

UNIVERSIDADE DE SOROCABA
PRÓ-REITORIA DE PÓS-GRADUAÇÃO E PESQUISA
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO

Marcelo Tuani

**A EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS DO ENSINO MÉDIO: Um
Estudo Sobre as Condições do Trabalho Docente**

Sorocaba/SP

2010

Marcelo Tuani

**A EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS DO ENSINO MÉDIO: Um
Estudo Sobre as Condições do Trabalho Docente**

Dissertação apresentada à Banca Examinadora do Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Sorocaba, como exigência parcial para obtenção do título de Mestre em Educação.

Orientador: Professora Dr^a. Eliete Jussara Nogueira

Sorocaba/SP

2010

Marcelo Tuani

**A EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS DO ENSINO MÉDIO: Um
Estudo Sobre as Condições do Trabalho Docente**

Dissertação aprovada como requisito parcial para obtenção do grau de Mestre no Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade de Sorocaba.

Aprovado em: ____/____/____

BANCA EXAMINADORA:

Ass.: _____
Pres.; Dr^a. Eliete Jussara Nogueira, UNISO

Ass.: _____
1^o Exam.: Dr^a Flavinês Rebolo,
Universidade Católica Dom Bosco/UCDB

Ass.: _____
2^o Exam.: Dr^a Vania Regina Boschetti,
UNISO

Dedico este trabalho a Deus, minha família, amigos, colegas de trabalho e orientadora pelo apoio, força, incentivo, companheirismo e amizade. Sem eles nada disso seria possível.

AGRADECIMENTOS

Agradeço a Deus por me amparar nos momentos difíceis, me dar força interior para superar as dificuldades, mostrar os caminhos nas horas incertas e me suprir em todas as minhas necessidades.

Ao programa de Formação Continuada de educadores da Secretaria da Educação do Estado de São Paulo pela bolsa mestrado.

À minha orientadora e amiga Professora Dr^a. Eliete Jussara Nogueira, por acreditar em mim e me ajudar em um dos momentos mais críticos de minha vida acadêmica.

À minha esposa, a qual amo muito pelo carinho, paciência e incentivo.

Aos meus pais que sempre me apoiaram e acreditaram em meu potencial.

Aos meus amigos, familiares e colegas de trabalho que fizeram parte desses momentos, sempre me ajudando e incentivando.

Ao meu amigo e colega de trabalho Edilson pelo apoio e colaboração.

Às minhas amigas e colegas de mestrado, Adriana e Érika que estiveram presentes, auxiliando e participando nas etapas desta minha jornada.

À minha amiga e ex-aluna Mariana pela cooperação.

A todos os colegas e professores do mestrado em educação pelo convívio e aprendizado.

Assim como não posso ser professor sem me achar capacitado para ensinar certo e bem os conteúdos de minha disciplina, não posso por outro lado, reduzir minha prática docente ao puro ensino daqueles conteúdos.

(Paulo Freire)

RESUMO

A educação de jovens e adultos (EJA), a redução do analfabetismo, ainda é em nosso país uma meta a se atingir. O tema envolve questões políticas, econômicas e sociais, presentes desde muito tempo na história da educação brasileira. Essa dissertação discute a EJA, sob enfoque do trabalho docente no ensino médio. Teve como objetivo identificar características sobre a formação inicial e continuada dos professores, assim como as condições cotidianas da docência. Dados sobre a jornada de trabalho, carga horária, materiais e relações interpessoais foram coletados por entrevistas individuais com oito professores, com formação em licenciatura plena e experiência na modalidade da educação de jovens e adultos. Os resultados apontam para um acúmulo de funções com professores trabalhando em mais de uma escola, em jornada de três períodos. Relatam dificuldade em adquirir material específico e acabam por utilizar o mesmo do ensino médio regular, embora conscientes da população diversificada dos alunos em EJA. Ressaltaram o bom relacionamento com os alunos, mesmo com problemas de defasagem pelo muito tempo que os alunos ficam sem estudar.

PALAVRAS – CHAVE: Educação de jovens e adultos. Cotidiano escolar. Trabalho docente.

ABSTRACT

The youth and adult education (EJA) the reduction of the illiteracy, is still in our country a goal to achieve. The theme involves politic, economic and social issues, which are present since a long time in Brazilian education history. This dissertation discusses the EJA, under the focus of the teacher's work in high school. Its objective was to identify characteristics about the initial and continued formation of the teachers, as well as the daily conditions of the teaching. Data about the work journey, workload, materials and interpersonal relationships were collected from individual interviews with eight teachers, graduated in teaching degree and with experience in the education of youths and adults modality. The results point to an accumulation of functions with teachers working in more than one school, in journeys of three periods. They relate difficulty to acquire specific material and end up using the same of the regular high school, although aware about the diversified population of students in EJA. They emphasized the nice relationship with the students although with the problem of delay due to the long time that the students remained without studying.

KEY WORDS : Youth and adult education. School's routine. Teacher's work.

SUMÁRIO

1 INTRODUÇÃO.....	10
2 EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS: Leis, e Contexto.....	13
2.1 Breve Histórico.....	13
2.2 A Legislação para a Educação de Jovens e Adultos no Brasil.....	25
2.2.1 Os Parâmetros Curriculares Nacionais para o Ensino Médio.....	32
3 COTIDIANO DO TRABALHO DOCENTE NA EJA.....	35
3.1 O Aluno em EJA e o Desenvolvimento do Pensamento Crítico.....	35
3.2 Formação Docente para a EJA.....	39
3.3 A Intensificação do Trabalho Docente.....	44
4 CONDIÇÕES DO TRABALHO DOCENTE NA EJA DO ENSINO MÉDIO.....	48
4.1 Procedimentos.....	48
4.2 Resultados.....	50
4.2.1 Caracterização do Município.....	50
4.2.2 Descrição da Escola.....	55
4.2.3 Perfil dos entrevistados.....	59
4.2.4 Resultados das entrevistas.....	60
5 CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	82
REFERÊNCIAS.....	85
Apêndice A- Termo de consentimento.....	90
Apêndice B- Dados sobre o perfil dos entrevistados.....	93
Apêndice C- Resolução SE 3	94
Apêndice D- Roteiro de questões para as entrevistas.....	101
Apêndice E- Transcrição das entrevistas.....	103

1 INTRODUÇÃO

O tema desta dissertação é a Educação de Jovens e Adultos (EJA), o interesse pelo assunto deu-se a partir de observações feitas em sala de aula, principalmente quando lecionei as disciplinas de matemática e física por três anos no ensino médio noturno da EJA de uma escola estadual no município de Porto Feliz¹. Devo ressaltar que lecionei na modalidade da EJA presencial, onde os alunos cursam todas as disciplinas do currículo do ensino médio em um período mínimo de cem dias letivos (um semestre) para cada série.

Na ocasião tive algumas dificuldades, entre elas destaco a disponibilidade de tempo menor em relação ao ensino médio tradicional, pois cada semestre da EJA equivale a um ano no ensino médio tradicional e os conteúdos e habilidades a serem trabalhados são os mesmos. As classes heterogêneas quanto à idade, experiências objetivas muito distintas; enfim, dificuldades relativas a desenvolver atividades que pudessem atender a todos ou pelo menos eram dessa forma que avaliava. Muitas vezes busquei informações com os colegas de profissão, mas para a minha surpresa eles também possuíam dificuldades semelhantes às encontradas por mim, até mesmo os docentes mais experientes.

Acredito que o papel dos professores desta modalidade de ensino é de fundamental importância no processo de reingresso do aluno às turmas da EJA, mas questiono se, de maneira geral os professores estão preparados para lidar com essa população tão diversificada.

O objeto de estudo desta pesquisa é, portanto, as condições de trabalho docente na EJA do ensino médio noturno da rede pública estadual de ensino. A pergunta orientadora dessa dissertação versa sobre: quais as condições de trabalho do docente em EJA? E a hipótese é que os professores de modo geral, não encontram condições

¹ Fundado em 1797, Porto Feliz é um município brasileiro do estado de São Paulo, com 51000 habitantes, situado a 110km da Capital São Paulo e com uma economia diversificada baseada na agricultura e em pequenos e médios estabelecimentos industriais.

de trabalho adequadas para atuarem na Educação de Jovens e Adultos no ensino médio estadual.

Dessa forma essa dissertação, investigou quais as condições de trabalho de professores na EJA, de uma escola estadual no município de Porto Feliz, SP, buscando identificar a experiência pedagógica dos professores na EJA, como eles concebem seu processo de formação, os conhecimentos que possuem sobre as legislações que amparam esta modalidade de ensino entre outros aspectos. Esta pesquisa foi realizada por meio de entrevistas realizadas no segundo semestre de 2009.

Por meio de um levantamento bibliográfico de teses e dissertações, que analisam o trabalho docente na EJA, pude identificar algumas dissertações de mestrado – como Abrantes (1991), Guidelli (1996), Oliveira (1995) e Talavera (1994) – que indicam uma preparação específica dos professores como primordial para atuarem no EJA. Nestas pesquisas, os autores confrontam a prática pedagógica do professor com a sua formação teórico prática. Abrantes (1991) e Guidelli (1996) propõem um debate por intermédio da dialética da educação básica do ensino de jovens e adultos, através do trabalho do professor atuante nesta modalidade de ensino, visando entender a especificidade deste ensino para intervenções que favoreçam uma educação de qualidade.

Para a análise dos documentos oficiais, utilizei os estudos de autores como Coraggio (1996), Cury (1998), Torres (1996), Ramos (2002), Lopes(2002), entre outros. E organizei este trabalho em capítulos, iniciando com uma breve apresentação do processo histórico da EJA no Brasil, da legislação da Educação de Jovens e Adultos e dos parâmetros curriculares nacionais para o Ensino Médio.

Acreditando que a EJA, não é um problema isolado, ressalto o problema crônico do analfabetismo que persiste em permear a história do Brasil como uma verdadeira praga social excludente. Segundo Beisiegel (1997) inúmeras foram às tentativas de combate e erradicação do analfabetismo esboçado ao longo do tempo, sem, entretanto o sucesso merecido e necessário demandado pela urgência do problema. Atualmente as políticas de combate ao analfabetismo ainda encontram diversos problemas causados por tentativas e iniciativas baratas e controversas para resolver o problema, gerando a necessidade de uma educação suplementar ao longo da história.

Em outro capítulo procurei identificar os possíveis fatores que dificultam ou auxiliam o trabalho docente na Educação de Jovens e Adultos: o processo de intensificação do trabalho docente, os avanços na questão legal da formação docente para esta modalidade de ensino e como esse professor concebe a sua formação para lecionar para esses alunos.

No último capítulo apresento a pesquisa de campo realizada com professores da EJA, onde identifiquei algumas condições do trabalho desses professores no ensino de jovens e adultos, e principalmente o seu processo de formação inicial e continuada. O procedimento de investigação se deu por meio de entrevistas semidiretivas e realizadas de forma individual, por meio de um roteiro semi estruturado, com questões referentes à formação inicial e contínua dos docentes do EJA. Considerou-se a experiência profissional desses docentes e sobre o conhecimento que eles possuem sobre a legislação que ampara esta modalidade de ensino. Foram entrevistados oito professores escolhidos aleatoriamente com o consentimento livre e esclarecido de todos. A análise dos dados obtidos nas entrevistas, ocorreram à luz do processo histórico da EJA no Brasil e em Porto Feliz e da legislação desta modalidade de ensino, finalizando com considerações sobre as propostas oficiais para a educação na EJA e as situações práticas e posicionamentos descritos pelos sujeitos entrevistados.

2 EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS: LEIS, E CONTEXTO

A Educação de Jovens e Adultos no Brasil tornou-se um tema polêmico desde quando começou a ser pensada em suas especificidades relacionadas ao ensino básico regular. Com o intuito de contextualizar a Educação de Jovens e Adultos, este capítulo apresenta uma breve retrospectiva, a fim de compreender que a trajetória da Educação de Jovens e Adultos teve início no Brasil, no período colonial, com a ação educativa dos religiosos. De lá para cá vários avanços e recuos aconteceram nessa vereda.

2.1 Breve Histórico

A história da Educação de Jovens e Adultos no Brasil sempre esteve presente na história da educação, seguindo as bases econômicas e políticas pautadas nas relações de poder dos grupos hegemônicos. Desde o princípio da educação fornecida pelos jesuítas, sob supervisão da Coroa Portuguesa, já era notada a função de dominação, de imposição da cultura dos exploradores, junto à colônia.

Pode-se afirmar que, desde a chegada dos portugueses ao Brasil, o ensino do ler e escrever aos indígenas, ao lado da catequese, constituiu-se uma ação prioritária no interior do processo de colonização. A prioridade para os jesuítas era o ensino das crianças, mas os indígenas adultos também foram submetidos a uma intensa ação cultural e educacional (STEPHANOU, 2005).

Além dos indígenas, os filhos dos colonos e mestiços recebiam aulas dos jesuítas por meio dos “centros escolares”, subprodutos de escolas de ordenação, criadas pelo Padre Manoel da Nóbrega. Porém, a elite colonizadora abrigava os descendentes em colégios de formação religiosa com currículo e qualidade diferenciada das escolas dos indígenas, colonos e mestiços.

Os primeiros indícios de ações educativas da EJA no Brasil, segundo Guidelli (1996), estão relacionados ao início da colonização portuguesa juntamente com a educação elementar infantil, pois os jesuítas, com a intenção de influenciar, reeducar e conquistar indiretamente os pais promovia a educação dos filhos.

Com a introdução do sistema escravagista no Brasil, os jesuítas também passaram a educar os negros. Porém, esta educação não era feita através do sistema formal de ensino, mas por meio de sermões que pregavam a prática da moral cristã e a fé católica objetivando divulgar e inculcar a fé cristã e os padrões culturais europeus, a fim de dominar de forma pacífica o povo nativo e tornar dócil a população escrava (PAIVA, 1987, p.53). Com a crescente consolidação do domínio Português a educação dos adultos foi aos poucos perdendo sua importância devido a forma de produção da Colônia que não exigia preparo profissional e muito menos o domínio da leitura e da escrita (GUIDELLI, 1996).

Todavia, essas iniciativas educativas eram paliativas. Ao final do período Colonial, o analfabetismo era uma realidade latente, e o projeto de educação da Companhia de Jesus mantinha clara a distinção de classes (PAIVA, 1987).

De acordo com Freire (1989, p.57-58):

Uma sociedade dual (senhor x escravo), de economia agrícola-exportadora-dependente (economia colonial) não necessitava de educação primária, daí o descaso por ela. Precisava, tão somente, organizar e manter a instrução superior para uma elite que se encarregaria da burocracia do Estado, com o fim de perpetuar seus interesses e cujo diploma referendava a posição social, política e econômica, a quem o possuía e a seus grupos de iguais. Garantiam-se através da educação, as relações sociais de produção e, portanto, o modo de produção escravista e o analfabetismo.

A Coroa Portuguesa notando a crescente autonomia dos Jesuítas no sistema de educação da colônia expulsou-os, em 1760, o que acarretou um declínio na educação existente, declínio este sentido principalmente pela elite, pois a educação popular era quase inexistente (PAIVA, 1987). De acordo com Guidelli (1996), após os jesuítas, só vamos encontrar novamente iniciativas no campo da EJA no Império, principalmente por volta de 1870:

Nessa época o ensino elementar e profissional começou a assumir importância no país, pois o primeiro passo no sentido da instalação de manufaturas tornava o ensino uma fonte de preocupações. Além disso, as elites brasileiras imbuídas de idéias liberais e dos ideais de obrigatoriedade e gratuidade em relação à educação elementar preocupavam-se em melhorar as condições da instrução

pública a fim de que o Brasil fosse reconhecido como um país culto.(PAIVA, 1987, p.72)

A expansão do ensino elementar, juntamente com a educação dos adultos passou a ser notada com a primeira guerra. “No entanto, o ensino de adultos só tomou força na primeira metade dos anos 30, com a reforma de vinte e oito”. (PAIVA, 1987, p. 168). Ao fim da primeira guerra mundial o que ocorreu foi o processo de industrialização, urbanização e elitização da educação sendo a educação popular objetivada com intenções eleitorais. As mudanças políticas e econômicas acarretadas a partir da revolução de 30 trouxeram consigo a necessidade da ampliação da escolarização para adolescentes e adultos, devido ao aumento do processo de industrialização e urbanização. No período republicano, e principalmente posterior a ele, começou a ser construído o sistema educativo brasileiro, sendo discutido no decorrer da Primeira República e inscrito nas constituições, de modo especial a partir da constituição de 1934.

De acordo com Paiva (1987), a década de 40 pode ser considerada como um período áureo para a educação de adultos, pois aconteceram iniciativas políticas e pedagógicas importantes, tais como:

- a) A regulamentação do fundo Nacional do Ensino Primário – FNEP;
- b) A criação do INEP, com a função de pesquisas educacionais;
- c) O surgimento das primeiras obras especificamente dedicadas ao ensino supletivo;
- d) O lançamento do CEAA – Campanha de Educação de Adolescentes e Adultos.

O CEAA teve a intenção de preparo e elaboração do material didático para adultos e elaboração de dois eventos fundamentais para a área: 1º Congresso Nacional de Educação de Adultos, realizado em 1947 e o Seminário Interamericano de Educação de Adultos, em 1949. Ao mesmo tempo, os movimentos internacionais e organizações, como a UNESCO exerceram influências positivas, reconhecendo os trabalhos que

vinham sendo realizados no Brasil e estimulando a criação de programas nacionais de educação de adultos analfabetos.

Promovida em 1947 pelo MEC a Campanha de Educação de Adolescentes e Adultos (CEAA) foi consequência direta da regulamentação do Fundo Nacional do Ensino Primário, em 1945, e da elaboração do Plano de Ensino Supletivo para Adolescentes e Adultos Analfabetos, aprovado pelo Ministério de Educação e Saúde para 1947.

Para a execução desse plano foram previstas: instalação do Serviço Nacional de Educação de Adultos, no Departamento Nacional de Educação; elaboração e aprovação de planos anuais subseqüentes de ensino supletivo; preparação e distribuição de cartilhas e textos de leituras para adultos; mobilização da opinião pública em favor da educação de adultos; e busca de integração, por parte do governo federal, das atividades dessa área de ensino que vinham sendo realizadas nos estados. Justificava-se sua ação pelo poder da educação na construção da sociedade desejada para o Brasil na época e perseguia objetivo bastante concreto: a ampliação das bases eleitorais, o que explica as metas basicamente quantitativas dos planos elaborados e a insistência na diminuição das taxas de analfabetismo, bastante altas no período.

Destaca-se na atuação da CEAA a implantação de classes de emergência na maioria dos municípios e a produção e distribuição de farto material didático, em especial a cartilha de alfabetização Ler, o livro de leitura Saber e o Manual de Aritmética, elaborados segundo método Laubach, além de fascículos sobre higiene e saúde, técnicas agrícolas rudimentares, etc.

Distinguem-se duas etapas de ação da CEAA: de 1947-1950, na qual foram realizadas suas maiores conquistas, na gestão de Lourenço Filho; e de 1950-1954, quando ainda foi mantido parte do impulso do período anterior, passando a ser reforçada pela Campanha Nacional de Educação Rural (CNER). A Campanha Nacional de Educação Rural (CNER 1952 a 1963) surgiu sob a orientação dos organismos internacionais em relação à educação dos adultos analfabetos, instalando suas missões em pequenas comunidades do interior do país (PAIVA, 1987, p.161).

O objetivo da CNER era contribuir para acelerar o processo evolutivo do homem rural (educação de adultos), despertando nele o espírito comunitário, a idéia, o valor

humano e o sentido de suficiência e responsabilidade para que não se acentuassem as diferenças entre a cidade e o campo (PAIVA, 1987, p.197). As atividades da CNER tiveram dois pontos de apoio: as missões e os centros rurais de treinamento destinados a professores leigos e à preparação dos filhos dos agricultores para atividade agrícola (PAIVA, 1987, p. 201).

A Campanha de Educação de Adolescentes e Adultos foi o primeiro grande movimento oficial de alfabetização de massa no Brasil, mas sua ação extensiva tornou-a bastante vulnerável, chegando mesmo a ser acusada de “fábrica de eleitores”. Impossibilitada de passar à ação intensiva e de profundidade, que requeria vultosos recursos e outros métodos, a CEAA entrou em declínio a partir de 1954.

De acordo com Paiva (1987) em 1947, realizou-se o 1º Congresso Nacional de Educação de Adultos no Rio de Janeiro. Segundo a autora, além de tratar sobre políticas educacionais para combater o analfabetismo e propor cursos de continuação e aperfeiçoamento, o congresso serviu também para: “exposição dos trabalhos educativos destinados aos adultos, realizados nos diversos Estados e a troca de experiências e idéias sobre o assunto”. E em 1949, também na cidade do Rio de Janeiro, foi realizado mais um evento de extrema importância para a educação de adultos: o Seminário Interamericano de Educação de Adultos sob o patrocínio da UNESCO e da Organização dos Estados Americanos.

Através da análise das diversas experiências continentais, os participantes do Seminário pretendiam chegar a conclusões que permitissem assentar as bases para a adoção de um sistema de trabalho aplicável, com ligeiras variações, à realidade latino-americana em geral. Pretendiam também que o material então elaborado pudesse servir de base a seminários nacionais que fornecessem orientações aos governos; queriam estudar os métodos de educação de adultos e de elaborar uma filosofia e uma doutrina para a América Latina nessa matéria. (p.195)

Nos anos 50, foi realizada a Campanha Nacional de Erradicação do Analfabetismo (CNEA), que marcou uma nova etapa nas discussões sobre a educação de adultos. Seus organizadores compreendiam que a simples ação alfabetizadora era insuficiente, devendo dar prioridade à educação de crianças e jovens, as quais a educação ainda poderia significar alteração em suas condições de vida.

O aspecto político com ênfase na qualificação, acompanharam a educação nas décadas de 40 e 50 devido à intensificação da industrialização. No fim da década de 50 e início da década de 60, o II Congresso Nacional de Educação de Adultos foi considerado um marco histórico para a área. Este congresso, segundo Paiva (1987, p.207) “teve o objetivo de estudar os problemas da educação dos adultos em seus múltiplos aspectos, visando seu aperfeiçoamento”. Foram feitas críticas à precariedade dos prédios escolares, à inadequação do material didático e à qualificação do professor.

A delegação de Pernambuco, da qual Paulo Freire fazia parte, propôs uma educação baseada no diálogo, que considerasse as características socioculturais das classes populares, estimulando sua participação consciente na realidade social. Nesse congresso discutiu-se, também, a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional e, em decorrência, foi elaborada em 1962 o Plano Nacional de Educação, sendo extintas as campanhas nacionais de educação de adultos em 1963.

Em 1963, mais precisamente no mês de setembro, segundo Guidelli (1996), aconteceu o I Encontro Nacional de Alfabetização e Cultura Popular que objetivava aumentar a troca de experiências entre os movimentos e discutir a possibilidade de se criar uma coordenação nacional, que teria como função criar uma unidade à ação dos movimentos e propiciar a obtenção de verbas federais para ampliar as atividades dos mesmos. Sendo assim, a criação dessa coordenação nacional foi aceita por todos os membros do encontro. No ano seguinte, no mês de janeiro, foi criada a Comissão Nacional de Cultura Popular que não conseguiu ser reconhecida de forma oficial pelo governo federal.

Entre todas as pessoas que participaram dos movimentos para a Educação de Adultos o que mais se destacou, segundo Guidelli (1996), foi Paulo Freire que, em 1962, sistematizou um método de alfabetização de adultos.

Paulo Freire pensava num processo de ensino aprendizagem no qual o analfabeto fosse o sujeito e não o objeto de sua alfabetização, partindo da premissa que o aluno não conhece apenas a realidade em que vive, mas também é partícipe de sua transformação; que desenvolvesse a impaciência, a vivacidade e pudesse, além de se alfabetizar, desenvolver uma consciência crítica que resultaria na ação e na reflexão verdadeira sobre a realidade (FREIRE, 1974).

De acordo com Paiva (1987, p. 252) a proposta de Paulo Freire “ajudava o homem a perceber o seu papel como sujeito e não como mero objeto, servindo de base para mudança de suas atitudes”.

A proposta de Freire teve uma primeira experiência em Recife com um grupo de cinco analfabetos, sendo que dois desistiram. Outras foram realizadas em Angicos e Mossoró (Rio Grande do Norte), João Pessoa (Paraíba) e posteriormente, foi aplicado no Rio de Janeiro, São Paulo e Brasília (GUIDELLI, 1996).

Foi criado em janeiro de 1964, coordenado por Paulo Freire, o Plano Nacional de Alfabetização (PNA), que previa a disseminação por todo o Brasil da proposta de um processo educativo que interferisse na estrutura social que produzia o analfabetismo.

Após três meses de criação do PNA ele foi extinto pelo governo militar que acabava de assumir, após golpe. O processo de alfabetização de adultos que Freire desenvolvia, representava uma ameaça para a estabilização e preservação do regime militar, o que desencadeou uma grande repressão culminando com a prisão e posterior exílio de Paulo Freire, “perigoso e subversivo”.

Freire recebeu de alguns educadores severas críticas em relação aos seus métodos, os quais afirmavam que o aprender a ler e escrever é deixado de lado em função da supervalorização dos problemas sócio-econômicos e políticos que envolvem a vida dos alunos, e do conseqüente discurso político de seus educadores em sala de aula. Outra crítica é de que o método propõe dever ficar o educador girando, com seus educandos, em torno do saber que os mesmos já possuem (GUIDELLI, 1996).

Em contrapartida Freire, autor de “Pedagogia da Esperança”, afirma: “Jamais disse, como às vezes sugerem ou dizem que eu disse que deveríamos girar embebecidos, em torno do saber dos educandos, como mariposa em volta da luz. Partir do saber da experiência feito, para superá-lo não é ficar nele” (FREIRE, 1992, p.71).

Retomando, a EJA foi abandonada pelo governo militar até 1966 onde se retomou o problema através de apoio financeiro e político à cruzada ABC (Ação Básica Cristã). Nascida em 1962, através de um grupo de professores de um colégio evangélico do Recife e administrada por brasileiros e norte-americanos que faziam cursos de formação no EUA, a cruzada tinha apoio financeiro de organizações privadas

como igrejas evangélicas da Holanda e da Alemanha, o Bradesco, organizações americanas, entre outras. Segundo Paiva(1974, p.268), “Sua perspectiva foi amplamente explicitada através de seus documentos: o homem ao qual a Cruzada destinava sua programação era definido como “um parasita econômico” que, através da educação, deveria começar a produzir e a participar da vida comunitária”. Essa era uma das mensagens que a Cruzada trazia e isso a identificava, ainda de acordo com Paiva, como “um esforço no sentido de anular os efeitos ideológicos dos movimentos anteriores e de reorientar, através da educação, as massas populares”, para que o poder e as estruturas sócias econômicas fossem sedimentados (GUIDELLI, 1996, p. 33).

De acordo com Guidelli, a Cruzada foi extinta devido ao mau emprego dos recursos, a debilidades técnicas e a dificuldades para obtenção de empréstimos norte americano.

A década de 70, ainda sob a ditadura militar, marca o início das ações do Movimento Brasileiro de Alfabetização – o MOBRAL, que era um projeto para se acabar como analfabetismo em apenas dez anos. Após esse período, quando já deveria ter sido cumprida essa meta, o Censo divulgado pelo IBGE registrou 25,5% de pessoas analfabetas na população de 15 anos ou mais. O programa passou por diversas alterações em seus objetivos, ampliando sua área de atuação para campos como a educação comunitária e a educação de crianças.

Durante seus 15 anos de existência, o MOBRAL, embora tenha atendido milhões de pessoas não erradicou o analfabetismo no país e serviu mais como um instrumento de manipulação da ditadura militar. A péssima qualidade dos cursos deixa claro que o MOBRAL serviu também com um excelente modelo de como não se deve fazer educação de jovens e adultos. (GUIDELLI, 1996, p.37)

O ensino supletivo, implantado em 1971, foi um marco importante na história da educação de jovens e adultos do Brasil. Segundo Vieira (2004, p.40):

Durante o período militar, a educação de adultos adquiriu pela primeira vez na sua história um estatuto legal, sendo organizado um capítulo exclusivo da Lei nº 5.692/71, intitulado ensino supletivo. O artigo 24 desta legislação estabelecia com função do supletivo suprir a escolarização regular para adolescentes e adultos que não a tenham conseguido ou concluído na idade própria.

