

## Investigando o Impacto da Formação Docente na Aprendizagem dos Alunos do PROEJA

Rosicleide Maria da Silva Ribeiro<sup>1</sup>

Gercivania Gomes da Silva<sup>2</sup>

### RESUMO

O histórico da Educação de Jovens e Adultos (EJA) no Brasil varia de acordo com o cenário político do país, e as estratégias governamentais que regem essa modalidade de ensino revelam-se inadequadas e superficiais quando contrastadas com as diretrizes educativas do ensino regular, dificultando a reintegração de indivíduos jovens e adultos ao ambiente escolar. Considerando os entraves enfrentados por essa modalidade de ensino e conscientes da sua importância social, o presente trabalho teve como objetivo analisar a formação dos professores que lecionaram na turma de edificações PROEJA 2018.2 do Instituto Federal do Sertão Pernambucano Campus Salgueiro ao longo de todo o curso, verificando a influência que a formação e os projetos trabalhados por esses docentes tiveram no desempenho da mencionada turma. Para conhecermos sobre a formação e os projetos desenvolvidos pelos docentes, lançou-se mão de consultas à Plataforma Lattes e a análise do desempenho da turma estudada foi realizada com base nos registros contidos no sistema de gestão acadêmica do campus. A partir dessa análise, verificou-se que apenas um pequeno número de professores com formação específica e/ou pesquisa na área da EJA atuou na turma estudada. Essa quantidade limitada foi insuficiente para uma análise precisa de como a formação do professor pode afetar a evolução dos alunos. Contudo, a partir deste resultado e da ausência de menção nos documentos institucionais sobre a necessidade de docentes capacitados na EJA, enfatiza-se ainda mais a relevância do desenvolvimento de projetos similares sobre os profissionais que carregam a missão de trazer educação integral aos cidadãos que não tiveram esta oportunidade quando na idade considerada como ideal.

**Palavras-chave:** Formação docente; PROEJA; Evolução da aprendizagem.

### INTRODUÇÃO

Sabe-se que a trajetória da educação de jovens e adultos (EJA) no Brasil é permeada por avanços e retrocessos dependendo do governo e da situação política e econômica que o país vivia.

Pouel et al (2017), traz em seu artigo uma arena de tensões: a história da EJA ao PROEJA - que a partir de 1920 deu-se início a um momento favorável para uma reflexão acerca da escolarização de jovens e adultos devido ao movimento dos educadores e da população em prol da ampliação do número de escolas e da melhoria da qualidade da educação e que o cenário industrial introduzido no Brasil na década de 30 passou a exigir mão de obra especializada, sendo assim necessário o investimento em políticas educacionais.

A Constituição Federal Brasileira de 1934 dispunha que a educação é um direito de todos, apesar disso, ainda não havia a sistematização da escolarização de jovens e adultos e nem políticas públicas que viabilizassem esse ensino.

<sup>1</sup> Graduada do Curso de Licenciatura em Física do IFSertaoPE, [rosicleide.ribeiro@aluno.ifsertao-pe.edu.br](mailto:rosicleide.ribeiro@aluno.ifsertao-pe.edu.br);

<sup>2</sup> Mestrado Profissional em Educação Profissional e Tecnológica; Técnica de Assuntos Educacionais do IFSertaoPE, [gercivania.gomes@ifsertao-pe.edu.br](mailto:gercivania.gomes@ifsertao-pe.edu.br).

Paulo Freire, grande educador, é referência para este campo de estudo, pois propunha uma formação de pessoas críticas e participativas voltadas para a transformação social. Com a implantação dos governos militares as ideias de Paulo Freire foram perdendo forças e sendo consideradas perigosas. Paulo Freire acabou sendo exilado do país. Em 1967 foi criado o Mobral, Movimento Brasileiro de Alfabetização para tentar minimizar os altos índices de analfabetismo. Para Aranha (apud POUBEL et al, 2017, p.130), o Mobral utilizava o programa de Paulo Freire, porém esvaziado do conteúdo ideológico por ter sido considerado subversivo. Havia, pois, “[...]uma adulteração indevida do método, impensável sem o processo de conscientização”.

