

## ARTIGOS

## A FORMAÇÃO CONTINUADA DE PROFESSORES QUE ATUAM NO PROEJA: OUVINDO OS SUJEITOS ENVOLVIDOS

Suzana Andréia Santos Coutinho  
Lélia Cristina Silveira de Moraes

**RESUMO:** O artigo aborda a pesquisa sobre o Programa Nacional de Integração da Educação Profissional com a Educação Básica na Modalidade de Educação de Jovens e Adultos (Proeja), objetivando analisar a formação continuada dos professores que atuam no programa em uma instituição de educação profissional. A pesquisa é de cunho qualitativo e envolveu dez professores do curso técnico em Agropecuária-Proeja, no sentido de extrair suas percepções sobre o desenvolvimento da formação continuada destinada a eles. Com esta pesquisa verificaram-se a importância e a necessidade de pensar em uma formação continuada que favoreça o aprimoramento da prática educativa, no intuito de desenvolver um trabalho educativo com mais consistência teórica e metodológica, principalmente pelo fato de esses docentes trabalharem com o público da Educação de Jovens e Adultos (EJA), que carece de um educador preparado para o trabalho em sala de aula, tendo sempre em vista a reinserção desses jovens e adultos no ambiente escolar. A pesquisa possibilitou perceber que a formação continuada é um dos elementos primordiais estabelecidos pelo programa e que toda instituição proponente deve assegurar formação aos seus docentes.

**PALAVRAS-CHAVE:** Formação continuada de Professores. Proeja. EJA.

## INTRODUÇÃO

Do educador, é exigido um constante processo de aperfeiçoamento e investigação. Dessa forma, ele precisa passar por contínua formação, na tentativa de reconstrução do seu saber escolar para atender às demandas dos avanços científicos e tecnológicos impostos pela contemporaneidade. Em outros termos, é necessário buscar o desenvolvimento do profissional da educação com uma formação sólida, para uma atuação profissional condizente com as necessidades do mundo contemporâneo.

No entanto, para que esse desenvolvimento aconteça, é fundamental investir na formação continuada, a qual deve estar articulada aos novos princípios propostos hoje à educação brasileira: formar profissionais mais participativos, que trabalhem em coletividade, sendo mais críticos, transformadores, criativos, capazes de compreender a educação como um instrumento de construção da cidadania e que lutem para a construção de uma escola de qualidade para todos os alunos.

Portanto, a formação continuada é um direito dos profissionais da educação garantido em lei, como consta na Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB), no art. 63, inciso III, que trata dos institutos superiores e das suas obrigações, e garante aos professores o direito de participar de programas de educação continuada. Já o art. 67, inciso II, trata das obrigações dos sistemas de ensino perante os profissionais da educação e obriga os sistemas de ensino a assegurar aos professores o aperfeiçoamento profissional e continuado.

Diante disso, destacamos a formação continuada para a Educação de Jovens e Adultos (EJA), especificamente a do Proeja Campus Maracanã do Instituto Federal do Maranhão (IFMA), considerando que este possui relação direta com a escola e precisa de professores com uma formação referenciada para desempenhar suas atividades pedagógicas. O Programa Nacional de Integração da Educação Profissional (Proeja) surgiu por meio do Decreto nº 5.478, de 24 de junho de 2005, o qual foi substituído em seguida pelo Decreto nº 5.840, de 13 de julho de 2006, com a finalidade de integrar a formação profissional com a educação básica, nos níveis fundamental e médio, na modalidade de EJA, apresentando-se como possibilidade de melhoria da formação profissional, aliada à elevação do nível de escolaridade.

Neste artigo, temos o objetivo de analisar a formação continuada dos professores que atuam no Proeja, em curso técnico do IFMA. Nesse sentido, apresentamos alguns aspectos considerados relevantes sobre a formação de professores que atuam no programa, iniciando com a revisitação de algumas concepções sobre formação continuada dos professores, seguida da discussão do documento-base do Proeja, focando a formação continuada. Na sequência, é trazida a participação dos sujeitos da pesquisa, discutindo a formação continuada dos professores do Proeja no campus do IFMA. Por fim, apresentamos nossas considerações finais, no intuito de colaborar com o conhecimento e, assim, encontrar alternativas para melhor desenvolver a temática em discussão.

## FORMAÇÃO CONTINUADA DE PROFESSORES: REVISITANDO ALGUMAS CONCEPÇÕES

As concepções de formação continuada são de importância significativa para entender o avanço do conhecimento teórico e como esse embasamento teórico tem possibilitado uma reflexão sobre a prática pedagógica, levando a várias discussões por meio de diversos setores da sociedade: as instituições acadêmicas, os ambientes escolares, além da presença marcante na literatura educacional. Esses espaços de formação são fundamentais para dar continuidade a um processo que se inicia com a formação inicial, considerada essencial, mas não a única para o desenvolvimento profissional docente (IMBERNÓN, 2011).

Em comunhão com esse pensamento, Candau (1997, p. 51) ressalta:

A busca da construção da qualidade de ensino e de uma escola de primeiro e segundo graus comprometida com a formação para a cidadania exigem necessariamente repensar a formação de professores, tanto no que se refere à formação inicial como à formação continuada.

O que captamos dessa posição da autora é que a qualificação do profissional docente não é adquirida somente por meio da formação inicial, mas por um processo constante de aprendizagem, que permeia toda a sua prática educativa. Um dos espaços formadores de aprendizagem é a escola, considerada um instrumento fundamental nesse processo por estar permeada de subjetividades e por ser vista como lócus de diálogo, de experiência e, conseqüentemente, de reflexão da própria ação docente.

Referente a esse aspecto, Almeida (2006, p. 86) destaca que

A formação continuada deve estar centrada na escola, prioritariamente. É este o espaço que os professores e alunos estão aprendendo a todo o momento. É este o lugar onde os saberes e as experiências são trocadas, validadas, apropriadas e rejeitadas.

Leite *et al.* (2010, p. 2) também discutem essa questão, afirmando que a formação em serviço possibilita "repensar as suas práticas, a fim de que a formação cidadã dos alunos seja contemplada de maneira eficaz". Desse modo, entendemos que a formação continuada deve partir da escola, ou seja, da realidade que os professores trabalham, deslocando o centro dessa formação para a própria escola, assim como para seus agentes. Para tanto, promover a formação continuada dos professores é uma medida premente.