Com o intuito de ser um modelo de educação do futuro, foram criados no início na década de 70 os Centros de Estudos Supletivos em todo o País, atendendo às necessidades de uma sociedade em processo de modernização, objetivando escolarizar um grande número de pessoas, mediante um baixo custo operacional; satisfazendo às necessidades de um mercado de trabalho competitivo, com exigência de escolarização cada vez maior. O sistema não requeria frequência obrigatória e a avaliação era feita em dois módulos: uma interna ao final dos módulos e outra externa feita pelos sistemas educacionais. Contudo, a metodologia adotada gerou alguns problemas: o fato de os cursos não exigirem frequência faz com que os índices de evasão sejam elevados, o atendimento individual impedia a socialização do aluno com os demais colegas, a busca por uma formação rápida a fim de ingressar no mercado de trabalho, restringe o aluno à busca apenas do diploma sem conscientização da necessidade do aprendizado. Na visão de HADDAD (1991) os Centros de Estudos Supletivos não atingiram seus objetivos verdadeiros, pois, não receberam o apoio político, nem os recursos financeiros suficientes para sua plena realização. No começo da década de 80, a educação de adultos sofre uma interrupção devido às mudanças políticas e econômicas, voltando a se fortalecer com a Democracia, obtendo grandes avanços com a Constituição Federal de 1988 (BRASIL, 1988), na qual, através do artigo 208, a Educação passa a ser direito de todos, independente de idade, sendo definidas algumas metas para a erradicação do analfabetismo.

O dever do Estado com a educação será efetivado mediante a garantia de: I – ensino fundamental obrigatório e gratuito, assegurada, inclusive sua oferta gratuita para todos os que a ele não tiveram acesso na idade própria (BRASIL, 1988).

Por mais que a constituição tenha definido o foco de educação para todos, quando se iniciou a década de 90, a EJA começou perder espaço nas ações governamentais, pois os programas educacionais não atendiam toda a demanda populacional. No início da década de 90, os programas voltados para a educação

supletiva, que passam a cargo dos estados e municípios ficam, por um tempo, estagnados. Quando foi aprovada a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDBEN nº 9394/96), os artigos 4º e 5º no Título III referenciaram o EJA, promovendo institucionalmente à educação de adultos no Brasil como modalidade de ensino.

Diante disso o CNE (Conselho Nacional de Educação) admitiu a necessidade de um maior investimento nesta modalidade, reconhecendo uma dívida perante a sociedade. As Diretrizes Curriculares foram então desenvolvidas, objetivando implementar a política educacional para os jovens trabalhadores e para os adultos, sendo a Secretarias Estaduais de Educação responsáveis por organizar as diretrizes específicas para o ensino estadual e delimitar a proposta política pedagógica para o EJA.

Em 1985 o MOBREAL foi substituído pela Fundação Educar (Fundação Nacional para a Educação de Jovens e Adultos), que era um órgão de apoio técnico e financeiro às ações educativas desenvolvidas por instituições do Estado ou da sociedade civil na área de educação básica para jovens e adultos. Oferecia aos alunos cursos de alfabetização e pós-alfabetização com duração total de dois anos, divididos em 4 semestres letivos que eram compostos por um currículo de leitura, escrita, primeiras contas e noções de estudos sociais e ciências. Na fundação, os professores eram quase sempre monitores leigos sem nenhuma ou com precária formação pedagógica, sendo que apenas em algumas redes de ensino era exigida habilitação de magistério.

Em 1990, mais especificamente no mês de março, iniciando-se o governo Collor, a Fundação EDUCAR foi abolida, sendo todos os seus funcionários colocados em disponibilidade; e através do Decreto Presidencial nº 99.519, de 11/09/1990 é criado o Programa Nacional de Alfabetização e Cidadania (PNAC), que tinha como meta alfabetizar 17 milhões de pessoas até 1995. Foram promovidas pelo governo mobilizações sociais através de assembleias, sob alegação de que o governo não entregaria à sociedade um programa pronto, mas apenas um projeto, sendo concebido e avaliado através de assembleias e comissões municipais, estaduais e nacionais.

Na prática, segundo Siqueira (1992, p.23):

As comissões criadas tiveram pouco ou nenhum controle efetivo sobre os projetos apoiados e os recursos distribuídos pelo PNAC, cujos critérios e montantes permaneceram até hoje obscuros... Um ano depois de inaugurado

com grande alarde na imprensa, o PNAC foi enterrado como indigente, sem ritual ou anúncio fúnebre.

O grande objetivo da criação do PNAC era de preencher o vazio deixado pela Fundação Educar, prestando esclarecimentos a ONU devido ao Ano Internacional da Alfabetização, mas desde o seu lançamento gerou desconfiças pois não se sabia se o PNAC constituiria-se em uma campanha nacional de alfabetização com um caráter demagógico e eleitoreiro, como outras que já existiram no país.

Após o fechamento da Fundação Educar e do PNAC, houve um esvaziamento de ações federais no campo da educação básica da EJA, levando os municípios a assumirem a responsabilidade por esta modalidade de ensino.

Somente em janeiro de 2003, o MEC anunciou que a alfabetização de jovens e adultos seria uma prioridade do novo governo federal, sendo assim criada a Secretaria Extraordinária de Erradicação do Analfabetismo, cuja meta era erradicar o analfabetismo durante o mandato de quatro anos do governo Lula.

Objetivando o cumprimento dessa meta, foi lançado o Programa Brasil Alfabetizado, por meio do qual o MEC contribuiria com os órgãos públicos estaduais e municipais, instituições de ensino superior e organizações sem fins lucrativos que desenvolvem ações de alfabetização. No Programa Brasil Alfabetizado, a assistência era direcionada ao desenvolvimento de projetos com as seguintes ações: alfabetização de jovens e adultos e formação de alfabetizadores. De acordo com o programa era necessário que o alfabetizador, antes de iniciar as atividades de ensino, conhecesse o grupo com o qual iria trabalhar. Esse conhecimento prévio poderia ser pelo cadastro dos alunos e pelo diagnóstico inicial, que deve servir de base para o planejamento das atividades. A intenção era tornar o processo de alfabetização participativo e democrático. A formação de alfabetizadores compreenderia a formação inicial e a formação continuada.

De acordo com Paiva (2006, p.22) “a continuidade de estudos é meta inalienável da EJA e também se pôs, como desafio, a garantia do ensino médio por via da mesma modalidade”, e a partir de 2004, o governo brasileiro investiu na ampliação política do EJA, definindo que um programa de alfabetização seria muito limitado para garantir o direito constitucional.

Seguindo esta linha de pensamento Moura (2006) afirma que deveria existir uma política pública para o EJA que não se restringisse a “tempos próprios” e faixas etárias, mas que se fizesse ao longo de toda a vida, como aferiu a Declaração de Hamburgo de 1997. Isso implicaria reconhecer na EJA um campo mais complexo, envolvendo diversas dimensões que não poderiam ser limitadas apenas ao ensino, mas à educação.

O que realmente se pretende é a formação humana. No seu sentido lato, com o 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 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, portando, de formação na vida e para a vida e não apenas de qualificação para o trabalho. (MOURA, 2006, p. 6)

Segundo Haddad (2007) “atualmente, um fator bastante marcante é a divisão de responsabilidade entre as esferas de governo, notadamente com estímulo à municipalização em virtude da implementação do FUNDEF²”. Essa descentralização de responsabilidade, segundo o autor, se por um lado aproxima os serviços da demanda e do controle da sociedade, podendo favorecer a democratização dos serviços públicos ao potencializar a participação social nas instâncias locais de poder, ela pode, ao mesmo tempo, reforçar as desigualdades no atendimento ao abandonar aos gestores municipais a tarefa de garantir a universalidade do acesso ao ensino fundamental sem os recursos necessários para tanto.

O processo de municipalização das responsabilidades do ciclo 1 e 2 do ensino fundamental, vem num crescente, mas invariavelmente não é acompanhado dos recursos necessários para o seu suporte, particularmente para a EJA. Como não há uma fonte específica para o seu financiamento, há descontinuidade e ausência de um padrão nacional de oferta, em função da dinâmica entre compromisso político do poder público, recursos financeiros e pressão social (HADDAD, 2007).

O Ensino de Jovens e Adultos deve ser abordado em conjunto com outras políticas públicas e não isoladamente:

² FUNDEF: Fundo de Manutenção e Desenvolvimento do Ensino Fundamental e Valorização do Magistério

Mesmo reconhecendo a disposição do governo em estabelecer uma política ampla para o EJA, especialistas apontam a desarticulação entre as ações de alfabetização e de EJA, questionando o tempo destinado à alfabetização e à questão da formação do educador. A prioridade concedida ao programa recoloca a educação de jovens e adultos no debate da agenda das políticas públicas, reafirmando, portanto, o direito constitucional ao ensino fundamental, independente da idade. Todavia, o direito à educação não se reduz à alfabetização. A experiência acumulada pela história da EJA nos permite reafirmar que intervenções breves e pontuais não garantem um domínio suficiente da leitura e da escrita. Além da necessária continuidade no ensino básico, é preciso articular as políticas de EJA a outras políticas. Afinal, o mito de que a alfabetização por si só promove o desenvolvimento social e pessoal há muito foi desfeito. Isolado, o processo de alfabetização não gera emprego, renda e saúde. (VIEIRA, 2004, p. 85-86)

2.2 A legislação para a Educação de Jovens e Adultos no Brasil

Este tópico tem como objetivo fazer uma reflexão sobre as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação de Jovens e Adultos no Brasil, a partir de da década de 70. De acordo com o Parecer 11/2000(BRASIL,2000) e a Resolução 01/2000, o Programa de Educação de Jovens e Adultos deve ser considerado como um movimento mais amplo e de renovação pedagógica. Este programa deve direcionar todos os esforços para a aprendizagem efetiva dos alunos proporcionando a eles o papel de protagonistas no processo de construção de conhecimentos, almejando uma educação emancipatória, democrática, inclusiva e de qualidade.

Todas as equipes pedagógicas das unidades escolares associadas ao Programa possuem autonomia para formular coletivamente os respectivos projetos pedagógicos e planos de curso para cada um dos segmentos do Ensino Fundamental /Médio, orientados pelas diretrizes gerais e pelos pcns.

Em todas as turmas desta modalidade de ensino podemos notar uma grande heterogeneidade no que diz respeito às características sócio-culturais (gênero, etnia, origem, engajamento, condição econômica, situação civil, etc.) e também em relação ao real motivo de eles estarem estudando. Diante disso, devem ser valorizados todos os

conhecimentos prévios trazidos pelos alunos, respeitando a sua diversidade sócio-cultural.

Como a Educação de Jovens e Adultos abriga em quase a sua totalidade alunos trabalhadores, o tempo escolar pode e deve ser flexibilizado em diversas direções. As fases podem ser agregadas em ciclos mais abrangentes de formação, no interior dos quais o currículo pode ser modularizado, de modo a permitir aos educandos percorrer trajetórias de aprendizagem não padronizadas.

Visando minimizar os efeitos negativos da evasão escolar, ao longo do ano letivo, as fases anuais podem também ser subdivididas em unidades de ensino de menor duração, facilitando a reinserção no processo de aprendizagem dos educandos que têm dificuldades de freqüentar cursos seriados por todo um semestre ou ano.

Por outro lado, o tempo curricular do aluno não deve ser resumido às experiências de sala de aula. Os projetos pedagógicos e planos de curso deverão, portanto, organizar o tempo escolar com flexibilidade, de modo a promover, compreender e reconhecer todas essas experiências e oportunidades formativas.

A legislação da EJA tem como referências os seguintes documentos:

a) A Constituição da República Federativa do Brasil de 1988, que assegurou aos jovens e adultos, o Direito Público ao Ensino Fundamental Público e Gratuito.

b) A nova Lei de Diretrizes e Bases, nº 9394/96, que destaca a integração da EJA à Educação Básica - observada a sua especificidade. Garantiu a flexibilidade da organização do ensino básico, inclusive a aceleração de estudos e a avaliação de aprendizagens extra-escolares entre outra estabeleceu as idades de 14 e 17 anos para o ensino fundamental e médio, além disso, diminuiu as idades mínimas dos participantes dos Exames Supletivos (15 anos para o Ensino Fundamental e 18 anos para o Ensino Médio).

c) O Parecer 11/2000 e a Resolução 01/2000 - ambos do Conselho Nacional de Educação, instrumentos que apresentam o novo paradigma da EJA e sugerem: extinguir o uso da expressão supletivo; restabelecer o limite etário para o ingresso na EJA (14 anos para o Ensino Fundamental e 17 anos para o Ensino Médio); atribuir a EJA as funções: reparadora, equalizadora e qualificadora; promover a formação dos docentes e contextualizar currículos e metodologias, obedecendo aos princípios da

Proporção, Equidade e Diferença; as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação de Jovens e Adultos. Em 17.07.2009 a Deliberação CEE 82/2009 determina que a idade mínima para a matrícula nos cursos de EJA, em quaisquer modalidades, passa a ser, respectivamente 16 anos completos para o início do Ensino Fundamental (anos finais) e 18 anos para início do Ensino Médio.

A função reparadora tem como finalidade além de inserção dos jovens e adultos no âmbito dos direitos civis através da restauração de um direito a eles negada (o direito a uma escola de qualidade), o reconhecimento da igualdade ontológica de todo e qualquer ser humano de ter acesso a um bem real, social e simbolicamente importante.

Contudo, não podemos confundir a noção de reparação com a de suprimento. Para tanto, é indispensável um modelo educacional que crie situações pedagógicas satisfatórias para atender às necessidades de aprendizagem específicas de alunos jovens e adultos. Já a função equalizadora, segundo parecer 11/2000, tem como objetivo principal oferecer a igualdade de oportunidades, possibilitando aos indivíduos novas inserções no mundo do trabalho, na vida social, nos espaços das estéticas e nos canais de participação. Neste contexto, a educação de jovens e adultos representa uma maneira de fixar um caminho de desenvolvimento a todas as pessoas, de todas as idades, permitindo que jovens e adultos possam atualizar os seus conhecimentos, mostrem habilidades, troquem experiências e tenham acesso a novas formas de trabalho e cultura.

Enfim, a função qualificadora, refere-se à educação permanente, ou seja, possibilitar a todos as condições de atualizarem os seus conhecimentos por toda a vida, com base no caráter incompleto do ser humano, cujo potencial de desenvolvimento e de adequação pode se atualizar em quadros escolares ou não-escolares. Mais que uma função, é o próprio sentido da educação de jovens e adultos.

Nas décadas de 70 e 80, em decorrência da pressão exercida pela sociedade agora organizada, e pelos organismos internacionais, iniciam-se diversas ações municipais que instituem o atendimento ao público jovem e adulto. Com a promulgação da Constituição Federal, após a metade da década de 80, novas expectativas são criadas em relação à EJA.

A Constituição de 1988(BRASIL, 1988), no inciso I do artigo 208, prevê “ensino fundamental, obrigatório e gratuito, inclusive para os que não tiveram acesso na idade própria”. No artigo 60 do Ato das Disposições Constitucionais Transitórias, há o compromisso do Poder Público de, em dez anos, desenvolver estratégias se esforçando para erradicar o analfabetismo e universalizar o ensino fundamental, com recursos previstos para esse fim. Diante disso, a educação de Adultos representa a reparação da antiga dívida com a classe social menos favorecida.

Com a intenção de compreender melhor a EJA devemos tomar como base a Conferência Mundial sobre a Educação para Todos, realizada em 1990, em Jomtien, Tailândia, onde foram discutidos e assumidos os seguintes compromissos:

Satisfazer as necessidades básicas de aprendizagem de todas as crianças, jovens e adultos – reconhecendo que têm necessidades de aprendizagem diferentes, e isso exige conteúdos, métodos e modalidades de ensino e aprendizagem também diferentes. Dar prioridade a meninas e mulheres, eliminando os obstáculos que as impedem de ter acesso à educação, assim como toda forma de discriminação no âmbito educativo. Concentrar a atenção mais na aprendizagem que em aspectos formais, como número de anos de escolaridade ou certificados, garantindo que crianças, jovens e adultos realmente aprendam (UNESCO, 1990)

Desses compromissos podemos considerar como um grande avanço, o fato de reconhecer que as pessoas, dependendo inclusive da idade, possuem diferenças em seus processos de aprendizagem e têm o direito de ter suas necessidades atendidas. Em decorrência dos compromissos firmados em Jomtien em 1993, o Brasil estabelece o Plano Decenal de Educação, embasado no diagnóstico da Educação Básica, mais especificamente, do Ensino Fundamental, o plano decenal (BRASIL, 1993, p. 45-50), estabelece as seguintes linhas de Ação Estratégica:

- 1- Estabelecimento de padrões básicos para a rede pública
- 2- Fixação dos conteúdos mínimos determinados pela constituição;
- 3- Profissionalização e reconhecimento público do magistério;
- 4- Desenvolvimento de novos padrões de gestão educacional;
- 5- Estímulo às inovações;
- 6- Eliminação das desigualdades educacionais;

- 7- Melhoria de acesso e da permanência escolar;
- 8- Sistematização da educação continuada de jovens e adultos;
- 9- Produção e disseminação do conhecimento educacional e das informações em educação;
- 10- Institucionalização dos planos Estaduais e Municipais;
- 11- Profissionalização da administração educacional.

Após um longo período de oito anos de trâmite no Congresso Nacional, a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional nº 9394/96 foi aprovada em vinte de dezembro de 1996. Nos artigos 37 e 38, que dizem respeito diretamente à Educação de Jovens e Adultos, a lei incorporou a mudança conceitual do EJA que vigorava desde o final dos anos de 1980, de “ensino supletivo” para “educação de jovens e adultos”. Segundo SOARES (2002, p. 14) “houve um alargamento do conceito ao mudar a expressão ensino para educação”. A LDB 9394/96, além do texto constitucional, traz duas garantias que dizem respeito à educação de jovens e adultos: “a oferta de ensino noturno regular adequado as condições do educando” e a “oferta de educação escolar regular para jovens e adultos, com características e modalidades adequadas às suas necessidades e disponibilidades, garantindo-se aos que forem trabalhadores, as condições de acesso e permanência na escola” (BRASIL, 1996). Devemos ressaltar que, para garantir o acesso e permanência dos discentes trabalhadores na escola são necessários investimentos tanto na formação docente, quanto aos aspectos físicos e materiais das unidades escolares.

No parecer 11/2000(BRASIL, 1988), cuja função é regulamentar as diretrizes curriculares nacionais para a educação de jovens e adultos, é feita uma rápida introdução de como se deu o processo da Educação de Jovens e Adultos no Brasil e quais as resoluções que a amparam. Logo em seguida apresenta os fundamentos e funções, bem como os conceitos da EJA, as bases legais das Diretrizes Curriculares Nacionais e como se encontra a EJA atualmente. Relata também que a formação docente deve considerar o disposto no art. 22 da LDB, ou seja, a formação deve atender aos objetivos dos diferentes níveis e modalidades de ensino e às características de cada fase de desenvolvimento do educando. De acordo com este mesmo parecer, o preparo de um docente voltado para a EJA deve incluir, além das

exigências formativas para todo e qualquer professor, aquelas relativas à complexidade diferencial desta modalidade de ensino.

O parecer 11/2000(BRASIL, 2000, p. 104)), reconhece que se faz necessário uma formação diferenciada para esta modalidade de ensino:

Vê-se, pois, a exigência de uma formação específica para a EJA, a fim de que se resguarde o sentido primeiro do termo adequação (reiterado neste inciso) como um colocar-se em consonância com os termos de uma relação. No caso, trata-se de uma formação em vista de uma relação pedagógica com sujeitos, trabalhadores ou não, com marcadas experiências vitais que não podem ser ignoradas. E esta adequação tem como finalidade, dado o acesso à EJA, a permanência na escola via ensino com conteúdos trabalhados de modo diferenciado com métodos e tempos intencionados ao perfil deste estudante. Também o tratamento didático dos conteúdos e das práticas não pode se ausentar nem da especificidade da EJA e nem do caráter multidisciplinar e interdisciplinar dos componentes curriculares. Mais uma vez estamos diante do reconhecimento formal da importância do ensino fundamental e médio e de sua universalização dentro da escola com a oferta de ensino regular.

Em relação às instituições de ensino, que são responsáveis pela formação inicial dos professores (licenciaturas), deverão estar preparadas para oferecer subsídios para que os docentes sejam habilitados a fim de trabalharem com a educação de jovens e adultos:

Desse modo, as instituições que se ocupam da formação de professores são instadas a oferecer esta habilitação em seus processos seletivos. Para atender esta finalidade elas deverão buscar os melhores meios para satisfazer os estudantes matriculados. As licenciaturas e outras habilitações ligadas aos profissionais do ensino não podem deixar de considerar, em seus cursos, a realidade da EJA. Se muitas universidades, ao lado de Secretarias de Educação e outras instituições privadas sem fins lucrativos, já propõem programas de formação docente para a EJA, é preciso notar que se trata de um processo em via de consolidação e dependente de uma ação integrada de oferta desta modalidade nos sistemas. (BRASIL, 2000, p. 105)

A formação em serviço do professor da Educação de Jovens e Adultos também é especificada neste parecer(BRASIL, 2000, p.106):

Ao lado da formação inicial, a articulação entre os sistemas de ensino e as instituições formadoras se impõe para efeito de formação em serviço sob a forma, por exemplo, de cursos de especialização. Nesta direção, deve-se lembrar a Resolução CEB nº 03/97 que fixa diretrizes para os novos planos de carreira e remuneração do magistério e que insta os sistemas a implementar programas de desenvolvimento profissional dos docentes em exercício... (art. 5º). Para qualquer profissional que se ocupe do magistério, a garantia de padrão de qualidade é um princípio que cobre o espectro da cidadania enquanto participação e enquanto exigência da clientela a que se destina. A pior forma de presença é aquela que se situa nas antípodas da qualidade e que atende pelo termo mediocridade, já expressa pelo cinismo da fórmula “qualquer coisa serve” ou “antes isso do que nada”. A formação adequada e a ação integrada implicam a existência de um espaço próprio, para os profissionais da EJA, nos sistemas, nas universidades e em outras instituições formadoras.

Em 2009 houve algumas movimentações do governo no sentido de criar um currículo voltado para o EJA, que deveria ser pautado na matriz de competências e habilidades exigidas no ENCCEJA³. No dia 13.01.2010 entrou em vigor a resolução SE 3, da Secretaria da Educação, publicada no diário oficial no dia 14 de janeiro de 2010 (APÊNDICE C), que trata da implementação das novas diretrizes dos Cursos de Educação de Jovens e Adultos nas escolas estaduais caracterizando-se notadamente, pela abordagem de conteúdos organizados com metodologias e estratégias específicas a área de conhecimentos, ou seja, os planos de ensino serão organizados por blocos de conteúdos ou por eixos temáticos de determinada área do conhecimento.

Dia 02 de fevereiro de 2009 foi publicada no portal da secretaria da educação (SEESP/GTI) uma informação sobre a resolução SE 3, que orienta as instituições escolares sobre o novo material que deverá ser utilizado na EJA:

³ Exame nacional para certificação de competências de jovens e adultos: O exame tem o objetivo de aferir competências e habilidades de jovens e adultos que não tiveram acesso ao ensino regular na idade própria. É necessário para realização do exame para o Ensino Fundamental que o aluno tenha mais de 15 anos e para o ensino Médio, mais de 18 anos. O participante faz a prova e, atingindo a pontuação mínima exigida, é aprovado e certificado na proficiência do ensino fundamental ou médio.

A volta às aulas da Educação de Jovens e Adultos (EJA) da Secretaria de Estado da Educação terá novidade: os docentes passarão a contar com o Caderno do Professor. O material que será distribuído no início do ano letivo foi especialmente elaborado para atender a essa modalidade de ensino, com abordagem específica para atender às necessidades dos alunos que compõem o EJA.

Com isso, os docentes terão em mãos um guia completo que vai nortear todas as atividades pedagógicas em sala de aula.

“É importante que o ensino no EJA seja bem direcionado, para que os alunos sejam bem preparados”, diz o secretário Paulo Renato Souza. O novo Caderno do Professor segue a proposta curricular estabelecida pela Secretaria e é dividido em disciplinas que compõem as quatro áreas do conhecimento: matemática linguagens e códigos, ciências da natureza e ciências humanas e tecnológicas.

As matrículas para o EJA estão abertas e podem ser feitas nas escolas da rede que oferecem a modalidade - mais de três mil em todo o Estado. O aluno interessado deve comparecer à unidade portando certidão de nascimento, RG e uma declaração da última escola onde estudou - caso tenha iniciado os estudos em outro lugar.

Para se inscrever no EJA referente ao Ensino Fundamental, o aluno deve ter, no mínimo, 16 anos. Para matrícula no Ensino Médio, a idade mínima é 18 anos. Em ambos os casos, é necessário que o candidato tenha alcançado a idade mínima estabelecida até o início das aulas.

A Educação de Jovens e Adultos é destinada àqueles que não tiveram acesso ou continuidade de estudos no ensino fundamental e médio na idade apropriada. Em 2009, 512.800 mil alunos freqüentaram as aulas da modalidade, que é oferecida em aproximadamente 3 mil escolas da rede estadual de São Paulo.

No segundo semestre de 2009, a Secretaria de Estado da Educação iniciou reformulações na Educação de Jovens e Adultos (EJA) que serão completamente implantadas até 2011. Dentre essas mudanças, a implantação da proposta curricular elaborada pela Secretaria para o ensino regular também na Educação de Jovens e Adultos.

2.2.1 Os Parâmetros Curriculares Nacionais para o Ensino Médio

Os parâmetros curriculares nacionais (PCNs) foram elaborados por equipes de especialistas ligados ao ministério de educação (MEC), objetivando estabelecer uma referência curricular e apoiar a revisão e/ou a elaboração da proposta curricular dos Estados ou das unidades escolares integrantes dos sistemas de ensino, por meio de

debates para mobilizar o ambiente educacional (convocando pareceres de pessoas, instituições e associações sobre versões do documento) e, também para atender às ações variadas como a aprovação da Lei de Diretrizes e Bases de Educação Nacional (LDB), reforma do ensino médio e profissionalizante, desenvolvimento de equipamentos de educação à distância, produção de livros e de materiais didáticos, sistemas de avaliações do ensino fundamental e médio, em nível nacional.

Os PCNs, expressam o empenho em criar laços entre ensino e sociedade e, apresentar idéias do "que se quer ensinar", "como se quer ensinar" e "para que se queira ensinar". Em relação aos Parâmetros Curriculares Nacionais para o Ensino Médio, nível de ensino no qual se situa o sujeito dessa pesquisa, podemos dizer que a partir de sua publicação constituiu-se como a expressão maior da reforma a ele destinada.

Este documento foi construído com a intenção de orientar a produção do conhecimento oficial relativo ao ensino médio. De acordo com Lopes (2002, p. 390) "O Documento dos parâmetros, entretanto, é a carta de intenções governamentais para o nível médio de ensino". Um dos grandes problemas na elaboração dos PCNS foi a ausência dos professores do ensino médio, os principais agentes do processo educacional. Isso vem consolidar a idéia de Torres (1996) que apontam para a ausência dos professores nas elaborações das propostas pedagógicas.

O princípio curricular central dos PCNEM é o processo de contextualização, associada à interdisciplinaridade.

A idéia central dos PCNs do ensino médio foi a da educação contextualizada, na qual o objetivo é educar para a vida. Nesta concepção o aluno deixa de ser um mero espectador passivo para se tornar protagonista. Deve ser levado em conta o saber prévio dos alunos, desenvolvendo o conhecimento espontâneo em direção ao conhecimento abstrato, produzindo assim uma aprendizagem significativa. Neste contexto, Lopes (2002, p. 4), relata que: "o aluno, de acordo com os PCNEM, deverá mobilizar competências para solucionar problemas em contextos apropriados, de maneira a ser capaz de transferir essa capacidade de resolução de problemas para os contextos do mundo social e, especialmente, do mundo produtivo".

De acordo com Lopes (2002, p. 392) “As finalidades educacionais dos PCNEM visam especialmente formar para a inserção social no mundo produtivo globalizado”. Lopes também aponta para o hibridismo dos discursos curriculares, pois estes trazem à baila autores contrários para subsidiar o eficientismo, ou seja, os textos, segundo Lopes, são desterritorializados, deslocados das questões que levaram a sua produção e realocados em novas questões, novas finalidades educacionais.

No processo de formação continuada dos professores da Educação de Jovens e Adultos, muitas vezes são utilizados os conceitos dos PCNs de forma a legitimar e referenciar esse processo.

3 COTIDIANO DO TRABALHO DOCENTE NA EJA

Neste capítulo o foco será o cotidiano do trabalho docente em EJA. Serão analisados os possíveis fatores que possam dificultar o trabalho dos professores nesta modalidade de ensino. Como o professor pode desenvolver a criticidade nos seus alunos, partindo do pressuposto que a formação docente é importantíssima para a docência na EJA e que algumas vezes é prejudicada por outras dimensões como o processo de intensificação do trabalho do professor e a falta de material específico para trabalhar de forma direcionada com a EJA.

