal de Educação de Goiânia no âmbito da EJA, com vistas a uma formação específica considerando os sujeitos da modalidade advém do início da década de 1990, quando foi criado o Projeto AJA. Na última década essa formação tem sido desenvolvida pelo Centro de Formação dos Profissionais da Educação (CEFPE) e estão divididas em: Grupos de Trabalho e Estudo (GTE); Oficinas; Cursos e Simpósios. No Proeja-FIC/Pronatec a formação continuada dos educadores foi proporcionada pela Faculdade de Educação da Universidade Federal de Goiás (FE/UFG), que acontecia por meio de:

- *Encontros coletivos* das 10 escolas: *Curso inicial* desenvolvido [junto ...] aos profissionais da educação da SME de Goiânia e [...] junto aos professores da educação profissional, formadores e apoios que atuarão nas dez escolas que desenvolverão o Proeja FIC/Pronatec, com vistas a direcionar os trabalhos a serem desenvolvidos na experiência (princípios, horários, composição das turmas, proposta pedagógica, forma de organização curricular, relatos de práticas pedagógicas etc.), bem como a apresentação das trocas de experiências dos trabalhos desenvolvidos no Proeja do IFG e o Proeja FIC. Haverá um seminário de *avaliação e trocas de experiências* ao final de cada semestre, sendo em junho e em novembro.

- *Encontros nas escolas*: são realizados encontros quinzenais de formação dos professores, coordenadores, apoios e gestores, abordando: temáticas de aprofundamento sobre currículo integrado, organização curricular que parta da realidade dos educandos da EJA (tema gerador, projeto de ensino-aprendizagem, eixo temático), sujeitos da educação de adolescentes, jovens e adultos (EAJA), princípios e fundamentos ético-político-pedagógicos, proposta pedagógica da EAJA, organização do trabalho pedagógico (planejamento, metodologias de ensino...), avaliação, evasão, questões geracionais, entre outros temas levantados pelas dez escolas que compõem a experiência do Proeja FIC/Pronatec. Duas vezes por semana haverá acompanhamento e formação nas escolas, em grupos menores de professores, organizados ao longo do processo de formação.

- *Formação de formadores*: trata-se da formação dos profissionais com comprovada experiência em EJA e/ou educação profissional, selecionados pelo IFG e UFG [ou os coordenadores e apoios das UREs], que acompanharão e contribuirão na formação dos professores nas dez escolas, que se reúnem semanal/quinzenalmente para estudo e formação/planejamento dos encontros nas escolas_(RODRIGUES; MACHADO, 2013, p. 02).

Formatado: Sem sublinhado

O trabalho desenvolvido nesse processo compreendia a formação continuada em serviço como espaço de reflexão sobre a prática, com temas a serem trabalhados a partir da demanda dos próprios educandos. A formação ocorria nos encontros na FE/UFG, em que além de proporcionar espaço para estudo aos envolvidos no processo, a partir da escuta a suas demandas no desenvolvimento do trabalho junto ao coletivo de suas respectivas escolas, também proporcionava coletivamente dialogar e construir estratégias de intervenção nesses espaços educativos. Dado que “[...] a formação continuada deve voltar-se para a atividade reflexiva e investigativa, incorporando aspectos da diversidade e o compromisso social com a educação e a formação socialmente referenciada dos estudantes” (BRASIL, 2006, p. 23-24).

No âmbito da formação continuada em serviço dos professores da EAJA uma das preocupações pensadas no Proeja-FIC/Pronatec, era que ocorresse articulada a outras ações, e se garantisse que esta acontecesse também na própria escola porque a singularidade de cada espaço, assim como dos sujeitos, é relevante para o desenvolvimento do processo educativo, “no sentido não apenas de compreendê-lo, como também de encontrar estratégias de ensino capazes de tocar o seu universo” (GOIÂNIA, 2013a, p. 47).

