



Formação docente em EaD voltada ao Programa Nacional de Integração da Educação Profissional com a Educação Básica, na modalidade de jovens e adultos (PROEJA)

Jadson de Jesus Santos¹

Phellipe Cunha da Silva²

RESUMO

Este artigo faz uma abordagem bibliográfica e legal acerca da formação docente voltada ao Programa Nacional de Integração da Educação Profissional com a Educação Básica, na Modalidade de Jovens e Adultos (PROEJA) dentro da Educação a Distância. Desse modo, o objetivo geral foi abordar a formação docente no âmbito da Educação a Distância voltada ao PROEJA em seus aspectos conceituais e legais. Para isso, foi utilizada a bibliometria como metodologia de pesquisa a fim de possibilitar a análise de parte do conjunto de publicações relacionadas à temática no Brasil. Ao mesmo tempo, foram elencadas as características principais da EaD no Brasil e quais os papéis de cada um dos atores envolvidos. Percebe-se dessa maneira que a ligação entre prática-teoria-prática é essencial para que seja possível a dinamização e aprofundamento do conhecimento no processo de formação.

Palavras-chave: Educação. Ensino Básico. Formação Docente.

¹ jadsongeo@gmail.com – Secretaria de Estado da Educação, Ciência e Tecnologia da Paraíba (SEECT-PB)

² phellipecunha@hotmail.com – Secretaria de Estado da Educação, Ciência e Tecnologia da Paraíba (SEECT-PB)



Teaching training in distance education on the National Program for the integration of Professional Education with Basic Education, in youth and adult's mode

ABSTRACT

This paper makes a bibliographic and legal approach about the teacher formation turned to the National Program of Integration of Professional Education with Basic Education, in the Modality of Youth and Adults (PROEJA) within the Distance Education. Thus, the general objective was to address teacher education in the context of Distance Education focused on PROEJA in its conceptual and legal aspects. For this, bibliometrics was used as a research methodology in order to enable the analysis of part of the set of publications related to the theme in Brazil. At the same time, the main characteristics of distance education in Brazil and the roles of each of the actors involved were listed. It is perceived in this way that the connection between practice-theory-practice is essential for the dynamization and deepening of knowledge in the training process to be possible.

Keywords: *Education. Basic education. Teacher Education.*

1 INTRODUÇÃO

A Educação a Distância (EaD) traz propostas de inovação que demandam adaptações devido à complexidade e observações que favorecem incertezas e desafios pela preocupação com critérios de qualidade e equidade. Esse tipo de ensino surgiu da necessidade do preparo cultural e profissional de diversas pessoas que, por motivo de distância ou tempo, não conseguiram frequentar escolas regulares e presenciais.

Para que ocorra o alcance dos objetivos direcionados à formação docente, na EaD é preciso ir além da adoção de uma prática interdisciplinar que transcenda os limites disciplinares e conceituais do conhecimento. É preciso inserir diversos conteúdos para serem trabalhados com essa recomendação. Além disso, é possível trabalhar em conjunto com a história de cada lugar para entender o processo de formação territorial e/ou econômico, por exemplo.

Faz-se necessário, também, incorporar no cotidiano educacional as novas Tecnologias da Comunicação e da Informação (TICs). Dessa forma, podemos compreender as TICs como instrumentos que possibilitam ir além da comunicação presencial, numa interação remota onde se pode trabalhar a partir de diversos locais por meio das interações entre professor-aluno e aluno-aluno.

As mudanças que ocorrem nas relações humanas estão cada vez mais diversificadas e rápidas, influenciadas principalmente pelo uso das tecnologias que surgem e modificam-se continuamente. É preciso usar desses artifícios a favor de uma educação inclusiva e atrativa para que todos possam inserir-se como autores da própria história e, desse modo, produzir as novas políticas, os novos mecanismos de produção e, principalmente, disseminar o conhecimento adquirido.

Isso é fundamental para que os educadores tenham em si a percepção do mundo como um conjunto de acontecimentos que sofrem interferências em diversos aspectos, desde o local, próximo de nós, até o global. Assim pode-se compreender o quão fundamental é o papel dos docentes diante da formação desses acontecimentos.

Ao levar em consideração todas as variantes existentes na formação docente para o Ensino Básico, deve-se buscar formas de inserção de conhecimento em aulas a partir de uma linguagem voltada ao público específico, adaptando a linguagem a fim de que os mesmos consigam compreender sobre os conteúdos debatidos em aula. Assim, corroborando com a ideia de Travaglia (2009, p. 23) ao considerar que “a linguagem é pois um lugar de interação humana, de interação comunicativa pela produção de efeitos de sentido entre interlocutores, em uma das situações de comunicação e em um contexto sóciohistórico (sic) e ideológico”.