O papel dos professores desta modalidade de ensino é de fundamental importância no processo de reingresso do aluno às turmas de EJA. E para que isso realmente aconteça os professores devem estar preparados especificamente para esta modalidade de ensino.

Para o docente desta modalidade de ensino, não basta apenas ser conhecedor de sua disciplina, acima de tudo, ele deve ter a sensibilidade para conviver com alunos que às vezes possuem distintos históricos de vida.

3.1 O Aluno em EJA e o desenvolvimento do pensamento crítico

O ensino de Jovens e Adultos tem sido procurado cada vez mais por um público heterogêneo, cujo perfil está em constante mutação. As mudanças ocorrem em relação à idade, expectativas e comportamento.

Trata-se de um processo histórico de exclusão, tanto do jovem quanto do adulto, quer pela impossibilidade de acesso à escolarização, quer pela exclusão da educação regular ou por ter que trabalhar. São alunos pertencentes ao mercado de trabalho, ou que ainda esperam nele ingressar; não visam apenas à certificação para manter sua situação profissional, mas esperam chegar ao Ensino Médio ou à Universidade para ascender social ou profissionalmente, e tiveram que romper barreiras preconceituosas, geralmente transpostas em função de um grande desejo de aprender. Muitas vezes esse caminho é facilitado por iniciativas como a bolsa PROUNI e a bolsa escola da família.

Cada aluno que entra em uma sala de EJA traz consigo uma característica de responder pelos seus atos e palavras, além de assumir responsabilidades diante dos desafios da vida. Os conhecimentos por eles adquiridos antes de ingressarem na escola podem não ser aqueles sistematizados por ela, mas são os conhecimentos que eles adquiriram em seu cotidiano, ou seja, eles já possuem uma história de vida, possuem convicções, criticidade, características que dificilmente a escola irá modificar completamente.

Em relação às abordagens das diretrizes curriculares nacionais para o ensino médio (Parecer CEB nº 15/98) gostaríamos de trazer para discussão uma delas: a visão de desenvolver no aluno o pensamento crítico. De acordo com Carvalho (2001, p. 158-161) “é inaceitável a idéia de que essa capacidade se desenvolva como produto da aplicação de um método específico, seja ele qual for; ou, ainda que ela se identifique com a posse de um tipo singular de discurso ou de uma determinada visão de mundo, qualquer que ela seja”.

O objetivo de se desenvolver o pensamento crítico em um contexto educacional, na forma em que o concebe esse autor, expressa não simplesmente uma preocupação com o ensino de certas habilidades ou competências, mas volta-se para o cultivo de certo conjunto de características e valores que se manifestam em nossas formas de conceber, agir ou analisar fatos e discursos. (PASSMORE, 1984, apud CARVALHO, 2001, p.159)

Amparado por esse argumento, Carvalho (2001, p. 159) relata que:

Não faria sentido afirmar que objetivos como o desenvolvimento de capacidade crítica ou da solidariedade, possam ser bem ou mal utilizados como no caso de capacidades, habilidades ou mesmo competências, mas, simplesmente, que foram ou não suficientemente cultivados e desenvolvidos.

Diante disso Carvalho (2001) afirma que os procedimentos críticos devem ser tratados como procedimentos historicamente desenvolvidos em perfeita harmonia com os conteúdos dos diferentes ramos do conhecimento que integram o currículo escolar. Ou seja, para que o aluno seja capaz de exercer sua crítica, os professores devem, ao longo da trajetória escolar dos alunos, promover um elo entre os conteúdos desenvolvidos em sala de aula com a vida do aprendiz e com os fatos históricos, sociais

e econômicos que os rodeiam. Instigando-os a pensar, comparar, relacionar, refletir e questionar, proporcionando um sistema no qual o aluno e o meio social estejam absolutamente articulados.

No ano de 2009, foi acrescentada ao currículo da EJA presencial do ensino médio, a disciplina de Apoio à Continuidade de Estudos (DAC), a qual através de dossiês fornecidos aos alunos e professores, fornecem informações atuais e contextualizadas sobre política, cultura, história e economia. Os professores de Matemática, História, Geografia e Língua Portuguesa trabalham de forma diversificada buscando interligar os conhecimentos e competências que deveriam ser trabalhados nas disciplinas do currículo (Matemática, Português, Geografia, História, Inglês, Física, Química, Biologia, Sociologia) com os conhecimentos historicamente construídos, atuais e também com a realidade dos alunos.

O dossiê possui informações, textos, gráficos, entrevistas e dados retirados dos principais veículos de informações do Brasil e do exterior. Os professores são capacitados através de, aproximadamente, 12 vídeos conferências anuais, que os orientam como trabalhar com os conteúdos dessas disciplinas, que devem estar em constante reciclagem, pesquisa e busca de informações atuais para lecionarem estas disciplinas. Alguns docentes, como relatado nas entrevistas, possui jornadas excessivas de trabalho, o que dificulta a busca destas informações adicionais, prejudicando em muito o desenvolvimento de suas aulas, o que nos leva a crer que as informações que estão nesses dossiês são meramente reproduzidas sem discussões e reflexões mais aprofundadas.

De acordo com Peters (1968, p. 107), não podemos conceber o professor:

Como um operador desinteressado que está promovendo algum tipo de resultado o desenvolvimento da capacidade crítica ou da inventividade em outra pessoa que lhe é exterior. Sua tarefa é a de tentar levar os outros para uma forma pública de vida da qual participa e considera valiosa.

Sendo assim, a idéia de que se os professores trabalharem em seus alunos certas habilidades ou competências pré-determinadas por um currículo estarão despertando neles o pensamento crítico, é inconcebível. Precisam ser oferecidas

condições para que os alunos possam construir suas idéias a partir de suas experiências, tornando-se protagonistas e sujeitos da própria aprendizagem. Para isso é preciso que se desenvolvam propostas de ensino dinâmicas que resguardem as determinações da Lei de Diretrizes e Bases / 9.424/96(BRASIL, 1996). Ou seja, aproximar os conteúdos curriculares ao cotidiano porque o “Os currículos do ensino fundamental e médio devem ter uma base nacional comum, a ser complementada, em cada sistema de ensino e estabelecimento escolar, por uma parte diversificada, exigida pelas características regionais e locais da sociedade” (Cap.2, Seção-I, Art. 26.).

Por isto, partimos da perspectiva de que educar é um processo de criação, portanto é preciso romper com antigos padrões repetitivos dissociados da realidade dos alunos, o objetivo é explorar alternativas que favoreçam a integração do alfabetizando com os conteúdos que lhe serão transmitidos.

Segundo Freire (2002) a prática pedagógica precisa estar vinculada aos aspectos históricos e sociais dos educandos, visando a elucidação das questões que realmente importam para a comunidade; para ele, se não ocorre uma reflexão sobre si mesmo, sobre seu papel no mundo, não é possível ultrapassar os obstáculos, por isso a ação do professor é fundamental, porque estimula o aluno à libertação quando o conscientiza, ou o leva à opressão quando o aliena. Por isso o professor deve ser conscientizado do seu papel político e pedagógico.

A Educação de Jovens e Adultos (EJA) é considerada de grande importância pela Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (Brasil, 1996), mas este nível de ensino em muitas administrações municipais e estaduais, ainda hoje é tratado simplesmente como um ensino fundamental e médio normal. Mudando apenas a idade mínima para ingresso que é de 14 e 18 anos, para o ensino fundamental e para o ensino médio, respectivamente. Para que haja uma mudança nessa realidade os professores devem ser minimamente preparados e capacitados e, para que isso realmente aconteça, será necessário que disponibilizem de tempo e condições para isso. Com isso analisaremos no tópico seguinte como é feita a preparação dos docentes para lecionarem na EJA.

3.2 Formação docente para a EJA

Segundo o art. 22 da LDB “A educação básica tem por finalidade desenvolver o educando, assegurar-lhe formação comum indispensável para o exercício da cidadania e fornecer-lhe meios para progredir no trabalho e em estudos posteriores”. Para atender a esse requisito se faz necessário de acordo com o art. 61 da LDB, que: “A formação de profissionais da educação, de modo a atender aos objetivos dos diferentes níveis e modalidades de ensino e às características de cada fase de desenvolvimento do educando...”.

Diante disso a formação de um professor para a EJA deve ir além das exigências da formação, que é comum a todos os professores, pois deve contemplar toda a complexidade que esta modalidade de ensino exige. Não é suficiente apenas boa vontade ou uma formação aligeirada como indica o Banco Mundial, mas sim um docente que se nutra do geral e também das especificidades que a habilitação como formação sistemática requer.

O preparo “adequado” dos professores do supletivo já era previsto pela lei 5692/71 no seu art. 32, por se tratar de uma educação para um discente diferenciado.

A Lei de Diretrizes e Bases (LDB) da educação nacional, nº 9.394/96, considera o educando e o professor como eixos principais da qualidade da educação, com conseqüente responsabilização do Estado por sua oferta pública, gratuita e universal.

A “LDB 9.394/96 estabelece, no Art. 4, inciso VI oferta de ensino noturno regular, adequado às condições do educando”; e no inciso VII, oferta de educação escolar regular para jovens e adultos, com características e modalidades adequadas às suas necessidades e disponibilidades, garantindo-se aos que forem trabalhadores as condições de acesso e permanência na escola. A garantia das condições de acesso e permanência passa pela qualidade da educação da qual a formação do educador é componente. Pensar na preparação desse educador é profissionalizar um campo tratado como “provisório”, concebendo a população a ser atendida. (SOARES, 2006, p. 284)

A LDB, no título VI, art. 61, afirma que:

A formação de profissionais da educação, de modo a atender aos objetivos dos diferentes níveis e modalidades de ensino e às características de cada fase do desenvolvimento do educando, terá como fundamentos:

- I - a associação entre teorias e práticas, inclusive mediante a capacitação em serviço;
- II - aproveitamento da formação e experiências anteriores em Instituições de ensino e outras atividades.

O art. 62 relata que:

A formação de docentes para atuar na educação básica far-se-á em nível superior, em curso de licenciatura, de graduação plena, em universidades e institutos superiores de educação, admitida, como formação mínima para o exercício do magistério na educação infantil e nas quatro primeiras séries do ensino fundamental, a oferecida em nível médio, na modalidade Normal.

E o art. 63, afirma que os institutos superiores de educação manterão:

- I - cursos formadores de profissionais para a educação básica, inclusive o curso normal superior, destinado à formação de docentes Educação de Jovens e Adultos e formação de professores.
- II - programas de formação pedagógica para portadores de diplomas de educação superior que queiram se dedicar à educação básica;
- III - programas de educação continuada para os profissionais de educação dos diversos níveis.

Após estas publicações, começam a ocorrer de forma mais acelerada algumas modificações no processo de formação de professores, sendo que alguns desses avanços podem ser percebidos a partir do Plano Nacional de Educação, proposto ao Congresso Nacional por meio da Exposição de Motivos nº 221, de 16 de novembro de 1997, e aprovado pela Lei nº 10.172, de 9 de janeiro de 2001. De acordo com esta lei:

A melhoria da qualidade do ensino, que é um dos objetivos centrais do Plano Nacional de Educação, somente poderá ser alcançada se for promovida, ao mesmo tempo, a valorização do magistério. Sem esta, ficam baldados quaisquer esforços para alcançar as metas estabelecidas em cada um dos níveis e modalidades do ensino. Essa valorização só pode ser obtida por meio de uma política global de magistério, a qual implica, simultaneamente: a formação profissional inicial; as condições de trabalho, salário e carreira e a formação continuada.

Segundo o PARECER 11/2000, as licenciaturas e as formações continuadas devem minimamente habilitar os docentes para lecionar para a educação de jovens e adultos, levando em conta a especificidade que requer esta modalidade de ensino. As universidades têm o dever de se integrar no resgate desta dívida social em relação a esses alunos que não tiveram a oportunidade do estudo na idade correta, possibilitando meios para a formação de professores, desenvolvendo materiais didáticos e recuperando experiências significativas de ensino. O Parecer CNE/CEB 11/2000, no título VIII, relata:

Com maior razão, pode-se dizer que o preparo de um docente voltado para a EJA deve incluir, além das exigências formativas para todo e qualquer professor, aquelas relativas à complexidade diferencial desta modalidade de ensino. Assim esse profissional do magistério deve estar preparado para interagir empaticamente com esta parcela de estudantes e de estabelecer o exercício do diálogo. Jamais um professor aligeirado ou motivado apenas pela boa vontade ou por um voluntariado idealista e sim um docente que se nutra do geral e também das especificidades que a habilitação como formação sistemática requer.

De acordo com as afirmações acima, podemos observar que, a partir da LDB, ocorreram avanços na questão legal da formação docente, no entanto, devemos analisar se realmente ocorre o que está prescrito na lei. Nas entrevistas com os docentes do EJA do ensino médio, pudemos notar que todos os entrevistados não tiveram nenhuma formação inicial e/ou continuada voltada para a EJA. Notamos nas entrevistas que, em sua formação inicial, os professores não tiveram nenhuma disciplina ou orientação específica para trabalhar com a EJA.

Quando os professores foram questionados se tiveram alguma formação em serviço voltada para esta modalidade de ensino eles responderam: “Não”, a maioria dos professores afirmou que nunca obteve cursos voltados para a EJA em serviço, apenas discutiam em HTPCS algumas orientações que o professor coordenador passava, mas nada que tivesse uma continuidade.

“... A única orientação que tive foram conversas em HTPCS entre os professores, vislumbrando de que maneira a gente pode trabalhar melhor”. (Professor de História)

“... Nos HTPCS tivemos orientações de curta duração, pois nos htpcs os coordenadores mal conseguem fazer o necessário devido ao acúmulo de funções” (Professora de Biologia).

De acordo com Torres (1996, p. 153), o Banco Mundial recomenda que a formação dos docentes deva ser realizada em serviço (formação continuada) e de curto prazo, utilizando-se de instruções programadas (com indicações detalhadas passo a passo), evitando os longos programas iniciais de formação docente. A afirmação de Torres (1996) e os depoimentos dos professores relatados nas entrevistas nos levam a crer que realmente a formação continuada está sendo feita de forma aligeirada e sem nenhuma continuidade, ou seja, a formação se resume apenas em transmissão de informações que atendam as necessidades “educacionais” momentâneas, ou seja, o que é válido hoje pode não ser amanhã.

Torres (1996) afirma que o correto não é optar pela formação inicial ou capacitação em serviço, pois esses dois fatores são inseparáveis e complementares. Devemos também relacionar os saberes das disciplinas (o que se ensina) e o pedagógico (como se ensina), levando em conta, como sugerem diversos estudos realizados na América Latina, a atitude e as expectativas do professor, não focando apenas no seu domínio da matéria ou das técnicas de ensino. A autora também relata que a formação não deve ser pensada apenas como uma necessidade fundamental dos docentes, mas também como necessidade dos diretores, supervisores, funcionários, etc.

Confirmando a idéia de Torres, Coraggio (1996) afirma que o Banco Mundial sabe que precisa capacitar os professores, mas insiste na idéia de capacitação em serviço (se possível à distância) em detrimento da sua formação prévia.

Observam que geralmente as reformas curriculares não decorrem das necessidades nacionais coletivas, mas a transposição curricular estrangeira tem sido uma constante nesta área. Nesse contexto, os professores são tomados como recursos nas propostas e não como sujeitos, mesmo quando supostamente ouvidos no processo de elaboração. (DOMINGUES, 2000, apud RAMOS, 2002, p.425)

Isso vem reforçar a idéia do processo de desqualificação do trabalho do professor, quando ele é deixado de lado nas tomadas de decisões e elaborações de propostas pedagógicas sendo tomados como recursos e não como sujeitos nas propostas.

Sobre os equívocos promovidos pela LDBEN, Cury, relata ser necessário;

Curar do peso que ficou nas costas dos docentes de leis que os obrigaram a um fardo que eles não ajudaram a montar, mas que foram obrigados a transportar. No caso da nova lei, a cura deve ser vista como remédio do que veio antes e prevenção para o presente que ora se inicia. Dentro desse desafio há que apontar a formação de docentes. É preciso haver e acontecer formação. E que essa formação dê conta efetiva das exigências que a nova LDB põe para a educação nacional. Ignorar o passado omisso a esse respeito, ignorar que tal formação na pode ser aligeirada só poderá conduzir a uma nova modalidade de insucesso. (CURY, 1998, p. 79)

Essa afirmação contribui ainda mais para atestar que a formação continuada dos professores, sejam eles do ensino regular ou do EJA, é feita de forma equivocada, aligeirada, atendendo somente às políticas voltadas para o mercado, assessoradas pelo Banco Mundial e seus adeptos, o que contraria o Parecer CNE/CEB 11/2000, no título VIII.

Segundo TARDIF (2002, p. 10) “a questão do saber dos professores não pode ser separada das outras dimensões do ensino, nem do estudo do trabalho realizado diariamente pelos professores de profissão”.

Com isso devemos levar em conta as dimensões da disponibilidade de tempo dos professores e dos recursos materiais disponíveis, prejudicado por jornadas excessivas e pela falta de material específico para esta modalidade de ensino. Quando os professores desta pesquisa foram questionados quais eram as suas jornadas de trabalho, obtivemos respostas com jornadas acima de vinte aulas semanais:

“... Trinta e duas aulas semanais e em duas cidades.” (Professor de História)

“... Setenta e quatro aulas semanais.” (Professor de DAC de História)

“... A básica mais a carga suplementar, ou seja, 32 semanais.” (Professora de Biologia)

“... Jornada de 20 aulas semanais. Mas trabalho em empresa durante o dia” (Professor de Filosofia)

Quando questionados em quais períodos eles lecionavam, responderam:

“... Leciono nos três períodos.” (Professora de Artes)

“... Manhã, tarde e noite.” (Professor de História)

“... Manhã e noite.” (Professora de Biologia)

Essa jornada consideravelmente grande da maioria dos professores somada aos diversos turnos trabalhados em mais de uma escola, conseqüentemente atrapalha o seu processo de formação, pois o docente que não dispõe de tempo para buscar a sua constante formação, irá adquiri-la na prática da cotidianidade e na acumulação de saberes tácitos e os docentes que não possuem materiais específicos para a EJA disponibilizados pela escola, utilizarão os mesmos livros didáticos que são voltados para o ensino médio tradicional, os adaptando para a EJA. Portanto, a formação deve estar interligada com essas dimensões do trabalho docente.

O que podemos observar é que a formação docente específica para a EJA no Brasil ainda é incipiente. De modo geral as universidades, responsáveis pela formação docente, não propõe ações de formação específica para a EJA. De acordo com dados do INEP, referentes ao ano de 2005 o número de instituições que ofertam a habilitação da EJA para os cursos de Pedagogia era relativamente baixo: das 612 instituições pesquisadas, 15 ofereciam a habilitação e dos 1698 cursos, apenas 27 ofertavam essa formação específica.

3.3 A intensificação do trabalho docente

Com a intenção de relacionar a não disponibilidade de tempo com a má formação do professor da EJA, abordo na seqüência o processo de intensificação do trabalho docente. Através das entrevistas realizadas junto aos professores da educação de jovens e adultos em uma escola estadual em Porto Feliz, encontramos indícios do processo de intensificação do trabalho docente.

Grande maioria dos professores possui ampliações das jornadas de trabalho e assumem funções que não se encontram em seu contrato de trabalho, funções essas advindas das reformas mais recentes na educação. De acordo com Fanfani (2005), os professores que lecionam em escolas públicas assumem mais de uma jornada de trabalho como docente em diferentes estabelecimentos. Um mesmo professor leciona em dois ou até três estabelecimentos distintos, em geral por necessidade de complementação de renda, tendo em vista que os salários do magistério, na América Latina, são baixos comparativamente a outras funções exigentes de formação profissional similar.

Tal dado pode ser confirmado quando todos os professores entrevistados responderam que possuem mais do que a jornada básica de aulas (25 aulas). A maioria leciona em mais de uma unidade escolar e trabalha em mais de um período, ficando mais evidente através do caso extremo de um professor que relatou que possui uma jornada de 74 aulas semanais, atua em 3 escolas distintas, em três períodos e em duas cidades.

De acordo com Noronha (2001), o professor com jornada excessiva em várias escolas, não consegue se identificar com nenhuma escola, o que pode prejudicar em muito o processo de adequação de suas metodologias para a EJA, pois quando assume um número exagerado de aulas, acabam por não conhecerem a maioria de seus alunos, fato esse importantíssimo na EJA. Sem tempo para atividades que julgam importantes para o bom desempenho profissional pedagógico como, por exemplo: preparar aulas, estudar, atualizar-se, ou seja, preparar-se.

A intensificação do trabalho docente também pode ser notada no mesmo ambiente de trabalho, ou seja, o professor aumenta a sua jornada de trabalho na própria unidade escolar onde atua, mas esse aumento de trabalho não é comcomitante com o aumento da remuneração e isso é justificado quando os professores relatam que constantemente assumem funções como: psicólogo, pai, mãe, conselheiro, pedreiro, caixa de festa etc.

De acordo com Apple (1995), intensificação do trabalho docente vem acompanhada do processo de desqualificação do trabalho docente e a separação entre concepção e execução do trabalho. Essa afirmação vai em direção a idéia de Torres,

quando ela afirma que o professorado é deixado de lado na hora da definição, discussão e tomada de decisões, sendo as propostas para a educação feitas por economicistas, tornando-se um modelo escolar configurado em torno de variáveis observáveis e quantificáveis, não comportando aspectos qualitativos. Diante disso a política educativa encontra-se nas mãos de profissionais que não estão relacionados ao currículo ou à pedagogia, sendo analisada com critérios próprios do mercado, onde a escola é comparada a uma empresa (TORRES, 1996, p. 138-40).

Apple também defende a idéia de que a intensificação destrói a sociabilidade, aumenta o isolamento e dificulta o lazer. De acordo com o autor esse processo é decorrente da crise financeira que com a redução do número de funcionários, os que ficaram empregados foram obrigados a acumular funções, sentindo a necessidade de acumular também novas habilidades, mas em contrapartida não conseguiam manter atualizadas a sua própria especialidade. Isso também ocorre no trabalho docente, sendo que o professor está perdendo a sua especificidade devido à necessidade de aprender diversas habilidades simultaneamente.

De acordo com OLIVEIRA(2003, p. 33):

O professor, diante das variadas funções que a escola pública assume, tem de desempenhar papéis que estão para além de sua formação. Muitas vezes esses profissionais são obrigados a desempenhar as funções de agente público, assistente social, enfermeiro, psicólogo, entre outras. Tais exigências contribuem para um sentimento de desprofissionalização, de perda de identidade profissional, da constatação de que ensinar às vezes não é o mais importante.

É possível perceber também professores e professoras completamente envolvidos com suas atividades fora de seu horário de trabalho, sendo que isso ocorre com muita freqüência, durante suas aulas vagas, durante a hora de intervalo, até mesmo enquanto estão lanchando. Em decorrência disso ocorre uma redução drástica da qualidade do trabalho do professor e conseqüentemente da educação, como afirmam alguns autores, dentre eles o próprio Apple (1995). Portanto, uma infinidade de tarefas impostas às unidades escolares pelos atuais processos descentralizadores, recorrentes das reformas educacionais. Toda a equipe escolar e em especial os professores, se deparam com uma situação onde não há tempo para se problematizar,

refletir o que se está sendo produzido e nem a forma como está sendo produzido, ou seja, o professor encontra-se submerso nas atividades cotidianas, sem conseguir suspender. Com isso o professor tende a se alienar e formar alienados, trabalhando somente as objetivações genéricas em si e não para si. Heller (1989, 1994) separa a vida social humana entre o âmbito da vida cotidiana e o âmbito das esferas não-cotidianas da atividade social, sendo que as não cotidianas têm sua origem histórica no âmbito da vida cotidiana e sua existência já caracteriza certo estágio de desenvolvimento da sociedade. A vida cotidiana, segundo Heller, é constituída por três tipos de objetivações do gênero humano (objetivações genéricas em si), que constituem a matéria-prima para a formação elementar dos indivíduos: a linguagem, os objetos (utensílios, instrumentos) e os usos (costumes) de uma dada sociedade. Já as esferas não-cotidianas se constituem a partir de objetivações humanas superiores (objetivações genéricas para-si), isto é, mais complexas, como as ciências, a filosofia, a arte, a moral e a política. Existe tanta coisa a fazer que simplesmente cumprir o que é especificado exige quase todos os esforços do professor, executando uma intensa quantidade de tarefas que na maior parte das vezes não foi elaborado ou decidido por ele, não existindo tempo para se parar para pensar e discutir sobre essas tarefas. Ou seja, os professores dificilmente alcançam as objetivações genéricas para si em decorrência desse ritmo frenético que é ocasionado pelo processo de intensificação do trabalho docente.

O processo de intensificação do trabalho docente está relacionado, como vimos, a uma queda de qualidade na educação, processo esse identificado nas entrevistas realizadas e também através de um levantamento bibliográfico.

4. CONDIÇÕES DO TRABALHO DOCENTE NA EJA DO ENSINO MÉDIO

Este capítulo relata uma pesquisa de campo realizada com professores da EJA do ensino médio de uma escola estadual no município de Porto Feliz. Tivemos como objetivo geral investigar o trabalho docente desta modalidade de ensino e como objetivos específicos identificar algumas características do trabalho docente na EJA do ensino médio, tais como: experiência profissional, jornada de trabalho, material utilizado, relação professor e aluno; e professor com professor, conhecimento do professor sobre o perfil do alunado da EJA, flexibilização das atividades docentes, conhecimento do professor sobre a legislação vigente da EJA, e principalmente, a formação inicial e continuada para o trabalho com a EJA.

4.1 Procedimentos

Com a intenção de compreendermos melhor o trabalho dos professores do ensino médio na educação de jovens e adultos em uma escola pública no município de Porto Feliz, fez-se necessário o desenvolvimento de uma pesquisa de campo com os sujeitos que vivenciam a realidade desta modalidade de ensino. Segundo MINAYO, a investigação em campo é necessária, pois constitui “contraponto dialético da teoria social” (2008 p. 76).

Para realizar os objetivos propostos, essa pesquisa foi realizada em duas etapas:

- primeira etapa: descrição da cidade de Porto feliz e do percurso da EJA nas escolas deste município.
- segunda etapa: entrevista individual com professores.

A primeira etapa foi realizada por intermédio de um levantamento de informações em livros atas e registros, nas escolas que possuíam e possuem EJA no município de Porto Feliz.

Na segunda etapa, foi realizada uma pesquisa de campo junto aos professores, através de entrevistas individuais, utilizando como instrumento de coleta um roteiro semi estruturado (Apêndice D), com dados sobre: experiência profissional; jornada de

trabalho; condições de trabalho docente; relação professor-aluno e professor-professor; conhecimento da legislação da EJA pelo professor; perfil do professor e do aluno da EJA e sobre formação docente inicial e continuada para a EJA.

Com a utilização deste instrumento, buscamos evidenciar a maneira que o professor na EJA concebe a sua formação, sua experiência profissional, o material didático disponível, sua jornada de trabalho e como relaciona com o ensino em EJA. Evidenciamos também qual a influência das políticas educacionais na formação destes professores e se realmente o que está citado na legislação está sendo realizado.

A amostra de professores foi por conveniência: convidamos dez professores para as entrevistas, sendo que entre os dez, dois não participaram por motivo de incompatibilidade de horários. O convite foi feito de modo verbal durante os HTPCS, ou nas horas vagas desses professores. Aplicamos os procedimentos éticos, com esclarecimento sobre os objetivos da entrevista, alientando que a identidade da escola e dos professores em nenhum momento seria explicitada. Quando questionados se preferiam que se utilizasse algum apelido para identificar as entrevistas, os professores preferiram que fosse utilizado o nome da disciplina que lecionavam, pois, no município e também na escola onde foram realizadas as entrevistas existiam diversos professores das respectivas disciplinas e não somente eles.

As oito entrevistas ocorreram no final do segundo semestre de 2009, o termo de consentimento livre e esclarecido foi assinado por todos (Apêndice A). Os professores foram convidados a participar voluntariamente da pesquisa, permitiram a gravação e estavam cientes dos objetivos da pesquisa, da preservação de sua identidade, e não prejuízo em caso de desistência da entrevista.

O local da realização das entrevistas foi à própria escola em que os entrevistados lecionam e a hora foi definida conforme a disponibilidade dos mesmos, de acordo com o combinado no primeiro contato. A duração das entrevistas, em média, foi de 30 minutos na sala da coordenação, no pátio da escola e na sala dos professores. Todos esses ambientes, no momento das entrevistas estavam vazios, possibilitando privacidade no decorrer da conversa. Ao final da entrevista foi lembrado sobre o sigilo de identidade, que seria colocado o nome da disciplina em substituição ao nome dos

professores. Após a realização das entrevistas, as respostas foram transcritas (Apêndice E).

