



OS PROFESSORES DO PROEJA-FIC NO CONTEXTO POLÍTICO PEDAGÓGICO DE SEU TRABALHO

Mecheln¹, Morgana Zardovon; Laffin², Maria Hermínia Lage Fernandes; Ribeiro³, Ivanir

¹Doutoranda do PPG em Educação (UFSC), grupo de Estudos e Pesquisas em Educação de Jovens e Adultos. vonmecheln@gmail.com;

²Pós-doutora, docente do Departamento de Metodologia de Ensino da UFSC, grupo de Estudos e Pesquisas em Educação de Jovens e Adultos. herminialaffin@gmail.com

³Doutoranda do PPG em Educação (UFSC), grupo de Estudos e Pesquisas em Educação de Jovens e Adultos. ivanir@ifsc.edu.br

POLÍTICAS PÚBLICAS E EJA NA PERSPECTIVA DO MUNDO DO TRABALHO

RESUMO

Este trabalho é resultante de parte da pesquisa de mestrado intitulada “A Compreensão de Trabalho dos Professores do PROEJA-FIC: contexto da parceria SME e Escola Canto da Ilha/CUT, Florianópolis”. O presente estudo refere-se aos professores do *projeto Sabores do Saber* PROEJA-FIC que tem como proposta fundamental a integração da educação fundamental com a educação profissional para jovens e adultos. Esse texto objetiva analisar a compreensão dos professores trabalhadores do PROEJA-FIC inseridos em determinado contexto político pedagógico, sobre seu trabalho pedagógico. O estudo traz os fundamentos de Laffin (2013), Marin (1995), Manacorda (2010), dentre outros. A pesquisa mostrou que os professores do *projeto Sabores do Saber* PROEJA-FIC possuem suas histórias e experiências de vida e de trabalho entrelaçadas a um fazer-se professor diariamente em sala de aula, da tentativa de uma superação constante da precarização do trabalho docente e a determinadas circunstâncias sociais historicamente construídas, fora do controle do professor, mas que refletem nas práticas pedagógicas.

Palavras-chave: PROEJA-FIC; Educação de Jovens e Adultos; Trabalho docente; Educação profissional.

INTRODUÇÃO

Este trabalho é resultante de parte da pesquisa de mestrado intitulada “A Compreensão de Trabalho dos Professores do PROEJA-FIC¹: contexto da parceria SME e Escola Canto da Ilha/CUT, Florianópolis”. O presente estudo refere-se aos professores do *projeto Sabores do Saber* PROEJA-FIC que tem como proposta fundamental a integração da educação fundamental com a educação profissional para jovens e adultos.

¹ Programa Nacional de Integração da Educação Profissional com a Educação Básica na Modalidade de Educação de Jovens e Adultos, Formação Inicial e Continuada.



O nome do projeto surgiu da área da gastronomia, à qual se destina o curso, e foi lançado no começo do ano de 2014 na Escola de Turismo de Hotelaria Canto da Ilha/CUT em parceria com a Secretaria Municipal de Educação de Florianópolis.

Esse texto objetiva analisar a compreensão dos professores trabalhadores do PROEJA-FIC inseridos em determinado contexto político pedagógico, sobre sua prática pedagógica. As entrevistas, os registros e suas análises, nesse estudo, seguiram a categoria científica do materialismo histórico, considerando os professores seres integrais, com histórias, experiências individuais e sociais, as quais resultaram em um detalhado retrato do momento em que a pesquisa foi realizada, de seus sujeitos e suas mediações na sociedade.

Os seis professores que constituem o projeto foram entrevistados no mês de abril do ano de 2015 e, na intenção de preservar suas identidades, seus nomes foram substituídos por personagens do livro *Fahrenheit 451*², que foram escolhidos aleatoriamente, sem sequer correspondência de gênero.

O perfil foi dividido nos âmbitos individual, social e profissional para facilitar a apresentação, análise e exposição dos dados coletados. A seguir, na tabela 1, surge o perfil dos sujeitos pesquisados em seu âmbito individual.