Nesse contexto faz-se necessário levar em consideração o desenvolvimento profissional e as diferentes experiências de cada professor, adequando a formação continuada a esses aspectos. Portanto, a escola está diretamente envolvida nessa conjuntura, pois é por meio dela que o professor coloca em ação seu aprendizado, renova sua prática e, a partir disso, constrói sua identidade profissional.

Essa formação em serviço deve buscar ir além de uma perspectiva de treinamento, de instrumentalização para o processo de ensino-aprendizagem e de uma nova metodologia a ser aplicada para o desenvolvimento dos conteúdos curriculares. Na verdade, essa formação deve estar prioritariamente demarcada por princípios que gerem a reflexão sobre a ação docente, assim como pelo respeito e valorização dos professores como atores principais de sua formação.

Ao pensarmos a formação continuada baseada na reflexão, reportamo-nos a Alarcão (1996, p. 175), que assim infere:

A reflexão baseia-se na vontade, no pensamento, na atitude de questionamento e curiosidade, na busca da verdade e da justiça. Sendo simultaneamente um processo lógico e psicológico, é a reflexão que combina a racionalidade da lógica investigativa com a irracionalidade inerente à intuição e à paixão do sujeito pensante.

Com base no que Alarcão (1996) expressa, a formação continuada é a capacidade de pensar e repensar a ação praticada, sendo a reflexão um aspecto singular do próprio ser humano. Assim, como o professor reflexivo é um ser dotado de criatividade, com capacidade de pensar, deve-se analisar e questionar a sua prática,

a fim de atuar sobre ela. Consoante Freire (1996, p. 44), “é pensando criticamente a prática de hoje ou de ontem que se pode melhorar a próxima prática”. Com isso, compreendemos a reflexão como um aspecto proeminente para o desenvolvimento profissional, levando o docente a analisar e transformar sua prática”. Com isso, compreendemos a reflexão como um aspecto proeminente para o desenvolvimento profissional, levando o docente a analisar e transformar sua prática, construindo em si uma postura autônoma, o que acarreta mudanças não somente na sua prática, como também em todo o contexto educacional.

Analisando ainda a temática em questão, Pimenta e Ghedin (2002) sugerem que se repense o emprego da terminologia “professor reflexivo”, devido aos riscos de esvaziamento da nomenclatura nas discussões acerca do professor e de sua prática. Ressaltam, ainda, que a transformação crítica da prática e a solução dos problemas do cotidiano da sala de aula requerem, além de atitude reflexiva, a troca entre práticas da escola e contextos socioculturais mais amplos, evidenciando a necessidade de compreender o ensino como prática social e a atividade docente em seu significado político. A atitude reflexiva, nesse sentido, resultaria na análise da prática cotidiana, considerando as condições sociais em que está inserida.

Contreras (2002), ao se referir às práticas cotidianas, reconhece que muitas situações vividas na sala de aula envolvem ações realizadas espontaneamente, sem que haja momento de reflexão nesse processo. Em sua análise, considera que o professor desenvolve um conhecimento profissional em sua prática, apoiando-se nele no transcurso de suas ações. Observa que, caso esse conhecimento profissional seja insuficiente para dar conta das indeterminações presentes no ato pedagógico, o professor é motivado a se envolver na análise e reflexão de sua prática, ensejando construir respostas aos desafios e conflitos vivenciados.

Já Libâneo (2002), em sua análise acerca da temática, chama atenção para os reducionismos que podem marcar a utilização da nomenclatura “professor reflexivo”. Coloca em pauta a necessidade de vivenciar a atitude reflexiva, superando os limites do contexto da sala de aula, ultrapassando a perspectiva de busca por solução para os problemas imediatos, e, destaca:

[...] a necessidade de reflexão sobre a prática a partir da apropriação de teorias como marco para as melhorias da prática de ensino, em que o professor é ajudado a compreender seu próprio pensamento e a refletir de modo crítico sobre sua prática e, também, a aprimorar seu modo de agir, seu saber-fazer, internalizando também novos instrumentos de ação (LIBÂNEO, 2002, p. 70).

A partir da contribuição do autor, compreendemos que a necessidade da reflexão sobre a prática acontece devido à apropriação dos conhecimentos teóricos, pois esses conhecimentos são fundamentais para que o processo de ensino-aprendizagem ocorra da melhor forma possível, buscando a qualidade e fazendo com que o professor desenvolva em si uma criticidade sobre sua prática.

Zeichner (1993) acrescenta, nesse sentido, que a reflexão do professor sobre sua prática torna-se um potencial transformador das condições da sua atividade profissional sobre projetos de mudança institucional e social, nos quais as preocupações sociais e políticas são explicitadas como critérios de orientação da prática reflexiva.

Por outro lado, Schön (2000) aduz que a reflexão aponta para a reconstrução da prática profissional a partir da própria prática, ou seja, a prática docente é um exercício diário e possibilita ao professor, a partir dela, reconstruir sua prática e alcançar a qualidade por meio da reflexão.

Dessa maneira, a formação continuada de professores é de responsabilidade de todos, devendo estar sempre na pauta das discussões em prol de uma educação de qualidade. São essas discussões que nos

fazem entender a denominação conceitual que a profissão professor vem recebendo no decorrer dos anos, sendo considerada profissionalização e profissionalismo, ambos compreendidos sob uma nova concepção de profissão, estando relacionados com aspectos sociais, complexos e multidimensionais. Para ser considerado um profissional da educação, o professor deve participar ativamente do processo de emancipação das pessoas, como também dominar uma série de capacidades e habilidades especializadas para adquirir competência em um determinado trabalho, além de promover a interação em um grupo profissional organizado (IMBERNÓN, 2010).