Na Educação de Jovens e Adultos (EJA), assim como na Educação Profissional Integrada à Educação de Jovens e Adultos (PROEJA), essa regra não é diferente: deve-se sempre buscar inserir o aluno no contexto do conteúdo a partir da percepção de que estes fazem parte daquilo que está sendo abordado e, para tal, organizar as ideias de modo a adequar a linguagem ao que estão habituados. Além disso, Gonçalves e Barona afirmam que

temos uma concepção de linguagem que enfatiza a importância da interação para a significação do mundo, pois a linguagem é social, histórica e coletiva, o indivíduo significa o mundo a partir da relação com o outro, da interação entre os falantes. (GONÇALVES; BARONA, 2013, p. 251).

Porém, isso não quer dizer que novos conceitos e termos não devam ser usados, ao contrário, deve-se mostrar também variantes acerca da linguagem ao que estão inseridos para que possam compreender um conjunto mais universal acerca do conteúdo por meio das palavras. Gonçalves e Fartes consideram ainda que:

As especificidades desse programa logo colocaram em tela a necessidade de formar professores especializados para lidar com uma nova relação com o saber, voltada para práticas pedagógicas inovadoras e multidisciplinares, cuja base curricular deve estruturar-se em função dos princípios de integração dos conhecimentos gerais, de caráter propedêutico, com os conhecimentos técnico-profissionais necessários à inserção de jovens e adultos no mundo do trabalho. (GONÇALVES; FARTES, 2010, p. 305).

O homem, como ser histórico que ao decorrer dos anos, conseguiu e consegue ser um indivíduo capaz de transformar a realidade vivida por ele. Dessa maneira, a didática escolar deve assumir um papel para tentar ajudar a formar o homem, dando-lhes subsídios para que ele se enxergue como um ser consciente de suas finalidades de mudança do espaço. Essas transformações dependem de planejamento, principalmente quando levada em conta a educação formal, com isso é possível acompanhar e desenvolver o processo de ensino-aprendizagem.

Assim, é fundamental considerar sempre as variações linguísticas de cada grupo de alunos aos quais somos responsáveis por dividir conhecimentos, além de inseri-los no conjunto de informações a partir da dinâmica própria de comunicação ao qual estão habituados, dessa forma, é possível alcançar com mais facilidade os objetivos aos estabelecidos para a formação dos mesmos.

2 OBJETIVOS

Desse modo, esse artigo tem como objetivo geral abordar a formação docente na Educação a Distância voltada ao Programa Nacional de Integração da Educação Profissional com a Educação Básica, na Modalidade de Jovens e Adultos (PROEJA), em seus aspectos conceituais e legais. Foram elencados como objetivos específicos: descrever os papéis dos principais atores da Educação a Distância; apresentar os preceitos legais brasileiros para educação profissional; e apresentar possibilidades de desenvolvimento de instrumentos didático-metodológicos para instituições vinculadas ao PROEJA. Para isso, foi utilizada a bibliometria como metodologia de pesquisa a fim de possibilitar a análise de parte do conjunto de publicações relacionadas à temática no Brasil.

3 MÉTODO

A construção dessa pesquisa apresentada deu-se a partir do uso de técnicas de análises quantitativas e qualitativas, utilizando-se da bibliometria como meio de sistematização das pesquisas desenvolvidas no âmbito da temática proposta no trabalho. Nas bases *Scopus*, *Google Scholar*, *Web Of Science* e *Thomson Reuters*, foram utilizados os algoritmos: “formação docente”, “Programa Nacional de Integração da Educação Profissional com a Educação Básica, na Modalidade de Jovens e Adultos” e “Educação a Distância”. A partir dos dados obtidos, foram selecionados e elencados alguns trabalhos para compor a discussão deste trabalho.

4 RESULTADOS E DISCUSSÕES

Assim como observado no ensino presencial, a EaD carece de uma equipe pedagógica e administrativa que esteja alinhada com as necessidades de alcance dos objetivos propostos para uma adequada formação dos discentes. Para isso, a presença de personagens como o professor, o tutor e o aluno são de grande importância nesse contexto, havendo interação entre os três através da interação professor-tutor-aluno. Além desses, a presença do coordenador pedagógico possibilita a organização da dinâmica didático-pedagógica entre todos os indivíduos.

A coordenação pedagógica possui papel fundamental na organização e construção do corpo didático e pedagógico. Para tal, cabe ao coordenador mediar a discussão entre todos os profissionais envolvidos na execução do processo de ensino-aprendizagem. Dessa forma, é possível estabelecer diálogo entre os envolvidos para que o sistema educacional flua de modo que os objetivos traçados sejam alcançados. Silva e Sampaio (2015, p. 966) indagam que:

A amplitude e a dimensão das ações propostas para os coordenadores pedagógicos podem ser identificadas ao se analisar o conjunto de funções a serem exercidas por esse profissional, responsável pela organização dos processos escolares, ação materializada nas funções de articulação, formação e transformação do contexto escolar.