4.2 Resultados

Este tópico apresenta uma caracterização do município, identificando as escolas detentoras da EJA no município de Porto Feliz, uma descrição da escola onde foi realizada a pesquisa, o perfil dos entrevistados e os resultados das entrevistas.

4.2.1 Caracterização do município

Hoje a cidade tem uma economia diversificada baseada na agricultura e em pequenos e médios estabelecimentos industriais. Na zona rural da cidade, observamos o predomínio da monocultura da cana-de-açúcar. Aproximadamente 110 indústrias estão instaladas no município. As que mais se destacam são: as metalúrgicas, as químicas, as de papel e papelão e as têxteis. A localização do município privilegia a instalação de indústrias. Situado a 110 km da região metropolitana de São Paulo, é beneficiado por importantes rodovias, como a Marechal Rondon. Porto Feliz possui tradição na pecuária, principalmente a de gado de corte, não se esquecendo da produção de leite. Destaca-se também a criação de eqüinos com vários haras e um dos maiores centros de treinamento da América Latina, situado no Bairro Tabarro. Segundo dados do Plano Diretor participativo do município (2006-2015), no que diz respeito às condições de vida de seus habitantes: os responsáveis pelos domicílios auferiam em 2002, em média, R\$668, sendo que 54,2% ganhavam no máximo três salários mínimos. Esses responsáveis tinham, em média, 5,5 anos de estudo, 30,0% deles completaram o ensino fundamental, e 8,1% eram analfabetos. Em relação aos indicadores demográficos, a idade média dos chefes de domicílios era de 46 anos e aqueles com menos de 30 anos representavam 15,4% do total. As mulheres responsáveis pelo domicílio correspondiam a 17,0% e a parcela de crianças com menos de cinco anos equivalia a 8,8% do total da população. A Educação de Adultos na cidade de Porto Feliz – SP. “Ensino para Jovens e Adultos – EJA fez parte dos cursos de seis escolas do município: a) Escola Coronel Esmédio; b) EMEF “Profª Luiza de Carvalho Pires;

c)EE” Monsenhor Seckler”; d) EE “Prof Pedro Fernandes de Camargo; e) Escola Aurora Machado Guimarães; e a escola estadual de ensino fundamental e médio onde foi realizada a pesquisa. Devemos ressaltar que essa numeração não é equivalente à ordem cronológica da presença da educação de adultos na cidade. A intenção é apenas numerar as escolas que ofereceram e oferecem esta modalidade de ensino. Hoje, o município de Porto Feliz oferece a EJA do ensino fundamental, na sua modalidade presencial, somente em uma escola municipal que é a EMEF-”Profª Luiza De Carvalho Pires onde são atendidos alunos do PROALP (Projeto de Alfabetização de Adultos), divididos em 1ª, 2ª e 3ª fase, no horário das 19h às 21h e alunos do 1º termo (equivale a 5ª série), 2º termo (6ª série), 3º termo (7ª série) e 4º termo (8ª série). A escola Monsenhor Seckler também possui uma sala de EJA fundamental, mas na modalidade de tele-sala, que é um curso diferente da modalidade presencial, pois é feito por eliminação de disciplinas. Ou seja, os alunos no decorrer do curso vão eliminando as disciplinas através de avaliações que são realizadas ao final de cada semestre, avaliações estas que são confeccionadas pelas diretorias de ensino e enviadas às escolas que possuem esta modalidade de EJA. O ensino médio da EJA é oferecido em 4 escolas estaduais em bairros diferentes, sendo que uma escola oferece o curso na modalidade presencial e as outras três oferecem tanto na modalidade presencial como na modalidade de telessala. As escolas Luiza de Carvalho, Monsenhor Seckler, Pedro Fernandes possuem as duas modalidades de EJA, já a escola onde foi realizada a pesquisa de campo atende apenas na modalidade presencial. Devemos ressaltar que embora apenas uma escola do município ofereça a modalidade da EJA para o ensino fundamental, isso não significa que houve uma considerável redução do analfabetismo, pois segundo o plano diretor do município ainda encontramos 8,1% de analfabetos na cidade. O que realmente ocorre é uma política educacional municipal que concentra todo o ensino fundamental em uma única escola e o ensino médio estadual, é distribuído em mais de uma escola.

Em seguida procuramos discorrer, de acordo com a ordem acima identificada, sobre as escolas que ofereceram no decorrer da história do município de Porto Feliz o curso de Jovens e Adultos:

a) Outrora, denominado “MOBRAL” (Movimento Brasileiro de Alfabetização) recebeu seu primeiro alunado de 1º ao 4º ano (1965/1968) no primeiro grupo escolar: Escola Coronel Esmédio, situada na região central de Porto Feliz. A escola centenária acima mencionada foi fundada em 1º de maio de 1908, como “Grupo Cândido Motta”, e a partir de 1914, já aparece nos registros como Grupo Escolar Coronel Esmédio. Conforme o livro de registros de dados⁴, o Grupo Escolar Coronel Esmédio iniciou suas atividades antes da década de 60 com cursos primários na modalidade de ensino regular. Em maio de 1973, quando completou 65 anos, um livro, organizado por Wilson Monteiro foi escrito contando com o apoio de professores e colaboradores, livro este que contava a história do ex-Ginásio Escolar que tivera a modalidade de supletivo e que contribuía muito com discentes jovens e adultos que respectivamente trabalhavam na lavoura da usina de cana-de-açúcar e precisavam de um estudo compatível com a idade ultrapassada para os cursos regulares. Nos anos 60 a Escola Cel. Esmédio atingiu o seu auge no processo educativo na cidade de Porto Feliz, obtendo a modalidade de ensino do Supletivo e nos anos 80 passou por ampliação de modalidades com o Ciclo II do Fundamental e Ensino Médio. Porém infelizmente teve seu fim com a Municipalização da EE Cel Esmédio nos anos 90; para dar lugar ao curso regular do Ensino Fundamental do Ciclo I.

b) Nos anos 90, a EMEF-”Profª Luiza De Carvalho Pires”, também proporcionou aos seus alunos a modalidade da EJA, caracterizando mais oportunidades para alunos que se ausentaram da escola por motivos de trabalho ou motivos de tempo/aprendizagem. Tendo seu início no 1º Termo (5ª série) do – Ensino Fundamental - Ciclo II e posteriormente dando seqüência nos próximos semestres: 2º Termo, 3º Termo e 4º Termo. Entretanto, para os portofelicenses foi mais uma conquista na Terra das Monções – Porto Feliz, acrescentando oportunidade para o alunado de idade ou tempo não compatível com suas expectativas que foram perdidas na pausa dos estudos, propiciando assim concluir o ensino fundamental na metade do tempo de um curso regular. A Escola de Carvalho Pires foi entre outras a que manteve o EJA do ensino fundamental Ciclo I e II, mesmo com sua municipalização nos anos 90

⁴ Todos os dados referente as informações das escolas aqui citadas foram obtidas por meio de livros atas e ou de registros nas próprias escolas.

até os dias atuais, pois, ao longo do tempo, o avanço econômico e tecnológico passou a exigir mão-de-obra cada vez mais qualificada e alfabetizada, com isso várias medidas políticas e pedagógicas foram sendo adotadas, tais como: a Campanha de Educação de Adolescentes e Adultos.

c) Situada na região central de Porto Feliz, a EE “Monsenhor Seckler” foi fundada em 1950 com a modalidade Regular de Ensino Fundamental e Ensino Médio pela Rede Pública do Estado de São Paulo. Consta em seus arquivos que foi a primeira escola da cidade a implantar o Telecurso 2000 (modalidade eliminatória de matérias) e também o EJA simultaneamente no respectivo ano de 1998, que emancipou o ensino na cidade.

O EJA através do Telecurso 2000 em níveis de Ensino Fundamental I, Ensino Fundamental II e Médio, com o uso da metodologia de educação à distância. Visa e visa o atendimento prioritário de jovens e adultos que não tiveram acesso à escolarização e/ou oportunidade de continuidade de seus estudos e que desejam cursar ou concluir sua escolaridade até o nível médio, bem como adquirir competências básicas para o mundo do trabalho. A duração é de um ano para cada fase.

Benefícios: elevação da escolaridade do trabalhador; diferencial em responsabilidade social; maior produtividade e valorização do empregado.

Atualmente a escola acima citada, além dos cursos regulares conta com a EJA do Ensino Médio e uma turma na EJA do ensino fundamental

d) Em 1995 a EE “Prof. Pedro Fernandes De Camargo”, situada no bairro da Vila Martelli, também disponibilizava a modalidade da EJA para o ensino médio, de acordo com o Decreto 17.698. Por falta de formação de turmas, o EJA teve uma pausa com o encerramento de uma turma em 1997. Mas com a retomada da respectiva modalidade de ensino em 2002, encerrou sua turma com 217 alunos concluintes do Ensino Fundamental Ciclo II em 2005.

Atualmente a escola tem uma boa clientela no Ensino Médio tradicional com também na modalidade de EJA.

e) A escola “Aurora Machado Guimarães”, situada no bairro – Vila América- também aderiu a modalidade da EJA no período de 1996 a 2000.

A EJA nesta escola voltou a ser oferecida somente no ano de 2004 onde perdurou até o ano de 2006; dando por encerrado a EJA nesta unidade escolar, devido

ao processo de municipalização da supra-escola, sendo hoje sua clientela composta por alunos somente do Ensino Fundamental – Ciclo I.

f) A escola em que foi realizada a pesquisa de campo foi fundada em 1948 com quatro salas de aula do ensino fundamental - Ciclo I e posteriormente Ciclo II, com continuidade no Ensino Médio.

A História da EJA na respectiva escola iniciou em 1989 com a Suplência I e II, e obtendo mudança de módulos a cada semestre até 1996. Com mais uma modalidade de ensino supletivo em 1990, a escola em questão obteve um excesso de contingente adicionado ao alunado de cursos regulares. A comunidade recebeu então, ampliação do prédio que fora construído onde antes era um terreno baldio tomado por bambuzais.

O novo prédio foi construído no modelo: “Escola Padrão” – programa simultâneo de construção de um novo tipo de escola em várias cidades do Estado de São Paulo, pelo governo da década de 90. Amplo e bem localizado, este estabelecimento de ensino, fica na parte central do bairro, é de fácil acesso, tanto para quem vem de outros bairros, como para quem vem da zona rural.

No entanto, com o fim do supletivo em 1996 a Escola em questão recomeçou o EJA em 2002 no 2º semestre com duas classes de 1º ano com 90 alunos. RESOLUÇÃO: SE 49 de 21.05.93. O que foi muito bom para a comunidade que necessitava:

a) Suprir a escolarização regular para os adolescentes e adultos que não a tinham concluído na idade própria;

b) Proporcionar, mediante repetida volta à escola, estudos de aperfeiçoamento ou atualização para os que tinham seguido o ensino regular no todo ou em parte.

A trajetória do supletivo repercutiu com alguns intervalos de anos, mas perdura até os dias atuais na escola, que ainda conta com o maior contingente de alunos da comunidade, e de outras localidades rurais da cidade.

4.2.2 Descrição da Escola

A escola onde foram realizadas as entrevistas possui um prédio amplo e bem localizado, na parte central do Bairro, de fácil acesso, tanto para quem vem de outros bairros, como para quem vem da zona rural.

A construção contou com recursos do Governo do Estado de SP. O prédio conta com: 17 salas de aulas; 01 Laboratório de química que também atua como sala de multimídia (data show); 01 sala de vídeo; 01 sala de informática com dez microcomputadores; 01 sala de coordenador; 01 sala de professores; 01 sala de secretaria; 01 sala de direção; 01 sala de biblioteca; 01 cozinha com despensa; 01 um hall para o refeitório; 01 cantina; 01 sala de Educação Física; 01 quadra poliesportiva coberta; 06 W. C. masculinos; 08 W. C. femininos; 01 almoxarifado, para produtos de limpeza.

A escola pesquisada foi criada pelo Decreto 05, publicado em 07.03.1953 e mantém os cursos: Ensino Fundamental do ciclo I e II, Ensino Médio e E.J.A. (Ensino para Jovens e Adultos). Esta escola é mantida pelo Poder Público Estadual e administrada pela Secretaria do Estado da Educação, com base nos dispositivos constitucionais urgentes na Lei de Diretrizes e Base da Educação Nacional e no Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA), respeitadas as normas regimentais básicas aqui estabelecidas, rege-se a por regimento próprio.

A característica da clientela escolar é formada por crianças da zona rural, filhos de pessoas de assentamento, de empregados de fazenda, sítios, haras e chácaras da redondeza e alunos do próprio bairro em que a escola está inserida. O nível socioeconômico predominante dos pais é de médio, médio-baixo e baixo.

As crianças, jovens e adultos da zona rural enfrentam longas distâncias por utilizarem ônibus fretados pelas prefeituras do município, pois os ônibus circulam longas distâncias entre bairros e outras escolas, acarretando mais tempo da permanência dos alunos dentro do transporte escolar.

O Ensino Fundamental do Ciclo I foi municipalizado no ano de 2009, entretanto, continuam no mesmo prédio, mas com as divisões aplicadas pelo Estado e Prefeitura

do Município de Porto Feliz. Diante disso os alunos do ciclo I ficam sob a direção e professorado do município, com as divisões do espaço físico em suas ocupações temporárias; até que se construa o novo prédio para os alunos do ciclo I.

No período noturno, a escola comporta alunos tanto do Ensino Médio regular como da EJA (Ensino para Jovens e Adultos); geralmente trabalhadores das indústrias e de lavouras de baixa renda, com a faixa etária entre vinte aos quarenta e cinco anos, e que por motivo de horários escassos em seus trabalhos, às vezes chegam atrasados para as aulas.

A escola conta com total de 944 alunos distribuídos assim:

Manhã: Ensino Fundamental - II ----- = 312 alunos (do estado).

Ensino Médio ----- = 340 alunos (do estado).

Tarde: Ensino Fundamental - I ----- = 389 alunos. Obs.: este ciclo não entra na soma total, pois foi Municipalizado fazendo uma divisão no Prédio da U. E.

Ensino Fundamental - ciclo II = 244 alunos (do estado).

Noite: Ensino Médio ----- = 190 alunos (do estado).

EJA.----- = 102 alunos (do estado).

Total geral ----- = 944 alunos.

Possui um corpo docente de 94 professores (46 efetivos; 40 professores ocupantes de função atividade; 07 “eventuais” e 01 estável).

Na Gestão: 01 Diretor e 01 Vice-Diretor; 02 professores coordenadores

De acordo com seu projeto político pedagógico a escola em questão possui como objetivos educacionais: a educação, dever da família e do Estado, inspirada nos princípios de liberdade e nos ideais de solidariedade humana, tem por finalidade o pleno desenvolvimento do educando, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho.

A educação básica tem por finalidade desenvolver o educando, assegurar-lhe a formação comum indispensável para o exercício da cidadania e fornecer-lhe meios para progredir no trabalho e em estudos posteriores.

O ensino será ministrado com base na L.D.B. 9394 de 20 de dezembro de 1996 e nos seguintes princípios,

- I – Igualdade de condições para o acesso e permanência na escola;
- II – Liberdade de aprender, ensinar, pesquisar e divulgar a cultura, o pensamento, a arte e o saber;
- III – Pluralismo de idéias e de concepções pedagógicas;
- IV – Respeito à liberdade e apreço a tolerância;
- V - Coexistência de instituições públicas e privadas de ensino;
- VI – Gratuidade do ensino público em estabelecimentos oficiais;
- VII- Valorização do profissional da educação escolar;
- VIII- Gestão democrática do ensino público, na forma desta lei e da legislação dos sistemas de ensino;
- IX – Gramática de padrão de qualidade;
- X - Valorização da experiência extra-escolar;
- XI – Vinculação entre a educação escolar, o trabalho e as práticas sociais.

A Estrutura Curricular do ensino médio da escola está fundamentada na Lei Federal nº 9394/96.(BRASIL, 1996):

Lei Federal nº9.394/96, Resolução S.E. nº 02 de 11/01/2006.
 Carga Horária do ciclo I: 25 aulas semanais; 1.000 aulas anuais.
 Carga Horária do ciclo II: 27 aulas semanais; 1.080 aulas anuais
 Ensino Médio diurno: 30 aulas semanais; 1.200 aulas anuais.
 E.J.A. Ensino Médio noturno: 25 aulas semanais; 540 aulas anuais.
 Atividades escolares de 200 dias letivos.

A escola se organiza também em diferentes núcleos que compõem a Organização Técnico-Administrativa da Escola:

Núcleo de Direção: é o centro executivo do planejamento, organização, coordenação, avaliação e integração de todas as atividades desenvolvidas no âmbito da unidade escolar.

Núcleo Técnico – Pedagógico: para proporcionar apoio técnico aos docentes e discentes.

Núcleo Administrativo: para dar apoio ao processo educacional, auxiliando a direção.

Núcleo Operacional: para proporcionar apoio ao conjunto de ações complementares de natureza administrativa e curricular.

A escola em questão possui um processo de avaliação centrado nas atividades diárias da sala de aula, observando como os alunos caminham na aprendizagem, procurando romper com a relação estudo conceito, vinculando o aluno com a aprendizagem, não com o conceito.

A avaliação é concebida como um instrumento norteador para ajudar os alunos a aprender e fazer parte integrante do trabalho realizado em sala de aula. A partir dela, o professor pode rever os procedimentos que vem utilizando e replanejar o seu trabalho. Para o nosso aluno permite perceber os avanços e as dificuldades, apresentando assim, a função permanente de diagnóstico e acompanhamento do processo ensino aprendizagem.

É utilizada a Avaliação Contínua, pois com a ajuda desta, cada educador dentro de sua área faz um mapeamento da aprendizagem de seu aluno, identificando as conquistas e os problemas encontrados no seu desenvolvimento. O professor está ciente de que as crianças e os adolescentes precisam de tempo para exercitar suas competências e interagir com o conhecimento, pois a aprendizagem é de natureza processual.

Os educadores utilizam pelo menos dois instrumentos de avaliação, utilizam conceitos e estratégias diferenciadas, acompanhando e analisando independentemente da forma pela qual a escola expressa esses juízos de valor, conceitos, menções e de frequência com o qual os emite.

Todos os professores devem estar conscientes de que a avaliação ocorre o tempo todo, em situações e atividades diversificadas, possibilitando uma visão global do seu desempenho, pois a avaliação na progressão continuada é inerente ao ato de aprender, isto é, a avaliação se processa no dia-a-dia, com visão diagnóstica, contínua e formativa.

A escola desenvolve atividades de reforço, com caráter de enriquecimento para todos a todos os alunos de uma determinada classe, série ou ciclo e essas atividades de recuperação destinam-se somente aos alunos de baixo rendimento escolar.

4.2. 3 Perfil dos entrevistados

As respostas dos professores foram agrupadas em dados pessoais (Apêndice B), e em categorias. Foram entrevistados 8 professores, sendo 3 mulheres e 5 homens, com idades variando entre 33 e 51 anos, desses, sete são casados. Quanto à formação acadêmica, todos possuem licenciatura plena, a maioria atua em sua função há mais de 7 anos. Metade dos professores leciona apenas a disciplina em que possui formação plena, e a outra metade, além de lecionar a sua disciplina também leciona outra disciplina correlata. A maioria dos professores possui como única atividade o magistério na rede pública de ensino apenas 3 professores exercem outra função remunerada. (Quadro 1)

<u>(Professor de:)</u>	<u>Gênero (M/F)</u>	<u>Idade (anos)</u>	<u>Estado Civil</u>	<u>Nº de Filhos</u>	<u>Formação acadêmica/ tempo de formação (anos)</u>	<u>Disciplinas Que Leciona</u>	<u>Exerce outra atividade</u>
Arte	F	33	Casada	2	Arte / 9	Arte	-
História	M	35	Casado	1	História / 9	História e Geografia	-
Física	M	33	Casado	0	Agronomia e Física /5	Física	-
DAC de História	M	41	Solteiro	0	História /16	História e DAC de História	-
Biologia	F	51	Casada	2	Biologia /27	Biologia	-
Português	F	29	Casada	1	Língua Portuguesa /7	Português e DAC de Português	Proprietária de comércio de calçados.

<u>(Professor de:)</u>	<u>Gênero (M/F)</u>	<u>Idade (anos)</u>	<u>Estado Civil</u>	<u>Nº de Filhos</u>	<u>Formação acadêmica/ tempo de formação (anos)</u>	<u>Disciplinas Que Leciona</u>	<u>Exerce outra atividade</u>
<i>Filosofia</i>	M	50	Casado	1	Filosofia /16	Filosofia e Sociologia	Expedição empresa de papelão.
<i>Matemática</i>	M	44	Casado	1	Matemática /20	Matemática	Diretor de escola municipal.

Quadro 1. Dados pessoais dos professores entrevistados.

Em seguida, apresento os resultados obtidos através das entrevistas realizadas, além da análise dos dados à luz da teoria e das problematizações apresentadas nos capítulos iniciais deste escrito.

4.2.4 Resultados das entrevistas

A apresentação dos resultados será feita por meio de algumas categorias reunindo as respostas dos professores entrevistados. As categorias serão:

- a) Experiência profissional;
- b) Condições de trabalho docente;
- c) Relação professor-aluno e professor-professor;
- d) Conhecimento sobre EJA pelo professor;
- e) Percepção do professor do aluno da EJA;
- f) Formação docente inicial e continuada para a EJA.

a) Experiência profissional.

Investigou-se a experiência profissional dos professores na rede pública de ensino partindo da premissa que um professor devidamente licenciado e com experiência pedagógica estaria apto a lecionar para qualquer modalidade do ensino básico.

Quando foram questionados há quantos anos eram formados no ensino superior e há quantos anos trabalhavam na rede pública de ensino, obtivemos as seguintes respostas:

“... Sou formado no ensino superior há nove anos e trabalho na rede pública de ensino há quatro anos como professora efetiva.” (Professora de Arte);

“... Sou formado há nove anos e trabalho no ensino público há oito anos como professor ocupante de função atividade.” (Professor de História);

“... Sou licenciado há cinco anos e trabalho na rede estadual há nove anos como professor ocupante de função atividade.” (Professor de Física);

“... Sou formado há 16 anos no superior e trabalho há 16 anos na rede pública. Comecei como OFA e agora sou efetivo, sendo 10 anos como efetivo.” (Professor de DAC História);

“... Sou formada há 27 anos e trabalho há 15 anos, sendo 10 anos como efetiva.” (Professora de Biologia);

“... Sou formado há 20 anos no ensino superior, mestre em educação pela Universidade de Sorocaba há aproximadamente 1 ano e meio e trabalho há 20 anos na rede pública, sendo 10 anos como OFA e 10 anos como professor efetivo.” (Professor de Matemática);

As informações especificam que todos professores são licenciados nas suas respectivas disciplinas há mais de cinco, um professor é mestre em educação (professor de matemática) e todos possuem uma vasta experiência no ensino público estadual de ensino. Supostamente todos os professores possuem formação e experiência para trabalharem na modalidade da Educação de Jovens e adultos.

A experiência profissional para lecionar para o ensino médio da EJA é muito importante devido a pouca formação que é fornecida aos professores para trabalharem com esta modalidade de ensino tão complexa. Muitas vezes a falta de preparo e formação é minimamente superada com os saberes tácitos dos docentes, mas sem um direcionamento pedagógico, ou seja, cada professor utiliza sua prática para desenvolver suas aulas, não interagindo com os colegas de trabalho. Frequentemente o cotidiano do professor torna-se tão repetitivo que ele acaba naturalizando as suas atividades na EJA sem refletir sobre os possíveis avanços e retrocessos.

Observei que, quando questionei os professores há quanto tempo trabalhavam com a EJA e em quais séries já haviam trabalhado, houve uma diversidade, com professores com menos e mais de cinco anos trabalhando em EJA.

“... É o primeiro ano que leciono para a EJA e trabalhei com o primeiro e segundo ano do ensino médio da educação de jovens e adultos.” (Professora de Arte);

“... Já havia trabalhado 3 anos com a EJA e neste ano lecionei para o segundo e terceiro termo do ensino médio.” (Professor de História);

“... Leciono há 3 anos seguidos para a EJA e neste ano trabalhei com o 1º, 2º e 3º termos do médio.” (Professor de Física);

“... Trabalho com o EJA há uns 10 anos e neste ano lecionei para o 1º, 2º e 3º termos do médio.” (Professor de DAC História);

“... Faz 10 anos que leciono para o EJA e em 2009 trabalhei com o 1º e 2º termos do médio.” (Professora de Biologia);

“... Leciono há quatro anos para a EJA sendo que neste ano trabalhei com o 1º, 2º e 3º termos do médio.” (Professora de Língua Portuguesa);

“... Leciono há mais de 10 anos para a EJA e em 2009 trabalhei com o 1º, 2º e 3º termos do médio.” (Professor de Filosofia);

“... Faz oito anos que leciono para a EJA, já trabalhei em todos os níveis de ensino desta modalidade, mas em 2009 trabalhei com o 1º, 2º e 3º termos do médio.” (Professor de Matemática).

b) Condições de trabalho docente

A investigação da jornada semanal de trabalho dos professores se faz necessária para identificarmos se ocorre o processo de intensificação do trabalho docente com os sujeitos desta pesquisa. Esse processo está diretamente relacionado com o sucesso da formação docente continuada, pois, para o professor capacitar-se ele precisa de disposição e disponibilidade de tempo, fatores esses cada vez mais inexistentes no cotidiano dos professores da rede pública de ensino. Compreendo como condições de trabalho: a jornada de trabalho do professor, sua carga horária em atividades, não apenas na EJA, mas o ritmo de trabalho durante a semana. Diante disso, questões como: qual era a jornada de trabalho semanal desses professores, em quantas escolas eles trabalham e em quais períodos, foram apuradas na entrevista.

“... Possuo jornada de 32 aulas semanais, leciono em apenas uma escola e nos três períodos, manhã, tarde e noite”. (Professora de Arte)

“... Tenho jornada de 32 aulas semanais, leciono em duas escolas, sendo uma em cada cidade e nos três períodos.” (Professor de História)

“... Minha jornada é de 32 aulas semanais, leciono em duas escolas, uma na cidade, outra na zona rural e no período da manhã e da noite.” (Professor de Física)

*“... Minha jornada é de 74 aulas semanais, leciono em três escolas, sendo uma estadual, outra municipal e a outra privada, em duas cidades e nos três períodos.”
(Professor de DAC de História.)*

“... A minha jornada é a básica mais a carga suplementar, ou seja, 32 semanais. Leciono em uma única escola e em dois períodos.” (Professora de Biologia)

“... Minha jornada é de 30 aulas semanais, trabalho em duas escolas e nos três períodos.” (Professora de Língua Portuguesa)

“... Minha jornada é de 20 aulas semanais, trabalho em três escolas e no período da noite. Durante o dia eu trabalho em uma empresa”.(Professor de Filosofia)

“... Minha jornada é de 20 aulas no estado e de 40 horas como diretor no município. Trabalho nos três períodos, mas leciono em uma escola no período noturno”.(Professor de Matemática)

Portanto, a grande maioria dos professores acumula funções e possui jornadas exaustivas de trabalho, nos três períodos, em mais de uma escola e em alguns casos em outras cidades. Isso serve para reforçar a idéia que os professores da rede pública de ensino, cada vez mais estão inseridos nesse processo de intensificação do trabalho docente acarretando como afirma APLE (1995), em uma redução drástica da qualidade do trabalho do professor e conseqüentemente da educação.

Com a intenção de consolidar ainda mais a afirmação de que o docente sofre uma intensificação no seu processo de trabalho, os professores foram questionados sobre quais funções a mais ele exercia na escola, ou na sala de aula, que não fosse apenas lecionar.

*“... Bom, a gente acaba sendo um pouquinho de mãe, psicóloga. Pois às vezes os alunos nos questionam sobre a vida pessoal deles, inclusive em sala de aula”.
(Professora de Arte)*

*“... Fora psicólogo e outras coisas mais, o professor não é somente o professor, ele é a pessoa que envolve todas as outras áreas. Ele é médico, psicólogo, tio, pai, etc.”
(Professor de História)*

“... Eu ajudo na manutenção da escola, converso e auxilio os alunos para as avaliações externas da escola, se você está na escola, você tem que estar disponível.” (Professor de Física)

“... Quando existe a necessidade a gente para as aulas para aconselhar os alunos. Participo dos eventos da escola fazendo outras atividades que não é lecionar a minha disciplina.” (Professor de DAC de História)

“... No caso, na sala, sou um pouco de médica, psicóloga, mãe. Às vezes eu me sinto bem com isso, outras não.” (Professora de Biologia)

*“... Um monte de funções, psicóloga, orientadora, organizadora de sala, em festas, etc.”
(Professora de Português)*

*“... A gente trabalha diversificada. Acontece algumas vezes de alunos virem pedir conselhos, contam as suas dificuldades. A gente faz com tanto carinho que às vezes a gente não percebe que estamos exercendo outras funções como pai, tio, psicólogo.”
(Professor de Filosofia)*

“... Algumas vezes exercemos funções de psicólogo, pai, administrador de conflitos. E em outras auxiliamos a escola em eventos” (Professor de Matemática).