Pimenta e Ghedin (2002) ressaltam, por sua vez, que um profissional preparado científica, técnica, tecnológica, pedagógica, cultural e humanamente, isto é, com uma formação ampla, torna-se adequado a realizar o trabalho de análise crítica da informação relacionada à constituição da sociedade e seus valores. Sendo assim, o professor é o sujeito capaz de proporcionar uma educação de qualidade por meio da sua prática, principalmente se estiver adequadamente capacitado e orientado, desenvolvendo, assim, sua competência profissional.

Em relação à competência profissional, é interessante explicitarmos que ela envolve saberes, habilidades e atitudes que possibilitam resolver com eficácia situações-problema da profissão. Ser competente, portanto, é, além de tudo, mobilizar todos os recursos disponíveis, em sinergia, para o trabalho profissional exitoso (PERRENOUD, 1999). Já Contreras (2002, p. 83) aduz que “a competência profissional se refere não apenas ao capital de conhecimento disponível, mas também aos recursos intelectuais de que dispõe com o objetivo de ampliação do conhecimento”.

Compreendemos, a partir da visão desse autor, que o conhecimento adquirido pelo sujeito não deve ser considerado o único para se alcançar a competência profissional, devendo existir outros recursos que complementem essa formação, como, por exemplo, parcerias e redes de aprendizagem consideradas necessárias para que haja integração, articulação e ampliação do conhecimento.

Perrenoud (1999, p. 7) caracteriza a competência “como sendo uma capacidade de agir eficazmente em um determinado tipo de situação, apoiada em conhecimentos, mas sem limitar-se a eles”, ou seja, é a capacidade que o professor deve ter de saber como se posicionar diante de cada contexto de sala de aula, tendo como base os conhecimentos acadêmicos e a sua própria autonomia para o fazer pedagógico.

Podemos, então, salientar que formação continuada não consiste em um mero momento de treinamento, reciclagem ou atualização do docente, mas em um processo contínuo de reflexão sobre a prática pedagógica e o contexto educacional no qual está inserido. Dessa forma, a formação continuada não deve ser vista como determinante na atuação do professor, sendo um momento de troca de conhecimentos e experiências profissionais, possibilitando-lhe o repensar e o criar de novas alternativas que viabilizem um processo educativo de qualidade.

Sobre essa questão, Nóvoa (1992, p. 25) expressa que a formação continuada de professores aborda três eixos centrais: a pessoa, o profissional e a instituição, não sendo construída “por acumulação (de cursos, de conhecimentos ou de técnicas), mas por meio de um trabalho de reflexão crítica das práticas e de (re) construção permanente de uma identidade pessoal”. Ela deve considerar a história de vida dos professores e sua influência na prática educativa, analisando esse ser tanto no âmbito profissional quanto no pessoal, para a compreensão plural desse profissional e das implicações pertinentes ao ato pedagógico.

Outra questão relevante na formação continuada, conforme Nóvoa (1992), é considerar o professor um dos protagonistas da escola, possibilitando, com isso, sua autoformação participativa, o que lhe permite refletir,

analisar e vencer os desafios encontrados na sua realidade escolar, e devendo a própria instituição deve dar espaço e apoiar essa prática de formação.

Nesse sentido, podemos explicitar que a formação continuada não deve ser vista como um momento estanque, de atualização dos professores, mas como um instrumento pedagógico que possibilita aos educadores um repensar da sua prática cotidiana e de seu cenário educativo como um todo.

Ainda a esse respeito, Melo (2012) acrescenta que, para o contexto sociopolítico brasileiro atual, se faz necessário defendermos uma formação continuada de professores na perspectiva da emancipação do sujeito, profissional da educação, dando ênfase ao trabalho coletivo. Com isso, o professor deve configurar-se como e principal ator nessa ação, com os problemas pedagógicos da prática do dia a dia que devem ser colocados em pauta nos encontros de formação, para que sejam discutidos entre os pares, refletidos por embasamento teórico, possibilitando o alcance de soluções. O educador precisa de total liberdade para trabalhar a partir dos seus conceitos e conhecimentos profissionais, das experiências acumuladas e das soluções encontradas pelo trabalho coletivo entre os professores, em busca de melhoria da prática pedagógica.

Destarte, pensar em formação continuada de professores é, além de tudo, romper as práticas consideradas verdadeiras e buscar sempre uma renovação pedagógica, no intuito de contribuir na instauração de uma nova compreensão dessa formação, mediante um processo crítico e consciente.

### **A FORMAÇÃO CONTINUADA DOS PROFESSORES SEGUNDO O DOCUMENTO BASE NACIONAL DO PROEJA**

O Proeja é um programa cuja política educacional é pautada nos princípios educativos da EJA, que, como sabemos, é uma modalidade de ensino que passou por muitas transformações, culminando em uma série de problemas de cunho histórico, social e cultural, configurando o atual desenvolvimento de políticas educacionais destinadas aos jovens e adultos, na tentativa de fomentar uma organização pedagógica mais significativa para a construção de uma realidade escolar sólida.

Devido a esses problemas presentes na EJA e à busca incessante de medidas reparadoras em prol dessa modalidade, o Governo Federal criou o Proeja, começando com a formação inicial e continuada de trabalhadores (Proeja FIC), seguida do Proeja técnico de nível médio. Posteriormente, ocorreram modificações e foi ampliada essa oferta, com a inclusão e a expansão das instituições proponentes (estaduais, municipais e entidades privadas nacionais de serviço social), com o intuito de desenvolver o processo de formação profissional.

O Proeja tem como base fundamental a integração entre ciência, trabalho, técnica, tecnologia, humanismo e cultura geral, com o objetivo de colaborar com a formação dos cidadãos, pautada em princípios científicos, culturais, políticos e profissionais para o pleno exercício da cidadania, conforme orienta sua proposta curricular.