O coordenador deve, então, possuir espírito de liderança para que haja um equilíbrio entre propor e ouvir opiniões e sugestões. Assim, todos caminham em harmonia e estabelecem ligação direta com o corpo discente da escola, fazendo com que a escola consiga fluir sua proposta metodológica.

É preciso, também, que exista um *feeling* para detectar possíveis problemas que venham a interromper tal harmonia de grupo. Isso é possível a partir de frequentes reuniões e formações pedagógicas que possam envolver os docentes. É possível, desse modo, afirmar que durante a formação pedagógica, a intencionalidade é de contribuir para melhoria constante do conjunto pedagógico.

A função do professor-formador na EaD vai além da instrução e apresentação do conteúdo. Esse profissional precisa, muitas vezes, adequar os métodos às necessidades individuais dos discentes, de modo a facilitar o aprendizado e fixação do conteúdo exposto no sistema on-line. Para Moura (2007, p. 35), o professor possui papel de grande importância no ensino-aprendizagem, pois “é ele que planeja, define, expõe, coordena a apresentação dos conteúdos, informações, dados e fatos”.

Muitas vezes é de responsabilidade do professor-formador criar um ambiente acolhedor ao aluno através do uso das tecnologias minimizando distâncias, dando segurança ao aluno a fim de atrair sua atenção e instigar a busca de conhecimento para a sua formação. O professor-formador também é aquele que possibilita a construção coletiva de forma participativa com seus alunos novos saberes, novos olhares sobre o real. Sendo assim, na configuração existente entre os objetivos do tutor e do professor, corrobora-se com Silva, já que:

Nesse contexto, o sujeito-professor torna-se uma figura importante no processo de formação, uma vez que, suas práticas pedagógicas, suas visões de mundo, seus modos peculiares de reinventar o cotidiano e suas didáticas e/ou metodologias, são desafios a ser [sic] superados para a busca incessante da reinvenção do seu fazer pedagógico e, conseqüentemente, favorecer a aprendizagem dos seus alunos. (SILVA, 2013. p. 33).

Em geral, os alunos de cursos EaD estão fora das áreas concentradas de escolas e universidades, ou, quando residem em grandes centros urbanos, não possuem tempo disponível para se deslocar até a instituição de ensino. Essa categoria diferenciada de ensino necessita de adequações à já tradicional formação docente, para Pontuschka, Paganelli e Cacete:

Para propor as mudanças necessárias e levá-las a efeito, é necessário conhecer a realidade que deve ser objeto de transformação, ou seja, os cursos de licenciatura, além dos meios e sua utilização. Portanto, não se trata apenas de produzir uma teoria sobre a formação de professores, mas de criar as condições e produzir referenciais concretos para, efetivamente, pô-la em prática mediante as mudanças operadas. (PONTUSCHKA; PAGANELLI; CACETE, 2009, p. 92).

Durante os cursos EaD, o professor-formador tem papéis importantes na formação do aluno; dentre eles, é possível citar: fomento de um ambiente social amigável, essencial à aprendizagem on-line; desenvolvimento de um calendário – em conjunto com a equipe pedagógica e gestora – que adéque as necessidades do curso para a formação do aluno; e facilitar e dar espaço aos aspectos pessoais e sociais da comunidade on-line.

O tutor deve deixar claras as regras do curso e ser capaz de comunicar-se textualmente, com clareza, evitando questões e colocações ambíguas que venham a prejudicar a aprendizagem.

Ao estabelecer o contato com o aluno, o tutor complementa sua tarefa docente transmitida através do material didático, dos grupos de discussão, das listas, do correio eletrônico, dos chats e de outros mecanismos de comunicação.

A base da tutoria efetiva-se, portanto, a relação dos elementos professor-tutor-aluno que interfere no sistema e os reúne, ao todo, funções de orientação, avaliação e docência. O professor, por sua vez, deve ser o facilitador do aprendizado, principalmente quando o mesmo trabalha diretamente com o público da EJA devido ao fato de o mesmo cumprir jornada dupla diária entre o trabalho e o estudo. Assim, segundo Castro:

O que se tem na relação pedagógica estabelecida entre docentes e estudantes é o encontro entre sujeitos que pouco se conhecem: um porque a formação profissional continuou mantendo a invisibilidade desses sujeitos, mesmo se tratando de quase metade da população brasileira; e outro porque o contato com a escola e com seus professores foi descontínuo e truncado, num processo

de ida e vinda, e que acaba no abandono desse espaço educativo. (CASTRO, 2018. p. 433).

