

Universidade Estadual do Norte do Paraná

Repositório Institucional UENP

<https://repositorio.uenp.edu.br>

Programa de Pós-Graduação em Educação

Dissertações

2024-04-03

A História da Educação na formação continuada de professores do “Centro Estadual de Educação Básica para Jovens e Adultos Professor Francisco Benedetti”

Meotti, Sabrina da Silva Valle

Universidade Estadual do Norte do Paraná

<https://repositorio.uenp.edu.br/handle/123456789/319>

Baixado de Repositório Institucional UENP

**UNIVERSIDADE ESTADUAL DO NORTE DO PARANÁ
CENTRO DE CIÊNCIAS HUMANAS E DA EDUCAÇÃO
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO
MESTRADO PROFISSIONAL EM EDUCAÇÃO BÁSICA
ÁREA DE CONCENTRAÇÃO: EDUCAÇÃO BÁSICA**

SABRINA DA SILVA VALLE MEOTTI

**A HISTÓRIA DA EDUCAÇÃO NA FORMAÇÃO CONTINUADA DE
PROFESSORES DO “CENTRO ESTADUAL DE EDUCAÇÃO
BÁSICA PARA JOVENS E ADULTOS PROFESSOR FRANCISCO
BENEDETTI”**

**JACAREZINHO
2024**

SABRINA DA SILVA VALLE MEOTTI

**A HISTÓRIA DA EDUCAÇÃO NA FORMAÇÃO CONTINUADA DE
PROFESSORES DO “CENTRO ESTADUAL DE EDUCAÇÃO BÁSICA PARA
JOVENS E ADULTOS PROFESSOR FRANCISCO BENEDETTI”**

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Estadual do Norte do Paraná como requisito parcial para a obtenção do título de Mestra em Educação Básica.

Área de Concentração: Educação Básica.

Orientador:
Prof. Dr. Flávio Massami Martins Ruckstadter

JACAREZINHO
2024

SABRINA DA SILVA VALLE MEOTTI

**A HISTÓRIA DA EDUCAÇÃO NA FORMAÇÃO CONTINUADA DE
PROFESSORES DO “CENTRO ESTADUAL DE EDUCAÇÃO BÁSICA PARA
JOVENS E ADULTOS PROFESSOR FRANCISCO BENEDETTI”**

BANCA EXAMINADORA

Prof. Dr. Flávio Massami Martins Ruckstadter – (Orientador) –
PPEd/UENP

Prof. Dr. Marcos Pereira Coelho – UEMS/MS – Campo
Grande

Profa. Dra. Marisa Noda – PPEd/UENP

3 de abril de 2024

Dedico este trabalho a Deus, por sempre estar ao meu lado, guiando e conduzindo meus passos em todos os momentos de minha vida.

AGRADECIMENTOS

Agradeço a Deus, que permitiu que eu chegasse até aqui, pois com as demandas do caminhar da vida como profissional, mãe, mulher, esposa e filha, o sonho de ingressar no Mestrado era algo muito distante. Concluir o Mestrado em Educação no mesmo ano em que comemoro vinte anos da primeira formação acadêmica, na mesma instituição, é motivo de grande alegria e também de superação. Experiência valiosíssima, desafiadora, única e que pode ser considerada um divisor de águas em minha vida.

Agradeço ao corpo docente do Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Estadual do Norte do Paraná (PPEd), que contribuiu de maneira ímpar para meu aprimoramento pessoal e profissional.

Agradeço ao meu orientador, o Professor Doutor Flávio Massami Martins Ruckstadter, por ter acreditado em mim e me proporcionado um novo olhar para a Educação. Por toda a generosidade no processo da pesquisa, pelas reflexões, apontamentos e paciência. Sua conduta ético-profissional, por diversas vezes descontraída, foi essencial nessa caminhada.

Aos membros da banca examinadora: Professor Doutor Marcos Pereira Coelho, pela leitura atenta e pelas contribuições em meu trabalho de pesquisa; e Professora Doutora Marisa Noda, que carinhosamente aceitou o convite para participar da comissão de avaliação da pesquisa, agradeço especialmente por seus ensinamentos durante as disciplinas como aluna não regular, que me levaram a refletir sobre a realidade da sociedade e sobre os direcionamentos políticos dados à educação.