Outro ponto que cabe destaque nesta discussão se refere ao Proeja como proposta pedagógica que denota a intenção de ser uma política pública pautada em ações baseadas em princípios epistemológicos que atendem às necessidades educacionais da EJA, respeitam os aspectos sociais, econômicos, culturais, intelectuais e emocionais dos jovens e adultos que se encontram em processo de aprendizagem e proporcionam uma formação profissional não direcionada somente para a inserção dessa clientela no mercado de trabalho, mas, além de tudo, norteadas por uma formação humana, considerando

[...] a formação humana, no seu sentido lato, com acesso ao universo de saberes e conhecimentos científicos e tecnológicos produzidos historicamente pela humanidade, integrada a uma formação profissional que permita compreender o mundo, compreender-se no mundo e nele atuar na busca de melhoria das próprias condições de vida e da construção de uma sociedade socialmente justa. A perspectiva precisa ser, portanto, de formação na vida e para a vida e não apenas de qualificação do mercado ou para ele. Por esse entendimento, não se pode subsumir a cidadania à inclusão no “mercado de trabalho”, mas assumir a formação do cidadão que produz, pelo trabalho, a si e o mundo. (BRASIL, 2007, p. 13).

Como podemos observar, a política do Proeja visa a uma formação integrada do cidadão, a qual consiste não somente na absorção de conhecimentos científicos e profissionais, mas num conhecimento para a vida, para a sua construção pessoal como ser social que se transforma e transforma a sociedade em que se encontra inserido.

Nesse sentido, para que se alcancem os objetivos esperados, é necessário que o corpo docente esteja apto a desenvolver sua função, alicerçado na integração da formação geral aliada à formação profissional do educando. Para isso, a proposta do programa apresenta uma organização específica a respeito da formação continuada de professores, a qual tem como objetivos a construção de um quadro de referência e a sistematização de concepções e práticas político-pedagógicas e metodologias que orientam a continuidade do processo (BRASIL, 2007). Também busca garantir a construção do planejamento das atividades realizadas durante o curso, a avaliação constante do processo didático-pedagógico e a socialização dos momentos vivenciados por aqueles que dele participam.

É interessante ressaltarmos que, para alcançar esse objetivo, se fazem necessários dois pontos primordiais: uma formação continuada de total responsabilidade e compromisso por parte das instituições proponentes e a elaboração de programas fomentados e organizados pela Secretaria Profissional e Tecnológica do Ministério da Educação – (SETEC/MEC.). De acordo com o documento-base nacional do Proeja (BRASIL, 2007), as instituições proponentes devem apreciar em seu plano de curso a formação continuada da seguinte forma:

- a) formação continuada totalizando 120 horas, com uma etapa prévia no início do projeto de, no mínimo, 40 horas;
- b) participação em seminários regionais, supervisionados pela SETEC/MEC, com periodicidade semestral, e em seminários nacionais com periodicidade anual, organizados sob responsabilidade da secretaria;
- c) participação de professores e gestores em outros programas de formação continuada voltados para áreas que incidam sobre o Proeja, quais sejam: ensino médio, EJA e educação profissional, bem como aqueles destinados à reflexão sobre o próprio programa.

Já a SETEC/MEC, gestora nacional do Proeja, fica incumbida de elaborar programas especiais para a formação de formadores e, ainda, desenvolver pesquisas no âmbito da EJA, em parceria com os estados, utilizando a modalidade a distância, por meio de (BRASIL, 2007):

- a) oferta de programas de especialização em EJA, como modalidade de atendimento no ensino médio integrado à educação profissional;
- b) articulação institucional, com vista a cursos de pós-graduação (mestrado e doutorado) que incidam em áreas afins do Proeja;

c) fomento para linhas de pesquisa em EJA, ensino médio e educação profissional.

Sendo assim, fica notório que a proposta pedagógica do programa tem toda uma organização a respeito da formação continuada de professores, levando os educadores a desempenhar suas funções pedagógicas embasados no contexto educacional da política do Proeja, por meio de um conjunto de aportes teóricos referentes à EJA, mediante uma metodologia singular ao público de jovens e adultos, na intenção de alcançar os resultados esperados. Portanto, é relevante que pensemos em uma formação continuada que contribua para uma prática educativa que compreenda a realidade dos sujeitos oriundos da EJA, além de permitir que o professor construa e reconstrua sempre dentro de si responsabilidade e compromisso com a educação.

### **A FORMAÇÃO CONTINUADA DOS PROFESSORES DO PROEJA NA ÓPTICA DOS SUJEITOS DA PESQUISA**

A formação continuada dos professores do Proeja é analisada nesta seção conforme as percepções dos sujeitos pesquisados acerca dessa formação, pautada no que está estabelecido na proposta pedagógica do programa, aliada às percepções alcançadas por meio da pesquisa empírica.

A coleta dos dados empíricos se deu por meio de entrevistas semiestruturadas que foram gravadas, transcritas e em seguida analisadas conforme o embasamento teórico sobre o objeto estudado. Elas foram realizadas com os sujeitos da pesquisa no contexto do exercício pleno de suas atividades pedagógicas, ou seja, no local de trabalho, sem interferir na sua rotina profissional.

O processo de levantamento e análise dos dados ocorreu em três momentos considerados fundamentais para a pesquisa. O primeiro momento se deu pelo contato com as coordenadoras pedagógicas da instituição e, a partir disso, pelo acesso ao plano do curso técnico em Agropecuária (IFMA, 2010) investigado, o qual adota o Proeja, com vista a compreendermos a proposta pedagógica elaborada pelo IFMA, *Campus Maracanã*, acerca do programa. Num segundo momento, partimos para a entrevista com dez professores, com o objetivo de captar suas percepções sobre a formação continuada oferecida aos professores que atuam no Proeja. O terceiro momento de desenvolvimento do trabalho foi a organização e sistematização dos dados coletados nos momentos anteriores, seguidas de uma análise minuciosa dos dados. Buscamos fazer um confronto com as concepções, percepções e visões expressas e produzidas pelos sujeitos sobre o objeto em estudo, construindo, nesse sentido, o conhecimento. Os sujeitos da pesquisa foram identificados por pseudônimos, substituímos seus verdadeiros nomes por nomes fictícios.

Como categorias essenciais para a pesquisa, enumeramos as seguintes: Proeja, EJA e concepção de formação continuada.

Ademais, o documento *Um novo modelo em educação profissional e tecnológica: concepções e diretrizes* (BRASIL, 2010) apresenta como princípio: articular a formação acadêmica à preparação para o trabalho (sem deixar de firmar seu sentido ontológico) e à discussão dos princípios e tecnologias a ele concernentes, dando luz a elementos essenciais para a definição de um propósito específico para a estrutura curricular da educação profissional e tecnológica: uma formação profissional e tecnológica contextualizada, alicerçada em conhecimentos, princípios e valores que potencializam a ação humana na busca de caminhos mais dignos de vida.