Para isso, é preciso ser aquele professor que tenta colaborar e dialogar com os estudantes a partir de um debate contínuo sobre suas principais demandas e dificuldades, a fim de que, assim, possam assimilar e apreender o necessário para que concluam o ensino básico.

Além disso, faz-se necessária uma abordagem adequada entre o conteúdo curricular e o dia-a-dia do aluno. Isso é possível a partir da inserção de prática de diálogos críticos, os quais podem possibilitar ao aluno uma análise do seu ambiente social em relação ao que ele passa a ter conhecimento de modo local e global dos diversos fatores geográficos que envolvem tais condições sociais. Isso é fundamental para que o estudante tome consciência de sua importância para a sociedade, tornando-o ator principal.

A formação do conhecimento deve ser dada de modo a despertar o aluno às diversas possibilidades de resolutividade dos problemas encontrados na sociedade, seja em aulas presenciais, seja em modalidade de educação a distância. Partindo dessa premissa, é preciso pensar a escola como um local de abertura do conhecimento e de toda uma dinâmica de inserção de resolutividades de problemas encontrados rotineiramente em nossa sociedade, assim como as dinâmicas do mercado de trabalho, este sempre em processo de modificação. Para isso, foram publicadas diversas Políticas Públicas de EJA integrada à Educação Profissional e Tecnológica, como se observa no Quadro 1.

Quadro 1 – Políticas Públicas de EJA integrada à Educação Profissional e Tecnológica.

| BASE LEGAL | CONCEPÇÃO DE EDUCAÇÃO | CARACTERÍSTICAS |
|---|---|---|
| Decreto nº. 2.208, de 17 de abril de 1997. | Dualidade estrutural entre a educação intelectual e a laboral | Configurou-se como uma categoria explicativa da constituição do ensino profissional no Brasil. |
| Decreto nº. 5.154, de 23 de julho de 2004. | Nova concepção para a Educação Profissional e Tecnológica estabelecido pela Proposta de Políticas Públicas para a educação Profissional e Tecnológica | Comprometer-se com a redução das desigualdades sociais; incorporar a educação básica como direito garantido e comprometer-se com uma escola pública de qualidade. |
| Decreto nº 5.840, de 13 de julho de 2006. | Regulamentação da carga horária dos cursos do PROEJA. | Abrangência com relação a educação básica e a ampliação da carga horária dos cursos. |
| Lei nº 11.741, de 16 de julho de 2008. | Integração do ensino médio e tecnológico para adolescentes, jovens e adultos | Integrar o ensino médio à educação profissional e tecnológica |

Fonte: Elaborado pelo autor, com base na pesquisa realizada (2020).

As Políticas Públicas implantadas instigam a necessidade de uma (re)configuração do processo ensino-aprendizagem para atender às necessidades dos modelos de ensino inseridos na EJA e PROEJA. Oliveira nos mostra que:

Somente na década de 1990, as políticas públicas para a educação profissionalizante no Brasil se fortaleceram, seguindo as tendências de globalização e competitividade que tinha o desenvolvimento econômico e industrial como principal objetivo, propiciando um ambiente econômico e

político que se apoiava nos padrões de consumo, mercados de trabalho e serviços financeiros. (OLIVEIRA, 2016, p. 27-28).

Além disso, outros instrumentos legais foram implementados a fim de designar finalidades e estruturas organizacionais dos diversos níveis de ensino a partir das particularidades dos cursos profissionalizantes e tecnológicos, como observa-se no Quadro 2.