Aos meus pais, Sandra e Genivaldo, exemplos de bondade, amor, força e superação, que sempre estiveram incentivando minha caminhada em todos os momentos da vida, meu amor incondicional e eterno. Sem vocês nada disso seria possível, a vocês dedico mais esta conquista. E aos meus irmãos, Samanta e Rodolfo, por estarem sempre comigo nessa parceria de vida.

Aos amores da minha vida, meus filhos Anna Cláudia e Enzo Gabriel, por me darem colo durante todo o processo da pesquisa, pela compreensão de muitas vezes serem privados da mãe, com minha ausência. É por vocês que procuro ser sempre melhor como mãe, como profissional, como pessoa.

Ao meu esposo, que acompanha minha trajetória e dedicação ao estudo desde o primeiro ano da faculdade. Você sempre fez e fará parte deste processo. Obrigada por tudo que fez por mim.

Aos meus familiares e amigos, por compreenderem minhas ausências nesse período de estudos.

Aos colegas da quarta turma do Mestrado, pelas reflexões, apoio, parceria durante todo este tempo vivido juntos.

Meus agradecimentos também vão à minha amiga de infância, Maria Cecília Eduardo, à minha comadre, Patrícia Cristina Negrini, e minha companheira de Mestrado, Marcela Cristina Gonçalves de Oliveira, impossível mensurar a importância de cada uma de vocês neste processo. Tenham a certeza de que guardarei sempre em meu coração todo o acolhimento e generosidade que destinaram a mim neste período.

Aos funcionários e professores do CEEBJA, meu muito obrigada por me acolherem tão bem, eu, filha da cidade vizinha. Por todo esse tempo de trabalho realizado nessa escola tão amada por nós, "Comunidade Tavorense", a vocês toda a minha gratidão por este tempo juntos.

Por fim, aos estudantes, jovens e adultos de nossa escola, homens e mulheres, trabalhadores e trabalhadoras os quais, pelas condições impostas pela sociedade, não puderam frequentar aulas na idade apropriada e hoje buscam um futuro melhor com coragem e força, retornando aos bancos escolares à procura de formação.

O dominado não se liberta se ele não vier a dominar aquilo que os dominantes dominam. Então, dominar aquilo que os dominantes dominam é condição de libertação.

Dermeval Saviani

MEOTTI, Sabrina da Silva Valle. **A História da Educação na formação continuada de professores do “Centro Estadual de Educação Básica para Jovens e Adultos Professor Francisco Benedetti”**. 144 f. Dissertação (Mestrado em Educação Básica) – Universidade Estadual do Norte do Paraná. Campus Jacarezinho. Orientador: Prof. Dr. Flávio Massami Martins Ruckstadter. Jacarezinho, 2024.

RESUMO

Nesta pesquisa tratamos de um assunto relevante no cenário educacional atual: a formação continuada de professores. De modo específico, no trabalho investigamos sobre a formação continuada de professores da modalidade Educação de Jovens e Adultos (EJA) tendo como objetivo principal identificar o lugar que a História da Educação de Jovens e Adultos no contexto da História da Educação Brasileira vem ocupando na formação de professores. A motivação partiu da vivência da pesquisadora enquanto professora de História e diretora de um Centro Estadual de Educação Básica de Jovens e Adultos (CEEBJA) na região norte do Paraná e da observação de como eram direcionadas as formações destinadas aos docentes daquela modalidade de ensino. Alicerçada no Materialismo Histórico-dialético, nesta pesquisa adotamos como referencial teórico a Pedagogia Histórico-Crítica (PHC), que nos permitiu nortear as discussões e analisar a realidade na qual a investigação está inserida. Para alcançar os objetivos propostos nesta pesquisa qualitativa, realizamos um levantamento bibliográfico e análise documental. Utilizamos a metodologia da revisão integrativa de literatura, a fim de desenvolver uma síntese atual das investigações sobre a temática em estudo, e como instrumento de coleta de dados empregamos o questionário semiestruturado aplicado aos professores da escola, assim como a análise do Relatório de Capacitação do Funcionário. A pesquisa demonstrou que a História da Educação de Jovens e Adultos no Brasil não está presente na formação continuada dos professores do CEEBJA. Por fim, com as informações levantadas na pesquisa e os resultados alcançados, elaboramos como produto educacional o Manual Introdutório “Panorama da História da Educação de Jovens e Adultos no Brasil”, com o qual visamos contribuir para superar as dificuldades encontradas pelos professores que iniciam sua trajetória na educação de jovens e adultos, além de colaborar com os profissionais que possuem experiência na área, viabilizando aos docentes acesso a um conhecimento teórico que fundamente sua prática em sala de aula.