Buscando identificar um pouco mais sobre as condições de trabalho docente específicas em EJA e se as escolas lhes fornecem algum tipo de material diferenciado para trabalharem, eles foram questionados sobre suas condições de trabalho e se possuíam alguns recursos materiais fornecido pelo estado para lecionarem a sua disciplina, diante disso obtive as seguintes repostas:

“... Bom, em relação a minha disciplina é um pouco complicado pois a gente precisa de materiais extras. Com o EJA é um pouco mais simples pois o que você pede para eles trazerem eles trazem, então não temos o problema deles não trazerem o material como temos no ensino tradicional. Em relação à escola é um pouquinho mais complicado. Em relação a escola temos apenas o básico, material diferenciado não.” (Professora de Arte)

“... No passado tinha um caderno que vinha para os alunos do EJA, mas estes dois últimos anos não vieram nenhum material para o EJA, apenas vai para sala e dá aula.” (Professor de História)

“... Não possuo.” (Professor de Física)

“... Nenhum tipo de material.” (Professor de DAC História)

“... Nunca tive nenhum material específico para trabalhar com o EJA.” (Professora de Biologia)

“... Aprendi a trabalhar com o EJA com outra professora que já trabalhava. Essa professora passou um livro que ela seguia que na verdade é um resumo dos conteúdos. A escola não fornece nada.” (Professora de Língua Portuguesa)

“... Nunca tive nenhum material voltado para o EJA, o material é somente o que eu tenho. Parece que virá alguma coisa para o ano que vem.” (Professor de Filosofia)

“... O governo não manda nada, mas há uma expectativa que para o ano de 2010 chegue alguma coisa.” (Professor de Matemática)

As informações relatadas acima nos levam a crer que todos os professores entrevistados não possuíam e nunca lhes foi oferecido pelo Estado nenhum material específico para trabalhar com a EJA do ensino médio. Diante disso se queixavam da

falta de um material específico para ser trabalhado nesta modalidade de ensino, ficando a cargo de cada docente a obtenção e confecção desses materiais. Quando questionados se utilizavam o livro didático na EJA, a maioria dos professores entrevistados relatou que usava o mesmo livro didático que é direcionado para o ensino médio tradicional.

“... Uso o livro didático, só que minimizo o conteúdo no tempo limitado que eu tenho, utilizo algumas experiências para tentar ajudá-los a compreender coisas mais rapidamente, porque não é possível cumprir todo do conteúdo. Evito muitos exemplos para ganhar tempo e algumas vezes não consigo passar o recado completo.” (professor de Física)

“... Utilizo o meu próprio livro que é o mesmo usado no ensino médio normal. Eu procuro diminuir o conteúdo, colocando os temas mais necessários para o dia a dia deles.” (professor de Filosofia)

Como podemos notar no depoimento dos professores, o livro didático é utilizado de maneira reduzida, devido ao tempo menor destinado ao ensino de jovens e adultos (6 meses). Os professores quando questionados se utilizavam algum outro tipo de livro, apostila, algum recurso para auxiliá-los, relataram que:

“... Utilizo apostilas, livros e revistas. Eu mesclo um pouco de tudo.” (professora de Arte)

“... Utilizo a apostila que o governo manda para o ensino regular, livros, revistas e filmes.” (professor de História)

“... Utilizo revistas e a net.” (professor de Física)

“... Sim, revistas, filmes livros”.(Professor de Disciplina de Apoio curricular em História)

“... Sim Revistas”. (Professora de Biologia)

“... Quando a turma do EJA quer, nós adotamos a apostila do IBEP”.(Professora de Português)

“... Sim, utilizo, revistas, filmes”.(Professor de Filosofia)

Os depoimentos nos permitem afirmar que os professores utilizam-se de outros instrumentos de aprendizagem, mas sem um possível planejamento e direcionamento para isso.

A história da Educação de Jovens e Adultos no Brasil sempre foi marcada por políticas educacionais passageiras, emergenciais e de improvisações, como podemos notar no primeiro capítulo desta pesquisa. Isso acarretou o não reconhecimento da EJA como política pública pelos estados e municípios, sendo os professores não capacitados adequadamente para esta modalidade de ensino, levando-os a utilizarem com os adultos o mesmo material utilizado com os adolescentes e a mesma metodologia empregada com crianças, favorecendo o abandono escolar desses jovens e adultos da EJA.

No dia 13.01.2010, entrou em vigor a resolução SE 3, que determina aos alunos e professores da EJA do estado de São Paulo, obrigatoriamente, a adoção de um material didático de apoio organizado pela Secretaria de Educação e pautado nas propostas curriculares dos cursos regulares, tanto do ensino Fundamental II, como do Ensino Médio. Isto posto podemos observar que o professor que leciona para esta modalidade de ensino, não teve participação na elaboração desse material, confirmando ainda mais as afirmações de TORRES, quando ela afirma que o professor é deixado de lado nas tomadas de decisões e elaborações de propostas pedagógicas. Portanto nos resta verificar se este material realmente atenderá às necessidades desta modalidade de ensino ou simplesmente serão adaptações do material do ensino regular, sem nenhum comprometimento com seu público alvo (discentes da EJA). Diante disso seria de suma importância que as propostas curriculares implementadas na EJA, passassem a levar em conta, de forma efetiva, os conhecimentos trazidos por estes alunos e suas relações sociais, políticas, culturais e econômicas. Diante das

informações relacionadas acima, podemos relatar mais uma vez a importância da formação docente na EJA, formação esta que possivelmente contribuiria para uma melhor adequação dos materiais a serem utilizados nesta modalidade de ensino.

Com o material colhido, podemos pressupor que a maioria dos professores utiliza-se do mesmo livro didático, que é usado no ensino médio regular, só que de maneira reduzida e desenvolve a mesma aula. Isso muitas vezes prejudica o desenvolvimento da aprendizagem dos alunos da EJA, pois, é necessário que o educador conheça seus alunos a fim de saber quais são suas demandas, expectativas, vivências e a diversidade cultural que abriga este grupo e não simplesmente utilizar um currículo pronto e de forma reduzida, para que não ocorra a infantilização dos adultos, o que, em muitos locais, acontece, por não se entender a complexa dimensão e especificidades da educação de adultos.

c) Relação professor-aluno e professor-professor

Procurando identificar quais eram as reais dificuldades dos docentes da EJA em relação aos seus alunos e aos seus colegas de trabalho, questionamos os professores sobre as suas dificuldades em trabalhar com essa modalidade, em se relacionar com os alunos, se eles possuíam frequência regular, se promoviam alguma estratégia para evitar a evasão e se o relacionamento como era o relacionamento com seus pares, obtivemos os seguintes depoimentos:

“... Em relação aos alunos eles são um pouco restritos, pois eles estão voltando aos estudos, diante disso eles têm um pouco de dificuldades, mas em relação aos professores eu não encontro nenhuma. A frequência deles é regular, mas acontecem algumas evasões. O motivo da evasão é a desmotivação, o trabalho, o horário. Eu não fiz nada para evitar isso.” (Professora de Arte)

“... A dificuldade é a falta de material específico para trabalhar com o EJA, isso é a maior dificuldade pois é um ensino que o aluno frequenta apenas seis meses por série

e é pouco tempo e nesse pouco tempo não há material específico para trabalhar para o EJA, se tivesse seria diferente, pois haveria um melhor rendimento da sala. Em relação aos alunos muitos deles hoje já não são tão avançados de idade, tem uma idade menor, mas a dificuldade maior é o tempo e o material mesmo. É regular a frequência e são poucos os alunos que são evadidos. Na classe de 30, cinco se evadem. Se eles começam a faltar nós já ligamos para saber o que está acontecendo. O motivo maior da falta é o trabalho. Eu trabalho de maneira diferenciada trazendo o conteúdo para o seu cotidiano.” (Professor de História)

“... A dificuldade maior é o tempo em que eles ficaram afastados da escola. Como Física exigem muito matemática a dificuldade é um pouco maior. A frequência é regular com algumas evasões. O aluno dá o nome no começo do ano para levar para empresa e depois eles se afastam. As mulheres se afastam por causa dos filhos, deles eu não vejo motivos. Em relação aos professores eles se adaptam bem, tem que se adaptar.” (Professor de Física)

“... O problema do EJA é a sua duração o que facilitaria era se viesse algum material resumido para eles. As classes são muito heterogêneas, é muito difícil. Acontecem evasões por motivo de trabalho. Promovo algumas aulas diferentes.” (Professor de DAC História)

“... A reclamação dos alunos é com os termos técnicos. Em relação a comportamento nenhum. A classe é heterogênea e eu considero até um fator facilitador. Acontecem evasões.” (Professora de Biologia)

“... É um pouco mais complicado trabalhar com o EJA, pois muitos alunos estavam parados há tempo de estudar mas a força de vontade deles acaba superando. A frequência é relativamente regular. Em relação aos professores não tenho dificuldades.” (Professora de Língua Portuguesa)

“... Hoje a dificuldade maior é em relação a idade. O adulto muitas vezes é colocado junto aos jovens e acontece problemas de relacionamentos devido a diferença de idade, aconteceu de ter alunos com 60 anos de idade e outros com 18 anos, ficando muito difícil. Acontece a evasão. As vezes as pessoas não encontram nas aulas o que eles esperavam, algumas vezes os professores pensam que estão dando aulas para o ensino médio da manhã e esquecem que os alunos tem muitas dificuldades, que eles não possuem um raciocínio rápido que nem os adolescentes. O professor tem que ter a consciência e saber que eles vem com muitas dificuldades e não adianta querer adiantar a matéria se tem que sempre retomar assuntos. Em relação aos outros professores não tenho problema e o respeito é bem grande.” (Professor de Filosofia)

“... A principal dificuldade dos alunos é por eles terem parado de estudar, então faltam pré requisito, porque matemática sempre tem que voltar no pré requisito então eles tem essa dificuldade de contas relativamente simples. O relacionamento dos alunos com os professores é muito bom. Entre os professores também. É relativamente regular a frequência.. O professor deve ter uma sensibilidade maior com essa modalidade para não assustar os alunos” (Professor de Matemática).

Através do material coletado posso identificar que o fator que dificulta o trabalho dos professores na EJA é a extrema defasagem de conteúdos dos alunos, por estarem muito tempo sem estudar. Outro fato dificultador, segundo a maioria dos professores, é a completa heterogeneidade das salas, tanto em relação ao conhecimento quanto à idade. Alguns professores citam que os discentes possuem grandes dificuldades em se habituarem aos termos técnicos. Esse fato é decorrente da utilização do material voltado para o ensino regular na EJA, pois para os seus alunos, segundo o parecer 11/2000, o tratamento didático deve levar em conta a especificidade da modalidade e não uma mera adaptação em relação ao ensino regular. Notamos também que nenhum professor colocou como fato dificultador a relação com os seus colegas de trabalho, nem citou que desenvolvia algum trabalho para a EJA em parceria com outro professor.

Essa afirmação apresenta indícios de que há um bom relacionamento entre os professores.

Buscando compreender como se desenvolve o relacionamento e cooperação entre os docentes, eles foram questionados se na elaboração de suas aulas e estratégias já haviam recorrido à ajuda de outros professores.

“... Já precisei sim, algumas vezes surge alguma dúvida e a gente tem que recorrer aos colegas.” (Professora de Arte)

“... Como a gente trabalha no EJA, a gente direciona conversando com os professores para amarrar os diferentes temas.” (Professor de História)

“... Já, algumas vezes juntei a aula de física com química através dos fenômenos físicos e químicos.” (Professor de Física)

“... Não me lembro.” (Professor de DAC de História)

“... Sim e me facilitou muito.” (Professora de Biologia)

“... Sim. A gente pode interligar com a disciplina de artes com História.” (Professora de Língua Portuguesa)

“... Sim, entre nós sempre trocamos idéia sim.” (Professor de Filosofia)

“... No começo de minha carreira sim. Agora não mais.” (Professor de Matemática)

As informações ressaltam que a grande maioria dos professores recorre ou já recorreram à ajuda de seus pares, embora persista a idéia por parte de alguns de que quando adquirem certa experiência não precisam mais da ajuda dos outros, o que fica evidenciado na fala do professor de matemática. Esse processo de se isolar e não querer se relacionar com os outros, segundo APPLE, tem relação com o processo de intensificação do trabalho docente que destrói a sociabilidade, aumenta o isolamento. Tomando como base os dados do professor de Matemática podemos relacionar a sua jornada de 60 horas de trabalho semanais com esse possível isolamento.

Os professores da EJA criam uma forte relação com os seus alunos e, muitas vezes, preferem escolher as aulas dessas classes antes das do ensino médio regular. Com esse convívio entre professores e alunos facilitado pela maturidade e consciência dos discentes, os professores nutrem sentimentos positivos e criam algumas expectativas em relação a eles:

“... Prefiro lecionar para o EJA em relação ao médio tradicional, pois eles têm vontade de aprender. Logo quando entramos na sala, percebemos que eles querem aprender e foi uma experiência enriquecedora. Minha expectativa é que eles são preparados para um pouco de tudo.” (Professora de Arte)

“... Particularmente eu prefiro o EJA, pois quem vem está a fim realmente de aprender. Um sentimento de aprender mesmo. Eu me sinto cativado para isso. Quando eu me saio sinto como missão cumprida. No EJA dá para preparar o aluno para ser um cidadão crítico, única coisa que falta é que o governo direcione o material específico. No EJA dá para você trabalhar a questão da cidadania, em pouco tempo, mas dá” (Professor de História).

“... Eu completo minhas aulas com EJA e se o EJA fosse de manhã eu escolheria todos os EJAs. É melhor aula que eu tenho. É a aula que aquela senhora senta e quer que você forneça alguma coisa que modifique a sua vida, eles querem conhecimento. Conhecimento é relacionar o conteúdo com o cotidiano deles. A informação para eles é a informação útil. Quando eu saio, eu sinto que falta mais tempo para me dedicar a eles. A expectativa é de prepará-los para o mercado de trabalho. Continuidade dos estudos depende da vontade do aluno em procurar e estudar mais, mas isso são para poucos alunos.” (Professor de Física)

“... Prefiro o EJA, pois eles têm mais vontade de aprender. Vou com prazer para a classe deles e quando saio sinto o dever cumprido. Acredito prepará-los para a cidadania.” (Professor de DAC História).

“... Prefiro o EJA no noturno, e se eu pudesse, ficaria somente com o EJA. É um pessoal mais interessado. Quando vou lecionar para eles o meu sentimento é de recuperar o tempo perdido. No final do ano a esperança é que voltem e continuem os estudos. Eu os preparo para a vida e para o trabalho.” (Professora de Biologia).

“... Não tenho muita oportunidade de escolher, mas prefiro. Quando eu estou chegando eu me sinto feliz, pois é uma clientela que tem um objetivo traçado. Quando eu acabo de sair da sala eu sinto otimismo que eles conseguirão atingir os seus objetivos. Acredito estar preparando-os para o mercado de trabalho, para concurso. Alguns têm condições de prestar alguns concursos.” (Professora de Português)

“... Como profissional, devemos estar preparados para tudo, mas eu não tenho preferência não. É muito gratificante, pois eles têm muito respeito e carinho pelos professores. Quando eu estou saindo da classe é um sentimento de serviço realizado. Eles são preparados para o trabalho, para a cidadania.” (Professor de Filosofia)

“... Prefiro as classes da EJA devido à maturidade dos alunos e a vontade de aprender. Quando estou chegando para lecionar para a EJA tenho muita felicidade e quando acabo de sair, sentimento de dever cumprido. Acho que estou preparando-os para o mercado de trabalho.” (Professor de Matemática)

Os relatos acima demonstram que a maioria dos docentes realmente prefere trabalhar com as classes da EJA, pois constroem uma relação de respeito e parceria com os seus alunos. O principal sentimento ao lecionarem para esta modalidade é o sentimento de prazer e de dever cumprido, embora a falta de tempo prejudique um pouco. Algumas expectativas são criadas pelos professores em relação à finalidade do ensino na EJA. De acordo com LIBÂNEO:

O trabalho docente constitui o exercício profissional do professor e este e o seu primeiro compromisso com a sociedade. Sua responsabilidade é preparar os

alunos para se tornarem cidadãos ativos e participantes na família, no trabalho, nas associações de classe, na vida cultural política. (1992, p. 47)

A grande parte dos docentes acredita estar preparando os alunos da EJA para o mercado de trabalho e para a cidadania. A minoria acredita ser possível prepará-los para a continuidade dos estudos (Universidade) e para alguns concursos. Na verdade a função primordial da EJA é a equalizadora e reparadora e esta tarefa é para toda a vida. Diante disso a EJA deve propiciar a todos a atualização de conhecimentos permanentemente propiciando a criação de uma sociedade educada para equidade e diversidade. Essa afirmação foi veemente defendida pela Comissão Internacional sobre a educação para o século XXI, o chamado Relatório Jacques Delors para a UNESCO (2001, p. 89):

Uma educação permanente, realmente dirigida às necessidades das sociedades modernas não pode continuar a definir-se em relação a um período particular da vida _ educação de adultos, por oposição à dos jovens, por exemplo, _ ou a uma finalidade demasiado circunscrita _ a formação profissional, distinta da formação geral. Doravante, temos de aprender durante toda a vida e uns saberes penetram e enriquecem os outros.

Se a função é equalizadora, os alunos também deveriam ser preparados para a continuidade dos estudos, fato este que os próprios docentes não acreditam ser possível.

d) Conhecimento sobre EJA pelo professor

Pelas entrevistas, foi possível verificamos que a grande maioria dos professores havia passado no concurso para professores PEB II do estado de São Paulo e eram professores efetivos. Todos possuíam mais de quatro anos de experiência no ensino público e a maioria já lecionava para a EJA há mais de três anos. Com essa experiência no ensino público dos professores, esperava-se dos mesmos algum conhecimento sobre a legislação que ampara a Educação de Jovens e Adultos, saber

qual a função da ENCCEJA e conhecer a proposta política pedagógica e o regimento de sua escola. Diante disso, os docentes foram questionados se conheciam a legislação, o que era ENCCEJA, a proposta e o regimento da escola e se seguiam algum parâmetro para desenvolver os seus planos de ensino.

“... A proposta curricular e o regimento sim, agora a legislação do EJA e o ENCCEJA não, vou ser clara a dizer. A gente tem que seguir o pcn, o esquema da escola, o projeto político pedagógico da escola.” (Professora de Arte)

“... Pouco. Esqueci agora. O objetivo do encceja seria reenquadrar os alunos dentro da idade. Conheço a proposta e o regimento. O que marcou foi a questão do aprendizado, ou seja, trabalhar de forma diferenciada. PCNS.” (Professor de História)

“... Não. Isso é novo e eu não sei. Não conheço a proposta. Primeiro eu analiso a turma, o grupo para ver se eles têm condições de se adaptarem às minhas aulas.” (Professor de Física)

“... Muito pouco. O pouco que eu conheço é que é uma prova que é usada para os alunos conseguirem a certificação. O projeto político pedagógico da escola. Conheço os pcns e o regimento.” (Professor de DAC de História)

“... O projeto político pedagógico eu conheço mas não lembro muita coisa. A legislação que ampara o EJA. O ENCCEJA a eu não sei. Acho que é ensino para os jovens que não tiveram oportunidade na idade certa. Os parâmetros curriculares nacionais. Já li na integra os Pcns.” (Professora de Biologia)

“... Não, não. A proposta e o regimento eu conheço. Sigo a apostila ou o livro que estou usando. Às vezes acrescento algum outro assunto, dependendo do andamento da sala. Utilizo o plano de aula e os pcns.” (Professora de Língua Portuguesa)

“... Não. Não sei o que é encceja. A proposta em partes e o regimento eu conheço. Praticamente a gente utiliza o que é dado no ensino médio tradicional, no currículo, fazendo adaptações.” (Professor de Filosofia)

“... Um pouco. O encceja é o exame de certificação para a educação de jovens e adultos. Conheço na integra a proposta e o regimento da escola. Na verdade eu sigo o currículo do estado de são Paulo que é utilizado no ensino regular, mas de forma resumida para o EJA, nunca se esquecendo dos PCNs” (Professor de Matemática).

As falas dos entrevistados dão indícios de que os professores, em sua grande maioria, não conhecem a legislação que ampara a Educação de Jovens e Adultos. Nenhum professor soube informar qual era a função do ENCCEJA, mas a maioria afirmou conhecer a proposta política pedagógica e o regimento da escola em que lecionavam. Quase todos os professores revelaram que se utilizavam dos PCNS para planejarem as suas aulas, alguns afirmaram que usavam o currículo pertencente ao ensino médio regular e outros disseram que preparavam suas aulas de acordo com as dificuldades de cada sala. A fala da professora de Arte deixa suspeita de que os PCNS, a proposta da escola e o currículo são impostos e que o professor possui pouca autonomia para modificar ou questionar. Logo, a maioria dos professores mesmo sendo formado em suas disciplinas, efetivos, possuírem experiência na rede pública, não conhecia a legislação que ampara a EJA e com isso preocupam-se somente em como ensinar e não por que ensinar ou o quê ensinar. Isso leva a crer que na formação continuada desses docentes a legislação nunca é discutida e o mesmo utiliza-se de informações adquiridas nos PCNS, que tem como foco principal como ensinar e de informações adquiridas através de outros colegas no seu cotidiano escolar. Sendo que este cotidiano devido às jornadas excessivas de aulas, nunca é suspenso, tornando-os alienados e conseqüentemente os levando a formar alienados.

e) Percepção do professor do aluno da EJA.

Procurando descobrir na visão do docente da EJA sobre o perfil dos discentes desta modalidade e como o professor deveria se portar questionou os professores e obtivemos os seguintes depoimentos:

“... Eles são pessoas que pararam de estudar há um bom tempo e estão buscando alguma melhoria na vida deles. O professor precisa buscar sempre mais.” (Professora de Arte)

“... O perfil é o mercado de trabalho, pois as empresas exigem. O professor tem que se adaptar constantemente.” (Professor de História)

“... Perfil de aluno trabalhador. O professor age de maneira diferente, pois os alunos da EJA seguem regras e os adolescentes quebram as regras.” (Professor de Física)

“... Aluno trabalhador. Devemos ter muita paciência, pois eles têm muitas dificuldades, não podemos dar uma palavra atravessada.” (Professor de DAC História)

“... A maioria é para buscar uma certificação. E o professor dança conforme a música.” (Professora de Biologia)

“... Eles vêm em busca do diploma com perfil de um aluno trabalhador. O professor tem que saber um pouco de tudo.” (Professora de Língua Portuguesa)

“... Hoje, o perfil é de pessoas carentes e necessitadas de aprendizagem e devemos ter uma grande sensibilidade, e eles não vêm buscar só o diploma e sim utilizarão esses ensinamentos em suas vidas.” (Professor de Filosofia)

“... O perfil é de alunos trabalhadores que querem algo na vida. O professor deve ter uma atenção redobrada para esta modalidade procurando sempre incentivá-los.” (Professor de Matemática)

As afirmações apontam que na visão dos professores o perfil dos alunos da EJA desta escola é do aluno trabalhador, que busca uma certificação pela exigência do mercado de trabalho. A minoria dos professores mencionou que eles estavam em busca de conhecimento para a sua vida. Diante desse perfil de alunado os entrevistados responderam que os docentes devem estar em constante adaptação, buscando conhecer sempre mais, ter muita paciência, procurar incentivá-los a todo o momento e acima de tudo possuir uma sensibilidade apurada para atender às

necessidades dos educandos, evitando os possíveis e decorrentes abandonos de estudo (evasão escolar). Com isso, é de vital importância que os docentes desta modalidade estejam em constante formação continuada e que essa formação realmente os capacite para atender a todos os alunos.

f) Formação docente inicial e continuada para a EJA.

O art. 61 da LDB 9394/96(BRASIL, 1996) deixa claro que a formação dos docentes deve atender aos objetivos dos diferentes níveis e modalidades de ensino, com isso a formação de um professor para a EJA deve ser ainda mais complexa. Pois, estamos tratando de uma modalidade de ensino destinada àqueles que não tiveram acesso à escolarização na idade própria ou cujos estudos não tiveram continuidade no Ensino Fundamental e Médio, com características adequadas às suas necessidades e disponibilidades. O Artigo 63 também aborda a educação continuada, tendo em vista a preocupação com a atualização constante dos profissionais, tanto pela deficiência de sua formação, desde a base, como pela necessidade de se estar à par dos constantes avanços tecnológicos e das mudanças e descobertas científicas, principalmente no que concerne à educação. Diante disso, fez-se necessário questionar os docentes se eles haviam obtido algum treinamento em sua formação inicial ou em serviço e obtivemos as seguintes respostas:

“... No superior não.. Orientação voltada diretamente para o EJA, não.” (Professora de Arte)

“... Na faculdade não.. A educação nunca promoveu nada, compete ao professor buscar para melhorar as suas aulas.” (Professor de História)

“... Não. Nunca tive nenhuma formação em serviço voltado para o EJA.” (Professor de Física)

“... Nunca tive nenhuma orientação.” (Professor de DAC de História)

“... Não, orientação específica não.” (Professora de Biologia)

“... Não tive nada.” (Professora de Português)

“... Não tive. Nenhuma. Tive que aprender na raça.” (Professor de Filosofia)

“... Não tive nenhuma orientação em serviço para esta modalidade de ensino, nem cursos, nem orientações em oficinas pedagógicas, nada.” (Professor de Matemática)

Quando eles foram indagados se as capacitações recebidas em serviço pelos professores do ensino médio noturno do EJA, na sua escola, nos HTPCS e reuniões pedagógicas, atendiam às necessidades pedagógicas, didáticas e curriculares do EJA, colhemos os seguintes depoimentos:

“... Específica do EJA não.” (Professora de Arte)

“... A única que teve foram as conversas em HTPCs entre os professores, vislumbrando de que maneira a gente pode trabalhar melhor.” (Professor de História)

“... Se eu precisar de ajuda o coordenador está disponível para isso, mas eu já estou adaptado e utilizo o mesmo livro faz três anos para o EJA. Em relação ao ENCCEJA parece que virão materiais específicos.” (Professor de Física)

“... Nos HTPCs tivemos conversas e orientações curtas e nada de material específico para trabalhar. Orientação de como proceder.” (Professor de DAC de História)

“... Nos htpcs tivemos orientações de curta duração, pois nos htpcs os coordenadores mal conseguem fazer o necessário devido ao acúmulo de funções.” (Professora de Biologia)

“... Nunca tive nada.” (Professora de Língua Portuguesa)

“... Apenas tivemos algumas conversas rápidas nos HTPCs.” (Professor de Filosofia)

“... Nos HTPCS tivemos apenas algumas orientações de curta duração nada muito produtivas.” (Professor de Matemática)

Portanto, o grupo de professores entrevistados relata que nunca recebeu treinamento e, ou informações específicas para trabalhar com a Educação de Jovens e Adultos. Essa formação não aconteceu nem no curso superior e nem de forma continuada. O que existe são apenas algumas orientações e discussões nas horas de trabalho pedagógico coletivo, orientações estas que são realizadas de forma aligeirada e sem continuidade, como orientam as políticas do Banco Mundial.

5. CONSIDERAÇÕES FINAIS

Nos dias atuais ainda notamos o problema do analfabetismo de adultos e isso nos faz indagar se todos os programas de erradicação do analfabetismo não foram suficientes para resolver esse problema ou ainda, porque desde o princípio da colonização não se deu escola para todos e não apenas para aristocracia. Será que se os programas contra o analfabetismo não sofressem interrupções e se tivessem sido oferecidos desde o princípio para todos, teríamos menos adultos analfabetos? Como que o analfabetismo ainda persiste se passamos por inúmeros programas de erradicação do analfabetismo?

No decorrer da história, podemos notar um distanciamento entre as propostas governamentais para a EJA e a realidade, principalmente quando levamos em conta que a implementação de projetos para esta modalidade de ensino não acontece em total acordo com as necessidades dos educandos.