O Mobral tinha como objetivo principal atender os objetivos políticos do governo e a necessidade do mercado de criar mão de obra barata. Em 1985, após a verificação da ineficiência do programa, este foi substituído pela Fundação EDUCAR (Fundação Nacional para Educação de Jovens e Adultos).

Por meio da Lei 5692/71 o Ensino Supletivo no Brasil foi regulamentado, trazendo a educação de jovens e adultos como um capítulo próprio, apresentando como diferencial a aceleração dos estudos, já que o tempo estipulado para a conclusão de um grau de ensino era, no mínimo, a metade do tempo previsto para o sistema regular. Apesar de esta legislação definir como obrigatória a oferta pública do ensino do primeiro grau, esta limitava-se às crianças e adolescentes na faixa de 7 a 14 anos.

A Constituição Federal de 1988 trouxe em seu artigo 208 a garantia do direito à educação básica também para os jovens e adultos.

Art.208. O dever do Estado com a educação será efetivado mediante a garantia de: ensino fundamental obrigatório e gratuito, inclusive para os que a ele não tiveram acesso na idade própria; progressiva extensão da obrigatoriedade e gratuidade ao ensino médio (Redação dada pela Emenda Constitucional nº 14, 1996); educação básica obrigatória e gratuita dos 4 aos 17 anos de idade, assegurada inclusive sua oferta gratuita para todos os que a ela não tiveram acesso na idade própria; (Redação dada pela Emenda Constitucional nº 59, 2009)

A Conferência Mundial de Educação para Todos realizada em Jomtien, na Tailândia, no ano de 1990 trouxe como resultado o comprometimento dos 155 países participantes, entre eles o Brasil, de assegurar uma educação básica de qualidade a crianças, jovens e adultos. Com a finalidade de cumprir a declaração assinada em Jomtien o governo de Fernando Collor de Melo efetivou algumas ações, entre elas o Plano Nacional de Alfabetização e Cidadania (PNAC) que acabou por extinguir a Fundação EDUCAR.

A Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB), Lei nº 9394/96 substituiu a denominação Ensino Supletivo por Educação de Jovens e Adultos (EJA), que passa a ser uma modalidade de ensino representando significativo avanço para esse público no país.

No ano seguinte, em Hamburgo na Alemanha, realizou-se a V CONFITEA (Conferência Internacional sobre Educação de Adultos) que adota essa modalidade de ensino compreendendo os processos formais e informais de aprendizagem desenvolvidos ao longo da vida.

A efetivação da Educação de Jovens e Adultos como Modalidade de Ensino deu-se a partir da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional Lei nº 9394/96 bem como a integração dessa Modalidade de Ensino com a Educação Profissional através do Decreto nº 5.478/2005. Após um ano de vigência tal decreto foi substituído pelo Decreto nº 5.840/2006, que instituiu no âmbito federal o Programa Nacional de Integração da Educação Profissional com a Educação Básica na Modalidade da Educação de Jovens e Adultos, PROEJA.

O histórico da Educação Profissional no Brasil é de separação, onde os filhos do pobre, os desvalidos de fortuna, ingressavam no Ensino Profissional para que estivessem aptos a entrarem logo em seguida no mercado de trabalho, visto a sua necessidade de ajudarem na manutenção e sustento da família. Já a elite, por sua vez, colocava seus filhos a fazerem o Ensino Médio de formação geral, tendo assim, condições de entrarem em uma faculdade e darem seguimento a seus estudos.

O Decreto nº 5.154/2004, que regulamentava a educação profissional no país, já trazia a possibilidade de formação geral integrada à educação profissional, ou seja, a formação do cidadão envolvendo todos os aspectos: culturais, científicos e do trabalho como princípio educativo, contrariando a concepção de formação do cidadão apenas para o saber fazer, por isso, rompe com a dualidade histórica da educação nacional.

Nas concepções do PROEJA existentes no Documento-base de 2007 diz que o programa deve ter a capacidade de proporcionar educação básica sólida, em vínculo estreito com a formação profissional, ou seja, a formação integral do educando. Por isso, o professor da EJA não pode desconsiderar as necessidades de aprendizagem do aluno, posto que este já possui experiências pessoais e profissionais que devem ser levadas em conta pelos profissionais que atuam nesta modalidade.