Quando entrevistamos os sujeitos da pesquisa acerca da existência de um plano de formação continuada para os professores do Proeja, foi relevado o seguinte: a inexistência de um plano de formação continuada,

implicando a não realização de formação, embora os professores a reconheçam como uma necessidade para o processo educativo. Sobre isso, ouvimos algumas declarações contundentes, como as que seguem:

*Olha é um detalhe mais pedagógico, porque quando a gente chega já encontra a coisa funcionando, a gente só se enquadra como docente dessa categoria de ensino [...] (Professor Ronald).*

*Não recebi em momento algum uma formação continuada para trabalhar no PROEJA, embora eu sempre cobrasse isso (Professora Patrícia).*

*[...] quanto a isso não tenho uma resposta concisa para lhe dar porque desde quando entrei para ministrar aulas ao Proeja não participei de nenhuma formação continuada. A única coisa que sei dizer é que houve bem no início da implantação do Programa um curso de especialização aos professores, como capacitação para desenvolverem sua prática com os alunos do Proeja (Professora Bianca).*

Percebemos, pelos depoimentos dos docentes, que esse fato representa uma forte fragilidade na organização e no desenvolvimento de um processo de formação continuada. Apesar disso, foi evidenciada de forma expressiva a especialização que alguns docentes receberam para ministrar as disciplinas no Proeja, sendo a única forma de capacitação para esses profissionais. Outros, por sua vez, foram bem enfáticos quanto ao desconhecimento e não existência desse processo de desenvolvimento de formação continuada e, como vimos, somente uma professora expôs algo diferente, ao afirmar que participou de um curso com carga horária foi de 460 horas, cujas aulas aconteceram no período de mais de um ano.

Conforme estabelecido pelo documento-base (BRASIL, 2007), é de responsabilidade da instituição proponente do programa organizar e desenvolver seu processo de formação continuada, tendo que atender aos parâmetros básicos apontados pelo documento oficial, principalmente no que se refere à capacitação do docente por meio de participação em programas de formação. Tal formação deve contemplar um espaço pedagógico de discussão e organização do trabalho a ser desempenhado no contexto da sala de aula com os jovens e adultos, que, reiteramos, carecem de uma maior atenção por apresentarem muitos problemas, tanto de cunho pessoal quanto educacional.

Os relatos a seguir sobre a concepção de formação continuada dos professores expressam certa sintonia com as concepções discutidas na literatura que versa sobre o assunto:

*Eu concebo uma formação continuada para nossa melhoria constante na formação do conhecimento [...] (Professora Patrícia).*

*Eu vejo como necessária sempre. É uma renovação de sua prática. É você se ver como alguém que precisa rever e refletir sempre sobre sua ação pedagógica [...] (Professora Bianca).*

*[...] formação continuada é justamente você poder estar continuamente subsidiando o profissional para um bom desenvolvimento da prática [...] (Professor Ronald).*

Os professores evidenciaram compreensão sobre a formação continuada, ainda que cada um tenha apontado concepções bem aproximadas. Muitos dos sujeitos entrevistados responderam de maneira conceitual, demonstrando muita clareza, fazendo relação com a prática cotidiana e enfatizando a importância dessa formação para o trabalho com o Proeja e o compromisso com a educação em processo de constante transformação. Desse modo, os depoimentos foram bastante coerentes, por apresentarem um entendimento de formação continuada como um espaço de produção de conhecimento, de troca de diferentes saberes, de pensar e refazer a prática docente para um bom desenvolvimento da ação educativa.

Conforme Imbernón (2011), a formação é o único caminho que o educador dispõe para se desenvolver profissionalmente. Nesse sentido, compreendemos a significância da formação continuada para o crescimento profissional, por possibilitar ao educador ter contato com novos conhecimentos, trocar ideias e experiências e buscar alternativas para desenvolver metodologias cada vez mais adequadas para o trabalho educativo.

A formação continuada deve ser fundamentada por dois aspectos importantes: o processo de reflexão do professor sobre sua prática e a formação em serviço, para que o trabalho pedagógico seja desenvolvido de maneira satisfatória. Nesse sentido, Leite *et al.* (2010) afirmam que a formação no próprio espaço escolar possibilita ao professor uma reflexão de sua ação pedagógica de maneira mais consciente, por vivenciar diariamente sua prática, o que possibilita um processo de aprendizagem mais eficaz aos seus alunos. Logo, compreendemos a importância da formação continuada como auxílio para a renovação da própria formação docente e, conseqüentemente, da prática de ensino.

Quando perguntamos aos professores sobre a concepção de formação continuada adotada pelo Proeja, obtivemos as seguintes respostas:

*Não tem. Vai da habilidade de cada professor para trabalhar especificamente com o grupo (Professor Ronald).*

*Não sei dizer, porque não participei de nenhuma formação continuada (Professora Juliana).*

*É contínua; apesar de alguns entraves, mas é contínua (Professor Pedro).*

Tais depoimentos dão continuidade ao que foi expresso anteriormente sobre a não existência de formação continuada para os professores. Sendo assim, fica claro que o programa desenvolvido pelo IFMA – Campus Maracanã disponibiliza um plano curricular, mas este não é posto em prática, o que leva a um desconhecimento sobre os aspectos que regem a política do Proeja. É necessário, pois, que o corpo docente conheça a concepção de formação continuada adotada pelo programa, para a melhoria do seu próprio desempenho profissional, considerando a necessidade de uma fundamentação teórica específica para a orientação da sua prática educativa, tendo em vista que vai lidar com um público cujo perfil é bem singular. Portanto, é importante que os professores conheçam a proposta de formação continuada para compreender sua relevância e, assim, se envolver de modo que ela aconteça efetivamente.