Os resultados poderiam ser muito melhores se houvesse continuidade nos programas já implantados, pois evitaria perda de tempo e de dinheiro na criação de novos programas, como vem acontecendo ao longo dos anos: muda o governo, mudam os programas. (HADDAD, 2007, p.9)

O grande desafio para a EJA, atualmente, constitui-se em reconhecer o direito do jovem/adulto de ser sujeito; transformar drasticamente a forma como a educação de jovens e adultos é concebida e praticada; buscar novas estratégias e metodologias, considerando os reais interesses dos jovens e adultos; pensar diferentes formas de EJA articuladas com o mundo do trabalho; investir seriamente na formação de educadores, tanto na sua forma inicial como na continuada; e renovar o currículo – interdisciplinar e transversal, entre outras ações, de forma que este passe a constituir um direito, e não um favor prestado em função da disposição dos governos, da sociedade ou dos empresários.

O desenvolvimento desta dissertação demonstrou a necessidade de políticas educacionais que atuem nas dimensões econômicas e histórico-sociais, que atendam

as necessidades na constituição do trabalho docente da educação de Jovens e Adultos. A história da Educação de Jovens e Adultos no Brasil se entrelaça à história geral da educação. A característica do trabalho docente na educação de jovens e adultos sempre seguiu os mesmos parâmetros institucionais, salvo algumas adaptações, ao trabalho do professor do ensino regular. O parecer 11/2000 reconhece que se faz necessária uma formação diferenciada para esta modalidade de ensino, ou seja, o processo educacional de adultos deve ser mais dinâmico, já que estes na sua grande maioria são trabalhadores e vão para escola após um longo e desgastante dia de trabalho.

O professor deve saber identificar o potencial de cada aluno, compreender a sua realidade, ou seja, quais são as reais motivações para ele estar estudando. A qual a sua rotina diária e suas dificuldades, qual é o seu histórico de vida e para que isso realmente aconteça o professor precisa ser capacitado na sua formação inicial (Licenciatura) e estar em constante capacitação (formação continuada). Também precisa dispor de tempo para desenvolver atividades diferenciadas que atendam todas as necessidades que esta modalidade de ensino demanda e acima de tudo dispor de materiais específicos para a educação de jovens e adultos. Na escola estadual onde a pesquisa foi realizada, pudemos notar que muitas vezes os professores chegam antes das aulas começarem, para organizarem o seu material pedagógico e para recolherem seus diários de classe, verificar a organização de seu horário do dia e também muitas vezes vão embora bem depois do seu expediente, pois são abordados por alunos questionando alguma dúvida que não foi totalmente sanada em sala de aula, e até por pais que precisam conversar sobre o desempenho dos seus respectivos filhos ou até por alunos da EJA que querem contar a sua história de vida, além de, muitas vezes, gastarem horas de trabalho em casa, durante a noite corrigindo provas, preparando aulas e atividades.

O processo de intensificação está relacionado com o sucesso ou não da formação continuada dos docentes, pois com o acúmulo de funções adquiridas pelo professor, ele não encontra disponibilidade de tempo para capacitar-se. O que notamos através dos relatos dos professores da EJA é que em suas formações iniciais e até

mesmo continuadas, não receberam nenhuma orientação específica para trabalharem com a EJA. Com isso as adequações para essa modalidade são feitas de forma pontual e individualizadas pelos professores, adaptando o currículo regular às necessidades e ao tempo reduzido da EJA. Isso muitas vezes acarreta em um currículo reduzido e extremamente simplificado para os alunos da EJA. Também podemos notar, através dos relatos dos professores, que por não possuírem um material específico para trabalhar com a EJA, eles utilizam os mesmos livros e apostilas do ensino regular, mas de forma reduzida, evitando maiores aprofundamentos. Finalizando, é possível dizer que os professores do Ensino de Jovens e Adultos, não possuem condições adequadas de trabalho para atuarem junto aos alunos desta modalidade de ensino devido a uma formação inicial e continuada ineficaz, a falta de recursos materiais e a excessivas jornadas de trabalho que os impedem de se aperfeiçoarem e buscarem novas metodologias de trabalho.

O grande desafio para os professores da rede pública de ensino, em especial os professores da EJA, é reivindicar pelo direito de intervir na definição das políticas de sua formação exigindo novas políticas educacionais que diferentemente das atuais deixem um pouco de lado essa lógica de mercado de apenas investir em formações aligeiradas e fragmentadas. E passem a investir em formação permanente dos professores, formações essas que atendam as especificidades das diferentes modalidades de ensino, inclusive da Educação De Jovens e Adultos.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- ABRANTES, Wanda Medrado. **A didática da educação básica de jovens e adultos: uma construção a partir da prática do professor.** Rio de Janeiro, 1991. 241p. Dissertação (Mestrado) Pontifícia Universidade Católica do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, 1991.
- APPLE, M. W. **Trabalho docente e textos: economia política das relações e classe e de gênero em educação.** Porto Alegre: Artes Médicas, 1995.
- ÁVILA, A. Um curriculum de matemática para a educação básica de adultos: dúvidas, reflexões, contribuições. In: BRASIL, Ministério da Educação e do Desporto. **Jornada de reflexão e capacitação sobre a matemática na educação básica de jovens e adultos.** Brasília: MEC/SEF, 1995. p. 121 – 140.
- BEISIEGEL, Celso de Rui. A política de educação de jovens e adultos analfabetos no Brasil. In: Oliveira, Dalila Andrade(Org.). **Gestão democrática da educação.** Petrópolis: Vozes, 1997.
- BRASIL.MEC.CNE: **Diretrizes Curriculares Nacionais para o Ensino Médio, Parecer CEB nº 15/98,** Brasília, DF, 1998.
- BRASIL, **Constituição Federal, 1988.** Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constitui%C3%A7ao.htm. Acesso em 10 jan.2010.
- BRASIL. **Resolução SE 3 de 13 de Janeiro de 2010.** Disponível em: http://www.derbp.com.br/resolucao_se_3_2010.doc. Acesso em 19 jan. 2010.
- BRASIL, **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional nº 9394/96.** Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/Leis/L9394.htm. Acesso em 05 jan. 2010.
- BRASIL, **Parecer CNE Nº 11/2000 – CEB – Aprovado em: 10. 05. 2000.** Disponível em: http://portal.mec.gov.br/cne/arquivos/pdf/pceb011_00.pdf. Acesso em 10 jan. 2010.
- CARVALHO, José Sérgio. O discurso pedagógico das Diretrizes Curriculares Nacionais: competência crítica e interdisciplinaridade. **Cadernos de Pesquisa,** Campinas, n. 112, p. 155-165, mar. 2001.
- CORAGGIO, José Luís. Propostas do Banco mundial para a educação: sentido oculto ou problemas de concepção? In: DE TOMMASI,Lívia; WARDE, Mirian J.; HADDAD, Sérgio (orgs). **O Banco Mundial e as políticas educacionais.** São Paulo: Cortez, 1996. p. 75-123.

CURY, J. R. C. Lei de Diretrizes e Bases e perspectivas da Educação Nacional. **Espaço Aberto**, São Paulo, n. 8, mai/ago., p. 72-85, maio/ago. 1998.

DELORS, Jacques. **Educação: um tesouro a descobrir**. 6ª ed, São Paulo: Cortez, Brasília, DF: MEC: UNESCO, 2001.

DOMINGUES, J. L. et al. A reforma do ensino médio: A nova formulação curricular da realidade da escola pública. **Educação & Sociedade**, Campinas, abr. 2000, ano 11, nº 70.

FANFANI, E. T. **La condición docente**. Siglo Veintiuno Editores: Buenos Aires, 2005.

FREIRE, Paulo. **Educação como prática da liberdade**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1974.

_____. **Pedagogia da autonomia**. São Paulo: Paz e Terra, 2002.

_____. **Pedagogía da esperanza. Um reencontro com a pedagogía do oprimido**. Rio de Janeiro, Paz e Terra, 1992.

GUIDELLI, Rosangela Cristina. **A prática pedagógica do professor do ensino básico de jovens e adultos: desacertos, tentativas, acertos...** São Carlos, 1996. Dissertação (Mestrado) – Universidade Federal de São Carlos. São Carlos, 1996.

HADDAD, Sérgio. **Estado e educação de adultos (1964-1985)**. São Paulo.(Doutorado)- 1991. Tese da Faculdade de Educação, Universidade de São Paulo. São Paulo, 1991.

_____. Por uma nova cultura na Educação de Jovens e Adultos, um balanço de experiências de poder local. In. **Educação de Pessoas Jovens e Adultas** / n.18 – GT: Educação de pessoas jovens e adultas/ n. 18. Rio de Janeiro : ANPED, 2007. p. 3-30.

_____. O Direito à Educação no Brasil. In: LIMA Jr, Jayme Benvenuto et al.(Orgs.) **Relatório Brasileiro sobre Direitos Humanos Econômicos, Sociais e Culturais: meio ambiente, saúde, moradia adequada e à terra urbana, educação, trabalho, alimentação, água e terra rural**. Projeto Relatores Nacionais em DhESC. Recife, 2003. p 201-252

HELLER, A. **Cotidiano e história**. Rio de Janeiro: Paz & Terra, 1989-

_____. **Sociologia de la vida cotidiana**. 4. ed. Barcelona: Península, 1994.

INEP – Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira.

Disponível em :

<http://www.inep.gov.br/download/superior/2005/Sinopse_2005a.zip> Acesso em: 30 de jan. 2010.

LIBÂNEO, José Carlos. **Didática**. São Paulo: Cortez, 1992.

LOPES, Alice C. Os parâmetros curriculares nacionais para o ensino médio e a submissão ao mundo produtivo: o caso do conceito de contextualização. **Educação & Sociedade**, Campinas, vol. 23, n.80, p.389-403, set.2002,

MINAYO, S. C. M. de. (org.) **Pesquisa social: teoria, método e criatividade**. 27. ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2008.

_____. **O Desafio do Conhecimento: Pesquisa Qualitativa em Saúde**. 11. ed. São Paulo: Hucitec, 2008.

MOURA, Dante Henrique. **EJA: Formação técnica integrada ao ensino médio**. Boletim n.16, Secretaria de Educação a Distância/MEC. Programa Salto para o futuro. Rio de Janeiro, setembro de 2006a .

NORONHA, M.M.B. (2001). **Condições do exercício profissional da professora e os seus possíveis efeitos sobre a saúde: estudo de casos das professoras do ensino fundamental em uma escola pública de Montes Claros, Minas Gerais**. Dissertação de Mestrado. Programa de Pós-graduação em Saúde Pública, Mestrado Interinstitucional. Belo Horizonte, UFMG/UNIMONTES.

OLIVEIRA, Dalila A. As reformas educacionais e suas repercussões sobre o trabalho docente. In: OLIVEIRA, D.A. (Org.) **Reformas educacionais na América Latina e os trabalhadores docentes**. Belo Horizonte: Autêntica, 2003. p. 13-35.

OLIVEIRA, Marília Villela de. **O papel do professor no construtivismo: uma análise através do Programa Municipal de Erradicação do Analfabetismo de Uberlândia**. São Paulo, 1995. 156 p. Dissertação (Mestrado) - Programa de Pós-Graduação em Supervisão e Currículo, Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, São Paulo, 1995.

PAIVA, Jane. **Histórico de EJA no Brasil: discontinuidades e políticas públicas insuficientes**. I:EJA: formação técnica integrada ao ensino médio. Boletim n.16,

Secretaria de Educação a Distância/Mec. Programa Salto para o Futuro. Rio de Janeiro, setembro de 2006.

PAIVA, Vanilda Pereira. **Educação popular e educação de adultos**. São Paulo: Loyola, 1987.

PETERS, R. Education as initiation, In: ARCHAMBAULT, R. (org.). **Philosophical analysis and education**. Londres: Routledge. 1968. p.87-110.

RAMOS, Marise N. A educação profissional pela Pedagogia das Competências: para além da superfície dos documentos oficiais. **Educação & Sociedade** Campinas, V.23, n.80, set. 2002, p. 405-427.

SIQUEIRA, Maria Clara Di Pierro. Educação de jovens e adultos no Brasil: questões face às políticas públicas recentes. **Em Aberto**, Brasília, N.56. p.22-30. out./dez.1992j.

SOARES, Leôncio. O Educador de Jovens e Adultos em formação. Artigo apresentado na 29ª Reunião da ANPED. 2006. GT: **Educação de Pessoas Jovens e Adultas/n.18**. Disponível em: <<http://www.anped.org.br/reunioes/29ra/trabalho/GT18-2030-Int.pdf>>. Acesso em: 30 de jan. de 2010.

_____ Do direito à educação à formação do educador de jovens e adultos. In: SOARES, Leôncio; GIOVANETTI, Maria Amélia; GOMES, Nilma Lino (Org.). **Diálogos na Educação de Jovens e Adultos**. Belo Horizonte: Autêntica, 2006. p. 284.

SOARES, Leôncio José G. **Educação de Jovens e Adultos**. Rio de Janeiro : DP&A, 2002.

STEPHANOU, M; BASTOS, M.H.C. **História e Memórias da Educação no Brasil-Século XX**. Petrópolis, RJ: Vozes, 2005.

TARDIF, Maurice. **Saberes docentes e formação profissional**. Petrópolis, RJ: Vozes, 2002.

TALAVERA, João Roberto. **Uma experiência educacional assentada em (sob) Novo Horizonte: os desencontros dos bem-intencionados 'agentes de transformação'**. Campo Grande, 1994. 179 p. Dissertação (Mestrado) - Centro de Ciências Humanas e Sociais, Universidade Federal do Mato Grosso do Sul, Campo Grande, 1994.

TORRES, Rosa Maria. Melhorar a qualidade da educação básica? As estratégias do Banco Mundial. In: TOMMASI, Lívia de, WARDE, Mirian J. e HADDAD, Sérgio (orgs). **O Banco Mundial e as políticas educacionais**. São Paulo: Cortez, 1996, p. 125 - 193.

UNESCO, UNICEF, PNUD e BIRD. Declaração Mundial sobre Educação para Todos – Satisfação das necessidades básicas de Ensino e Aprendizagem, Jomtien, Tailândia, 1990. Disponível em:

<<http://www.dhnet.org.br/direitos/sip/onu/educar/todos.htm>>. Acesso em 19 jan. 2010.

VIEIRA, Maria Clarisse. **Fundamentos históricos, políticos e sociais da educação de jovens e adultos** –. Universidade de Brasília, Brasília, 2004. v.1.



APÊNDICE A – Termo de consentimento

TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO

Você está sendo convidado (a) a participar, como voluntário (a), da pesquisa – **O TRABALHO DOCENTE NO ENSINO MÉDIO DA EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS** -, no caso de você concordar em participar, favor assinar ao final do documento. Sua participação não é obrigatória, e, a qualquer momento, você poderá desistir de participar e retirar seu consentimento. Sua recusa não trará nenhum prejuízo em sua relação com o pesquisador (a) ou com a instituição. Você receberá uma cópia deste termo onde consta o telefone e endereço do pesquisador (a) principal, podendo tirar dúvidas do projeto e de sua participação.

NOME DA PESQUISA: “A EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS DO ENSINO MÉDIO: UM ESTUDO SOBRE AS CONDIÇÕES DO TRABALHO DOCENTE”.

PESQUISADORA RESPONSÁVEL: Eliete Jussara Nogueira

ENDEREÇO: Av. Eugênio Salerno, 100 **TELEFONE:** 21014003

PESQUISADOR PARTICIPANTE: Marcelo Tuani

ENDEREÇO: R: Profª Emília Ana Antónia – nº26 **TELEFONE:** 3261-4078

OBJETIVOS: a pesquisa da qual irá participar tem como objetivo conhecer a trajetória de alunos do Ensino Supletivo, assim como o cotidiano escolar atual.

(PROCEDIMENTOS DO ESTUDO: se concordar em participar da pesquisa, você será entrevistado (a) pelo pesquisador participante, que utilizará um roteiro de perguntas sobre: dados profissionais que incluem: a) Experiência profissional; b) Jornada de trabalho & Intensificação do trabalho docente; c) condições de trabalho; d) Relação entre professor & aluno e professor & professor; e) Expectativa do professor para com os alunos da EJA; f) Conhecimento da legislação da EJA pelo professor; g)

Perfil do professor e do aluno da EJA; h) Formação docente inicial e continuada para a EJA. Essa entrevista será realizada individualmente em lugar que permita preservar a privacidade das informações, para facilitar a transcrição da mesma solicito gravar.

RISCOS E DESCONFORTOS: a entrevista a qual irá participar não trará nenhum risco ou desconforto, mas em caso de sentir desconforto em responder alguma questão, poderá informar ao pesquisador, e terá liberdade em responder ou não, lembramos que sua participação é de livre e espontânea vontade.

BENEFÍCIOS: sua participação na pesquisa, sua trajetória escolar, contribuirá para refletir o papel da escola diante das diretrizes educacionais de inclusão numa sociedade exclusiva.

CUSTO/REEMBOLSO PARA O PARTICIPANTE: você não arcará com nenhum gasto decorrente da sua participação, assim como não receberá qualquer espécie de reembolso ou gratificação devido à participação na pesquisa.

CONFIDENCIALIDADE DA PESQUISA: você tem garantido o sigilo e a privacidade quanto aos dados confidenciais envolvidos na pesquisa, somente serão divulgados dados diretamente relacionados aos objetivos da pesquisa.

Assinatura do Pesquisador Responsável: _____

**CONSENTIMENTO DE PARTICIPAÇÃO DA PESSOA COMO SUJEITO**

UNISO Eu, _____(nome)

_____ (RG/CPF), declaro que li as informações contidas no Termo de Consentimento Livre e Esclarecido, e fui devidamente informado(a) pelo pesquisador participante: MARCELO TUANI, dos procedimentos que serão utilizados, riscos e desconfortos, benefícios, custo/reembolso dos participantes, confidencialidade da pesquisa, concordando ainda em participar da pesquisa. Foi-me garantido que posso retirar o consentimento a qualquer momento, sem que isso leve a qualquer penalidade. Declaro ainda que recebi uma cópia desse Termo de Consentimento.

LOCAL E DATA:

Nome da cidade, data, ano.

NOME E ASSINATURA DO SUJEITO OU RESPONSÁVEL (menor de 21 anos):

(Nome por extenso)

(Assinatura)

APÊNDICE B – Dados sobre o perfil dos entrevistados

TABELA I - EXPERIÊNCIA

	Nº	Tempo de Formação (Anos)	Tempo no serviço público (Anos)	Experiência na EJA(Anos)	Tempo como professor OFA ⁵ (Anos)	Tempo como professor Efetivo
Arte	01	09	04	01	00	04
História	02	09	08	03	08	00
Física	03	05	09	03	09	00
DAC ⁶ História	04	16	16	10	06	10
Biologia	05	27	15	10	05	10
Português	06	07	10	04	05	05
Filosofia	07	16	16	10	16	00
Matemática	08	20	20	08	10	10

TABELA II: Experiência na docência em EJA (Em anos) + disciplina e o nº de aulas

Nº	Docência na rede pública (Anos)	Como OFA(Anos)	Como efetivo (Anos)	Tempo Docência na EJA (Anos)
01	04	00	04	01
02	08	08	00	03
03	09	09	00	03
04	16	06	10	10
05	15	05	10	10
06	10	05	05	04
07	16	16	00	10
08	20	10	10	08

TABELA III – ROTINA SEMANAL DE TRABALHO.

Nº	Horas aula por semana	Nº de escolas que leciona.	Período Manhã/Tarde/Noite	Quant. De cidades em que trabalha	Horas em outras atividades de trabalho
01	32	01	M/T/N	01	
02	32	02	M/T/N	02	
03	32	02	M/T	01	
04	74	03	M/T/N	02	
05	32	01	M/T	01	
06	30	02	M/T/N	01	
07	20	03	M/T/N	01	40 horas em empresa.
08	20	02	M/T/N	02	40 horas como diretor em escola municipal.

⁵ Professor ocupante de função atividade: Contratado por tempo determinado.

⁶ Disciplina de apoio curricular

APÊNDICE C – Resolução SE 3(BRASIL, 2010):

Resolução SE 3, de 13-1-2010 Dispõe sobre alterações na organização dos cursos de Educação de Jovens e Adultos, mantidos pelas escolas estaduais. O Secretário da Educação, à vista do que lhe representou a Coordenadoria de Estudos e Normas Pedagógicas, das diretrizes estabelecidas pelas Deliberações CEE n°s 82, 90 e 91 de 2009, para os cursos de Educação de Jovens e Adultos em nível de ensino fundamental e médio, e considerando:

- a indicação, no período de transição da implementação das novas diretrizes dos Cursos de Educação de Jovens e Adultos nas escolas estaduais, que se caracterizou, notadamente, pela abordagem de conteúdos organizados com metodologias e estratégias específicas a área de conhecimentos,
- os planos de ensino organizados por blocos de conteúdos ou por eixos temáticos de determinada área do conhecimento, que se constituem flagrante desafio à formação profissional do professor/especialista de disciplina do ciclo II do ensino fundamental e do ensino médio;
- a qualificação profissional estritamente específica desses docentes, que não inviabiliza a organização de planos de ensino que assegurem efetiva articulação entre conteúdos de diferentes componentes disciplinares,

Resolve:

Artigo 1º - Os Cursos de Educação de Jovens e Adultos - EJA, de frequência obrigatória às aulas (presenciais) ou de presença flexível e atendimento individualizado. Implementados pelos Centros Estaduais de Educação de Jovens e Adultos – CEEJAs passarão a adotar, em caráter obrigatório, a partir de 2010, materiais didáticos de apoio, organizados e selecionados por esta Pasta, consolidados como Propostas Curriculares dos cursos regulares de Ciclo II do Ensino Fundamental e do Ensino Médio do Estado de São Paulo, para os alunos ingressantes e em continuidade.

Parágrafo único - Nos cursos desenvolvidos nas telessalas, continuarão a serem implementados os materiais didáticos referentes ao Projeto NOVOTELECURSO.

Artigo 2º - Caberá às equipes escolares proceder às adequações necessárias ao desenvolvimento dos conhecimentos previstos nos materiais a serem encaminhados oportunamente às escolas, de forma a contemplar, ao longo dos períodos referentes à integralização de estudos e de horas de efetivo trabalho escolar exigida pela Del. CEE 82/09, todos os conteúdos previstos para cada nível de ensino.

Artigo 3º - As unidades escolares dos cursos de que trata o caput do artigo 1º, deverão, a partir de 2010:

I - comprovar, mediante os registros de matrículas efetivados no Sistema de Cadastro de Alunos, que os alunos que constituíram turmas de ingressantes no 2º semestre de 2009, ou vierem a compô-las a partir de 2010, cumpram ou venham a cumprir, desde que considerado o disposto na Del. CEE 91/2009, quando for o caso, os mínimos estabelecidos pelos artigos 6º e 7º da Del. CEE 82/2009, quais sejam:

a) no Ciclo II do Ensino Fundamental, 24 (vinte e quatro) meses de integralização de estudos, 1.600 (mil e seiscentas) horas de efetivo trabalho escolar e idade mínima de 16 (dezesseis) anos completos para seu início;b) no Ensino Médio, 18 (dezoito) meses de integralização de estudos, 1.200 (mil e duzentas) horas de efetivo trabalho escolar e idade mínima de 18 (dezoito) anos completos para seu início;

II - garantir que, ao longo do período correspondente à integralização dos estudos e ao total de horas de efetivo trabalho escolar, o conteúdo programático previsto para o currículo do ensino fundamental e médio, seja efetivamente desenvolvido;

III - assegurar, nos Centros Estaduais de Educação de Jovens e Adultos - CEEJAs, que o intervalo existente entre a data da matrícula do aluno e aquela prevista para a certificação do curso, corresponda ao total dos semestres letivos exigidos para o respectivo nível de ensino. Ou seja, equivalente aos totais dos meses de integralização dos estudos e das horas de efetivo trabalho escolar previstos pela Del. CEE 82/09, observado, quando for o caso, o contido na Del. CEE 91/09.

Artigo 4º - na distribuição das aulas das disciplinas dos cursos de frequência obrigatória-presenciais e desenvolvidos nas telessalas - deve-se assegurar que:

I – nos cursos presenciais e nas telessalas a carga horária semanal será de 27 (vinte e sete) aulas, sendo 5 (cinco) diárias com duração no período diurno de cinquenta minutos cada e, quarenta e cinco, no noturno, distribuída na conformidade das matrizes curriculares previstas, respectivamente, para o ensino fundamental e médio, objeto dos anexos II e VI da Res. SE 98 de 23-12-2008, à exceção:

a) da disciplina Ensino Religioso, conforme disposto na Res. SE 21, de 2002;

b) das disciplinas de apoio curricular da 3ª série das classes de telessalas, em que a carga horária de 06 aulas semanais ainda que deva ser distribuída, na conformidade do contido no Anexo VI da Resolução SE 98/2008, os conteúdos a serem trabalhados serão aqueles previstos no Projeto Novo Telecurso.

II- haja controle sistemático da presença dos alunos às atividades diárias, observada a frequência mínima de 75% do total de horas letivas previstas para cada semestre;

III - as turmas deverão ser constituídas, em média, de 40 (quarenta) alunos, cabendo à Diretoria de Ensino, ouvidas, quando necessário, as Coordenadorias de Ensino e de Estudos e Normas Pedagógicas, analisar, caso a caso, e decidir pela sua instalação, de acordo com esta resolução.

Parágrafo único – para os alunos ingressantes das telessalas, do 2º semestre de 2009, caberá à equipe escolar proceder, na matriz curricular do Ensino Médio, aos ajustes necessários ao prosseguimento de estudos das disciplinas que compõem a área de Ciências da Natureza e suas Tecnologias, de maneira a incluir nos semestres de 2010, as duas disciplinas não contempladas em 2009.

Artigo 5º – Os cursos de ensino fundamental e médio oferecidos pelos Centros Estaduais de Educação de Jovens e Adultos – CEEJAs, deverão contemplar todos componentes curriculares estabelecidos, respectivamente, pelas Resoluções CEB/CNE 2/98 e 3/98, organizando os respectivos currículos com todas as disciplinas que integram a base nacional comum, acrescidas, na parte diversificada, de uma língua estrangeira moderna.

Artigo 6º – As aulas de Educação Física dos alunos matriculados nos cursos noturnos e nos Centros Estaduais de Educação de Jovens e Adultos - CEEJAs, poderão ser desenvolvidas aos sábados, com 2(duas) aulas semanais, em turmas de, no mínimo, 35 (trinta e cinco) alunos. Que deverão ser redimensionadas, ou mesmo suspensas, quando a frequência dos alunos, no bimestre, for sistematicamente inferior a 50% das aulas previstas.

Artigo 7º - Em se tratando da avaliação do desempenho escolar dos alunos, observar-se-á o seguinte: I - nos cursos de frequência obrigatória às aulas, por bimestre e por disciplina, os resultados do semestre letivo deverão ser expressos em escala numérica de notas, em números inteiros de 0 (zero) a 10 (dez), em que a nota, igual ou superior a 5,0 (cinco), é considerada satisfatória para a continuidade dos estudos;

II - nos Centros Estaduais de Educação de Jovens e Adultos - CEEJAs haverá avaliações periódicas, previamente programadas pelo professor, e uma avaliação final de cada disciplina do curso, a ser realizada de acordo com o ritmo do aluno. Assegurando-se que o conjunto de disciplinas do curso e respectivas avaliações seja a comprovação do desempenho do aluno, para efeito de registro no Sistema de Cadastro de Alunos e Concluintes e expedição do certificado de conclusão do ensino fundamental ou médio.

Artigo 8º – Poderão ser aproveitados, para compor o percurso escolar do aluno do ensino fundamental ou médio, estudos realizados com êxito em cursos regulares de ensino fundamental e médio ou de Educação de Jovens e Adultos, desde que observados os limites mínimos de integralização previstos pelos artigos 6º e 7º da Del. CEE 82/09, na proporção indicada no quadro anexo a esta resolução.

Artigo 9º - Nos Centros Estaduais de Educação de Jovens e Adultos, a integralização dos estudos, de que tratam os artigos 6º e 7º da Del. CEE 82/09, não significa alteração na organização do trabalho dessas unidades que se caracteriza, por uma organização curricular estruturada por disciplina e por presença flexível e um atendimento individualizado ao aluno.

Artigo 10 - A matrícula de aluno em curso de Educação de Jovens e Adultos dispensa, nos estudos iniciais do ciclo II do ensino fundamental, a apresentação de documento comprobatório de escolaridade anterior e, no ensino médio, será exigido certificado de conclusão do ensino fundamental, ou, na inexistência deste, será aplicada pela escola prova de avaliação de competências.