Tabela 1: perfil dos sujeitos da pesquisa, âmbito individual

Nome	Idade	Gênero	Estado Civil	Filhos? Estudam?
Beatty	40	Masculino	Casado	Não
Mildred	31	Masculino	Solteiro	Não
Faber	34	Feminino	Solteiro	Não
Granger	37	Feminino	Divorciado	Sim, escola particular
Montag	30	Feminino	Casado	Sim, creche municipal
Clarisse	38	Masculino	Casado	Sim, escola particular

Fonte: Mecheln, 2015.

²Este livro do escritor estadunidense Ray Bradbury foi pano de fundo da dissertação intitulada “A Compreensão de Trabalho dos Professores do PROEJA-FIC: contexto da parceria SME e Escola Canto da Ilha/CUT, Florianópolis”. A obra de narrativa futurista e distópica de Bradbury, que foi publicada a primeira vez no ano de 1953, conta a epifania de um sujeito chamado Guy Montag sobre a sociedade em que vivia, onde os livros eram considerados ilegais, sua leitura proibida e os exemplares queimados.



Os professores estão na faixa etária de 30 a 40 anos e a maioria já experienciou a formação da própria família, sendo que a metade deles, já possui filhos. Os filhos, em idade pré-escolar e escolar, representam a heterogeneidade do sistema educacional brasileiro. A escola particular do filho de Granger é o Centro Educacional Universo, localizado no bairro Ingleses, que possui ensino infantil, fundamental e preparatório para os processos de seleção do Instituto Federal de Santa Catarina. O filho de Montag frequenta a creche municipal Stella Maris Correa Carneiro, localizada no bairro Ponta das Canas, sendo esta de período integral. Já a filha de Clarisse estuda em um tradicional colégio católico particular da cidade de Florianópolis, o Centro Educacional Menino Jesus, que tem 60 anos de fundação.

Na sequência, apresentamos o perfil social dos professores pesquisados na tabela 2.

Tabela 2: perfil dos sujeitos da pesquisa, âmbito social

Nome	Grupo/sindicato/ associação	Formação	Curso formação continuada	Estudando atualmente
Beatty	Igreja Evangélica	Graduação em História (UNIASSELVI); Especialização em Metodologia de Ensino de História (UNIASSELVI)	Não	Não, pretende fazer mestrado em História
Mildred	Não, mas faz estágio no MST	Graduação em Educação Artística com habilitação em Artes Cênicas (UDESC)	Reuniões de formação da SME	Especialização em Arte do Campo (UDESC)
Faber	No momento não, mas já participou do sindicato dos funcionários públicos	Graduação em Nutrição (UFPEL)	Momentos de formação na ETHCI e cursos em outras áreas	Especialização em Gastronomia (FAP)
Granger	Não	Graduação em Letras Espanhol (UFSC); Especialização em Educação com Ênfase em Educação de Jovens e Adultos (IFSC)	Especialização em Educação com Ênfase em Educação de Jovens e Adultos (IFSC)	Não
Montag	Cooperativa de Crédito Rural	Graduação em Administração	Especialização em Educação	Especialização em Educação



	com Interação Solidária (CRESOL) e CUT	com habilitação em Comércio Exterior (UCP)	para Diversidade na EJA (IFSC)	para Diversidade na EJA (IFSC)
Clarisse	Grupo de amigos de curso de valores cristãos	Graduação em Geografia (UFSC)	Não	Não

Fonte: Mecheln, 2015.

Os dados revelam que a maioria dos professores se envolve com atividades na comunidade em que pertencem, como cooperativas, sindicatos e igrejas. Apenas um dos professores ainda não deu continuidade à sua formação acadêmica, ao passo que dois deles procuraram especializações na área da Educação de Jovens e Adultos.

Outro dado interessante, captado na entrevista, é que os professores não tem clareza do que significa o termo “formação continuada”. Quando perguntada se já havia feito algum curso de formação continuada, Mildred respondeu: “acredito que não, se bem que precisaria definir melhor para mim ‘formação continuada’”, enquanto Montag, respondendo à mesma questão, disse: “agora eu estou fazendo uma especialização em Educação para a Diversidade da EJA, pelo IFSC”.