No que se refere à importância do processo contínuo de formação do educador, para um alcance qualitativo da prática educativa, buscamos saber quantas formações continuadas foram oferecidas aos educadores do programa até o presente momento. A esse respeito, os professores assim se manifestaram:

*Olha eu não lembro de ter tido nenhuma durante o período que estou aqui (Professor Ronald).*

*Eu não sei te dizer, porque turma de formação continuada já tiveram umas duas ou três turmas. Agora essa especialização só teve uma (Professora Juliana).*

De acordo com o explicitado pelos entrevistados, podemos perceber uma diferença de opiniões sobre a ocorrência ou não de formação continuada específica para os docentes que atuam no programa. Isso fica bem evidente no depoimento da professora Juliana, ao dizer que a formação continuada até aconteceu na instituição, mas a especialização voltada para a EJA somente foi oferecida por ocasião da implantação do programa.

Quando perguntado sobre os fundamentos teóricos e metodológicos que norteiam a formação continuada oferecida àqueles que atuam no Proeja, eles apontaram:

*Como a gente não tem formação continuada, então não tem base teórica e metodológica nenhuma (Professor Ronald).*

*Não há fundamentação teórica porque não houve formação continuada (Professor Felipe).*

*Bom, até gostaria mesmo de saber que fundamentos teóricos e metodológicos orientam esse Programa, porque só assim teria mais suporte para trabalhar com o PROEJA (Professora Bianca).*

Os entrevistados demonstraram desconhecimento acerca de uma fundamentação teórica e metodológica específica para o trabalho com o Proeja, relatando que isso acontece principalmente pela não existência de formação continuada, razão que leva esses sujeitos a desenvolver sua prática sem uma orientação teórica e metodológica estabelecida pelo programa. Nesse sentido, é interessante expressarmos a importância do conhecimento baseado no pensamento de Freire (2007) para o processo de aprendizagem dos alunos da EJA, pelo fato de sua abordagem apresentar uma característica própria e adequada ao trabalho com essa clientela, compreender que o conhecimento proporcionado a esse segmento deve estar fundamentado em um ensino que integre o conhecimento acadêmico com o conhecimento sociocultural do discente, para que ele se sinta envolvido e respeitado de acordo com seu contexto de vida, como também propiciar uma relação de reciprocidade entre professor e aluno.

Para o autor, devemos pensar o aluno e o professor com base em sua realidade, em seu contexto social, na importância de sua participação para o alcance de um conhecimento comprometido com a aprendizagem. Faz-se importante, assim, a prática de ensinar, que deve respeitar os conhecimentos prévios dos alunos e desenvolver sua criticidade, na aceitação do novo ou na rejeição a qualquer aspecto de discriminação e, principalmente, na reflexão crítica sobre a ação educativa.

Outro ponto bastante interessante nos depoimentos diz respeito à avaliação feita pelos professores que atuam no Proeja sobre a formação continuada, tendo sido bastante críticos ao emitir suas opiniões:

*Não posso avaliar o que não existe (Professora Vitória).*

*Eu acredito que ainda vou ter conhecimento, mas no momento ignoro (Professor Pedro).*

A opinião dos educadores, como vemos foi bem semelhante, sobretudo ao mencionar que não podem fazer nenhum processo de avaliação em relação ao que não existe. Só poderiam ter uma posição concreta sobre a formação continuada se esta fosse oferecida a eles como suporte didático-metodológico. Sendo assim, os argumentos não acrescentam mais informações a respeito do assunto em discussão.

Por sua vez, dois outros docentes externaram opiniões diferentes da de seus colegas, a saber:

*Referindo-me à especialização, vejo como de grande valia e acho que deveria ter pelo menos treinamentos nem que fosse na semana pedagógica (Professora Juliana).*

*Foi de extrema importância para a gente, pelo menos vê a necessidade de como abordar o conteúdo para público diferente (Professor Lucas).*

Os educadores se referem à especialização oferecida aos professores para atuar pedagogicamente com os alunos do programa, avaliando-a de forma positiva, pois foram instrumentalizados por essa capacitação para o trabalho com o Proeja, o que facilitou bastante a apreensão dos aspectos pedagógicos que o norteiam.

No que diz respeito às dificuldades encontradas para o desenvolvimento de formação continuada para professores que atuam no Proeja, os depoimentos a seguir as traduzem significativamente:

*Eu acho que é chegar ao conhecimento dos professores que trabalham no PROEJA que existe essa obrigatoriedade de que eles tenham essa formação prévia que se desconhece aqui no campus (Professora Jéssica).*

*[...] eu acho que existe dificuldades dos gestores de entender que é necessário fazer, ou então, eles não têm os norteadores, não são capacitados também para a implantação dessas políticas de formação docente continuada (Professora Patrícia).*

Como notamos, nas declarações feitas pelos entrevistados, foi colocado que diferentes fatores dificultam a realização da formação continuada, porém compreendemos que cada dificuldade expressada tem um sentido importantíssimo para o desenvolvimento do programa no contexto da instituição proponente. Sendo assim, é interessante que a gestão desenvolva atividades relacionadas à capacitação dos professores, que encontre formas adequadas para reunir todos os educadores para oferecer a formação continuada, além de apresentar a obrigatoriedade dessa formação para o aprimoramento da ação pedagógica.

Observamos, pois, quão difícil é não dispormos de aparatos teóricos e metodológicos que orientem o trabalho pedagógico, uma vez que a formação continuada é um suporte importantíssimo para a capacitação do profissional, para que possa desempenhar suas atividades pedagógicas da melhor forma possível, principalmente quando esse profissional tem como alunos jovens e adultos que requerem educadores cada vez mais capacitados para o trabalho com eles. Portanto, urge repensar a realização de formação continuada para os professores que atuam no Proeja do *Campus Maracanã*, a fim de que tenham uma maior participação no programa e busquem seu aperfeiçoamento profissional.

## CONSIDERAÇÕES FINAIS

O processo de realização desta pesquisa nos demonstrou a complexidade do objeto de estudo escolhido, qual seja: a formação continuada de professores do Proeja do *Campus Maracanã* e sua relevância para a educação brasileira, levando em consideração sua singularidade por estar organizada de acordo com um projeto pedagógico que tem como eixo fundamental a integração da educação básica com a educação profissional, visando a uma capacitação ampla que possibilite a inserção do indivíduo no mundo do trabalho.

