A FORMAÇÃO CONTINUADA DE PROFESSORES NO PROEJA/IFMA: PERCEPÇÕES DOS GESTORES

Eunice Castro[1]
Lélia Cristina Silveira de Moraes[2]

INTRODUÇÃO

Este trabalho tem como escopo analisar como a equipe gestora percebe a formação continuada dos professores quanto ao desenvolvimento do currículo integrado no Curso Técnico em Administração ofertado pelo PROEJA no Instituto Federal do Maranhão – IFMA – Campus Santa Inês. A pesquisa fundamentou-se na abordagem qualitativa (Lessard-Hérbeth,1990) e autores que se debruçam sobre a temática como Arroyo (2006), André (2010), Ciavatta (2012), Sacristán (2013), Veiga (2016)), as Diretrizes Indutoras EJA_EPT e Resoluções Institucionais. Apresenta os resultados sob a ótica dos gestores, as alternativas institucionais para solucionar as distorções da formação e conclusão.

Não é de hoje que se observa lacunas existentes na formação dos docentes que atuam na Educação de Jovens e Adultos, sobretudo quando se alia a uma formação articulada à Educação Profissional em todas as redes de ensino, mais ainda na Rede Federal na qual a pesquisa se consolidou.

Destarte, no I Encontro Nacional da EJA da Rede Federal foi elaborado o Plano de Ação da Rede Federal de Educação Profissional e Tecnológica para a Educação de Jovens e Adultos integrada à Educação Profissional e Tecnológica – EJA-EPT e para o Programa Nacional de Integração da educação Profissional com a Educação Básica na Modalidade de Educação de Jovens e Adultos 2018-2019. Esse plano mostra na temática 4 - item 1 a falta de formação de docente e de técnicos administrativos para atuarem na formação de estudantes da EJA/EPT (PROEJA) com proposição - **Efetivar política de formação inicial e continuada para estes profissionais sob a responsabilidade do MEC/SETEC e instituições vinculadas à Rede Federal**. No item 2 mostra o distanciamento dos cursos de formação continuada das necessidades formativas de docentes e técnicos para atuar na EJA-EPT. A proposição deste item aponta o **currículo integrado** como uma das temáticas centrais na a elaboração de cursos de formação continuada da Rede.

[1]Doutoranda em Educação, UFMA. eunice.castro@discente.ufma.br
[2]Doutora em Educação-PPGE/UFMA. lelia.silveira@ufma.br

Considerando que esta análise trata do currículo integrado e a compreensão deste no contexto da educação profissional objetivamos analisar como os gestores percebem a formação continuada dos docentes acerca do currículo integrado na EJA e a compreensão deste como elemento essencial para a articulação das bases científicas e tecnológicas no sentido da formação integrada.

Sacristán (2013) afirma que o currículo é a expressão cultural e educacional que considera o ser humano em sua integralidade. Desta forma a proposta do currículo integrado e a ideia de uma formação integrada tem uma historicidade de uma formação completa, omnilateral no sentido de formar o ser humano na sua integralidade. (Ciavatta, 2012, p.86)

Diante disso, a formação continuada ganha destaque na perspectiva dessa relação com a profissionalização, sobretudo sob a ótica de uma intencionalidade no decurso da operacionalização de um currículo cujo eixo articulador é o trabalho.

Em síntese, André (2010, p.175) define o conceito de formação docente como

> processos de formação inicial ou continuada, que possibilitam aos professores adquirir ou aperfeiçoar seus conhecimentos, habilidades, disposições para exercer sua atividade docente, de modo a melhorar a qualidade da educação que seus alunos recebem.

De acordo com André (2010), a formação docente tem que ser pensada como um aprendizado profissional ao longo da vida, o que implica envolvimento dos professores em processos intencionais e planejados, que possibilitem mudanças em direção a uma prática efetiva em sala de aula.

METODOLOGIA

A pesquisa fundamenta-se numa abordagem qualitativa. A escolha dessa abordagem teve como fator o caráter de proximidade de uma investigação centrada na construção de sentido, que permeia informações sobre o objeto, e a necessidade que põe em evidência o significado, produto de um processo de interpretação que remete a uma dimensão social. (Lessard-Hérbeth et.al,1990).

Tomamos como procedimento de recolha de dados a entrevista semiestruturada. Para Poupart, dirigir uma entrevista é uma arte. Arte de fazer os outros falarem. (Poupart, 2010).