O 5º princípio do Documento-base do PROEJA fala da pesquisa como fundamento da formação, portanto, se faz necessário pesquisar sobre o contexto de vida e trabalho não só dos alunos, como também dos professores da EJA, pois só assim poderemos mudar de forma positiva a realidade desses atores. Porém, Segundo Costa (2016, p.14), somente a partir dos anos 1990 a figura do professor passa a ser foco investigado nas pesquisas, pois até meados do

século XX estas se detinham em analisar e estudar os cursos de formação de professores. “Nesse sentido, ocorre a mudança no eixo de como formar professores para como esse sujeito se formou professor”. Ainda de acordo com a autora, as investigações acerca da formação dos professores que atuam no Ensino Médio e na Educação Profissional ainda são em número muito pequeno.

## **METODOLOGIA**

Este estudo foi conduzido no Instituto Federal do Sertão Pernambucano, campus Salgueiro, com foco nos professores e estudantes de uma turma que ingressou no curso de Edificações pelo PROEJA no segundo semestre de 2018 e concluiu em 2022.2. Apesar do curso analisado ter oito períodos, nessa análise consideramos nove, pois umas das disciplinas que compõem a grade curricular do curso só foi vista pela turma em 2022.2. Inicialmente, buscamos identificar se algum dos professores possuía formação na área da Educação de Jovens e Adultos (EJA) por meio da análise dos currículos Lattes dos docentes que ministraram aulas para a turma em questão.

Para uma organização eficiente, os dados obtidos foram registrados em planilhas do Excel para cada semestre, incluindo informações como os nomes dos professores, as disciplinas que lecionaram, a formação inicial e, quando aplicável, formação complementar, além de pesquisa ou experiência profissional na área da EJA.

Simultaneamente, com o objetivo de avaliar o desempenho da turma em cada disciplina, realizamos a coleta de dados disponíveis nos registros do sistema de gestão acadêmica do campus. Esses registros abrangem o desempenho dos alunos ao longo de todo o curso. Além disso, elaboramos uma planilha relacionando a formação dos professores com o desempenho da turma em suas respectivas disciplinas, seguida pela representação gráfica e análise dos dados obtidos.

## **REFERENCIAL TEÓRICO**

Sob a concepção da escola como um espaço privilegiado de produção e reprodução de conhecimentos, se faz necessário proporcionar aos sujeitos das várias faixas etárias uma educação que lhes dê oportunidade de exercer a cidadania de forma crítica sendo respeitadas suas dimensões sociais, culturais, econômicas e cognitivas.

Este trabalho, por ser uma investigação que circula ao redor da formação do professor bem como da educação de jovens e adultos, traz como fontes bibliográficas as produções dos

pesquisadores Dante Henrique Moura, Maria Adélia da Costa, Francisco das Chagas Silva Souza, Vivianne Souza de Oliveira Nascimento bem como outros pesquisadores que se debruçam sobre a temática em questão.

Segundo Souza e Nascimento (2013) a expansão da rede de Educação Profissional e Tecnológica (EPT) tem sido um dos maiores destaques da política educacional na última década, tendo, esse ensino, seu foco voltado à justiça social, à equidade e à geração de novas tecnologias, além de servir de suporte aos arranjos produtivos locais. Por tanto, se há uma expansão na oferta de vagas e cursos oferecidos logo, cresce também a demanda por docentes para atuarem com esse público.