Quadro 2 – Dispositivos legais da Educação profissionalizante

| Dispositivo legal | Finalidades | Estrutura organizacional de cada nível de ensino |
|---|--|--|
| <p>Lei Orgânica do Ensino Industrial (Decreto-lei nº 4.073, de 1942)</p> | <p>Estabelece as bases de organização e de regime do ensino industrial, que é o ramo de ensino, de segundo grau, destinado à preparação profissional dos trabalhadores da indústria e das atividades artesanais, e ainda dos trabalhadores dos transportes, das comunicações e da pesca.</p> | <p>Art. 6º O ensino industrial será ministrado em dois ciclos. § 1º O primeiro ciclo do ensino industrial abrangerá as seguintes ordens de ensino: 1. Ensino industrial básico. 2. Ensino de mestria. 3. Ensino artesanal. 4. Aprendizagem. § 2º O segundo ciclo do ensino industrial compreenderá as seguintes ordens de ensino: 1. Ensino técnico. 2. Ensino pedagógico. Art. 7º Dentro de cada ordem de ensino, o ensino industrial será desdobrado em secções, e as secções, em cursos.</p> |
| <p>Lei Orgânica do ensino comercial setor terciário (Decreto-lei 6.141, de 28 de dezembro de 1943)</p> | <p>Estabelece as bases de organização e de regime do ensino comercial, que é o ramo de ensino de segundo grau, destinado às seguintes finalidades:</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. Formar profissionais aptos ao exercício de atividades específicas no comércio e bem assim de funções auxiliares de caráter administrativo nos negócios públicos e privados. 2. Dar a candidatos ao exercício das mais simples ou correntes atividades no comércio e na administração uma sumária preparação profissional. 3. Aperfeiçoar os conhecimentos e capacidades técnicas de profissionais diplomados na forma desta lei. | <p>Art. 2º O ensino comercial será ministrado em dois ciclos. Dentro de cada ciclo, o ensino comercial desdobrar-se-á em cursos. Art. 3º Os cursos de ensino comercial serão das seguintes categorias; a) cursos de formação; b) cursos de continuação; c) cursos de aperfeiçoamento.</p> |
| <p>Lei Orgânica do Ensino Agrícola (Decreto-lei 9.613, de 20 de agosto de 1946)</p> | <p>Estabelece as bases de organização e de regime do ensino agrícola, que é o ramo do ensino até o segundo grau, destinado essencialmente à preparação profissional dos trabalhadores da agricultura.</p> | <p>Art. 6º O ensino agrícola será ministrado em dois ciclos. Dentro de cada ciclo, o ensino agrícola desdobrar-se-á em cursos. Art. 7º Os cursos de ensino agrícola serão das seguintes categorias: a) cursos de formação;</p> |

| Dispositivo legal | Finalidades | Estrutura organizacional de cada nível de ensino |
|---|--|--|
| | | b) cursos de continuação; c) cursos de aperfeiçoamento. |
| Lei nº 5.692, de 11 de agosto de 1971 (Capítulo IV – sobre o Ensino Supletivo) | O ensino supletivo terá por finalidade: a) suprir a escolarização regular para os adolescentes e adultos que não a tenham seguido ou concluído na idade própria; b) proporcionar, mediante repetida volta à escola, estudos de aperfeiçoamento ou atualização para os que tenham seguido o ensino regular no todo ou em parte. | § 1º Os cursos supletivos terão estrutura, duração e regime escolar que se ajustem às suas finalidades próprias e ao tipo especial de aluno a que se destinam. |
| Parecer nº 45, de 14 de janeiro de 1972 | A qualificação para o trabalho no ensino de 2.º grau. O mínimo a ser exigido em cada habilitação profissional. | Entre as disciplinas e práticas educativas de caráter optativo no 1.º e 2.º ciclos, será incluída uma vocacional, dentro das necessidades e possibilidades locais». E, para completar a citação dos artigos representativos da mentalidade que presidiu, neste setor, à feitura daquela Lei, lemos no § 2.º do artigo 46 que a terceira série do ciclo colegial «vise ao preparo dos alunos para os cursos superiores. |

Fonte: Elaborado pelo autor, com base na pesquisa realizada (2020).

Assim como em turmas do ensino regular, na Educação de Jovens e Adultos é possível constatar dificuldade de leitura e escrita por parte de alguns discentes. É preciso que o ensino seja voltado para melhoria e aperfeiçoamento dessas práticas para que os demais objetivos disciplinares possam ser alcançados sem maiores dificuldades.

Criado em 2005 a partir do Decreto nº. 5.478, de 24/06/2005 e denominado como Programa de Integração da Educação Profissional ao Ensino Médio na Modalidade Educação de Jovens e Adultos, o PROEJA tem como principal finalidade atender a demanda de jovens e adultos na formação profissional em nível médio. O Decreto nº. 5.840, de 13 de julho de 2006 ampliou a sua abrangência e determinou as principais diretrizes em relação à abordagem metodológica. O parágrafo 3º do artigo 1º determinou, ainda que:

§ 3º O PROEJA poderá ser adotado pelas instituições públicas dos sistemas de ensino estaduais e municipais e pelas entidades privadas nacionais de serviço social, aprendizagem e formação profissional vinculadas ao sistema sindical (“Sistema S”), sem prejuízo do disposto no § 4º deste artigo. (BRASIL, 2006).

Podemos, então, citar as seguintes instituições que ofertam o programa no país:

- Instituições públicas dos sistemas de ensino federal, estaduais e municipais; e
- Entidades privadas nacionais de serviço social, aprendizagem e formação profissional vinculadas ao sistema sindical e entidades vinculadas ao:
- Serviço Nacional de Aprendizagem Industrial (Senai);

- Serviço Nacional de Aprendizagem Comercial (Senac);
- Serviço Social da Indústria (Sesi);
- Serviço Social do Comércio (Sesc);
- Serviço Social do Transporte (Sest);
- Serviço Nacional de Aprendizagem Rural (Senar); e
- Serviço Brasileiro de Apoio às Micro e Pequenas Empresas (Sebrae).