§ 1º - a matrícula do aluno em um CEEJA, independentemente da situação escolar em que se encontre, ingressante ou em continuidade, deverá ocorrer, obrigatoriamente, como inicial e confirmada a cada semestre letivo, devendo ser efetuada dentro do prazo máximo de 30 (trinta) dias a contar da data do início do ano/semestre letivo nas escolas estaduais de ensino regular.

§ 2º - Esgotado o prazo de 30 (trinta) dias para efetivação da matrícula de que trata o parágrafo anterior. O candidato que não comprovar presença no CEEJA, nos 30 (trinta) dias subseqüentes, deverá ter registrado o lançamento de NC (Não Comparecimento) no Sistema de Cadastro de Alunos da Secretaria da Educação, ou seja, matrícula não ativa, e, caso pretenda dar continuidade aos estudos, deverá solicitar renovação de matrícula, no início de outro semestre.

§ 3º - a matrícula confirmada pelo aluno no CEEJA deverá ser reconfirmada pela escola e devidamente lançada no Sistema de Cadastro de Alunos, a cada semestre letivo.

Artigo 11 - Mediante autorização concedida pela respectiva Coordenadoria de Ensino, e desde que devidamente comprovada a existência de demanda, novas classes de cursos presenciais poderão ser instaladas em unidades escolares estaduais, desde que preservado o espaço pedagógico adequado às características da clientela e dos cursos já em funcionamento na escola.

Parágrafo único - para dar início às atividades, a telessala deverá, obrigatoriamente, dispor de sala própria e de equipamentos e materiais mínimos necessários ao desenvolvimento das teleaulas.

Artigo 12 - Na atribuição de aulas observar-se-á que:

I - As aulas dos cursos de frequência obrigatória, curso presencial e telessala, de alunos ingressantes e em continuidade, e as aulas das disciplinas dos cursos mantidos pelos Centros Estaduais de Educação de Jovens e Adultos, serão atribuídas a docentes e candidatos à contratação temporária, devidamente habilitada no processo regular de atribuição de classes/aulas.

II - As orientações e os atendimentos pedagógicos que ocorrerão nos CEEJAs serão realizados pelo docente de cada disciplina, com carga horária de 40 (quarenta) horas semanais, observado o módulo de até 26 (vinte e seis) professores e a participação de, no mínimo, 1(um) professor por componente curricular.

§1º - As aulas dos CEEJAs serão atribuídas, em nível de Diretoria de Ensino, de forma a atender:

1) preferencialmente, ao docente titular de cargo que, após a atribuição das aulas na unidade escolar em que é titular, será afastado nos termos do inciso III do artigo 64 da Lei Complementar 444/85, na disciplina específica do cargo, com vigência a partir do primeiro dia letivo do ano da atribuição e término em 31 de dezembro do mesmo ano;

2) aos ocupantes de função-atividade, inclusive os estáveis, e demais candidatos.

§ 2º - Os docentes titulares de cargo afastados junto aos CEEJAs, ou os servidores contratados temporariamente, deverão cumprir 8 (oito) horas diárias de trabalho e 40 (quarenta) semanais, que serão destinadas ao atendimento individualizado de alunos, à participação em reuniões e à preparação e avaliação dos trabalhos escolares, devendo ser exercidas integralmente nos Centros, nelas incluídas as HTPCs e as HTPLs.

Artigo 13 - Caberá às unidades escolares e às Diretorias de Ensino comunicar aos alunos que irão concluir o ensino fundamental ou médio, respectivamente, em dezembro e julho de 2010, que, independentemente do termo ou etapa em que vierem a se encontrar, todos os cursos passarão, a partir do 2º semestre, a ser organizado em conformidade com as diretrizes estabelecidas pela Deliberação CEE 82/09.

Artigo 14 - Para fins de composição do módulo de pessoal, cada classe de telessala corresponderá, a partir de 2010, a uma classe de ensino regular.

Artigo 15 - Para o desenvolvimento dos cursos caberá:

I - à Coordenadoria de Estudos e Normas Pedagógicas:

a) prestar assistência técnico-pedagógica às Diretorias de Ensino;

b) acompanhar, controlar e avaliar a implementação dos cursos.

II - às Coordenadorias de Ensino:

a) autorizar o funcionamento de novos cursos presenciais;

b) suprir, manter e repor o equipamento e o material necessários ao funcionamento das telessalas, bem como os materiais didático-pedagógicos e de consumo destinados ao desenvolvimento das atividades programadas.

III - às Diretorias de Ensino:

a) diagnosticar as necessidades de instalação e/ou ampliação de cursos presenciais, solicitando a devida autorização ao órgão competente, quando necessário;

- b) capacitar, por meio das Oficinas Pedagógicas, os docentes dos cursos;
- c) organizar banco de questões, respeitadas as diretrizes pedagógicas emanadas pela Pasta, para Educação de Jovens e Adultos;
- d) elaborar, conjuntamente com as equipes escolares dos CEEJAs, as avaliações finais;
- e) assegurar o cumprimento das exigências relativas à avaliação do desempenho escolar e à certificação de conclusão de curso prevista nesta resolução;
- f) acompanhar, controlar e avaliar os cursos em funcionamento;
- g) analisar e emitir parecer sobre os Planos de Gestão apresentados pelas unidades escolares;
- h) acompanhar o lançamento da matrícula e de todos os demais registros pertinentes aos Sistemas de Cadastro de Alunos, Avaliação e Frequência e Concluintes.

IV- À Unidade Escolar:

- a) instalar as telessalas, organizando-as e incorporando-as à proposta pedagógica da escola;
- b) efetuar a matrícula dos alunos no Sistema de Cadastro de Alunos e manter os registros comprobatórios da respectiva escolaridade, assegurando-se sua legalidade e autenticidade;
- c) zelar pela manutenção e funcionamento das telessalas;
- d) acompanhar, controlar e avaliar, através da direção, dos professores-coordenadores e dos docentes, os resultados obtidos pelos alunos, analisando o desempenho dos cursos com vistas a seu aperfeiçoamento e eficácia;
- e) divulgar, em local de fácil acesso ao público e com a devida antecedência, o calendário escolar dos CEEJAs, incluindo as avaliações periódicas e finais presenciais, das diferentes disciplinas;
- f) expedir e arquivar os documentos de vida escolar;
- g) efetuar os devidos lançamentos correspondentes à situação final do aluno.

Artigo 16 - As situações não previstas nesta resolução serão decididas pelas Diretorias de Ensino, ouvidas, quando necessário, as Coordenadorias de Ensino e a de Estudos e Normas Pedagógicas.

Artigo 17 - Caberá à Coordenadoria de Estudos e Normas Pedagógicas baixar instruções que se fizerem necessárias ao cumprimento da presente resolução.

Artigo 18 - Esta resolução entra em vigor na data de sua publicação, ficando revogadas as disposições em contrário, em especial as das Resoluções SE 13, de 10.2.2009, e 48, de 24.7.2009.

APÊNDICE D - Roteiro de questões para as entrevistas:

a) Experiência profissional:

- A quanto tempo é formado no ensino superior?
- Há quanto tempo leciona na rede pública de ensino?
- Em quais séries da EJA você leciona ou lecionou neste ano de 2009?
- É o primeiro ano que você leciona para o EJA?

b) Jornada de trabalho& intensificação do trabalho docente:

- Em quantas escolas leciona?
- Em quais períodos leciona?
- Qual a sua jornada de trabalho?
- Quais funções você exerce na sala de aula e na escola que não seja lecionar?

c) Condições de trabalho:

- Quais são suas condições de trabalho em relação aos recursos materiais, ou seja, você tem disponível todos os recursos para trabalhar com a sua disciplina na EJA?
- Trabalha com livro didático na EJA?
- Utiliza algum outro tipo de livro, apostila, algum recurso para auxiliá-la?
- Utiliza alguns textos informativos ou painés?

d) Relação professor-aluno e professor-professor

- Quais são suas dificuldades em relação aos alunos e aos outros professores?
- Para elaborar suas aulas, alguma vez você já recorreu à ajuda de professores de outras áreas?
- A frequência de seus alunos na EJA é regular? Por qual motivo em seu modo de pensar, eles acabam se evadindo? Você promove alguma estratégia para que esses alunos não desistam?
- Lecionando no EJA você acredita que está preparando os alunos para que? Para o mercado do trabalho, para continuidade dos estudos ou para a cidadania?

- Você acredita que ele saindo daqui ele vai ter condições de se inserir no mercado de trabalho?

- Qual o sentimento que os alunos da EJA lhe proporcionam quando você entra para lecionar nas salas da EJA? E quando você acaba de lecionar e vai para outra sala?

- Você escolhe a classe da EJA no início e no meio do ano, com qual objetivo? Prefere a EJA ou o ensino médio tradicional? Por quê?

e) Conhecimento da legislação da EJA pelo professor:

- Você segue algum parâmetro para desenvolver os seus planos de ensino?

- Você conhece a legislação que ampara a EJA? Sabe o que é ENCCEJA? Conhece a proposta curricular da sua escola, o regimento?

f) Perfil do professor e do aluno da EJA:

- Qual o perfil dos alunos da EJA de hoje? Diante disso como o professor deve proceder?

g) Formação docente inicial e continuada para a EJA:

- No ensino superior você teve alguma disciplina direcionada para a EJA?

- Ao término do Ensino superior realizou algum outro curso?

- Teve alguma formação em serviço voltada para esta modalidade de ensino? Se você teve o que ela contribuiu para o exercício de sua função? Você teve alguma orientação técnica na oficina pedagógica ou alguma orientação na escola voltada diretamente para a EJA?

- As capacitações recebidas em serviço pelos professores do ensino médio noturno da EJA na sua escola, nos htps e reunião pedagógicas, atende às necessidades pedagógicas, didáticas e curriculares do EJA?

APÊNDICE E: Transcrição das entrevistas

ENTREVISTA N°. 1 – PROFESSORA DE ARTES – 01.12.2009

Há quanto tempo é formada no ensino superior?

No ensino superior tem (pensando), se eu me formei em 2000, nove anos.

No ensino superior você teve alguma disciplina direcionada para o EJA?

Voltada diretamente para o EJA não, especificamente para o EJA não.

Fez faculdade de Artes?

Fiz Licenciatura em Artes.

Ao término do Ensino superior realizou algum outro curso ou você fez só licenciatura em Artes?

Somente fiz a licenciatura em artes. Por enquanto sim.

Nem algum curso da secretaria da educação, ou seja, ensino médio em rede ou outros?

Não fiz nenhum outro curso.

Há quanto tempo leciona na rede pública de ensino?

Quatro anos

É professora Efetiva?

Sou professora efetiva há quatro anos.

Em quantas escolas leciona?

Apenas uma. Somente nesta escola.

Em quais períodos leciona?

O período... Um pouco à tarde, um pouco de manhã e um pouco à noite.

Qual a sua jornada de trabalho?

Trinta e duas aulas semanais

Em quais séries da EJA você leciona ou lecionou neste ano de 2009?

Primeiro e segundo ano do EJA

No terceiro termo não?

Não, no terceiro termo não tem Arte.

É o primeiro ano que você leciona para a EJA?

Sim, é o primeiro ano.

Quais são suas condições de trabalho em relação aos recursos materiais, ou seja, você tem disponível todos os recursos para trabalhar com a sua disciplina no EJA?

Bom, em relação a minha disciplina é um pouco complicado porque a gente precisa de materiais extras. Com o EJA é um pouco mais simples, pois o que você pede para eles trazerem eles trazem, então não temos o problema deles não trazerem o material como temos no ensino tradicional. Então precisou eles trazerem. Em relação à escola é um pouquinho mais complicado. Em relação à escola temos apenas o básico, material diferenciado não.

Trabalha com livro didático no EJA?

Não

Utiliza algum outro tipo de livro, apostila, algum recurso para auxiliá-la?

Apostilas, livros revistas. Eu mesclo um pouquinho de tudo.

Utiliza alguns textos informativos, painéis?

Sim. Textos informativos, painéis, obras de artes, etc.

Quais são suas dificuldades em relação aos alunos e aos outros professores?

Bom! Em relação aos alunos eles são um pouco restritos, pois eles estão voltando aos estudos, tem um pouquinho de dificuldade... Mas em relação aos professores eu não encontro nenhuma.

Quais funções você exerce na sala de aula e na escola que não seja lecionar?

Como assim? Você fala do quê?

A sua função aqui é lecionar, ou seja, trabalhar a disciplina artes com os seus alunos, sendo assim qual outra função além de lecionar você acaba exercendo com seus alunos ou na escola?

Bom, a gente acaba (pensando), isso ocorre com os outros professores também, sendo um pouquinho de mãe, psicóloga, é isso que você está tentando saber?

Na verdade eu estou tentando descobrir, se é isso o que realmente acontece é isso o que eu quero saber!

É que algumas vezes vem alguns alunos perguntar algumas coisas da vida pessoal deles, ao que eles deveriam fazer em relação a determinado assunto, então a gente acaba voltando um pouquinho para o lado particular da vida dele.

Em sala de aula isso também acontece?

Sim, em sala de aula isso acontece freqüentemente e a gente tem que dar uma força.

Lecionando na EJA você acredita que está preparando os alunos para que? Para o mercado do trabalho, para continuidade dos estudos ou para a cidadania?

Um pouco de tudo né? Um pouquinho de tudo.

Você acredita que ele saindo daqui ele vai ter condições de se inserir no mercado de trabalho?

Bom, a EJA é bem restrita, a gente não consegue trabalhar tudo que nós trabalhamos no ensino médio regular, propriamente dito... Mas eu acredito que uma base ele vai ter.

Para elaborar suas aulas, alguma vez você já recorreu à ajuda de professores de outras áreas?

Já precisei sim... Quando surge alguma dúvida, então a gente tem que recorrer aos colegas.

Você segue algum parâmetro para desenvolver os seus planos de ensino?

O currículo... Um pouco de tudo... A gente tem que seguir o pcn, o esquema da escola, o projeto político pedagógico da escola.

Você conhece a legislação que ampara a EJA? Sabe o que é ENCCEJA? Conhece a proposta curricular da sua escola, o regimento?

A proposta curricular e o regimento sim, agora a legislação do EJA e o ENCCEJA não, vou ser clara a dizer. Ainda não entrei mais em detalhes sobre isso.

A freqüência de seus alunos no EJA é regular? Por qual motivo em seu modo de pensar, eles acabam se evadindo? Você promove alguma estratégia para que esses alunos não desistam?

É regular, mas acontecem algumas evasões, mas não chega a ser tanto não, pelo menos os alunos que eu leciono não chega a ser muito não.

Qual seria o motivo?

O motivo da evasão eu acho que(pensando) é um pouco de desmotivação, o trabalho, o horário.

E você já promoveu alguma estratégia para evitar isso?

Não... Nunca fiz nada em relação a isso, não parei para pensar em relação a isso ainda.

Qual o sentimento que os alunos da EJA lhe proporcionam quando você entra para lecionar nas salas da EJA? E quando você acaba de lecionar e vai para outra sala?
Olha trabalhar com o EJA foi uma experiência bem bacana, porque a gente percebe logo quando entramos na sala, percebemos que eles querem aprender, eles questionam e isso motiva mais para trabalhar com o EJA, então foi uma experiência bacana e para mim que tenho pouco tempo de magistério foi bem enriquecedor.

Você escolhe a classe do EJA no início e no meio do ano, com qual objetivo? Prefere o EJA ou o ensino médio tradicional? Por quê?

A sim gostei bastante... Lecionar para o EJA em relação ao médio tradicional é bem melhor, pois eles têm vontade de aprender.

Qual o perfil dos alunos da EJA de hoje? Diante disso como o professor deve proceder?

Bom, eles são pessoas que pararam de estudar a um bom tempo e estão buscando alguma melhoria na vida profissional deles... A classe até que é homogênea e a gente precisa buscar sempre mais.

Teve alguma formação em serviço voltada para esta modalidade de ensino? Se você teve o que ela contribuiu para o exercício de sua função? Você teve alguma orientação técnica, teve alguma orientação na escola voltada diretamente para a EJA?

Não (Pensando)... Orientação voltada diretamente para o EJA não.

As capacitações recebidas em serviço pelos professores do ensino médio noturno da EJA na sua escola, nos htps e reuniões pedagógicas, atende as necessidades pedagógicas, didáticas e curriculares da EJA?

Específica do EJA eu acredito que não

Lembra de alguma coisa neste ano do que foi falado sobre o EJA?

(Pensando) Não estou lembrando-se de nada

Obrigado professora

Às ordens (sorriu).

ENTREVISTA N.º.2 – PROFESSOR DE HISTÓRIA – 01.12.2009

A quanto anos o professor é formado no ensino superior?

Há (pensando) nove anos.

No ensino superior você teve alguma disciplina direcionada para a EJA?

Não.

Nenhuma?

Não, não tive.

Ao término do Ensino superior realizou algum outro curso?

Sim.

Qual curso professor?

Fiz pós-graduação na USP, mas nada direcionado para o EJA.

Há quanto tempo leciona na rede pública de ensino?

Oito anos.

É professor efetivo ou OFA?

Sou OFA.

Em quantas escolas trabalha?

Duas escolas, uma em cada cidade.

Em quais períodos leciona?

Manhã, tarde e noite.

Qual a sua jornada de trabalho?

Trinta e duas aulas semanais e em duas cidades.

Em quais séries da EJA você leciona ou lecionou neste ano de 2009?

Trabalhei com o segundo e terceiro termo.

É a primeira vez que leciona para a EJA, ou já havia lecionado antes?

Já havia trabalhado antes já.

Quantos anos?

Uns três anos com o EJA

Quais são suas condições de trabalho em relação aos recursos materiais, ou seja, você tem disponível todos os recursos para trabalhar com a sua disciplina na EJA?

No passado tinha um caderno que vinha, que era (pensando) aquele caderno que vinha para os alunos do EJA, mas estes dois últimos anos não veio nenhum material para o EJA, apenas vai para sala e da aula.

Utiliza algum livro didático na EJA?

É eu utilizo alguns livros didáticos para trabalhar com a EJA.

Algum outro tipo de livro, apostila, algum recurso para auxiliá-la?

A, eu utilizo a apostila que o governo manda para o ensino regular, livros, é, revistas, cds, filmes.

Utiliza alguns textos informativos, painés?

Não

Quais são suas dificuldades em relação aos alunos e aos outros professores?

A dificuldade é a falta de material específico para trabalhar com o EJA, isso é a maior dificuldade, pois é um ensino que o aluno frequenta apenas seis meses por série e é pouco tempo (pensando) e nesse pouco tempo não há material específico para trabalhar para o EJA, se tivesse seria diferente, pois haveria um melhor rendimento da sala... Em relação aos alunos muitos deles hoje já não são tão avançados de idade, tem uma idade menor, mas a dificuldade maior é o tempo e o material mesmo.

Quais funções você exerce na sala de aula e na escola que não seja lecionar?

É (sorriu) fora psicólogo, pai e outras coisas mais... Quer dizer, o professor não é somente o professor, fora isso ele é uma pessoa que envolve todas as outras áreas. Ele é médico, psicólogo, tio, pai etc.

Lecionando na EJA você acredita que está preparando os alunos para que

Acredito que no EJA dá para preparar o aluno para ser um cidadão crítico, mas a única coisa que falta é que o governo direcione o material específico.. Dá para você pegar a vivência deles e trazer para o contexto da escola. No EJA dá para você trabalhar a questão da cidadania, em pouco tempo, mas dá.

Você acredita que ele saindo daqui ele vai ter condições de se inserir no mercado de trabalho?

Muitos deles estão trabalhando e vem estudar a noite então devemos pegar a vivência dele e trazer para a sala de aula e colocar isso em prática e aprendizado.

Para elaborar suas aulas, alguma vez você já recorreu à ajuda de professores de outras áreas?

A sim, né. Como a gente trabalha no EJA, a gente direciona conversando com os professores para amarrar os diferentes temas, para que os alunos possam ver que os temas, a matéria não é somente a disciplina daquela área, mas envolve todas as outras disciplinas.

Você segue algum parâmetro para desenvolver os seus planos de ensino?

PCNS

Você conhece a legislação que ampara o EJA? Sabe o que é ENCCEJA? Conhece a proposta curricular da sua escola, o regimento?

Um pouco... Esqueci agora... O objetivo do encceja seria reenquadrar os alunos dentro da idade... Conheço a proposta e o regimento... O que marcou foi à questão do aprendizado, ou seja, trabalhar de forma diferenciada em conjunto com os professores com projetos. O regimento eu li na íntegra.

A frequência de seus alunos na EJA é regular? Por qual motivo em seu modo de pensar, eles acabam se evadindo? Você promove alguma estratégia para que esses alunos não desistam?

É regular e são poucos os alunos que são evadidos. Na classe de 30, cinco se evadem. A gente fica correndo atrás e se eles começam a faltar nós já ligamos para saber o que está acontecendo... O motivo maior da falta é o trabalho e o desinteresse depois... Tem que ter uma maneira diferenciada de trabalhar e nós trabalhamos de maneira diferenciada trazendo o conteúdo para o seu cotidiano.

Qual o sentimento que os alunos do EJA lhe proporcionam quando você entra para lecionar nas salas do EJA? E quando você acaba de lecionar e vai para outra sala?

Olha o que eu sinto é o sentimento de aprender mesmo... Eu me sinto cativado para isso... Quando eu saio, eu sinto como missão cumprida.

Você escolhe a classe do EJA no início e no meio do ano, com qual objetivo? Prefere o EJA ou o ensino médio tradicional? Por quê?

Particularmente eu prefiro o EJA, pois quem vem está a fim realmente de aprender:

Qual o perfil dos alunos do EJA de hoje? Diante disso como o professor deve proceder?

O perfil geralmente é o mercado de trabalho, pois as empresas exigem que eles tenham o ensino médio. O professor tem que se adaptar constantemente.

Teve alguma formação em serviço voltada para esta modalidade de ensino? Se você teve o que ela contribuiu para o exercício de sua função? Você teve alguma orientação técnica, teve alguma orientação na escola voltada diretamente para a EJA?

Não. A secretaria educação nunca promoveu nada, isso compete ao professor buscar para melhorar as suas aulas.

As capacitações recebidas em serviço pelos professores do ensino médio noturno do EJA na sua escola, nos htps e reuniões pedagógicas, atende as necessidades pedagógicas, didáticas e curriculares da EJA?

A única que teve foi às conversas em Htps entre os professores, vislumbrando de que maneira a gente pode trabalhar melhor. Não teve nenhuma orientação porque eu acho que o EJA, eles colocam um papel para o EJA, mas não há nenhuma orientação para isso, não há nada.

Lembra de alguma coisa neste ano do que foi falado sobre o EJA?

Não

Agradeço o professor de História, muito obrigado.

De nada, eu é que agradeço.

ENTREVISTA N°. 3 – PROFESSOR DE FÍSICA – 02.12.2009

Gostaria que o professor ficasse bem a vontade como estivesse em sua casa!

(risos) Ok. Pode deixar.

Há quantos anos é formado no ensino superior?

(pensando) Há 5 anos

No ensino superior você teve alguma disciplina direcionada para o EJA?

Não tive nenhuma

Ao término do Ensino superior realizou algum outro curso?

Relacionado ao EJA?

Relacionado à Educação!

Fiz alguns cursos, mas nada direcionado ao EJA.

E eram cursos voltados para Educação?

Sim... Era a teia do saber, rede aprende com a rede e nenhum deles forneceu algum conteúdo especializado que era pertinente ao EJA.

Há quanto tempo leciona na rede pública de ensino?

Nove anos.

Como professor efetivo ou OFA?

Como professor ocupante de função atividade.

Em quantas escolas leciona?

Duas escolas.

E essas escolas são na cidade?

Uma na cidade e outra na área rural.

Em quais períodos leciona?

Manhã e noite.

Qual a sua jornada de trabalho?

Trinta e duas horas aulas

Em quais séries da EJA você leciona ou lecionou neste ano de 2009?

Com 1º, 2º e 3º termos.

É o primeiro ano que você leciona para a EJA?

Leciono a três anos seguidos para o EJA

Quais são suas condições de trabalho em relação aos recursos materiais, ou seja, você tem disponível todos os recursos para trabalhar com a sua disciplina no EJA?

(pensando) Não possuo nada específico para trabalhar com o EJA.

Trabalha com livro didático no EJA?

Uso o livro didático, só que minimizo o conteúdo no tempo limitado que eu tenho, utilizo algumas experiências para tentar ajudá-los a compreender coisas mais rapidamente por que não é possível cumprir todo do conteúdo, pois tenho que cumprir o conteúdo de um ano em seis meses.

O que seria esse minimizar?

Minimizar (pensando), vamos colocar, o que eu ia demorar para passar Movimento Uniforme em quatro aulas eu tenho que resumir isso em duas aulas, então eu tenho que minimizar o máximo, evitar muitos exemplos para ganhar tempo.

E você acha que consegue passar o recado dessa forma para os alunos?

O recado completo não. Passo o recado básico, porém quando eles vêm à procura de mais conhecimento, então pego um horário depois da aula para passar mais coisas, pois aquele aluno que quer mais ele vai buscar e vem questionar os professores

Utiliza algum outro tipo de livro, apostila, algum recurso para auxiliá-la?

Sim revistas e net.

Utiliza alguns textos informativos, painés?

Não

Quais são suas dificuldades em relação aos alunos e aos outros professores?

A dificuldade maior é o tempo em que eles ficaram afastados da escola. Como Física exige muito matemática a dificuldade é um pouco maior. É muito difícil fazer com que uma pessoa, por exemplo, de 70 anos recordarem conhecimentos que ele aprendeu há 50 anos atrás... Em relação aos professores eles se adaptam bem, tem que se adaptar.

Quais funções você exerce na sala de aula e na escola que não seja lecionar?

(risos) Ajudo na manutenção da escola, algumas funções administrativas, conversas com o aluno sobre avaliações externas, se você está na escola você tem que estar disponível, eu acho.

Lecionando na EJA você acredita que está preparando os alunos para que? Para o mercado do trabalho, para continuidade dos estudos ou para a cidadania?

Para o mercado de trabalho... Continuidade dos estudos depende da vontade do aluno em procurar e estudar mais, mais isso é para poucos alunos. Alguns alunos vêm buscar o resto da informação que foi passada de forma reduzida, aí sim ele pode prosseguir os estudos.

Você acredita que ele saindo daqui ele vai ter condições de se inserir no mercado de trabalho?

Sim.

Para elaborar suas aulas, alguma vez você já recorreu à ajuda de professores de outras áreas?

Já, já, algumas vezes juntei a aula de física com química através dos fenômenos físicos e químicos. Para você explicar os fenômenos da natureza, usando matemática, física, biologia.

Você segue algum parâmetro para desenvolver os seus planos de ensino?

Primeiro eu analiso a turma, se ela consegue acompanhar, se ela consegue eu posso puxar mais. Aqueles que acompanham eu puxam mais.

Você conhece a legislação que ampara a EJA? Sabe o que é ENCCEJA? Conhece a proposta curricular da sua escola, o regimento?

Não (pensando), não mesmo. Isso é novo, saiu este ano, mas e eu não sei. Não conheço a proposta.

A frequência de seus alunos na EJA é regular? Por qual motivo em seu modo de pensar, eles acabam se evadindo? Você promove alguma estratégia para que esses alunos não desistam?

É regular com algumas evasões. Só aqueles alunos que dão o nome para apresentarem uma declaração na empresa que estão estudando e depois que conseguem esta declaração não aparecem mais. As mulheres se afastam por causa dos filhos, deles eu não vejo motivos... As estratégias que eu uso é trabalhar de forma dinâmica e contextualizando com a realidade deles..

Qual o sentimento que os alunos do EJA lhe proporcionam quando você entra para lecionar nas salas do EJA? E quando você acaba de lecionar e vai para outra sala? *(Sorriu) É melhor aula que eu tenho. É a aula que aquela senhora senta e querem que você forneça alguma coisa que modifique a sua vida, eles querem conhecimento. Conhecimento é relacionar o conteúdo com o cotidiano deles. A informação para eles é a informação útil. Quando eu saio sinto que falta mais tempo para me dedicar a eles.*

Você escolhe a classe do EJA no início e no meio do ano, com qual objetivo? Prefere o EJA ou o ensino médio tradicional? Por quê?

Eu completo com EJA e se o EJA fosse de manhã eu escolheria todos os EJAS, por que é a melhor sala, eles não estão ali para passear e sim para aprender.

Qual o perfil dos alunos do EJA de hoje? Diante disso como o professor deve proceder? *Nossa, é o melhor perfil, ou seja, perfil de aluno trabalhador e estudante dedicado... O professor age de maneira diferente, pois os alunos da EJA seguem regras e os adolescentes quebram as regras.*

Teve alguma formação em serviço voltada para esta modalidade de ensino? Se você teve o que ela contribuiu para o exercício de sua função? Você teve alguma orientação técnica, teve alguma orientação na escola voltada diretamente para o EJA?