Temos, portanto uma nova instituição, um novo currículo, um novo projeto político-pedagógico e com um quadro de servidores jamais imaginado há algumas décadas. Essa realidade é alvissareira não podemos negar, mas em meio ao deslumbramento, esquecemo-nos de que uma boa parte desses milhares de docentes dos IFs, senão a maioria deles, não tem um curso de formação profissional para área da educação. São bacharéis graduados nas engenharias, em Direito, em Arquitetura, em Administração, dentre outras áreas. Muitos desses docentes nunca participaram de eventos ou cursos que oferecessem subsídios para as suas ações como docentes. (SOUZA E NASCIMENTO 2013, p.411-412)

Isso posto, apresentamos uma tentativa de reflexão acerca do exercício da docência por profissionais que tiveram uma formação mais generalista que não tinham a intenção de formá-los professores e o impacto que isto pode trazer ao desenvolvimento da aprendizagem dos estudantes e aos fundamentos de uma educação emancipatória, sobretudo do público da EJA, que em sua grande maioria traz uma história de cerceamento de acesso à educação básica e a uma formação profissional de qualidade. Importante se faz destacar que não se pretende aqui culpabilizar o docente ou as instituições de ensino por terem em seus quadros permanentes profissionais sem formações específicas para trabalharem com determinado público. Pretendemos, na realidade, fazer uma reflexão sobre a função social da docência. Buscaremos refletir se tais professores estão preparados para formarem cidadãos numa concepção de homem diferente da requerida pela lógica da globalização econômica. Nas palavras de Moura (2008, p. 26-27)

[...] de forma que os processos educativos estruturados a partir desse referencial deverão contribuir para a formação de cidadãos emancipados capazes de participar politicamente como sujeitos nas esferas pública e privada, em função de transformações que apontem na direção de melhorias coletivas e, portanto, de uma sociedade justa.

Portanto, o PROEJA trata-se de um processo de formação humana acima de tudo. Um processo emancipatório de educação que objetiva contribuir para a mudança social dos indivíduos que a ela pertencem. Deste modo, nada é mais coerente que pensar os profissionais desta modalidade como sujeitos também de direitos a uma formação “capaz de dialogar com a

tríade Educação, Trabalho e Sociedade” (COSTA, 2016. p. 18), indo muito além da alternância dos governos, tendo políticas de valorização profissional, inclusive com previsão orçamentária para tal fim.

## RESULTADOS E DISCUSSÃO

Os estudos realizados durante o desenvolvimento do projeto apontam que 31 professores lecionaram na turma estudada no decorrer de todo o curso. Através da análise do Currículo Lattes desses docentes observamos que uma quantidade muito pequena de professores possuía alguma formação na área da EJA. Constatou-se que apenas sete (23%) professores possuíam alguma formação e/ou desenvolveu algum trabalho, em que dois professores (19,3%) desenvolveu pesquisa ou trabalho na área da EJA e seis professores (6,4%) possuíam formação complementar na área.

**Tabela 1. Disciplinas ministradas por professores com formação para Educação de Jovens e Adultos ou com trabalhos na área**

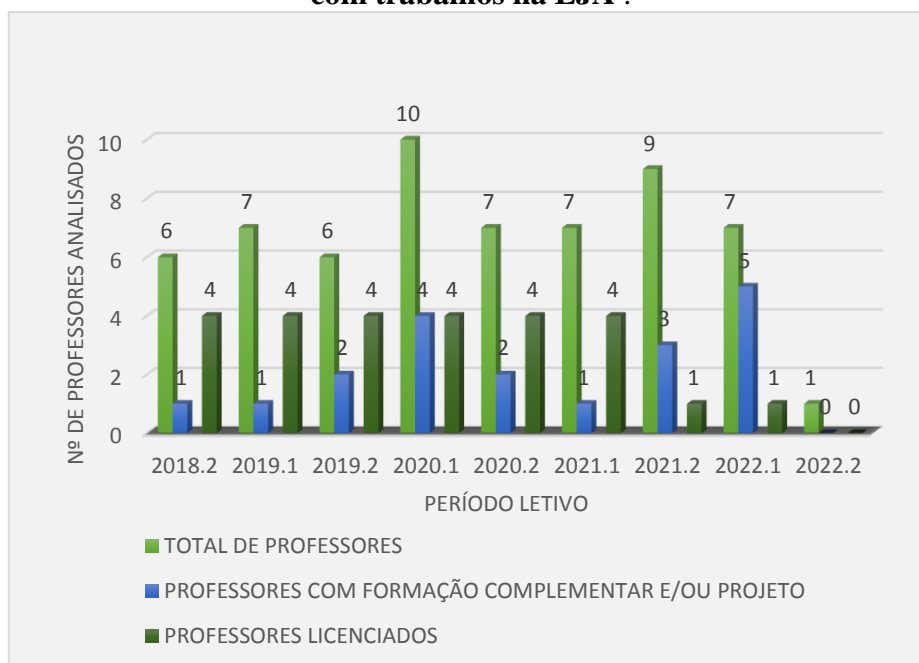
DISCIPLINA	SEMESTRE DE OFERTA
FISICA I	2018.2
DESENHO TECNICO	2019.1
DESENHO DE ARQUITETURA I	2019.2
LÍNGUA PORTUGUESA III	2019.2
DESENHO E ARQUITETURA II	2020.1
DESENHO URBANISTICO	2020.1
MATERIAIS DE CONSTRUÇÃO I	2020.1
DESENHO URBANISTICO	2020.2
MECANICA DOS SOLOS I	2020.2
MECANICA DOS SOLOS II	2021.1
PLANEJAMENTO E CONTROLE DE OBRAS I	2021.2
PLANEJAMENTO E CONTROLE DE OBRAS II	2021.2
PRÁTICA PROFISSIONAL I	2021.2
TECNOLOGIA DA CONSTRUÇÃO I	2022.1
INSTALAÇÕES ELÉTRICAS	2022.1