Palavras-chave: Educação Básica. História da Educação. Educação de Jovens e Adultos. História da Educação de Jovens e Adultos. Formação Continuada de Professores.

MEOTTI, Sabrina da Silva Valle. **The History of Education in the continuing training of teachers at the “Centro Estadual de Educação Básica para Jovens e Adultos Professor Francisco Benedetti”**. 144 f. Dissertation (Master in Basic Education) – State University of North Paraná. Supervisor: Prof. Dr. Flávio Massami Martins Ruckstadter. Jacarezinho, 2024.

ABSTRACT

This research deals with a relevant issue in the current educational scenario: continuing teacher training. Specifically, we investigated the continuing education of teachers in the Youth and Adult Education (EJA, for its acronym in Portuguese) modality, with the main objective of identifying the place that the History of Youth and Adult Education in the context of the History of Brazilian Education has been occupying in teacher education. The motivation came from the researcher's experience as a history teacher and director of a State Center for Basic Education for Young People and Adults (CEEBJA, for its acronym in Portuguese) in the northern region of Paraná and from observing how the training courses for teachers in this type of education were directed. Based on Historical-Dialectical Materialism, this research adopted Historical-Critical Pedagogy (HCP) as its theoretical framework, which allowed us to guide the discussions and analyze the reality in which the research is inserted. In order to achieve the objectives proposed in this qualitative research, we carried out a bibliographic survey and document analysis. We used the integrative literature review methodology in order to develop a current synthesis of research on the subject under study, and as a data collection tool we used a semi-structured questionnaire applied to the school's teachers, as well as an analysis of the Employee Training Report. The research showed that the History of Youth and Adult Education in Brazil is not present in the continuing education of CEEBJA teachers. Finally, with the information gathered in the research and the results achieved, we produced the Introductory Manual “Outlook of the History of Youth and Adult Education in Brazil” as an educational product, with the aim of helping to overcome the difficulties encountered by teachers starting out in youth and adult education, as well as collaborating with professionals who have experience in the area, providing teachers with access to theoretical knowledge to support their classroom practice.

Key words: Basic Education. History of Education. Youth and Adult Education. History of Youth and Adult Education. Continuing Teacher Training.

LISTA DE ILUSTRAÇÕES

Fotografia 1 – Portal de entrada do CEEBJA.....	78
Fotografia 2 – Fachada da parte interna do CEEBJA.....	79
Fotografia 3 – Fachada da Área Administrativa da Escola Municipal	79
Fotografia 4 – Bloco 3 (Refeitório, Banheiros e Cozinha)	80
Fotografia 5 – Bloco 1 (Área Administrativa do CEEBJA, Laboratório de Informática e Ciência, Sala dos Professores, Biblioteca e Salas de Aula).....	80
Fotografia 6 – Bloco 2 (Salas de Aula)	81
Fotografia 7 – Visão do Bloco 1 contemplando os Blocos 2 e 3	81
Fotografia 8 – Gramado e Quadra Coberta Poliesportiva	82
Figura 1 – Página Dia a Dia Educação sobre as Semanas Pedagógicas	116

LISTA DE GRÁFICOS

Gráfico 1 – Ocorrência de palavras-chave por artigo	50
Gráfico 2 – Idade dos participantes da pesquisa.....	88
Gráfico 3 – Primeira graduação.....	89
Gráfico 4 – Local da primeira graduação	90
Gráfico 5 – Tempo dos participantes na docência e na EJA	91
Gráfico 6 – Tempo de docência no CEEBJA.....	92