O Decreto nº 5.840 determinou, também, que “o acompanhamento e o controle social da implementação nacional do PROEJA será exercido por comitê nacional, com função consultiva” (BRASIL, 2006). Dessa maneira, o programa passou a ter uma base legal mais sólida, possibilitando que as diversas instituições elencadas no referido decreto pudessem ofertar o programa com respaldo legal.

A partir disso, tornou-se necessária a expansão, também, da formação específica aos docentes que lecionassem ou desejassem lecionar em turmas do programa para que eles pudessem aprimorar suas metodologias com a finalidade de atingir os objetivos do programa.

Hoje, diversas Instituições de Ensino Superior (IES), principalmente os Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia (IFs), ofertam cursos de graduação e/ou pós-graduação lato ou stricto sensu a fim de atender à demanda de formação de profissionais para o aperfeiçoamento das metodologias com o intuito de atender ao programa.

Alicerçado na ideia de melhor inserir a comunicação escrita ao alunado da EJA, o desenvolvimento de um Projeto de Letramento pode fundamentar acerca dos objetivos a serem alcançados pelo professor durante o processo. Houaiss (2001) entende que a ideia de um projeto está diretamente relacionada a uma organização entre a ideia e a finalidade e, para isso, deve ser considerado o espaço vivido de cada um a fim de possibilitar uma inserção profunda para que o objetivo principal seja alcançado.

Assim, considera-se que a partir desse tipo de fundamentação, organização e planejamento adequados, a finalidade principal que é o alcance social da escrita a todos, seja possibilitado, já que os envolvidos se sentirão inseridos no próprio contexto do que está escrito. Moura ressalta que:

[...] é necessário que se tenha clareza sobre o papel da educação, considerando suas possibilidades e limitações. Assim, é preciso adotar uma postura crítica em relação aos discursos sobre a educação para o desenvolvimento, os quais se fundamentam na teoria do capital humano. Tais discursos expressam a ideia – quase um lugar-comum – que a educação está linearmente vinculada ao desenvolvimento econômico, ou seja, se há alto nível educacional, há mais desenvolvimento econômico. Dito de outra forma, a educação é responsável pelo desenvolvimento econômico. Se esta relação fosse verdadeira, a educação seria responsável pelo desemprego estrutural do primeiro mundo e pela miséria do terceiro. (MOURA, 2008, p. 28).

A Educação é, então, premissa ao desenvolvimento socioeconômico de um lugar. É por meio dela que se torna possível a ascensão econômica das classes mais abastadas. É a partir dessa questão que as escolas devem desenvolver seus trabalhos e projetos didático-metodológicos por meio da adequação dos instrumentos reguladores dessas instituições.

Partindo do macro na escola, o Projeto Político Pedagógico (PPP) fundamenta como as atividades didático-metodológicas serão aplicadas a fim de alcançar os objetivos educacionais. Veloso (2014, p. 72) considera que “o projeto político pedagógico tem grande relevância na prática pedagógica compromissada com a construção de novos conhecimentos e formação cidadã dos alunos da EJA”. Além disso, é preciso que seja considerada a necessidade de integração entre a Base Nacional Comum Curricular – BNCC (BRASIL, 2018) e o Ensino Profissionalizante e Tecnológico (EPT), como também adequar essa integração à EJA. Sobre essa necessidade, Araújo considera que:

Apesar de afirmarmos que o ensino integrado não deva ser resumido a um projeto pedagógico, menos ainda a projeto didático ou a um tipo específico de desenho curricular, estas dimensões são verdadeiras e necessariamente devem ser objeto da preocupação e do labor dos estudiosos e educadores que se assumem comprometidos com emancipação social. (ARAÚJO, 2014, p. 72).

Dessa maneira, deve-se construir o PPP de modo a adequar essas necessidades e, ainda segundo Moretto (2020), o Projeto Político Pedagógico de uma escola deve ser baseado em três fundamentos: ético-político, epistemológico e didático-pedagógico. O primeiro deles baseia-se no contexto social da comunidade escolar, é a partir do estudo prévio da comunidade que a escola deve se adaptar para atender às demandas necessárias, definindo, dessa maneira, os valores que a escola deve seguir. O segundo, epistemológico, deve se basear no método pedagógico a ser seguido, a partir do conhecimento teórico a escola define o seu perfil enquanto instituição educacional. E, por fim, o didático-pedagógico, definindo quais as relações dadas entre professor, gestor, pessoal de apoio, estudantes e comunidade escolar.