MATERIAIS DE CONSTRUÇÃO III	2022.1
ORIENTAÇÃO PARA ESTÁGIO PRÁTICA PROFISSIONAL II	2022.1
COMPUTAÇÃO GRÁFICA	2022.1

Fonte: Própria autora.

Verificamos que desses 31 docentes, 17 possuíam licenciatura e como podemos observar no Gráfico 1, os alunos do curso técnico em edificações tiveram poucos professores licenciados durante todo o curso.

**Gráfico 1: Comparação gráfica entre professores licenciados, não licenciados e com trabalhos na EJA .**



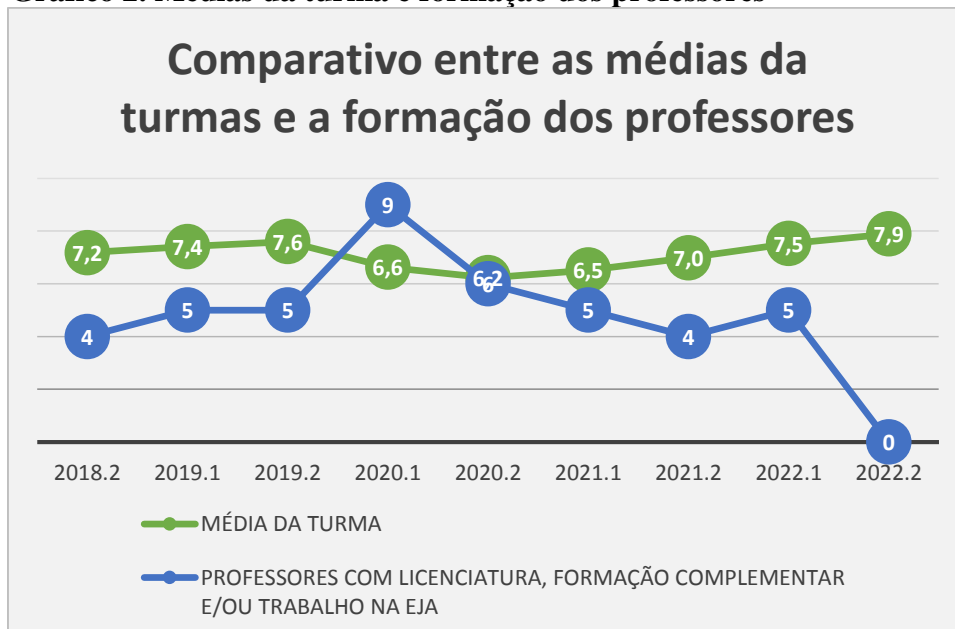
Fonte: Própria autora.