De acordo com Marin (1995) os termos formação continuada, educação permanente e educação continuada podem constituir um mesmo bloco devido suas similaridades, quais sejam: a educação como um processo contínuo por toda a vida, em contínuo desenvolvimento; atividade proposta conscientemente, direcionada à mudança; educação mobilizadora de todos os saberes dos profissionais. Para Laffin (2006) a formação continuada como processo “se referencia na ideia de que a formação em exercício constitui-se como uma das facetas da atividade docente e que se configura na perspectiva de continuidade (...), como um processo substancial em que se articulam teoria e prática”.

Com base nesses pressupostos, mesmo os professores que responderam que não fazem formação continuada, ou aqueles que apenas consideraram um aspecto da formação – como a especialização – desenvolvem sim um processo de formação continuada, que envolve: cursos de pós-graduação, cursos de formação ofertados pela SME de Florianópolis e reuniões semanais do grupo de professores do *projeto Sabores do Saber* onde esses planejam e refletem sobre suas práticas em sala de aula. Ou seja, há



um processo regular e contínuo que mobiliza os saberes docentes e que possibilita/apóia o exercício da prática.

2 TRABALHO DO PROFESSOR: determinações do contexto político pedagógico

Na próximatabela, apresentamos o perfil dos professores no âmbito profissional.

Tabela 3: perfil dos sujeitos da pesquisa, âmbito profissional

Nome	Tem-po docência	SME ou ETHCI?	Tempo de docência na RME/ETHCI	Disciplina	Expe-riência em EJA	Outra ati-vidade
Beatty	14 anos	ACT da SME	1 ano	História	Não	Sim
Mildred	Mais de 2 anos	ACT da SME	1 ano	Artes Cênicas	Não	Sim
Faber	1 ano	ETHCI	1 ano	Gastrono-mia	Não	Não
Granger	15 anos	ETHCI	6 anos	Letramen-to	Não	Não
Montag	Mais de 3 anos	ETHCI	1 ano	Informáti-ca e Comuni-cação	Não	Não
Clarisse	16 anos	ACT da SME	1 ano	Geografia	Sim	Sim

Fonte: Mecheln, 2015.

A tabela 3 mostra a variedade do tempo de docência dos professores, enquanto Clarisse possui dezesseis anos, Faber tem apenas um. Beatty e Clarisse declararam seus anos de docência como um período formal, vinculados a um sistema educacional, como nos trechos³ que seguem.

Há quatorze anos, isso pelo Estado, pela Secretaria Estadual de Educação, pelos municípios de Florianópolis e São José também (BEATTY, 2015).

Eu dou aula... 98, comecei a trabalhar em 98, 99, agora vai dar quanto, 14, 15, 16 anos, né? [...] Primeiro colégio do Estado, ACT, esse colégio eu fiquei quatro anos, lá no Roçado, colégio Nossa Senhora da Conceição no Roçado em São José (CLARISSE, 2015).

³ Reconhecemos a distinção entre a fala oral e o modo escrito, porém escolhemos a opção da transcrição próxima ao modo falado para resguardar a integridade das entrevistas e, assim, das expressões próprias de cada sujeito.



Granger e Mildred definiram seus períodos de docência incluindo momentos além do sistema educacional instituído:

Desde 1999 e formada, né? Eu me formei em 2005. [...] na época eu morava no Uruguai, eu já estava dando aula de português para estrangeiros. Foi aí que eu me apaixonei pelo estudo de línguas, né? (GRANGER, 2015).

Eu, como professor formado, habilitado, eu peguei meu título em fevereiro de 2012, então estou completando o segundo ano como habilitado. [...] Nossa graduação tem muitos momentos de estágio, aproximadamente a metade da faculdade é de estágio, né? Eu, por praticar teatro desde muito cedo, já dei aula de teatro. Quando eu fazia outras faculdades dava aula de outras matérias, como apoio para o pessoal e é isso (MILDRED, 2015).