Esse processo foi possível ao pensar e criar estratégias de superação do modelo de formação continuada pensada apenas enquanto instrumento de adequação a novas práticas enquanto pacotes a serem implementados ou treinar o professor para um fazer pedagógico específico. ~~Dessa forma, a~~ A formação continuada do Proeja-FIC/Pronatec, promovida via extensão pelo Geaja (~~Grupo de Estudo de Educação de Adolescentes, Jovens e Adultos~~) da FE/UFG e por meio da Pesquisa Obeduc, na parceria com a SME de Goiânia, como uma tentativa de superação da formação ~~que intenta qualificar enquanto como pacotes a serem implementados ou treinar o professor para uma prática específica, e~~ busca, ~~por meio da pesquisa e extensão,~~ atuar *com* os educadores e não *para* eles na perspectiva de construir uma formação continuada norteada pelo trabalho como princípio educativo na formação integral dos sujeitos (educandos e educadores) Truncado!. Pela integração e práticas interdisciplinares na construção, sistematização, desenvolvimento, registro e avaliação do currículo integrado; pelo trabalho coletivo que toma educadores como profissionais que demandam sempre uma “formação humana laboral, cultural e técnico-científica” (CIAVATTA; RAMOS, 2011, p. 31) contínua no desenvolvimento da sua práxis, construída no diálogo entre os pares foi pensada coletivamente e vivenciada a formação continuada em curso. Falta concluir oração

Formatado: Não Sobrescrito/
Subscrito, Realce

Formatado: Não Sobrescrito/
Subscrito, Realce

Formatado: Não Sobrescrito/
Subscrito, Realce

2.3- A voz dos professores e educandos

Em 2013 a formação continuada certificou 180 profissionais (professores da educação básica e EP, coordenadores, diretores, supervisores), 20 formadores e 06 pesquisadores; e em 2014 foram 160 profissionais (professores da educação básica e EP, coordenadores, diretores, supervisores), 10 formadores e 7 pesquisadores, os quais têm participado e construído coletivamente o processo de formação continuada dos profissionais da RME de Goiânia e contratados pelo IFG.

Ao longo do processo de formação foram aplicados questionários avaliativos da experiência junto aos sujeitos educandos, educadores, gestores, formadores e professores pesquisadores (em junho e dezembro de 2013, e ao final de 2014). Os questionários de 2013 e

2014 foram tabulados e analisados e os utilizaremos para análises dos dados qualitativos e quantitativos dos sujeitos, bem como depoimentos colhidos no Seminário de Formação Continuada, realizado em janeiro de 2015.

Em 2013, dos 49 professores respondentes ao questionário de avaliação, 68% consideraram a formação continuada em serviço positiva (sendo que destes 50% consideram a formação continuada realizada como necessária/importante/muito boa/ótima/deve continuar; 14% avaliaram que a formação proporciona conhecimento/contribui para o aprimoramento profissional; 4% a tomaram como boa, porém necessita de novas metodologias); já 22% fizeram alguma ressalva ou não respondeu: sendo que: 4% consideraram que faltaram textos práticos ou que houve muita teoria; 4% disseram que na sua implementação necessita de mais diálogo e democracia; 4% a tomaram como repetitiva; 2% consideraram pouca a participação dos professores; 4% falaram que se deveria focar mais os assuntos do dia a dia e 4% não responderam.

Dentre os 25 gestores (diretores e coordenadores pedagógicos) que responderam ao questionário, em 2013, apenas 42% participaram das formações e destes, a maioria (72%) considerou-a importante, sendo que: 26% consideraram serem os temas interessantes para a compreensão da proposta do Proeja-FIC e a prática pedagógica dos profissionais; 6% destacaram a necessidade dos professores participarem mais; 9% afirmaram ser a formação significativa e que contribuiu na produção dos participantes, em especial na formação em pequenos grupos de estudo semanais; 10% a consideraram boa, mas muito teórica; 21% consideram que a formação contínua contribuiu no desenvolvimento da experiência, contrapondo-se a outros que fizeram alguma restrição (13%). Estes sugeriram: separar a formação do planejamento (5%); destacaram a utilização de textos longos (3%); afirmaram que o formador antes não dava espaço para participação (5%)_e 10% informaram que nem sempre participem da formação e ainda 5% ponderaram que a proposta da formação/Programa não se efetivou ainda. De todos os respondentes que atuam na gestão: 58% consideraram que a formação ajudou a superar as dificuldades, esclarecer dúvidas, articular teoria e prática, compreender e desenvolver a proposta.