Ao analisarmos as médias da turma por componente curricular, notamos que a menor média ocorreu no período de 2020.2, especificamente na disciplina de Língua Portuguesa V, onde a média foi de aproximadamente 3,3. Nesse caso, é relevante destacar que o professor responsável não possuía licenciatura e não havia desenvolvido atividades na Educação de Jovens e Adultos (EJA). Ao examinarmos as médias da turma ao longo dos períodos, observamos que o quinto período (2020.2) registrou a média geral mais baixa, aproximadamente 6,2 e em seguida, o sexto período (2021.1) apresentou uma média ligeiramente superior, atingindo 6,5. Essas análises ressaltam a influência significativa de



diversos fatores, incluindo a formação dos professores e o desempenho nas disciplinas específicas, na média geral da turma.

**Gráfico 2. Médias da turma e formação dos professores**



Fonte: Própria autora.

Ao analisarmos o gráfico 2, não identificamos um padrão consistente em relação à quantidade de professores licenciados, com formação complementar e/ou experiência na Educação de Jovens e Adultos (EJA) em comparação com as médias das turmas em cada semestre. Notamos que, apesar do professor que lecionou em 2022.2 não ser licenciado e nem ter desenvolvido algum trabalho na área da EJA, a nota média da turma foi de 7,9, ficando em primeiro lugar em comparação as médias obtidas nos outros períodos. A segunda maior média, de 7,6, foi registrada no terceiro período, no qual cinco dos professores que lecionaram eram licenciados e/ou tinham experiência na área da EJA. Por outro lado, no semestre 2020.1, quando houve a presença de um maior número de professores licenciados e/ou com formação complementar, a turma obteve a segunda média mais baixa, evidenciando uma dinâmica complexa entre a formação dos professores e o desempenho médio da turma.

## CONSIDERAÇÕES FINAIS

A partir dos resultados obtidos, observamos que, apesar dos avanços nas políticas públicas que orientam a Educação de Jovens e Adultos (EJA), há ainda consideráveis preocupações a serem abordadas. Dada a importância vital da EJA na sociedade brasileira, com



suas peculiaridades distintas, torna-se importante destacar a necessidade de professores devidamente capacitados e preparados para lecionar, levando em consideração as particularidades desse grupo específico.

Durante a análise, constatou-se que, dos 31 professores que ministraram disciplinas para a turma em questão, apenas dois possuíam alguma formação em EJA, enquanto apenas seis detinham alguma licenciatura. Essa escassa representatividade não é suficiente para conduzir uma análise abrangente sobre como a formação (ou ausência dela) na área pode influenciar o desenvolvimento dos alunos. É relevante enfatizar que não estamos afirmando a inexistência de professores com formação voltada para o ensino de jovens e adultos no campus, mas sim que, caso existam, não estão atuando com esse público.

A presente investigação não solucionou a maioria de nossas indagações; ao contrário, suscitou outras questões relacionadas às lacunas na formação dos docentes que lidam com jovens e adultos na instituição. Esse cenário motivou as pesquisadoras a considerarem a realização de um estudo mais abrangente e aprofundado, buscando compreender melhor quem são os docentes encarregados de proporcionar educação integral aos cidadãos que não tiveram essa oportunidade na idade considerada ideal.

## REFERÊNCIAS

ALVES, Caroline Diniz Nóbrega. Da formação inicial à continuada para a EJA: desafios e implicações para a prática docente. 2018. 130f. Dissertação (Programa de Pós-Graduação Profissional em Formação de Professores - PPGPPF) - Universidade Estadual da Paraíba, Campina Grande - PB.

BRASIL. Constituição, 1934. Disponível em [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/constituicao/constituicao34.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicao34.htm). Acesso em: 12/10/2023

\_\_\_\_\_. Lei nº 5.379 de 15 de dezembro de 1967. Disponível em <https://www2.camara.leg.br/legin/fed/lei/1960-1969/lei-5379-15-dezembro-1967-359071-publicacaooriginal-1-pl.html>. Acesso em: 14/10/2023

BRASIL. Lei nº 5.692 de 11 de agosto de 1971. Disponível em [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/leis/L5692.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/L5692.htm). Acesso em: 13/10/2023

\_\_\_\_\_. Decreto nº 99.519 de 11 de setembro de 1990. Disponível em [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/decreto/1990-1994/D99519.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/decreto/1990-1994/D99519.htm). Acesso em: 14/10/2023