Já Faber e Montag não souberam precisar se suas experiências anteriores poderiam ser consideradas como docência, ao mesmo tempo em que afirmavam a atuação no campo da educação, se detiveram ao fator “sala de aula” como determinante:

Dentro da escola essa é a primeira experiência. [...] não era uma coisa contínua. Ia até a escola, fazia uma atividade, daqui a um mês voltava, fazia uma avaliação, não era uma atividade contínua dentro da escola. Agora, diariamente dentro da escola, em fevereiro do ano passado (FABER, 2015).

Que eu dou aula? Comecei em 2010, assim na escola, mas antes eu já participava dos movimentos sociais pelo sindicato. Na verdade desde os meus dezessete anos eu trabalho assim com a questão da educação. Participei do projeto Todas as Letras e... fazia mais a parte de formação, mas aula mesmo, sala de aula, é depois da escola aqui, 2010 (MONTAG, 2015).

Dos anos de docência, todos os professores, com exceção de Granger, possuem um ano vinculado à Escola de Turismo e Hotelaria Canto da Ilha, especificamente no projeto *Sabores do Saber* PROEJA-FIC. Granger já está na escola há 6 anos, atuando inicialmente no projeto piloto do curso técnico em Hospedagem e atualmente no curso de Espanhol, Comunicação e Cultura Língua Espanhola e no PROEJA-FIC.



Outro dado relevante é que todos os professores da SME são ACT's (Admitido em Caráter Temporário), ou seja, possuem um vínculo provisório e determinado com qualquer escola em que estiverem alocados. A seguir apresentamos algumas falas sobre esse modo de contratação:

Fiz a prova para ACT [...]. Todo ano, todo ano a gente faz essa prova e agora saiu o resultado. A gente faz essa prova assim... com essa expectativa, né? De ter esse vínculo com a prefeitura, de às vezes ter a sorte de pegar um colégio perto, mas... eu não estudei muito, nunca estudei muito para os concursos. E o concurso do Estado, para efetivo do Estado, eu estou por um para ser chamado para efetivo aí. Só que esse ano ele completou dois anos e eu sou o próximo da lista, tive o azar de não ser chamado esse ano e se eles não prorrogarem eu vou perder o concurso (CLARISSE, 2015).

ACT, infelizmente. Infelizmente porque é um ponto que colabora muito para que você pense sinceramente em deixar de ser professor, somada à má remuneração (MILDRED, 2015).

Então... os alunos até perguntam para gente, se a gente vai continuar, porque dependendo da nossa permanência, eles também continuam na escola. [...] Mas ao mesmo tempo a gente não pode proporcionar pra eles uma garantia, porque não depende de nós. [...] Também depende da nossa classificação no processo seletivo (BEATTY, 2015).

Os professores da SME são alocados em determinada escola de acordo com a classificação alcançada no processo seletivo para ACT, ou seja, os classificados nas primeiras posições podem escolher o local de trabalho, enquanto aos “mal” classificados cabe aceitar ou não a designação da Secretaria. A precarização do trabalho gera a precarização no processo formativo da EJA. A declaração de Clarisse mostra o procedimento:

Quando a gente teve a chamada é... não chegou a minha vez, então teve uma proposta pra trabalhar no Rio Vermelho, só não quis pegar porque achei muito longe. Depois quando..aí eu peguei um, como é que a gente chama? Tem um documento que a gente recebe porque a gente não quis, para ser chamado na próxima. Aí na próxima tinha que pegar, aí a próxima era essa



vaga aqui. Aí eles me ligaram, ‘ó, abriu uma vaga, o senhor vai querer?’, eu já tinha pego esse documento que não quis aquela, então tinha que pegar essa. Ou tudo ou nada né? Aí quis ficar com esse vínculo e peguei (CLARISSE, 2015).

As falas revelam a instabilidade vivida pelos professores, resultado da precarização do trabalho docente, da política de descontinuidade dos programas e do não compromisso com a EJA.