Cumprindo as etapas necessárias ao desenvolvimento do PPP, é preciso inserir no documento como os discentes terão seu aprendizado avaliado. É preciso partir para além da avaliação quantitativa inserindo a possibilidade de avaliação qualitativa, assim, corroborando com Shiroma e Lima Filho

A avaliação é outro item que exige muito envolvimento, comprometimento político e sensibilidade dos professores para aferirem avanços e dificuldades dos trabalhadores que estão há muito tempo distantes da prática de estudo sistemático, e lidarem com questões muito particulares relativas às memórias, nem sempre ternas, que os alunos carregam das vivências escolares. (SHIROMA; LIMA FILHO, 2011. p. 733).

Tido como orientação ao planejamento, o Ministério da Educação (MEC), por meio do Relatório do Planejamento Estratégico do PROEJA, define que deve-se observar as diversas especificidades do público atendido pelo programa para que sejam feitos os ajustes necessários para a ideal formação. Segundo o Relatório, o planejamento deve

assumir essa concepção de educação como produtora de inclusão social, não apenas pelo que maiores 9 níveis de escolaridade podem significar para a inserção dos sujeitos com os modos como a cultura se organiza, mas também pelos vínculos que estabelece com arranjos produtivos locais, possibilitando a vivência do trabalho e da geração de renda. (MEC, 2007. p. 8-9).

Usa-se, então, a premissa que é necessária à formação profissional: atendimento ao mercado de trabalho. Dessa forma, a escola que oferta o programa carece de adaptação às

necessidades formativas para os cursos que oferta. Isso possibilita o alcance dos objetivos formativos do curso.

Deve-se, também, ligar a pesquisa e o ensino, além da formação continuada dos docentes. Dessa maneira, a continuidade do programa fica assegurada sendo embasada sempre no aperfeiçoamento e na melhoria das didáticas e das metodologias para que os estudantes apreendam acerca do campo profissional o qual seguirão profissionalmente.

5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

A escola, dentro de todos os níveis e modelos de ensino vigentes, possibilita ligações entre a prática-teoria-prática a partir da análise crítica da sociedade em que vivemos. As aulas elaboradas pelos professores devem contribuir para esse processo de compreensão da sociedade através do denominado “estudo do meio”, ou seja, o professor deve fazer uma ligação entre o conteúdo dado em sala de aula com a realidade, mas não basta apenas fazer essa ligação, deve-se também tentar compreender o porquê, onde, quando e como esse determinado acontecimento ocorreu, assim, se obtém uma maior compreensão deste assunto.

É preciso que a abordagem da formação docente no âmbito do PROEJA seja direcionada a partir das reais necessidades do programa. Para isso, é imperativo considerar o amparo conceitual e legal já existente para que, dessa maneira, seja possível haver articulação entre os papéis dos diversos envolvidos na construção dos instrumentos didático-pedagógicos que atendam às necessidades do público-alvo do PROEJA.

É necessário, também, ir além de uma teoria composta somente com conceitos e definições; que seja feita a correlação do conteúdo abordado com a teoria a ser apresentada em aula. Isso faz com que os estudantes consigam compreender a importância daquilo que estão tendo que assimilar e, dessa forma, começam a formar o próprio pensamento crítico de mundo para, assim, opinar com maior fundamentação acerca dos fatos e acontecimentos do seu dia a dia.

Além disso, é preciso transformar e ressignificar os processos avaliativos, modificando-os à medida das necessidades elencadas durante a vivência escolar. Os métodos utilizados para avaliação nas escolas devem ser viáveis e importantes para atender aos critérios avaliativos como: seminários, debates, avaliações escritas, avaliações orais, dinâmicas de grupo, jogos interativos, dentre outros.

REFERÊNCIAS

ARAÚJO, R. M. L. **Práticas pedagógicas e ensino integrado**. Curitiba: Instituto Federal do Paraná, 2014. Disponível em: <https://curitiba.ifpr.edu.br/wp-content/uploads/2016/05/Pr%C3%A1ticas-pedag%C3%B3gicas-e-ensino-integrado.pdf>. Acesso em: 22 abr. 2020.

BRASIL. **Base Nacional Comum Curricular**: educação é base. Brasília: Conselho Nacional de Secretários de Educação – CONSED; União Nacional dos Dirigentes Municipais de Educação – UNDIME, 2018.

BRASIL. **Decreto nº 5.840, de 13 de julho de 2006**. Institui, no âmbito federal, o Programa Nacional de Integração da Educação Profissional com a Educação Básica na Modalidade de Educação de Jovens e Adultos – PROEJA, e dá outras providências. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2004-2006/2006/decreto/d5840.htm. Acesso em: 30 abr. 2020.

CASTRO, M. A. D. R. O trabalho docente nos cursos técnicos integrados na modalidade de Educação de Jovens e Adultos do Instituto Federal de Goiás. **Educação**, Porto Alegre, v. 41, n. 3, p. 427-436, set./dez. 2018. Disponível em: <http://revistaseletronicas.pucrs.br/ojs/index.php/faced/article/view/25716>. Acesso em: 21 abr. 2020.