Ainda foram destacadas como contribuições para a formação continuada para 2014: 20% sugeriram que ela pudesse continuar/auxiliar nos planejamentos das aulas; 13% ter mais materiais para as aulas práticas; 20% dar continuidade ao estudo sobre a interdisciplinaridade e o currículo integrado; 40% incentivar a participação dos professores com realização de atividades variadas; 7% voltar-se para a realidade da escola (articular teoria e prática).

Em 2013, entre os 298 educandos ouvidos, 85% consideraram que a nova forma de organização e as aulas ministradas foram muito boas; 10% não gostaram; 3% não gostaram e 2% às vezes. Nas justificativas nos questionários respondidos pelos educandos, para avaliação positiva aparecem:

"a atuação docente é melhor (mais atenção, criatividade e comunicação com os alunos)"; "melhorou a aprendizagem"; "por poder cursar conjuntamente EB e EP"; "ajuda em nosso trabalho"; "aula compartilhada é muito bom: um explica e outro auxilia"; "a escola está funcionando bem; por ser mais organizado"; "chance a mais de conhecimento, professores capacitados"; "interação entre as matérias, mais horários"; "aprendizagem demanda empenho do aluno"; sem justificativa "por que gostei/por que é bom"; "pela dinâmica/organização/formação profissional"; "aulas mais longas"; "pela metodologia"; "pelo auxílio financeiro"; "estimula os alunos a estudar".

Formatado: Espaçamento entre linhas: simples

Ao mesmo tempo que as justificativas explicitam elementos que trazem a tona a relação do processo ensino-aprendizagem, regências compartilhadas que se efetivaram e possibilitaram melhor aprendizagem, mais organização da escola e do trabalho pedagógico pela via dos planejamentos coletivos e individuais, integração entre os profissionais e a forma da organização da escola que se reorganizou (aulas mais longas, dinâmicas etc.) para que o trabalho interdisciplinar e coletivo ocorresse a contento. Contraditoriamente, as justificativas para aqueles que não gostaram da experiência, são apresentados argumentos que explicitam a não (re)organização para que as docências compartilhadas ocorressem, como podemos ver pelas falas a seguir:

"as aulas têm um período muito curto para serem compartilhadas"; "começou no meio do ano"; "quantidade de aulas por disciplina é pouca"; "aulas de duas matérias ao mesmo tempo desconcentra/um pouco confuso"; "tira a liberdade"; "alguns não dão aula direito"; "escola chata, indisciplina na escola"; "desorganização/falta de integração"; "ausência de professores"; "metodologia da EP/organização"; "faltou organização dos professores e alunos".

Formatado: Espaçamento entre linhas: simples

Já em 2014, em função da greve nas escolas da Rede Municipal de Educação de Goiânia e dos formadores contratados pelo IFG, foram poucos profissionais que responderam ao questionário de avaliação. Dos 39 que responderam, a maioria considerou que:

"a formação foi fundamental para o processo de desenvolvimento do Programa"; "[...] amei estar em sala de aula com alunos que ainda desejam algo na educação e pela educação. [...]"; "[...] serviu como mais uma experiência positiva apesar de tudo. Estudei, aprendi, errei, acertei e foi muito boa essa oportunidade de conhecer uma nova realidade dentro da EAJA"; "Para mim foi e é extremamente importante e positiva a experiência"; "Achei essa experiência muito boa, verifico que a proposta pedagógica é excelente. Tenho ressalvas pelo tempo de ser apenas 2 anos e meio para qualificação [...]"; "Foi uma ótima experiência apesar dos desafios encontrados"; "Foi muito positiva. Porém, grandes desafios ainda serão enfrentados junto ao coletivo para que o programa ocorra de forma efetiva em sua continuidade"; "Foi diferente e animadora a experiência com o programa"; "De forma geral o programa foi bom, em que ressalto as seguintes questões: o ótimo nível dos professores do IFG, que gerou aprendizagens significativas para muitos educandos; a proximidade do IFG com estes educandos, gerando possibilidades que até então

não existiam, como o ingresso nesta instituição para o ensino médio e as situações de estudo que ocorreram na instituição"; "Foi uma experiência única, tivemos momentos agradáveis e outros nem tanto. Mas em um contexto geral podemos avaliar como bom"