No que se refere às disciplinas, os professores foram unânimes quanto ao PROEJA não ter um caráter disciplinar no *projeto Sabores do Saber*. Mesmo tendo cada um deles – em suas respectivas formações – as grandes áreas, estas se articulam fazendo com que não exista um professor de História, um de Gastronomia, um de Matemática e sim professores multidisciplinares, tendo a Gastronomia como foco dos estudos.

Na estrutura inicial da entrevista não havia um questionamento específico sobre o princípio educativo das instituições, esse assunto surgiu espontaneamente na conversa com quatro professores, dois da SME e dois da ETHCI. O princípio educativo, de acordo com os estudos de Manacorda (2013) sobre as obras de Gramsci, refere-se a um programa escolar, um princípio pedagógico, sendo assim, são os princípios que fundamentam e guiam as ações desenvolvidas nas práticas escolares. A seguir, seguem os trechos das falas que se referem ao tema.

Aqui a gente tem, na escola, o trabalho como princípio educativo, né? Então esse o da escola, né? A prefeitura já veio como é essa questão da pesquisa, só que a gente tentou, vamos dizer, juntar tudo isso, né? Então assim, a gente utiliza a pesquisa como metodologia, né? Mas utiliza o princípio do trabalho, agente não abandonou isso não, como projeto, né? A gente utiliza o trabalho como princípio educativo, né? Então por isso é que a gente também faz essa socialização na quarta-feira, para não ficar assim a equipe da prefeitura fazendo um trabalho e a equipe da escola fazendo outro trabalho [...] (FABER, 2015).

Na EJA do município de Florianópolis, a gente trabalha com princípio educativo de pesquisa, o currículo é chamado de currículo pós fato, ou seja, ele não está determinado previamente, então conforme as necessidades vão



surgindo a gente vai se.. como eu posso... vai se habilitando, se eu posso usar essa palavra, *às necessidades dos educandos* (MILDRED, 2015).

O que é o interessante da nossa metodologia, da metodologia não, do *princípio de trabalho que é a pesquisa*, que é todo mundo se interessa por uma coisa, então eu não vou dizer para você que tem que estudar aquilo, você vai chegar para mim e dizer o que você gosta, então não existe dentro da EJA do município de Florianópolis “aquele ali não está interessado em nada”, isso não existe então partindo desse princípio acredito que a educação, o educador, a estrutura da escola, *os princípios educativos que forem adotados vão fazer total diferença* para eles crescerem (MILDRED, 2015).

A gente tenta pensar... a gente *tentou assim, esse ano, pensar junto*, mas tem uma coisa assim que ... que eu acho que *torna um pouco difícil é uma questão de concepção*, sabe? Porque o que a gente acha, né? Tipo assim, se for pensar do trabalho assim... que o trabalho assim é uma forma... é uma parte... *o trabalho é uma forma de educar*, também, né? Só que tem aquela coisa ou ele pode ser uma adaptação, né? Ou uma emancipação, né? [...] E aqui quando fala do PROEJA, que ele fica mais voltada pra essa parte teórica, a gente tem muitas divergências, sabe? Tem muita divergência no sentido que a gente acredita que essa emancipação que os trabalhadores precisam, sabe? E que a forma que a escola... que ele precisa ler, precisa aprender, mas que tipo assim, que ele precisa também trabalhar, daí essa parte da emancipação, sabe? Daí às vezes se apegar muito a isso, tipo de *ficar mais ali nessa parte teórica assim que você está falando..desmotiva o trabalhador*, sabe? (MONTAG, 2015).

E tipo assim, *não é ruim assim a pesquisa*, só que o problema é que tipo, eu acho que muitas vezes *afasta*, sabe? *Afasta as pessoas delas se sentirem incapazes de conseguir estudar*, aí isso dá uma... sabe? E a gente precisa apostar mais no trabalhador, sabe? Que ele consegue também, mas não..a gente já viu o modelo que foi antes, que afastou ele, que tirou ele dos bancos da escola, né? [...] (MONTAG, 2015).