(pensando) Não. Nunca tive nenhuma formação em serviço voltado para o EJA.

As capacitações recebidas em serviço pelos professores do ensino médio noturno da EJA na sua escola, nos htps e reuniões pedagógicas, atende as necessidades pedagógicas, didáticas e curriculares da EJA?

(mexe a cabeça negativamente) Se eu precisar de ajuda a escola e o coordenador estão disponíveis para isso, mas eu já estou adaptado e utilizo o mesmo livro faz três anos para o EJA... Em relação ao ENCCEJA parece que virão materiais específicos.

Lembra de alguma coisa neste ano do que foi falado sobre a EJA?

Muito pouco, quase nada.

Muito obrigado professor!

De nada.

ENTREVISTA N°. 4 – PROFESSOR DE DAC DE HISTÓRIA-07.12.2009

Há quanto tempo é formada no ensino superior?

(pensando) 16 anos (sorriu).

No ensino superior você teve alguma disciplina direcionada para a EJA?

Nenhuma

Ao término do Ensino superior realizou algum outro curso, especialização, curso de curta duração, ou qualquer outro?

Em relação ao EJA nada. Para formação pessoal sim.

Há quanto tempo leciona na rede pública de ensino?

Dezesseis anos, comecei como OFA e agora efetivo, sendo (pensando) 10 anos como efetivo.

Em quantas escolas leciona?

Três escolas sendo duas na cidade e outra em uma cidade vizinha.

Em quais períodos leciona?

Manhã, tarde e noite.

Qual a sua jornada de trabalho?

(pensando) Setenta e quatro aulas semanais.

Em quais séries do EJA você leciona ou lecionou neste ano de 2009?

Com 1°, 2° e 3° termos.

É o primeiro ano que você leciona para a EJA?

Trabalho com o EJA há uns 10 anos.

Quais são suas condições de trabalho em relação aos recursos materiais, ou seja, você tem disponível todos os recursos para trabalhar com a sua disciplina no EJA?

Específico para o EJA eu não tenho nenhum tipo de material.

Trabalha com livro didático na EJA?

Seleciono textos pertinentes à matéria e alguns paradidáticos de alguns temas e desenvolvo a aula.

Utiliza algum outro tipo de livro, apostila, algum recurso para auxiliá-la?

Sim, revistas, filmes livros.

Utiliza alguns textos informativos, painés?

Não

Quais são suas dificuldades em relação aos alunos e aos outros professores?

O problema do EJA é a sua duração e o que facilitaria era se viesse algum material resumido para eles. As classes são muito heterogêneas, é muito difícil. Tem gente que parou há 20 anos de estudar e não tem o mesmo ritmo daqueles que estavam freqüentando as escolas ou pararam há pouco tempo.

Quais funções você exerce na sala de aula e na escola que não seja lecionar?

Ah, quando existe a necessidade a gente para as aulas para aconselhar os alunos. Participo dos eventos da escola fazendo outras atividades e não lecionar a minha disciplina. Nos eventos faço caixa, fichas etc.

Lecionando na EJA você acredita que está preparando os alunos para que? Para o mercado do trabalho, para continuidade dos estudos ou para a cidadania?

Acho que para a cidadania.

Você acredita que ele saindo daqui ele vai ter condições de se inserir no mercado de trabalho?

Acho que não

Para elaborar suas aulas, alguma vez você já recorreu à ajuda de professores de outras áreas?

(pensando) Não me lembro, acho que não.

Você segue algum parâmetro para desenvolver os seus planos de ensino?

O projeto político pedagógico da escola.

Você conhece a legislação que ampara o EJA? Sabe o que é ENCCEJA? Conhece a proposta curricular da sua escola, o regimento?

Muito pouco. Eu conheço os pcns e o regimento da escola na íntegra... Em relação ao ENCCEJA o pouco que eu conheço é que é uma prova que é usada para os alunos conseguirem a certificação.

A frequência de seus alunos na EJA é regular? Por qual motivo em seu modo de pensar, eles acabam se evadindo? Você promove alguma estratégia para que esses alunos não desistam?

Mais ou menos. Acontecem algumas evasões por motivo de trabalho, pois os alunos arrumam emprego e esse emprego exige que eles trabalhem em turno da noite, impedindo que eles estudem... Sempre que possível eu promovo algumas aulas diferentes para motivar os alunos.

Qual o sentimento que os alunos da EJA lhe proporcionam quando você entra para lecionar nas salas da EJA? E quando você acaba de lecionar e vai para outra sala? (pensando) Vou com prazer e quando saio o sentimento é de dever cumprido.

Você escolhe a classe do EJA no início e no meio do ano, com qual objetivo? Prefere o EJA ou o ensino médio tradicional? Por quê?

Prefiro o EJA, pois eles têm mais vontade de aprender e são bem mais responsáveis.

Qual o perfil dos alunos da EJA de hoje?

Bom o perfil é do aluno trabalhador.

Diante disso como o professor deve proceder?

(sorriu) Devemos ter muita paciência, pois eles têm muitas dificuldades, não podemos dar uma palavra atravessada.

Teve alguma formação em serviço voltada para esta modalidade de ensino? Se você teve o que ela contribuiu para o exercício de sua função? Você teve alguma orientação técnica ou alguma orientação na escola voltada diretamente para a EJA?

Que eu me lembre nunca tive nenhuma orientação para o EJA.

As capacitações recebidas em serviço pelos professores do ensino médio noturno da EJA na sua escola, nos htps e reuniões pedagógicas, atende as necessidades pedagógicas, didáticas e curriculares da EJA?

Nos HTPCS tivemos conversas e orientações curtas e nada de material específico para trabalhar, apenas orientação de como proceder, como trabalhar com esses alunos.

Lembra de alguma coisa neste ano do que foi falado sobre o EJA?

Não me lembro de nada.

Vou terminando por aqui professor, muito obrigado!

De nada, eu que agradeço.

ENTREVISTA N°. 5 – PROFESSORA DE BIOLOGIA-08.12.2009

Há quantos anos é formada no ensino superior?

Sou formada há 27 anos

No ensino superior você teve alguma disciplina direcionada para a EJA?

(Pensativa) Não, não tive.

Após o término do Ensino superior realizou algum outro curso?

Sim, eu fiz uma pós em psico pedagogia.

Nessa pós teve alguma abordagem para a EJA?

Não (pensativa), não teve nenhuma abordagem para o EJA.

Há quanto tempo leciona na rede pública de ensino?

Leciono a 15 anos.

Como professora efetiva ou como OFA?

Lecionei como OFA por cinco anos e leciono como efetiva a 10 anos.

Em quantas escolas leciona?

Uma somente.

Em quais períodos leciona?

Manhã e noite.

Qual a sua jornada de trabalho?

A básica mais a carga suplementar, ou seja, 32 semanais.

Em quais séries da EJA você leciona ou lecionou neste ano de 2009?

Esse ano com o 1° e 2° termos

É o primeiro ano que você leciona para a EJA?

Está fazendo 10 anos que trabalho com o EJA.

Quais são suas condições de trabalho em relação aos recursos materiais, ou seja, você tem disponível todos os recursos para trabalhar com a sua disciplina no EJA?

Não (pensativa), nunca tive nenhum material específico para trabalhar com a EJA.

Trabalha com livro didático na EJA?

Utilizo livro didático, textos, filmes, documentários.

Utiliza algum outro tipo de livro, apostila, algum recurso para auxiliá-la?

Sim Revistas.

Utiliza alguns textos informativos, painés?

Sim, alguns painéis informativos.

Quais são suas dificuldades em relação aos alunos e aos outros professores?

Do EJA (pensativa) as dificuldades são com as palavras técnicas da Biologia... Na verdade o problema do EJA é a sua duração... o que facilitaria era se viesse algum material resumido para eles. As classes são muito heterogêneas... Eu até considero que as classes heterogêneas algumas vezes seja um fator facilitador, pois surgem mais questionamentos.

Quais funções você exerce na sala de aula e na escola que não seja lecionar?

(Pensativa) No caso, na sala, às vezes um pouco médica, psicóloga, mãe.

Você se sente bem fazendo isso?

Às vezes eu me sinto bem outras não... Depende da situação.

Lecionando na EJA você acredita que está preparando os alunos para que? Para o mercado do trabalho, para continuidade dos estudos ou para a cidadania?

Acredito que é mais para a vida, mas como eles vêm em busca do certificado também é para o trabalho né.

Você acredita que ele saindo daqui ele vai ter condições de se inserir no mercado de trabalho?

Não totalmente.

Para elaborar suas aulas, alguma vez você já recorreu à ajuda de professores de outras áreas?

Sim e me facilitou muito.

Você segue algum parâmetro para desenvolver os seus planos de ensino?

Os parâmetros curriculares nacionais.

Você já leu os PCNs na íntegra?

Já (pensativa), é, li na íntegra os Pcns!

Você conhece a legislação que ampara o EJA? Sabe o que é ENCCEJA? Conhece a proposta curricular da sua escola, o regimento?

Conheço e já li tanto o regimento como o projeto político, mas se me perguntar agora não saberá dizer tudo... A legislação que ampara o EJA e o ENCCEJA eu não sei... ENCCEJA acho que é ensino para os jovens e adultos que não tiveram oportunidade na idade certa.

A frequência de seus alunos no EJA é regular? Por qual motivo em seu modo de pensar, eles acabam se evadindo? Você promove alguma estratégia para que esses alunos não desistam?

Acontecem evasões... Eles acabam se evadindo por motivo maior de trabalho... E quando isso acontece (risos) não há estratégia que o professor faça que os mantenham na escola estudando.

Qual o sentimento que os alunos do EJA lhe proporcionam quando você entra para lecionar nas salas do EJA? E quando você acaba de lecionar e vai para outra sala?

“hummm” Quando estou chegando eu fico contente porque a maioria que está ali, “ééé” está interessada em aprender alguma coisa, de recuperar o tempo perdido. No final do ano a esperança que voltem e continuem os estudos ou se eles tiverem concluindo é que eles continuem estudando pesquisando, enfim, prossigam os estudos.

Você escolhe a classe do EJA no início e no meio do ano, com qual objetivo? Prefere o EJA ou o ensino médio tradicional? Por quê?

Prefiro o EJA e no noturno se eu pudesse ficaria somente com o EJA, porque é um pessoal mais interessado, adulto, responsável, não tem problema de disciplina (pensativa), perguntam com todas as dificuldades que possuem, ou seja, estão bem mais interessados em saber mais a fundo.

Diante disso qual o perfil dos alunos do EJA de hoje?

A maioria é para buscar uma certificação para o trabalho.

E como o professor deve proceder?

Ah, o professor dança conforme a música, se a classe é boa ele puxa se é fraca e desinteressada aí fica difícil.

Teve alguma formação em serviço voltada para esta modalidade de ensino? Se você teve o que ela contribuiu para o exercício de sua função? Você teve alguma orientação técnica, teve alguma orientação na escola voltada diretamente para a EJA?

Não (pensativa) orientação específica não.

As capacitações recebidas em serviço pelos professores do ensino médio noturno do EJA na sua escola, nos htps e reuniões pedagógicas, atende as necessidades pedagógicas, didáticas e curriculares do EJA?

Nos htps tivemos orientações de curta duração, pois nos htps os coordenadores mal conseguem fazer o necessário devido ao acúmulo de funções.

Lembra de alguma coisa neste ano do que foi falado sobre o EJA?

Não lembro.

Agradeço a professora de Biologia pela colaboração!

Quem agradece sou eu.

ENTREVISTA N°. 6 – PROFESSORA DE LÍNGUA PORTUGUESA-18.12.2009

Há quanto tempo é formada no ensino superior?

Sou formado há sete anos

No ensino superior você teve alguma disciplina direcionada para a EJA?

Não(pensativa), nenhuma.

Ao término do Ensino superior realizou algum outro curso?

Fiz pós-graduação em educação especial.

E nesta pós teve alguma orientação para a EJA?

(Pensativa) Não, não tive nada voltado para a EJA em minha pós.

Há quanto tempo leciona na rede pública de ensino?

Leciono a 10 anos na rede pública.

Como professora efetiva ou como OFA?

Mais ou menos cinco anos como OFA e cinco como efetiva.

Em quantas escolas leciona?

Duas escolas.

Em quais períodos leciona?

Nos três períodos... Um pouco em cada um.

Qual a sua jornada de trabalho?

Possuo jornada de 30 horas aulas semanais.

Em quais séries da EJA você leciona ou lecionou neste ano de 2009?

Este ano trabalhei com 1º, 2º e 3º termos do EJA.

É o primeiro ano que você leciona para a EJA?

Não... Leciono a quatro anos para o EJA.

Quais são suas condições de trabalho em relação aos recursos materiais, ou seja, você tem disponível todos os recursos para trabalhar com a sua disciplina no EJA?

Aprendi a trabalhar com o EJA com outra professora que já trabalhava. Essa professora passou um livro que ela seguia que na verdade é um resumo dos conteúdos e eu o utilizo, pois a escola não fornece nada, nenhum material específico para o EJA.

Trabalha com livro didático na EJA?

Sim, utilizo o meu livro didático.

Utiliza algum outro tipo de livro, apostila, algum recurso para auxiliá-la?

Dependendo da turma do EJA nós adotamos aquela apostila do IBEP... aquela que vinha para as escolas.

Utiliza alguns textos informativos, painés?

Não utilizo painés, apenas textos informativos de jornais e revistas.

Quais são suas dificuldades em relação aos alunos e aos outros professores?

É um pouco mais complicado trabalhar com o EJA, pois (respira fundo) muitos alunos estavam parados a tempo de estudar, mas a força de vontade deles acaba superando.

Em relação aos professores não tenho dificuldades.

Quais funções você exerce na sala de aula e na escola que não seja lecionar?

Um monte de funções (risos), psicóloga, orientadora, organizadora da sala, ajudante geral em festas.

Lecionando na EJA você acredita que está preparando os alunos para que? Para o mercado do trabalho, para continuidade dos estudos ou para a cidadania?

Acredito que para o mercado de trabalho, para concurso... Alguns têm condições de prestar alguns concursos.

Você acredita que ele saindo daqui ele vai ter condições de se inserir no mercado de trabalho?

(Pensando) Sim. Pois a maioria já está trabalhando, mas para um vestibular fica mais difícil.

Para elaborar suas aulas, alguma vez você já recorreu à ajuda de professores de outras áreas?

Sim. A gente pode interligar com a disciplina de artes com História e também com outras.

Você segue algum parâmetro para desenvolver os seus planos de ensino?

Sigo a apostila ou o livro que estou usando. Às vezes acrescento algum outro assunto, dependendo do andamento da sala... Utilizo o plano de aula e os pcns.

Você conhece a legislação que ampara o EJA?

Não conheço.

Sabe o que é ENCCEJA?

Não tenho nem idéia.

Conhece a proposta curricular da sua escola, o regimento?

A proposta e o regimento eu conheço, mas ainda não li totalmente na íntegra.

A frequência de seus alunos no EJA é regular?

A frequência é relativamente regular, poucos se evadem.

Por qual motivo em seu modo de pensar, eles acabam se evadindo? *O motivo principal da evasão é o trabalho em turnos, pois eles têm que trabalhar no turno da noite e abandonam a escola.*

Você promove alguma estratégia para que esses alunos não desistam?

(Pensativa) Muitas vezes desenvolvemos atividades motivacionais mas quando o motivo é trabalho não tem jeito.

Qual o sentimento que os alunos da EJA lhe proporcionam quando você entra para lecionar nas salas da EJA? Quando eu estou chegando para lecionar para o EJA eu me sinto feliz, pois é uma clientela que tem um objetivo traçado.

E quando você acaba de lecionar e vai para outra sala?

Bom, quando eu acabo de sair da sala eu sinto otimismo e esperança de que eles conseguirão atingir os seus objetivos.

Você escolhe a classe do EJA no início e no meio do ano, com qual objetivo? Prefere o EJA ou o ensino médio tradicional? Por quê?

Não tenho muita oportunidade de escolher mais prefiro bem mais o EJA pela responsabilidade dos alunos e pela maturidade também.

Qual o perfil dos alunos do EJA de hoje? Diante

Eles vêm em busca do diploma e possuem o perfil de um aluno trabalhador.

Diante disso como o professor deve proceder?

Bom (pensativa), o professor tem que saber um pouco de tudo.

Teve alguma formação em serviço voltada para esta modalidade de ensino? Se você teve o que ela contribuiu para o exercício de sua função? Você teve alguma orientação técnica, teve alguma orientação na escola voltada diretamente para a EJA?

(Pensativa) Não tive nada específico para o EJA.

As capacitações recebidas em serviço pelos professores do ensino médio noturno da EJA na sua escola, nos htpcs e reunião pedagógicas, atende as necessidades pedagógicas, didáticas e curriculares da EJA?

Nunca tive nada, apenas alguns comentários em HTPC.

Lembra de alguma coisa neste ano do que foi falado sobre o EJA?

Não me lembro de nada.

ENTREVISTA Nº. 7 – PROFESSOR DE FILOSOFIA -21.12.2009

Há quanto tempo é formado no ensino superior?

Uns (pensativo) 16 anos.

No ensino superior você teve alguma disciplina direcionada para a EJA?

No tempo que eu fiz a faculdade não tinha nenhuma disciplina voltada em relação ao EJA, pois na época não havia tanta divulgação e os adultos não tinham tanto acesso à escola... Inclusive na faculdade nós não tínhamos nem noção disso, nem os professores da faculdade não sabiam.

Ao término do Ensino superior realizou algum outro curso?

Não fiz, não tive oportunidade... O que eu fiz foi um curso pago do senai, quando começou a voltar a telessala onde nós recebíamos um diploma de 140 horas. Para

lecionar para o EJA naquela época deveríamos ter este certificado e levamos para a escola, quem não tivesse este certificado não poderia atuar para o EJA... Depois que eu me formei esse curso logo caiu essa lei, no ano seguinte já não precisava mais... Fiz o curso no ano de 1997... Neste curso eu aprendia como receber os alunos, como deveria ser a dinâmica das aulas respeitando o limite dos alunos... O estado exigia, mas não bancava o curso.

Há quanto tempo leciona na rede pública de ensino?

Leciono aproximadamente há 16 anos.

Como professor efetivo ou como OFA?

Como OFA.

Em quantas escolas leciona?

Três escolas.

Em quais períodos leciona?

Somente no noturno, pois trabalho em empresa no período da manhã e da tarde.

Qual a sua jornada de trabalho?

Jornada de 20 aulas semanais.

Em quais séries da EJA você leciona ou lecionou neste ano de 2009?

Com 1°, 2° e 3° termos.

É o primeiro ano que você leciona para a EJA?

Leciono a (pensativo) mais de 10 anos.

Quais são suas condições de trabalho em relação aos recursos materiais, ou seja, você tem disponível todos os recursos para trabalhar com a sua disciplina no EJA?

Nunca tive nenhum material voltado para o EJA, o material é somente o que eu tenho...

Parece que virá alguma coisa para o ano que vem.

Trabalha com livro didático na EJA?

Utilizo o meu próprio livro que é o mesmo usado no ensino médio normal. Eu procuro diminuir o conteúdo, colocando os temas mais necessários para o dia a dia deles.

Utiliza algum outro tipo de livro, apostila, algum recurso para auxiliá-la?

Sim, utilizo revistas, filmes.

Utiliza alguns textos informativos, painés?

Não.

Quais são suas dificuldades em relação aos alunos e aos outros professores?

Hoje a dificuldade maior é em relação à idade. O adulto muitas vezes é colocado junto aos jovens e acontecem problemas de relacionamentos devido à diferença de idade, aconteceu de ter alunos com 60 anos de idade e outros com 18 anos, ficando muito difícil. Em relação aos outros professores não tenho problema e o respeito é bem grande.

Quais funções você exerce na sala de aula e na escola que não seja lecionar?

A gente trabalha diversificada. Acontece algumas vezes de alunos virem pedir conselhos, contam as suas dificuldades. A gente faz com tanto carinho que às vezes a gente não percebe que estamos exercendo outras funções como pai, tio, psicólogo, não é verdade (risos)!

Lecionando na EJA você acredita que está preparando os alunos para que? Para o mercado do trabalho, para continuidade dos estudos ou para a cidadania?

Acredito que para o trabalho e para a cidadania.

Você acredita que ele saindo daqui ele vai ter condições de se inserir no mercado de trabalho?

Sim terá desde que continue estudando.

Para elaborar suas aulas, alguma vez você já recorreu à ajuda de professores de outras áreas?

Sim, entre nós sempre trocamos idéia sim.

Você segue algum parâmetro para desenvolver os seus planos de ensino?

Praticamente a gente trabalha o que é dado no ensino médio tradicional, no currículo, fazendo adaptações.

Você conhece a legislação que ampara a EJA?

Não (apreensivo). Infelizmente não.

Sabe o que é ENCCEJA?

Não sei o que é encceja (pensativo).

Conhece a proposta curricular da sua escola, o regimento?

A proposta em partes e o regimento eu conheço na íntegra.

A frequência de seus alunos na EJA é regular? Por qual motivo em seu modo de pensar, eles acabam se evadindo? Você promove alguma estratégia para que esses alunos não desistam?

Acontece a evasão... Às vezes as pessoas não encontram nas aulas o que eles esperavam, algumas vezes os professores pensam que estão dando aulas para o ensino médio da manhã e esquecem que os alunos têm muitas dificuldades, que eles não possuem um raciocínio rápido que nem os adolescentes... O professor tem que ter a consciência e saber que eles vem com muitas dificuldades e não adianta querer adiantar a matéria se tem que sempre retomar assuntos.

Qual o sentimento que os alunos da EJA lhe proporcionam quando você entra para lecionar nas salas da EJA? E quando você acaba de lecionar e vai para outra sala?
Bom, é muito gratificante, pois eles têm muito respeito e carinho pelos professores... Quando eu estou saindo da classe é um sentimento de serviço realizado.

Você escolhe a classe da EJA no início e no meio do ano, com qual objetivo? Prefere a EJA ou o ensino médio tradicional? Por quê?

(Apreensivo) Como profissional devemos estar preparados para tudo... Mas eu não tenho preferência não.

Qual o perfil dos alunos da EJA de hoje? Diante disso como o professor deve proceder?
Hoje o perfil é de pessoas carentes e necessitadas de aprendizagem e devemos ter uma grande sensibilidade e eles não vêm buscar só o diploma e sim utilizarão esses ensinamentos em suas vidas.

Teve alguma formação em serviço voltada para esta modalidade de ensino? Se você teve o que ela contribuiu para o exercício de sua função? Você teve alguma orientação técnica, teve alguma orientação na escola voltada diretamente para a EJA?

Não tive(pensativo)... Nenhuma... Tive que aprender na raça.

As capacitações recebidas em serviço pelos professores do ensino médio noturno da EJA na sua escola, nos htps e reunião pedagógicas, atende as necessidades pedagógicas, didáticas e curriculares da EJA?

Apenas tivemos algumas conversas rápidas nos HTPCs.

Lembra de alguma coisa neste ano do que foi falado sobre o EJA?

Não.

ENTREVISTA N°. 8 – PROFESSOR DE MATEMÁTICA -21.12.2009

Há quanto tempo é formado no ensino superior?

Há (pensando) aproximadamente 20 anos

No ensino superior você teve alguma disciplina direcionada para a EJA?

Não, nenhuma específica.

Ao término do Ensino superior realizou algum outro curso?

Bom, eu fiz uma pós-graduação em matemática de 360 horas voltada para o ensino da matemática no ensino superior e mestrado em educação...

Nesses cursos teve alguma orientação para o EJA?

Não (pensando), não tive nenhuma informação voltada para a EJA nesses cursos.

Há quanto tempo leciona na rede pública de ensino?

Vinte anos na rede pública,

Como efetivo ou como OFA?

Meio a meio... São 10 anos como OFA e 10 anos como efetivo.

Em quantas escolas leciona?

Uma escola da rede estadual, mas acumulo com um cargo de diretor na rede pública de Sorocaba.

Em quais períodos leciona?

Bom, durante o dia trabalho como diretor no município e à noite como professor no estado.

Qual a sua jornada de trabalho?

Jornada de 40 horas relógio no municipal e 20 horas aula no estadual.

Em quais séries da EJA você leciona ou lecionou neste ano de 2009?

Neste ano trabalho com o 1° termo e com o 2° termo, mas já trabalhei com todo o ensino da EJA tanto fundamental ciclo II como o ensino médio.

Há quantos anos você leciona para a EJA?

Faz (pensativo) aproximadamente oito anos que leciono para a EJA.

Quais são suas condições de trabalho em relação aos recursos materiais, ou seja, você tem disponível todos os recursos para trabalhar com a sua disciplina na EJA?

O governo não manda nada, mas há uma expectativa que para o ano de 2010 chegue alguma coisa.

Trabalha com livro didático na EJA?

Nesta modalidade de ensino, como o tempo é escasso a gente faz uma condensação dos conteúdos, a gente usa o mesmo livro do ensino regular só que condensando os conteúdos devido ao tempo.

Utiliza algum outro tipo de livro, apostila, algum recurso para auxiliá-lo?

Não utilizo.

Utiliza alguns textos informativos, painés?

Não.

Quais são suas dificuldades em relação aos alunos e aos outros professores?

Bom, a principal dificuldade dos alunos é por eles terem parado de estudar, então falta pré-requisito, porque matemática sempre tem que voltar no pré-requisito então ele tem essa dificuldade de contas relativamente simples... O relacionamento dos alunos com os professores é muito bom... Entre os professores também.

Quais funções você exerce na sala de aula e na escola que não seja lecionar?

(Apreensivo) Algumas vezes exercemos funções de psicólogo, pai, administrador de conflitos. E em outras auxiliamos a escola em eventos e festas.

Lecionando na EJA você acredita que está preparando os alunos para que? Para o mercado do trabalho, para continuidade dos estudos ou para a cidadania?

Principalmente para o mercado de trabalho.

Você acredita que ele saindo daqui ele vai ter condições de se inserir no mercado de trabalho?

Totalmente não. Eles terão que se aperfeiçoar.

Para elaborar suas aulas, alguma vez você já recorreu à ajuda de professores de outras áreas?

No começo de minha carreira sim. Agora não mais.

Você segue algum parâmetro para desenvolver os seus planos de ensino?

Na verdade eu sigo o currículo do estado de São Paulo que é utilizado no ensino regular, mas de forma resumida para o EJA, nunca se esquecendo dos pcns.

Você conhece a legislação que ampara a EJA? Sabe o que é ENCCEJA? Conhece a proposta curricular da sua escola, o regimento?

Um pouco... O encceja é o exame certificação para a educação de jovens e adultos... Conheço na íntegra a proposta e o regimento da escola.

A frequência de seus alunos na EJA é regular? Você promove alguma estratégia para que esses alunos não desistam?

Bom, a frequência é relativamente regular.

Por qual motivo em seu modo de pensar, eles acabam se evadindo?

Os maiores motivos são o trabalho e os filhos.

Você promove alguma estratégia para que esses alunos não desistam?

Na verdade o professor deve ter uma sensibilidade maior com essa modalidade para não assustar os alunos.

Qual o sentimento que os alunos da EJA lhe proporcionam quando você entra para lecionar nas salas da EJA? E quando você acaba de lecionar e vai para outra sala?

Quando estou chegando para lecionar para a EJA tenho muita felicidade e quando acabo de sair, sentimento de dever cumprido.

Você escolhe a classe da EJA no início e no meio do ano, com qual objetivo?

Prefere a EJA ou o ensino médio tradicional? Por quê?

Prefiro as classes da EJA devido à maturidade dos alunos e a vontade de aprender.

Qual o perfil dos alunos da EJA de hoje? Diante disso como o professor deve proceder? O perfil é de alunos trabalhadores que querem algo na vida... O professor deve ter uma atenção redobrada para esta modalidade procurando sempre incentivá-los.

Teve alguma formação em serviço voltada para esta modalidade de ensino? Se você teve o que ela contribuiu para o exercício de sua função? Você teve alguma orientação técnica, teve alguma orientação na escola voltada diretamente para o EJA?

(Pensativo) Não tive nenhuma orientação em serviço para esta modalidade de ensino, nem cursos, nem orientações em oficinas pedagógicas, nada.

As capacitações recebidas em serviço pelos professores do ensino médio noturno da EJA na sua escola, nos htpcs e reuniões pedagógicas, atende as necessidades pedagógicas, didáticas e curriculares da EJA?

Nos HTPCS tivemos apenas algumas orientações de curta duração nada muito produtivas.

Lembra de alguma coisa neste ano do que foi falado sobre o EJA?

Nada