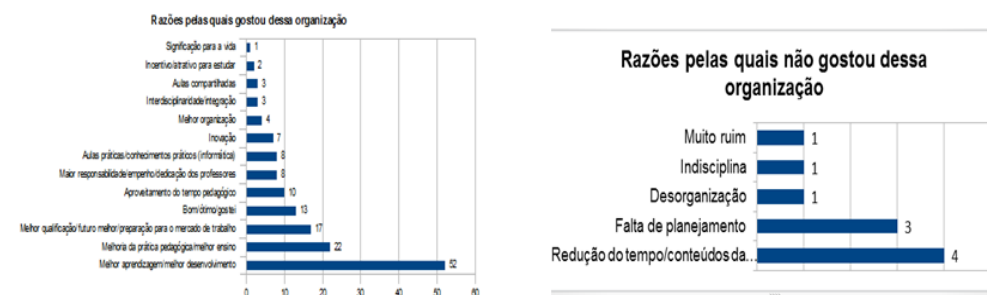
Entre os que não concordam ou consideraram negativo a experiência da integração da EJA com a EP, pela via do Proeja-FIC e a constituição do currículo integrado reportam a aspectos como: "acho que a carga horária das matérias tradicionais ficou muito reduzida", "as aulas compartilhadas não funcionam e os alunos ficam sem conteúdos..."; "acho que estes cursos deveriam ser fora do horário escolar".

Embora os dados revelem a importância da formação e o quanto ela tem contribuído para um fazer pedagógico significativo junto aos educandos da EJA, a prática contínua do fazer e pensar criticamente sobre a prática pedagógica é imprescindível. O pensar sobre as resistências veladas dos educadores, no âmbito individual ou do trabalho coletivo é outro elemento salutar. E nesse processo a formação do educador deve ser constante, em especial a formação em serviço que proporcione a reflexão crítica sobre a sua ação pedagógica.

Já dos 210 alunos que responderam ao questionário em 2014, 93% explicitam que gostaram da nova organização da EJA com EP e das aulas ministradas, e 7% não gostaram, justificando:

Título do gráfico Gráficos 1 e 2: Avaliação da nova organização da EJA

Formatado: Fonte: Negrito

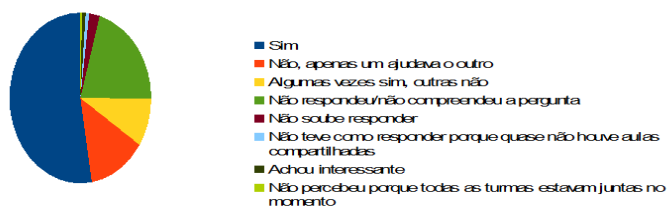


Fonte: Elaborados pelas autoras.

E ao serem indagados se perceberam se houve planejamento das aulas compartilhadas observou-se:

Gráfico 3: Avaliação das aulas compartilhadas

Formatado: Fonte: Negrito



Fonte: Elaborado pelas autoras.