[...] Aqui foi tudo muito novo, a ter a *pesquisa como princípio educativo*, né? Então a pesquisa... foi algo que eu pensei assim, acho que isso deveria ter sido pensado antes. Acho que isso deveria ter sido estendido lá no começo, quando começaram a se trabalhar com supletivos, que eu *achei um jeito*



interessante de trabalhar. Pensei assim ó, isso é uma ideia boa, por que que as pessoas não usam? Não fazem isso aí, né? (CLARISSE, 2015).

As falas mostram que os professores da SME e da ETHCI não concordam sobre o princípio educativo que está sendo desenvolvido no PROEJA. Torna-se evidente essa incongruência quando Faber enfatiza que o princípio educativo é o trabalho, enquanto a pesquisa é a metodologia, e já para Mildred, o princípio é sim a pesquisa, ela até inicia o comentário falando da pesquisa como metodologia, mas se corrige e afirma a pesquisa como princípio.

Os professores da ETHCI dizem que houve uma tentativa de juntar os princípios das duas instituições, mas que lidar com diferentes concepções é difícil, sendo necessárias as reuniões semanais para alinhar as equipes. No entanto, os professores da SME não mencionaram em nenhum momento outro princípio que não seja a pesquisa, aparentemente desconsiderando, ou desconhecendo o princípio da ETHCI. Ambos os professores da SME parecem estar de acordo com a pesquisa, Clarisse até se surpreende por poucas instituições adotarem o princípio. Faber não expressou uma opinião mais detalhada, porém é perceptível que quis esclarecer que o princípio adotado no *projeto Sabores do Saber* é o trabalho e não a pesquisa. Já Montag parece entender que a pesquisa como um princípio educativo é algo muito teórico, que, deste modo, pode acabar afastando os alunos, desmotivando-os.

Nosso objetivo aqui não é apontar qual é o princípio educativo do *projeto Sabores do Saber*, mas, a partir das falas dos professores, parece que a pesquisa é o princípio predominante no curso. O trabalho pode ser o princípio que fundamenta a escola da CUT como um todo, porém na especificidade do projeto este não parece ganhar notoriedade para todos os professores. Porém, é relevante pontuar, que a pesquisa como princípio deve possibilitar a ampliação dos saberes já adquiridos dos estudantes, sob pena de se reduzir, como escreve Manacorda (2010), a uma pedagogia do indivíduo encerrado em si mesmo, comprometendo toda a possibilidade de desenvolvimento integral.

Outra observação a ser feita, sobre as falas anteriores, é que os professores têm uma posição particular que levam para a sala de aula. Para Gimeno Sacristán (1998) os professores não selecionam as condições para realizar seu trabalho, nem escolhem como



desenvolvê-lo, porém, cabe ao docente “imaginar a situação e definir para si o problema e atuar de diversas formas possíveis dentro de certas margens, considerando que os determinantes possíveis quase nunca são totalmente inexoráveis nem sem possibilidades de moldamento” (GIMENO SACRISTÁN, 1998, p. 167). Isso quer dizer que os professores têm que “dar conta” de situações que nem sempre são definidas por eles, como no caso do princípio educativo, mas que podem imprimir suas percepções próprias nas práticas do cotidiano.

Segundo GimenoSacristán (1998), mesmo que os professores possam modelar as práticas, essas atividades ocorrem dentro de uma instituição e, por isso, estão inevitavelmente condicionadas pela administração, pelas políticas curriculares, pelos órgãos governamentais, pelas tradições da escola, dentre outros elementos que contextualizam a realidade de um local de trabalho.

Tratando-se de um curso que visa, dentre outros objetivos, a elevação da escolaridade, os professores foram questionados se já possuíam alguma experiência com Educação de Jovens e Adultos. A devolutiva foi de que somente Clarisse teve essa experiência, enquanto os demais experienciaram a EJA a partir do *projeto Sabores do Saber PROEJA-FIC*. O interessante é que Clarisse logo no início da carreira docente atuou na EJA, porém, na entrevista, ela se refere ao ensino supletivo e não à Educação de Jovens e Adultos, como demonstrado no trecho que segue:

[...] trabalhei em vários colégios de supletivo lá do centro, não sei se tu conhece aqui a ilha... trabalhei no CEPU, que era um colégio supletivo, trabalhei 13 anos. No colégio Alpha trabalhei 12 anos. Aí trabalhei no Cruz e Souza, trabalhei no Energia supletivo (CLARISSE, 2015).