O *lócus* foi o Campus Santa Inês. Esse campus está localizado no município de Santa Inês no Maranhão e integra a fase I do Plano de Expansão dos Institutos Federais. Paticiparam da pesquisa seis gestores identificados do G1 ao G6.

RESULTADOS E DISCUSSÃO

Buscamos compreender como se efetiva a formação dos professores que atuam na EJA no campus em questão.

Para Veiga (2016) a formação dos professores é um processo que permite apropriar-se de conhecimentos, crenças e práticas com os quais se constroem caminhos. Para a autora "[...] vai além do conceito do senso comum e simplista que atribui à docência a tarefa de "ministrar aulas", mas uma ação contínua e progressiva que interfere significativamente na prática pedagógica do professor." (Veiga, 2016, p. 100).

Domingues (2014) reforça que a produção sobre formação docente tem atribuído à escola e às socializações profissionais um espaço de especial importância no elemento de formação continuada do docente, pois é a escola o mais profícuo contexto de práxis do professor, tornando-a um lugar de ressignificação em que os professores aprendem a profissão.

Compreendendo a escola como um espaço profícuo para a formação, pois possibilita a atividade profissional e a reflexão sobre a ação, perguntamos como os gestores percebem a formação continuada dos professores no desenvolvimento do currículo integrado do PROEJA.

Com base nisso, obtivemos estas respostas:

G2	A questão da formação continuada, nós não temos praticamente para o PROEJA. A nossa formação continuada é em geral.
G3	Eu desconheço. Nunca vi nenhuma discussão, sei que os professores dizem que tem que ter, mas nunca vi. de programa de jovens e adultos não. Aqui não.
G4	Na verdade, aqui no campus a gente não consegue perceber isso. Não existe formação continuada.
G5	Vendo a realidade local, eu acho que os professores não buscam não. Eu já ouvi relatos dos professores dizendo: é muito difícil dar aula para o PROEJA eles não entendem o que a gente fala, a gente tem que mudar a aula todinha, mas isso mostra que eles não foram sensibilizados para trabalhar com esse público. Porque na hora que você entra na sala de aula, preparou a aula e vê que o público não está correspondendo, você tem de adaptar sua aula para a realidade, e são várias realidades dentro do Proeja.
G6	Eu acho que está bem abaixo. Acho que a maioria dos professores se qualifica, mas não necessariamente para o PROEJA. São poucos os nossos professores que tem uma visão para o PROEJA ou que se qualifica, ou participem de eventos relacionados a PROEJA.

Fonte: Elaboração própria

G5 demonstra certa familiaridade com a EJA, pois expõe questões de adaptação do conteúdo para atender a realidade do aluno e suas especificidades quando afirma que o "*Proeja tem várias realidades*" mesmo não respondendo diretamente se a formação continuada acontece.

Concordamos com Arroyo (2006) quando afirma que a EJA é um campo específico que exige responsabilidade pública para o cumprimento do direito ao conhecimento e que vem se constituindo como um campo de pesquisas, de formação de educadores e intervenções teóricas.

Na visão de G1 "*Nós temos uma carência, e precisamos dar mais efetividade em relação a essa formação. Eu posso dizer que é muito pequena ou quase nenhuma, é com tristeza, mas esta é a realidade. Não tem uma formação específica. Nós tivemos alguns pontos em relação a essa reflexão sobre a EJA, mas não temos isso de maneira sistemática e sistematizada. Há realmente uma necessidade. É uma carência e que nós deveremos combatê-la*".

De acordo com G1, existe uma lacuna na formação docente, sobretudo para os professores que atuam na EJA. Que a formação continuada é necessária, portanto, precisa ter maior efetividade na escola, ampliando o seu alcance, mormente no PROEJA, visto que há uma carência substantiva, e por ser a escola um ambiente institucional propício e facilitador, pois [...] é na escola, no contexto do trabalho, que os professores enfrentam e resolvem problemas, elaboram e modificam procedimentos, criam e recriam estratégias de trabalho e, com isso, vão promovendo mudanças pessoais e profissionais. (Domingues, 2014, p.66).

Na visão de Capucho (2012) a problematização da formação de professores para atuar na EJA tem revelado não ter, em sua maioria, habilitação específica para tal, trazendo em sua prática as marcas da precarização e, embora a despeito da sua criatividade e compromisso tem sua docência constituída na improvisação e no aligeiramento.