Formatado: Fonte: 10 pt

Portanto podemos dizer que os educandos apontaram em média uma aprovação de 89% da nova organização e das aulas ministradas ao longo dos 2 anos. E houve escola em que 97% dos alunos disseram gostar das docências compartilhadas e do curso. As justificativas foram:

“a atuação docente é melhor (há mais atenção, criatividade e comunicação com os alunos)”, “melhorou a aprendizagem/estou aprendendo mais”, “gostei de cursar junto até a 8ª e uma profissão”, há “aulas mais longas”, “pelo diálogo”, “por que gostei”, “pela dinâmica/organização”, “pela formação profissional”, “pela metodologia utilizada”

Percebemos uma mudança de postura em grande parte dos alunos, que de uma visão tradicional de escola, mudaram seu olhar frente ao seu papel e o papel do professor na construção do conhecimento, mostraram-se abertos para o diálogo dos pares entre si e com os educadores, abrindo-se para o aprendizado significativo e consequente no decorrer das aulas, com uma visão mais crítica do ser humano e entre ele e o mundo.

3. CONSIDERAÇÕES FINAIS

Os professores, assim como os educandos, buscaram com esta experiência do Proeja-FIC, o conhecimento mais aprofundado por meio dos estudos e do diálogo, que possibilitou encontrar caminhos na formação, o diálogo entre os professores sobre a prática pedagógica, a criatividade e criticidade docente; bem como um ensino e um aprender significativos que contribuíram com a permanência e aprendizagem dos educandos da modalidade. É nesse diálogo crítico, criativo e de pesquisa permanente que as práticas pedagógicas foram refletidas, algumas consolidadas e outras necessitam ser ressignificadas.

Os que se encontravam envolvidos com o Projeto, após participarem da formação conseguiram obter um maior conhecimento sobre a modalidade EJA, quais são suas especificidades, quais são os sujeitos pertencentes a tal modalidade, a organização do currículo em uma perspectiva interdisciplinar e integrada, com uma metodologia de ensino

que parte da realidade dos educandos trabalhadores da EJA, organizada por temas geradores/eixos temáticos ou projetos de ensino aprendizagem.

Trata-se de um processo feito coletivamente, de forma dialógica, contando com a contribuição de todos os envolvidos, os quais trouxeram para a formação os desafios, dificuldades na prática cotidiana, experiências tanto negativas quanto positivas, saberes e conhecimentos, o que favoreceu nessa troca que os professores refletissem sobre o seu trabalho, contribuindo para a construção de uma práxis cada vez mais intencionada e significativa para os trabalhadores educandos.

Também a prática do planejamento coletivo, interdisciplinar e integrado coerente com a Proposta Político-Pedagógica da EAJA foi um desafio vivenciado de aprendizagem contínuo, em que os momentos de estudo e formação contemplavam o âmbito teórico e a prática construída coletivamente deste fazer-pensar.

Já o registro, sistematização e divulgação, da experiência vivenciada no Proeja-FIC e Proeja-FIC/Pronatec no Portal do Fórum Goiano de EJA no período de 2010 a 2015, em especial no âmbito da formação continuada e seus resultados foi uma conquista para a modalidade, pois possibilita compor e divulgar sua história, uma história negada ao longo do contexto histórico da educação brasileira, que ainda conta com milhões de analfabetos e daqueles que não concluíram a educação básica.

Somente um parágrafo?! Sugerimos fazer deslocamento de partes do texto para cá.

Formatado: Recuo: Primeira linha:
1,27 cm

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS (utilizar somente as citadas no texto)

ANDRADE, Eliane Ribeiro. Os jovens da EJA e a EJA dos jovens. In: OLIVEIRA, Inês Barbosa; PAIVA, Jane. *Educação de Jovens e Adultos*. Rio de Janeiro: DP&A, 2004. (pp. 43-54)

BARRETO, José Carlos e BARRETO, Vera. Um Sonho que não Serve ao Sonhador. In: *Construção Coletiva: contribuições à Educação de Jovens e Adultos*. Brasília: UNESCO, MEC, RAAAB, 2005

BRASIL. Ministério da Educação/Secretaria de Educação Profissional e Tecnológica. *Programa Nacional de Integração da Educação Profissional com a Educação Básica na Modalidade de Jovens e Adultos: Documento Base*. Brasília: MEC, 2006.

_____. Ministério da Educação/Secretaria de Educação Profissional e Tecnológica. *Programa Nacional de Integração da Educação Profissional com a Educação Básica na Modalidade de*

Jovens e Adultos – Formação Inicial e Continuada/Ensino Fundamental: Documento Base. Brasília: MEC, 2007.