O termo “ensino supletivo” era usado na Lei 5.692/71 e este tinha como objetivos suprir a escolarização regular para os adolescentes e adultos que não seguiram ou não concluíram em idade própria e, mediante a volta para a escola, proporcionar estudos de aperfeiçoamento ou atualização (BRASIL, 1971). Após o advento da Lei 9.394/96 o termo corrente passou a ser Educação de Jovens e Adultos, revogando o uso da expressão “ensino supletivo”.

Mudar o termo de ensino para educação fez com que fosse possível a compreensão de diversos processos de formação para jovens e adultos, inclusive a



expressão jovens e adultos passa a representar todas as idades, em todas as épocas da vida, enquanto que a palavra suplência remetia à tentativa de recuperar um tempo perdido (LAFFIN, 2013).

O ainda uso da palavra suplência, na fala de Clarisse – depois de quase 20 anos da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional –, revela como algumas terminologias estão enraizadas na cultura popular e mesmo em diversas instituições, assim como as políticas a que esses termos estão ligados. Revela também que as mudanças levam tempo para serem incorporadas até mesmo pelos sujeitos inseridos, como, no caso, o dos professores.

Mesmo não tendo experiência na EJA propriamente dita, Montag e Faber declararam já terem atuado com a educação popular:

Como professora, ambiente escolar sim, já trabalhei na parte de educação popular, com grupo de hipertensos, diabéticos, idosos, grupo de mulheres... então trabalhei com educação com esses grupos, né? Mas assim no ambiente escolar, né? (FABER, 2015).

[...] trabalhava [na educação popular], desde meus dezesseis, dezessete anos, mais ou menos, foi quando eu conheci o movimento sindical ...eu já comecei a trabalhar. Eu ficava mais na parte da formação, assim de trabalhar nas comunidades com os agricultores, né? Então ia levar parte da formação sindical, a questão da organização dos trabalhadores, né? Então era nessa parte assim. Depois comecei a trabalhar também com a Pastoral da Criança e daí trabalhava na formação das coordenadoras... é... as líderes, né? Das comunidades, a gente assim ia fazendo a formação nas comunidades. Aí depois participei de outros movimentos também, tipo assim, movimento de mulheres camponesas, também trabalhava com as mulheres, sempre a parte da formação. Essa é minha experiência assim (MONTAG, 2015).

As falas mostram que alguns dos professores se aproximaram da educação por lugares diversos do sistema escolar, mas que essas vivências podem contribuir para a prática na Educação de Jovens e Adultos.

Porém, os demais professores, antes inexperientes na EJA, agora já formulam suas percepções sobre essa modalidade da educação básica, exemplificada na fala que segue:



[A EJA é] Muito diferente do regular. O ensino da EJA te requer, enquanto professor, uma entrega muito maior, você precisa ser aberto à docência compartilhada, pensar fora do quadrado, você tem que se inovar, é muito mais, muito, muito, muito mais trabalhoso do que você dar aula no ensino regular, só que tem uma questão que no ensino regular você tem, me parece, que tem um desgaste muito grande porque quem está na EJA está correndo atrás de uma coisa que quer muito, entendeu? Então parece que quem está no ensino regular ainda está deixando... então você se desgasta muito mais, mesmo tendo um trabalho em si muito menor (MILDRED, 2015).

Nesse sentido, ocorre a práxis educativa onde o professor, além de interferir em uma determinada realidade, é ele também modificado pelas questões dessa realidade.