LISTA DE QUADROS

Quadro 1 – Distribuição dos títulos por categoria, autor, título, palavras-chave e ano de publicação.	37
Quadro 2 – Distribuição dos estudos por autoria, título, palavras-chave e ano de publicação.....	45
Quadro 3 – Referências utilizadas pelos autores dos artigos científicos analisados	50
Quadro 4 – Organização da carga horária de trabalho dos docentes do CEEBJA	100
Quadro 5 – Conhecimento do docente sobre a História da Educação Brasileira.. ..	104
Quadro 6 – Opinião do professor sobre como o conhecimento da História da Educação de Jovens e Adultos no Brasil contribui para a formação docente	105
Quadro 7 – Formação continuada apresentada no Relatório de Capacitação dos Docentes do CEEBJA... ..	106

LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

ABC	Cruzada de Ação Básica Cristã
ABE	Associação Brasileira de Educação
ANPED	Associação Nacional de Pós-Graduação e Pesquisa em Educação
CAPES/MEC	Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Superior
CEE	Conselho Estadual de Educação
CEEBJA	Centro Estadual de Educação Básica para Jovens e Adultos
CEFAM	Centro de Formação e Aperfeiçoamento do Magistério
CEJAs	Centros de Educação de Jovens e Adultos
CEP/UENP	Comitê de Ética e Pesquisa da UENP
CES	Centros de Estudo Supletivo
CEs	Centros de Estudos
CREJA	Centro Municipal de Referência de Educação de Jovens e Adultos
DCEs	Diretrizes Curriculares Estaduais do Ministério da Educação
EJA	Educação de Jovens e Adultos
EPEJAS	Encontros Paranaenses de EJA
FAEFIJA	Faculdade de Educação Física de Jacarezinho
FAFIJA	Faculdade de Filosofia, Ciências e Letras de Jacarezinho
HEM	Habilitação Específica para o Magistério
HISTEDBR	História, Sociedade e Educação no Brasil
HISTEDNOPR	História, Sociedade e Educação no Brasil – Norte Pioneiro do Paraná
INCRA	Instituto Nacional de Colonização e Reforma Agrária
MEC	Ministério da Educação e Cultura
MOBRAL	Movimento Brasileiro de Alfabetização
MOVA	Movimento de Alfabetização
NRE	Núcleo Regional de Educação
ONU	Organização das Nações Unidas
PARFOR	Plano Nacional de Formação de Professores da Educação Básica
PAS	Programa de Alfabetização Solidária
PHC	Pedagogia Histórico-Crítica
PPEd	Programa de Pós-Graduação em Educação
PRONERA	Programa Nacional de Educação na Reforma Agrária
PSS	Processo Seletivo Simplificado
QPM	Quadro Próprio do Magistério
QPU	Quadro Único de Pessoal
SEED	Secretaria do Estado da Educação
TCLE	Termo de Consentimento Livre e Esclarecido
UENP	Universidade Estadual do Norte do Paraná
UNESCO	Órgão das Nações Unidas para a Educação, Ciência e Cultura

SUMÁRIO

1 INTRODUÇÃO	17
2 CONTRIBUIÇÕES DA HISTÓRIA DA EDUCAÇÃO PARA A FORMAÇÃO DE PROFESSORES	25
2.1 A HISTÓRIA DA EDUCAÇÃO NA FORMAÇÃO DE PROFESSORES	26
2.1.1 Pesquisas que investigam a História da Educação de Jovens e Adultos no Brasil na formação de professores	35
2.1.2 Evidências de estudos que contribuem para a História da Educação e Formação de Professores	43
3 A HISTÓRIA DA EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS NO BRASIL	54
3.1 DA COLÔNIA À REPÚBLICA: CONSIDERAÇÕES SOBRE A EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS.....	56
3.2 A DÉCADA DE 1940 E A ERA DAS CAMPANHAS PARA A EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS.....	63
3.3 A DITADURA MILITAR E A EDUCAÇÃO DE ADULTOS.....	66
3.4 TEMPOS DEMOCRÁTICOS PARA A EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS.	69
4 O CENTRO ESTADUAL DE EDUCAÇÃO BÁSICA PARA JOVENS E ADULTOS “PROFESSOR FRANCISCO BENEDETTI” NO ESTADO DO PARANÁ.....	73
4.1 DELINEANDO O PERFIL DOS PROFESSORES PARTICIPANTES DA PESQUISA	85
4.2 A FORMAÇÃO CONTINUADA DOS PROFESSORES DA EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS.....	95
4.3 A PRESENÇA DA HISTÓRIA DA EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS NO BRASIL NA FORMAÇÃO DOS DOCENTES DO CEEBJA	106
5 PRODUTO EDUCACIONAL	120