Estudando o Proeja, encontramos um programa organizado pedagogicamente, com objetivos, concepções e princípios bem definidos, fruto de estudos, análises e pesquisas realizadas sobre o público-alvo que se pretende atender no país: os jovens e adultos. Para isso, o programa assumiu também o compromisso de proporcionar aos educadores que dele fazem parte uma formação inicial e continuada, para que tenham condições de desenvolver suas atividades de acordo com as características singulares dos discentes, fundamentadas num conhecimento teórico voltado para a EJA.

Outro ponto interessante nesse universo educacional do programa é a integração da formação geral à formação profissional como eixos fundamentais para a formação completa do discente, para que tenha um espaço no contexto educacional e uma perspectiva de inserção no mercado de trabalho. Dessa forma, o curso técnico em Agropecuária – Proeja, do *Campus Maracanã*, foi organizado de forma a propiciar ao educando uma formação de acordo com o que está estabelecido no documento-base do programa (BRASIL, 2007). Além disso, a pesquisa empírica nos remeteu a um contato próximo com o objeto pesquisado, por meio do fenômeno investigado, ao entrevistarmos professores do curso mencionado, a fim de captarmos suas percepções sobre o desenvolvimento da formação continuada, no que tange à concepção e ao aprimoramento da prática educativa no curso.

Desse modo, as indagações levantadas neste estudo tiveram como eixo norteador o objetivo principal: analisar a formação continuada dos professores que atuam no Proeja, visando a compreender como acontece o processo de desenvolvimento da formação continuada para os docentes, especificamente, do curso técnico em Agropecuária – Proeja, *Campus Maracanã*. Diante das respostas obtidas, depreendemos que a formação continuada dos professores é considerada um elemento importante e deve acontecer de forma processual, como aprimoramento da ação educativa, tornando-se um constante aprendizado e proporcionando ao educador uma evolução profissional e a renovação da sua prática. Constatamos que há um forte anseio para que essa formação continuada seja de fato realizada em prol da capacitação frequente e da melhoria da prática educativa dos educadores, pois estes reconhecem sua importância para o processo de execução do programa, ressaltando quanto essa capacitação fará com que a ação pedagógica seja bem mais fundamentada teoricamente.

Nesse sentido, alguns professores relataram as dificuldades acerca do desenvolvimento de sua prática educativa em relação ao Proeja, por entenderem que a EJA é uma modalidade de ensino que requer uma ação educativa diferenciada, com metodologias que levem em consideração o contexto sociocultural dos discentes, pois são jovens e adultos que, por algum motivo, se encontravam fora do ambiente escolar e precisam, de alguma forma, ter acesso a uma educação de qualidade.

Os educadores destacaram, ainda, algumas dificuldades inerentes à realização da formação continuada, como, por exemplo, o compromisso com o programa e a falta de referência profissional dentro da instituição para oferecer essa formação. No entanto, cabe destacarmos que, diante das dificuldades apresentadas

pelos sujeitos pesquisados, existe algo que é fundamental nesse contexto: o currículo, no qual a formação continuada de professores deve estar também alicerçada.

Face ao exposto, é importante que os educadores do Proeja tenham um entendimento da importância do currículo e participem em conjunto com a coordenação pedagógica da construção desse documento, para que possam compreender a necessidade de se colocar em prática todos os aspectos que alicerçam uma proposta curricular, especialmente a formação continuada de professores, basilar para a construção e reconstrução da prática educativa; até porque o programa, segundo seu documento-base, apresenta currículo integrado, com disciplinas que dialogam entre si, tais como: Natureza/Trabalho; Sociedade/Trabalho; Multiculturalismo/Trabalho; Linguagens/Trabalho; Ciência e Tecnologia/Trabalho; Saúde/Trabalho; Memória/Trabalho; Gênero/Trabalho; Etnicidade/Trabalho; Éticas religiosas/Trabalho (BRASIL, 2007). Isso possibilita um conjunto de saberes que perpassam todas as áreas de saber que se correlacionam com a vivência dos alunos, principalmente no que se refere ao trabalho.

Portanto, essa proposta curricular integrada necessita dispor de profissionais que tenham qualificação e dinamicidade em sua prática educativa para agregar esse arranjo disciplinar de forma a alcançar os objetivos propostos pelo programa, sendo a formação continuada de professores um instrumento fundamental para esse alcance. Devido a isso, os educadores do curso técnico em Agropecuária, Maracanã, expressaram anseio por uma política de formação continuada, para que suas atividades sejam realizadas com qualidade social, considerando o documento-base nacional do Proeja, que ressalta a importância de todos os aspectos pedagógicos que envolvem a educação, principalmente no que diz respeito à EJA (BRASIL, 2007). Contudo, seria relevante que os professores tivessem mais compreensão e conhecimento acerca da proposta curricular do programa, principalmente no que diz respeito ao que está preestabelecido por ela, seus direcionamentos pedagógicos, os objetivos propostos, entre outros aspectos. Partindo desse entendimento, conseguiriam captar todos os procedimentos educacionais apresentados pelo currículo, em especial, a formação continuada.

É oportuno ressaltar que, ainda que os docentes tenham sido coerentes ao apontar a importância da qualificação para trabalhar com a EJA, tendo em vista as particularidades que norteiam seu público-alvo, não ficou evidente a compreensão acerca do currículo do programa. Sabemos que esse currículo tem sua singularidade, por ser direcionado ao público da EJA e pelo fato de a formação continuada de professores estar permeada pelo que a proposta curricular propõe a esses jovens e adultos. Sendo assim, é mais que necessário que os educadores estejam preparados para atender às expectativas desse segmento, para que consigam trazer os estudantes ainda mais para a vivência no mundo educacional.

De todo modo, os aspectos destacados ratificam a complexidade que o Proeja apresenta, considerando ser ele um programa de caráter nacional, que se desenvolve segundo as características singulares de cada realidade na qual está inserido. Sabemos que esse programa tem em sua totalidade uma estrutura bem delineada e, em face de sua organização curricular, possui os aparatos necessários ao seu bom desenvolvimento prático. Ainda assim, na pesquisa, notamos que o caráter do acompanhamento pedagógico é imprescindível para seu bom desenvolvimento, principalmente quanto ao aspecto do comprometimento, tanto do corpo pedagógico quanto do docente.