3 CONSIDERAÇÕES

A pesquisa desenvolvida com os professores do Projeto *Sabores do Saber* PROEJA-FIC mostrou que os elementos que constroem ou modificam as compreensões de trabalho dos professores do PROEJA-FIC em relação às suas práticas pedagógicas emergem das diversas experiências vividas que não são exclusivas do ambiente profissional, como por exemplo, a comunidade em que se vive; os grupos que participa, como uma Igreja, uma ONG, um sindicato; a família; o local onde estuda; entre outros. Esses locais diversos, que possibilitam ou não o diálogo e as relações sociais em geral, também contribuem para a elaboração de compreensões igualmente diversas de uma mesma categoria.

Mostrou ainda que as experiências de vida e de trabalho se entrelaçam a um fazer-se professor diariamente em sala de aula, na tentativa de uma superação constante da precarização do trabalho docente e de determinadas circunstâncias sociais historicamente construídas, fora do controle do professor, mas que refletem nas práticas pedagógicas.

As tensões entre Secretaria Municipal de Educação e a Escola de Turismo e Hotelaria Canto da Ilha, de cunho político-pedagógico, que provém de suas matrizes ideológicas, influenciam no desenvolvimento do trabalho docente em sala de aula, no entanto os professores e professoras de ambas as instituições encontraram no trabalho,



um espaço de diálogo, em que socializam suas experiências, por meio de reuniões frequentes para o planejamento das aulas, o que tem possibilitado a valorização e ampliação dos saberes trazidos por cada um dos docentes envolvidos.

Essas reuniões possibilitam o alinhamento de alguns parâmetros para a coesão do trabalho em sala de aula e constituem-se em um processo formativo contínuo, que favorece o aprendizado, a reflexão e o diálogo entre os docentes e colaboram para uma compreensão de mundo com um posicionamento mais crítico acerca da educação de jovens e adultos e da categoria trabalho, que poderá repercutir em sala de aula com os trabalhadores estudantes do projeto *Sabores do Saber*.

A pesquisa desenvolvida com os professores que fizeram e fazem parte desse projeto permitiu compreender os sujeitos professores trabalhadores, em suas realidades, suas circunstâncias históricas, suas lutas, suas experiências. No entanto, o retrato dessa realidade apresentada é apenas provisório, e não temos a pretensão de esgotá-la, pois “a realidade é sempre mais rica do que o conhecimento que temos dela” (KONDER, 2012, p. 36).

REFERÊNCIAS

BRASIL. **Lei nº5.692 de 11 de agosto de 1971**. Fixa Diretrizes e Bases para o ensino de 1º e 2º graus, e dá outras providências. Brasília, 1971. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/15692.htm. Acesso em: 12/03/14.

GIMENO SACRISTÁN, José. **O Currículo**: uma reflexão sobre a prática. Trad.: Ernani F. Da Fonseca Rosa. 3ª ed. Porto Alegre: ArtMed, 1998.

KONDER, Leandro. **O que é Dialética**. 28ª ed. São Paulo: Brasiliense, 2012.

LAFFIN, Maria Hermínia Lage F. Processos de formação e do exercício da docência: momentos e movimentos. In: LAFFIN, Maria Herminia Lage F.; SILVA, Vânia Beatriz Monteiro (orgs.). **Conversas de Escola**. Florianópolis: Grupo SAPECA/NUP/CED/UFSC, 2006.

MANACORDA, Mario Alighiero. **O Princípio Educativo em Gramsci**: americanismo e conformismo. Trad.: Willian Laços. 2ª ed. revisada. Campinas: Alínea, 2013.

MARIN, Alda Junqueira. Educação Continuada: Introdução a uma análise de termos e concepções. In: **Cadernos CEDES 36**. Campinas: Papyrus, 1995.



ALFAEJA
III Encontro Internacional de Alfabetização
e Educação de Jovens e Adultos

MECHELN, Morgana Zardo Von. **A COMPREENSÃO DE TRABALHO DOS PROFESSORES DO PROEJA-FIC**: contexto da parceria SME e Escola Canto da Ilha/CUT, Florianópolis. 2015. 182 f. Dissertação (Mestrado) - Curso de Educação, Centro de Ciências da Educação, Universidade Federal de Santa Catarina, Florianópolis, 2015.