6 CONCLUSÃO	123
REFERÊNCIAS.....	128
ANEXOS	136

1 INTRODUÇÃO

Nesta pesquisa propomos uma análise sobre o lugar que a História da Educação de Jovens e Adultos no Brasil ocupa na formação de professores em um Centro Estadual de Educação Básica de Jovens e Adultos (CEEBJA), no município de Joaquim Távora, pertencente à Rede Estadual de Educação do Paraná. O presente estudo está inserido na linha de pesquisa “Educação Básica: gestão e planejamento” do Programa de Pós-Graduação em Educação (PPEd) – Mestrado do Programa Profissional em Educação, da Universidade Estadual do Norte do Paraná (UENP).

O interesse na produção desta pesquisa partiu de experiências vivenciadas enquanto professora de História, entre 2009 e 2014, e diretora, de julho de 2014 até o presente momento, na modalidade da Educação de Jovens e Adultos (EJA). Ambas as experiências marcaram minha trajetória profissional e produziram impressões que motivam este trabalho.

Acompanhando os desafios da EJA há mais de uma década, percebo que a formação continuada oferecida pela Rede Estadual para professores desta modalidade de educação não atende de modo satisfatório às suas particularidades. No Paraná, a formação para os docentes da rede pública estadual de educação é ofertada pela Secretaria Estadual de Educação; é ela que organiza todo o processo de formação continuada. As percepções sobre a prática educativa podem ser identificadas inicialmente como um tipo de conhecimento que se dá em um nível de senso comum e que necessita passar ao nível da consciência filosófica. Conforme Dermeval Saviani (2013, p. 2):

Passar do senso comum à consciência filosófica significa passar de uma concepção fragmentária, incoerente, desarticulada, implícita, degradada, mecânica, passiva e simplista a uma concepção unitária, coerente, articulada, explícita, original, intencional, ativa e cultivada.

Desse modo, a pesquisa é motivada, a princípio, pelo desejo de superar uma visão desarticulada com vistas a construir um conhecimento mais profundo sobre minha própria prática social e educacional.

Meu primeiro contato com a EJA se deu por meio da leitura das obras **Pedagogia do Oprimido** (Freire, 1987) e **Pedagogia da Autonomia: saberes necessários à prática educativa** (Freire, 1996), durante o curso de História (2001-2004), na Faculdade de Filosofia e Letras de Jacarezinho. A aproximação e a inquietude provocadas com as leituras e experiências vivenciadas foram alavancadas especialmente ao participar, como aluna não regular, por dois semestres, do Programa de Pós-Graduação em Educação (Mestrado Profissional em Educação Básica) da UENP, por meio das quais tive acesso a uma análise crítica do processo educacional atrelada à formação de professores.

O retorno à vida acadêmica, após 16 anos afastada, trouxe-me inquietações relacionadas à minha própria formação. Partindo dessas reflexões, realizei a seleção para o Mestrado Profissional em Educação do PPEd/UENP e fui aprovada na linha de pesquisa Educação Básica: Gestão e Planejamento, agora como aluna regular, sob orientação do Prof. Dr. Flávio Massami Martins Ruckstadter.

A partir do ingresso como aluna regular no Programa, o aprofundamento nas leituras e discussões realizadas ao cursar as disciplinas, a participação e os debates realizados no “Grupo de Estudos e Pesquisas História, Sociedade e Educação no Brasil” e no “Grupo de Trabalho do Norte Pioneiro do Paraná” (HISTEDNOPR) e a participação e apresentação de trabalhos em eventos foram indispensáveis para o meu crescimento como pesquisadora, assim como a definição da teoria pedagógica e metodologia utilizadas na pesquisa.