Destacamos que ações sistêmicas de formação continuada foram asseguradas nas Diretrizes Indutoras da Educação de Jovens e Adultos Integrada à Educação Profissional e Tecnológica como uma política organizadora para a EJA-EPT.

A ação 33 da Diretriz destaca que as instituições da Rede Federal devem realizar **formação pedagógica permanente**, no âmbito da instituição, para todas as pessoas envolvidas com os cursos EJA-EPT (PROEJA), na perspectiva do acolhimento, da inclusão, da afetividade como princípios pedagógicos.

Quanto a formação Pedagógica é importante:

Implementar uma política institucional de formação continuada sobre Educação de Jovens e Adultos integrada à Educação Profissional voltada para docentes, gestores e técnicos-administrativos. Inserir a Educação de Jovens e Adultos como componente curricular obrigatório nos cursos de licenciatura. E ainda, garantir condições de tempo e espaço pedagógicos, preferencialmente, de um turno semanal para reuniões de curso necessárias ao

acompanhamento e a efetivação do currículo integrado na EJA-EPT (PROEJA), realização do planejamento integrado dos componentes curriculares e formação continuada dos servidores, em serviço, com propósito de favorecer a apropriação dos princípios da EJA-EPT (PROEJA). (CONIF, 2024, p.9)

Para reafirmar o compromisso institucional documentos internos do IFMA já contemplam políticas de formação dos professores por meio de normativas que visam atender a especificidade da EJA-EPT. A Resolução nº 148/2022 de 11 de julho de 2022, que destaca no inciso II, do Capitulo IX, o Programa Sistêmico de Formação Continuada bem como a Resolução nº 140/2025 de 17 de dezembro de 2025, que estabelece as Diretrizes Institucionais para Educação de Jovens e Adultos (EJA-EPT) especificando a formação continuada expressa no capítulo IX do artigo 38

CONCLUSÃO

Notamos que os gestores identificaram lacunas na formação continuada na EJA, no contexto do currículo integrado cujo fundamento de sua organização assenta no trabalho, ciência, cultura e tecnologia num programa que visa garantir o reestabelecimento do direito a educação. Constatamos que a demanda da formação continuada na EJA-EPT não se circunscreve em nível do campus em estudo, mas em âmbito nacional conforme apontado pelo Plano de ação. Percebemos também, que a formação continuada é necessária e, precisa ter maior efetividade na escola, ampliando o seu alcance ao Proeja.

Evidenciamos nas falas dos gestores a carência dessa efetividade da formação continuada para a EJA-EPT de forma sistemática e sistematizada. Contudo, destacamos o avanço das políticas de formação nos documentos institucionais e o compromisso com a garantia da formação contínua para os profissionais que atuam na EJA em todos os campi do IFMA.

PALAVRAS-CHAVE: EJA. PROEJA. Currículo. Formação. Gestores.

REFERÊNCIAS

ANDRÉ. Marli. Formação de professores: a constituição de um campo de estudos. Dossiê Revista Educação. Porto Alegre. V 33, n.3, p.174-181, set/dez 2010.

ARROYO. M.G. Educação de jovens-adultos: um campo de direitos e de responsabilidade pública. Belo Horizonte: Autêntica, 2006.

CAPUCHO, Vera. **Educação de jovens e adultos**: pratica pedagógica e fortalecimento da cidadania. São Paulo: Cortez, 2012.

CIAVATTA. Maria. A formação integrada: a escola e o trabalho como lugares de memória e identidade. São Paulo: Cortez, 2012.

IFG. Plano de ação da Rede Federal de Educação Profissional e Tecnológica para a EJA-EPT. 2019

CONIF. Diretrizes Indutoras da EJA Integrada à Educação Profissional Tecnológica na Rede Federal. 2024.

DOMINGUES, Isaneide. **O coordenador pedagógico e a formação contínua do docente na escola**. São Paulo: Cortez, 2014.

IFMA. Resolução nº 148/2022. Diretrizes Institucionais para os Cursos técnicos de nível médio. 2022

_____. Resolução nº 140/2025. Diretrizes Institucionais para a EJA-EPT. 2025

POUPART, Jean et al. **A pesquisa qualitativa**: ensaio teórico e metodológico. Petrópolis, Vozes, 2010.

SACRISTAN, J. G. **Saberes e incertezas sobre o currículo**. Tradução de Alexandre Salvaterra. Porto Alegre: Penso, 2013

VEIGA, Ilma Passos Alencastro. **Educação superior**: políticas educacionais, currículo e docência. Curitiba: CRV, 2016.