Entendemos, então, que é necessário um corpo docente e um corpo pedagógico bem preparados e capacitados para desempenhar suas funções em relação ao programa, uma vez que, como aponta o documento-base, a qualificação dada a esses profissionais da educação objetiva a formação de uma equipe pedagógica de referência, tendo em vista a necessidade de organizar um trabalho embasado em concepções e práticas

educativas que irão orientar todo o processo pedagógico do programa (BRASIL, 2007). Isso possibilita um compromisso com a elaboração do planejamento para o desenvolvimento das atividades do curso, fazendo avaliações constantes das ações pedagógicas e também permitindo que haja um processo de socialização entre os corpos docente e pedagógico sobre as experiências vivenciadas diariamente.

Para que se consiga isso, é importante um plano de formação continuada, considerado um instrumento pedagógico fundamental para a capacitação dos docentes, possibilitando-lhes a absorção de novos conhecimentos, a renovação da prática e um significativo desenvolvimento das atividades educativas. Vimos que a não existência de um plano de formação continuada para os docentes que atuam no curso técnico de Agropecuária – Proeja, sujeitos de nossa pesquisa, causou o não conhecimento sobre as orientações metodológicas apresentadas pelo programa. Portanto, por meio desta pesquisa, foi possível compreendermos o contexto do Proeja no Maracanã e percebemos que, em seu processo de execução, foram tomadas decisões que, em algumas situações, iam de acordo, mas, em outros momentos, se contrapunham ao estabelecido pelo programa, sendo necessário fazer uma revisão quanto à sua execução, para que se consigam alternativas para melhorar seu desenvolvimento. Cabe destacarmos também que o programa, mesmo diante dos entraves, representou um desafio e, ao mesmo tempo, uma oportunidade de acesso à educação a uma parcela da sociedade que carece de políticas públicas que tenham como objetivo a formação geral aliada à formação profissional, aspecto fundamental para a formação completa desses indivíduos, que, majoritariamente, se encontram em situação de vulnerabilidade.

## REFERÊNCIAS

ALARCÃO, I. Ser professor reflexivo. In: \_\_\_\_\_. (Org.). *Formação reflexiva de professores: estratégias de supervisão*. Porto: Porto, 1996. p. 171-189.

ALMEIDA, L. R. A. dimensão relacional no processo de formação docente: uma abordagem possível. In: BRUNO, E. B. G.; ALMEIDA, L. R.; CHRISTOV, L. H. S. (Org.). *O coordenador pedagógico e a formação docente*. São Paulo: Loyola, 2006.

BRASIL. Lei n. 9.394, de 20 de dezembro de 1996. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. *Diário Oficial da União*, Brasília, DF, 23 dez.1996.

\_\_\_\_\_. Decreto n. 5.840, de 13 de julho de 2006. Institui, no âmbito federal, o Programa Nacional de Integração da Educação Profissional com a Educação Básica na Modalidade de Educação de Jovens e Adultos – PROEJA, e dá outras providências. *Diário Oficial da União*, Brasília, DF, 14 jul. 2006.

\_\_\_\_\_. Ministério da Educação. *PROEJA: Programa Nacional de Integração da Educação Profissional com a Educação Básica na Modalidade de Educação de Jovens e Adultos*. Brasília, DF: MEC, 2007.

\_\_\_\_\_. *Um novo modelo em educação profissional e tecnológica: concepções e diretrizes*. Brasília, DF: MEC, 2010.

CANDAU, V. M. Formação continuada de professores: tendências atuais. In: \_\_\_\_\_. (Org.). *Magistério: construção cotidiana*. Petrópolis: Vozes, 1997.

CONTRERAS, J. *A autonomia de professores*. São Paulo: Cortez, 2002.

FREIRE, P. *Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa*. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1996.

\_\_\_\_\_. *Educação e mudança*. 30. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2007.

IMBERNÒN, F. *Formação docente e profissional: formar-se para a mudança e a incerteza*. 8. ed. São Paulo: Cortez, 2010.

\_\_\_\_\_. *Formação docente e profissional: formar-se para a mudança e a incerteza*. São Paulo: Cortez, 2011.

INSTITUTO FEDERAL DE EDUCAÇÃO, CIÊNCIA E TECNOLOGIA – CAMPUS MARACANÃ – (IFMA). *Plano do curso Agropecuária – PROEJA – Eixo tecnológico: recursos naturais*. São Luís, 2010.

LEITE, Y. U. F. Necessidades formativas e formação continuada de professores de redes municipais de ensino. In: ENCONTRO DA ANPED, 33., 2010, Caxambu. *Anais...* [S.l.: s.n.], 2010. Disponível em: <<http://33reuniao.anped.org.br/33encontro/app/webroot/files/file/Trabalhos%20em%20PDF/GT08-6543-Int.pdf>>. Acesso em: 25 ago. 2014.

LIBÂNEO, J. C. Reflexividade e formação de professores: outra oscilação do pensamento pedagógico brasileiro? In: PIMENTA, S. G.; GHEDIN, E. (Org.). *Professor reflexivo no Brasil: gênese e crítica de um conceito*. São Paulo: Cortez, 2002.

MELO, L. S. *A formação continuada de educadores do Projovem Urbano em Imperatriz*. São Luís: [s.n.], 2012.

NÓVOA, A. Os professores e as histórias da sua vida. In:\_\_\_\_\_. (Org.). *Vida de professores*. Porto: Porto, 1992.

PERRENOUD, P. *Construir as competências desde a escola*. Porto Alegre: Artmed, 1999.

PIMENTA, S. G.; GHEDIN, E. (Org.). *Professor reflexivo no Brasil: gênese e crítica de um conceito*. São Paulo: Cortez, 2002.

SCHÖN, D. *Educando o profissional reflexivo: um novo design para o ensino e a aprendizagem*. Porto Alegre: Artmed, 2000.

ZEICHNER, K. M. *A formação reflexiva de professores: ideias e práticas*. Lisboa: Por educa, 1993.