\_\_\_\_\_. Decreto nº 5.840 de 13 de julho de 2006. Disponível em <[http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/\\_Ato2004-2006/2006/Decreto/D5840.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2004-2006/2006/Decreto/D5840.htm)> Acesso em: 14/10/2023

\_\_\_\_\_. Decreto nº 5.154 de 23 de julho de 2004. Disponível em <[http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/\\_ato2004-2006/2004/decreto/d5154.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2004-2006/2004/decreto/d5154.htm)> Acesso em: 12/10/2023

\_\_\_\_\_. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Profissional e Tecnológica. Educação Profissional Técnica de Nível Médio Integrada ao Ensino Médio. Documento Base. Brasília, 2007.

CARBONE, Solange Aparecida Beletato. Dificuldades de aprendizagem na educação de jovens e adultos: uma reflexão com alfabetizadores da EJA. 2013. 38 f. Trabalho de Conclusão de Curso (Especialização) – Universidade Tecnológica Federal do Paraná, Medianeira, 2013.

COSTA, Maria Adélia da. Políticas de formação docente para a educação profissional: realidade ou utopia?. 1. ed. Curitiba: Appris, 2016

DI PIERRO, M. C. Luta Social e reconhecimento jurídico do direito humano dos jovens e adultos à educação. Educação. Santa Maria, v. 33, n. 3, p. 395-410, 2008. Disponível em: <http://www.ufsm/revistaeducacao>.

FERREIRA, Maria de Fátima de Andrade. SABERES PEDAGÓGICOS E DESEMPENHO DO ALUNO NA EJA. COLÓQUIO DO MUSEU PEDAGÓGICO, v. v.9, p. 3007-3020, 2011.

GIL, Antônio Carlos. Métodos e Técnicas de Pesquisa Social. 6. ed. Atlas. São Paulo: 2012

INSTITUTO NACIONAL DE ESTUDOS E PESQUISAS EDUCACIONAIS ANÍSIO TEIXEIRA (INEP). Censo Escolar, 2018. Brasília: MEC, 2018. Disponível em: <http://portal.inep.gov.br/censo-escolar>. Acesso em 02/12/2023

INSTITUTO FEDERAL DO SERTÃO PERNAMBUCANO. [Site institucional]. Disponível em: <https://www.ifsertao-pe.edu.br/>. Acesso em: 17/09/2023

MOURA, Dante Henrique. A formação de docentes para a educação profissional e tecnológica. Revista brasileira da educação profissional e tecnológica. V1, n. 1. p. 23-38. 2008

\_\_\_\_\_. Trabalho e Formação Docente na Educação Profissional. Curitiba: Instituto Federal do Paraná, 2014. - (Coleção formação pedagógica; v. 3).

PLATAFORMA NILO PEÇANHA. Disponível em: < <https://www.gov.br/mec/pt-br/pnp> > Acesso em: 24/11/2023

Poubel, C.M. de S., Pinho, L. G., & Carmo, G. T. do. Uma arena de tensões: a história da EJA ao PROEJA. Cadernos de História da Educação. v.16, n.1, p. 125140; 2017



SILVA, P. G. F.. O PROFESSOR E O PROCESSO DE ENSINOAPRENDIZAGEM EM EJA: PERSPECTIVAS E DESAFIOS. In: VII Congresso Nacional de Educação (CONEDUemCasa), 2020, Campina Grande. Anais VII CONEDU - Edição Online, 2020.

SOUZA, Francisco das Chagas Silva; NASCIMENTO, Vivianne Souza de Oliveira. Bacharéis professores: um perfil docente em expansão na rede federal de educação profissional e tecnológica. In: MOURA, Dante Henrique (Org.) Produção de conhecimento, políticas públicas de formação docente em educação profissional. 1. ed. Campinas: Mercado das Letras. 2013. p. 409-434.

VENTURA, J. A EJA e os desafios da formação docente nas licenciaturas. Revista da FAEEDBA – Educação e Contemporaneidade, Salvador, v. 21, n. 37, p. 71-82, jan./jun. 2012.