GONÇALVES; L. A. A. BARONA; J. E. A. Concepções de linguagem: gramática de língua portuguesa e ensino de língua materna. **Entretextos**, Londrina, v. 13, n. 2, p. 243-265, jul./dez. 2013. Disponível em: <http://www.uel.br/revistas/uel/index.php/entretextos/article/download/16191/13898>. Acesso em: 22 abr. 2020.

GONÇALVES, M. C. P. B.; FARTES, V. L. B. **O trabalho docente na educação profissional de jovens e adultos**. Salvador: EDUFBA, 2010. 326 p. ISBN 978-85-232-0675-8. Disponível em: <http://books.scielo.org/id/329/pdf/tenorio-9788523208912-18.pdf>. Acesso em: 10 abril. 2020.

HOUAISS, A. **Dicionário Eletrônico Houaiss da Língua Portuguesa**. Rio de Janeiro: Editora Objetiva, 2001.

MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO – MEC. **Relatório do Planejamento Estratégico do Proeja 2007**: De Programa a Política Pública. Brasília, jun. 2007. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/setec/arquivos/pdf/planejamentoproeja2007.pdf>. Acesso em: 30 abril. 2020.

MORETTO, V. **Série Gestor Escola fundamentos**. Disponível em: <http://www.edicoessm.com.br/files/gestorescolar/>. Acesso em: 20 mar. 2020.

MOURA, D. H. A formação de docentes para a educação profissional e tecnológica. In: **Revista Brasileira da Educação Profissional e Tecnológica** / Ministério da Educação, Secretaria de Educação Profissional e Tecnológica, v. 1, n. 1, jun. 2008. – Brasília: MEC, SETEC, 2008. p. 23-38. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/setec/arquivos/pdf3/rev_brasileira.pdf. Acesso em: 20 abr. 2020.

MOURA, T. M. M. **Metodologia do ensino superior**: saberes e fazeres da/para a prática docente. Maceió: EDUFAL, 2007.

OLIVEIRA, A. S. **A formação do professor para a educação profissional**: mapeando a produção bibliográfica. Dissertação (mestrado) – Universidade Estadual do Sudoeste da Bahia, Programa de Pós-graduação em Educação-PPGED, Vitória da Conquista, 2016. Disponível em: <http://www2.uesb.br/ppg/ppged/wp-content/uploads/2016/09/Anely-S-Oliveira.pdf>. Acesso em: 21 abr. 2020.

PONTUSCHKA, N. N.; PAGANELLI T. I.; CACETE, N. H. (Org.). Para ensinar e aprender Geografia. 3. ed. São Paulo: Cortez, 2009.

SHIROMA, E. O.; LIMA FILHO, D. L. TRABALHO DOCENTE NA EDUCAÇÃO PROFISSIONAL E TECNOLÓGICA E NO PROEJA. **Educ. Soc.**, Campinas, v. 32, n. 116, p. 725-743, jul./-set. 2011. Disponível em: <http://www.cedes.unicamp.br>. Acesso em: 22 abr. 2020.

SILVA, J. S. **Formação continuada de educadores na perspectiva da educação profissional integrada à educação de jovens e adultos**. Dissertação (mestrado) – Universidade de Brasília, Faculdade de Educação, Programa de Pós-Graduação em Educação, 2013. Disponível em:

https://repositorio.unb.br/bitstream/10482/15255/1/2013_JosenildadeSouzaSilva.pdf. Acesso em: 19 abr. 2020.

SILVA, L. G. A. da; SAMPAIO, C. L. Trabalho e autonomia do coordenador pedagógico no contexto das políticas públicas educacionais implementadas no Estado de Goiás. **Ensaio: Avaliação e Políticas Públicas em Educação**, Rio de Janeiro, v. 23, n. 89, p. 964-983, dez. 2015. Disponível em http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0104-40362015000400964&lng=pt&nrm=iso. Acesso em: 19 jul. 2020.

TRAVAGLIA, L. C. **Gramática e interação**: uma proposta para o ensino de gramática. 14. ed. São Paulo: Cortez, 2009.

VELOSO, Z. V. C. **As práticas pedagógicas na educação de jovens e adultos (EJA)**: interfaces com as políticas e diretrizes curriculares. Dissertação (mestrado) – Pontifícia Universidade Católica de Goiás, Programa de Pós-Graduação *stricto sensu* em Educação, 2014. Disponível em: <http://tede2.pucgoias.edu.br:8080/bitstream/tede/1129/1/ZELIA%20VIEIRA%20CRUZ%20VELOSO.pdf>. Acesso em: 06 abr. 2020.