_____. ~~Ministério da Educação. Secretaria de Educação Fundamental. A identidade de um curso da EJA. In: *Proposta Curricular para a educação de jovens e adultos: segundo segmento do ensino fundamental: 5a a 8a série: introdução / Secretaria de Educação Fundamental, 2002.*~~

CIAVATTA, Maria. *Mediações históricas de trabalho e educação – Gênese e disputas na formação dos trabalhadores* (Rio de Janeiro, 1930-60). Rio de Janeiro: Lamparina, CNPQ, Faperj, 2009.

FREIRE, Paulo. *Pedagogia do Oprimido*. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1987.

_____. *A importância do ato de ler: em seis artigos que se completam*. 22 ed. São Paulo: Cortez, 1988.

_____. *A importância do ato de ler: em três artigos que se completam*. São Paulo: Cortez, 2001.

_____. *A educação na cidade*. São Paulo: Cortez Editora, 1991.

_____; SHOR, Ira. *Medo e ousadia: o cotidiano do professor*. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1986.

_____. *Pedagogia da Autonomia - Saberes Necessários à Prática Educativa*. 3ª ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2004.

_____. *P. Política e educação*. São Paulo: Cortez, 1997

FRIGOTTO, Gaudêncio. et al. *Trabalho, conhecimento, consciência e a educação do trabalhador: impasses teóricos e práticos*. (Trabalho e Conhecimento: dilemas na educação do trabalhador). São Paulo: Cortez, 2002, p. 13-26.

_____. A relação da educação profissional e Tecnológica com a universalização da Educação básica. *Educ. Soc.*, Campinas, vol. 28, n. 100 - Especial, p. 1129-1152, out. 2007. Disponível em <http://www.cedes.unicamp.br>, acesso em: 20/04/2014.

_____. A relação da educação profissional e tecnológica com a universalização da educação básica. In: MOLL, Jaqueline e colaboradores (org.). *Educação Profissional e Tecnológica no Brasil Contemporâneo: Desafios, Tensões e Possibilidades*. Porto Alegre: Artmed, 2010, p. 26-41.

GOIÂNIA. Secretaria Municipal de Educação. *Proposta Político Pedagógica da Educação de Adolescentes, Jovens e Adultos*. 2010-2014. Goiânia, GO, 2010. Disponível em: <http://seec.icb.ufg.br/uploads/263/original_PROPOSTA_APROVADA.pdf>, acesso em 14/03/2014.

GRAMSCI, Antonio. *Os intelectuais e a organização da cultura*. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 1979.

_____. *Cadernos do cárcere*. vol. 2. Trad. Carlos Nelson Coutinho; co-edição, Luiz Sérgio Henriques e Marco Aurélio Nogueira. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2000 e 2004.

GUTIÉRREZ RODRÍGUEZ, José Antonio. *La formación permanente*. Organización y Gestión Educativa, Madrid, v. 13, n. 3, p. 13-15, may/jun. 2005.

LUKÁCS, György. *Ontologia do ser social*. Trad. Carlos Nelson Coutinho. São Paulo: Livraria Editora Ciências Humanas, 1979.

MARX, K.; ENGELS, F. *A ideologia alemã*. Trad. Conceição Jardim et al. Lisboa: Editorial Presença, 1980. p.11-102.

MARX, K. Terceiro manuscrito econômico-filosófico. In: *Os pensadores: Marx*. São Paulo: Nova Cultural, v.1, 1987, p.169-214.

RAMOS, M. N. Possibilidades e desafios na organização do currículo integrado. *In*: FRIGOTTO, G.; CIAVATTA, M.; e RAMOS, M. N. (Orgs.) *Ensino médio integrado: concepção e contradições*. São Paulo: Editora Cortez, 2005, p. 106-127.

VYGOTSKY, L. S. *A formação social da mente – O desenvolvimento dos processos psicológicos superiores*. São Paulo: Martins Fontes, 1991.