As leituras realizadas nos Grupos de Pesquisa e em algumas disciplinas me permitiram alicerçar a investigação no referencial do Materialismo Histórico-Dialético, particularmente na Pedagogia Histórico-Crítica (PHC). A retomada dos meus estudos e as leituras sobre a PHC redimensionaram meu entendimento a respeito da Educação. Em consonância com Saviani (2013), a ampliação do conhecimento, o acesso ao saber sistematizado e a vivência do papel que a educação cumpre, sendo esta uma das condições de libertação para a classe trabalhadora, na qual me incluo, justificam o direcionamento deste trabalho.

As reflexões acerca da EJA, em sua trajetória no campo político e social, permitem-me perceber que esta modalidade da educação básica atende a uma parcela da população brasileira que não teve acesso ou não concluiu seu processo de escolarização na idade adequada. Numa visão de educação compensatória,

muitas propostas educacionais veem os alunos como repositório de conhecimentos, e os professores, neste movimento, como indivíduos que não precisam de formação específica, pois cabe a qualquer um a tarefa de transmitir conhecimentos.

A Educação de Jovens e Adultos, a partir da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, nº 9.394/96, passou a ser evidenciada como modalidade da Educação Básica; em seu artigo 4º, inciso VII: “oferta de educação escolar regular para jovens e adultos, com características e modalidades adequadas às suas necessidades e disponibilidades, garantindo-se aos que forem trabalhadores as condições de acesso e permanência na escola” (Brasil, 1996), inteiramente gratuita, tanto no Ensino Fundamental quanto Médio, respeitando as necessidades e disponibilidades dos jovens e dos adultos que não tiveram acesso à educação convencional na idade apropriada. Nesse aspecto, são inúmeros os motivos que impedem o acesso e permanência desses alunos à escola na idade apropriada, sendo os mais frequentes: situações de exclusão, marginalização, opressão e necessidade precoce de ingressar no mercado de trabalho.

Compreender a Educação de Jovens e Adultos em uma perspectiva histórica pode nos fornecer instrumentos para combater noções do senso comum, como a ideia de alfabetizar em curto espaço de tempo e do ensino aligeirado, as quais imprimem marcas de que qualquer um pode alfabetizar jovens e adultos, sem precisar de formação.

Dentro do panorama apresentado e da revisão de literatura compreende-se que a formação de professores tem se evidenciado no campo educacional. Assim, tem surgido um número cada vez maior de pesquisas em torno da temática, explicitando que a formação docente é um processo que vem se destacando no cenário educacional; no entanto, a educação de jovens e adultos necessita de um olhar aprofundado. Para Arroyo (2006, p. 19), a EJA, “é um campo ainda não consolidado nas áreas de pesquisa, de políticas públicas e diretrizes educacionais, da formação de educadores e intervenções pedagógicas”.

Deste modo, se a EJA é um campo pouco explorado nas pesquisas, neste trabalho procuro contribuir para o processo de superação das lacunas referidas. Nesse direcionamento, uma das dificuldades que vivenciamos na prática é o fato de que não se prepara suficientemente o professor que atua na EJA para esta

modalidade, ou seja, o professor da EJA, no início de sua trajetória profissional, desconhece a modalidade, desconhece a realidade dos alunos e os materiais, entre tantos outros aspectos. Tomando minha trajetória como base, posso afirmar que minhas dificuldades como professora no começo da atuação na EJA foram: falta de formação específica para atuar na modalidade, as formações recebidas pela mantenedora eram destinadas ao ensino regular e não atendiam a especificidades da EJA e ausência de conhecimento sobre o histórico da escola e da história da educação de jovens e adultos.

Ao analisar este processo em retrospectiva, identifico uma carência de conhecimentos sobre a EJA, suas trajetórias e lutas históricas, tendo em conta que o conhecimento da história da educação contribui para a formação de professores e para a construção da identidade profissional do docente.

Nunca, como hoje, tivemos uma consciência tão nítida de que somos criadores, e não apenas criaturas, da história. A reflexão histórica, mormente no campo educativo, não serve para "descrever o passado", mas sim para nos colocar perante um patrimônio de idéias [sic], de projetos e de experiências. A inscrição do nosso percurso pessoal e profissional neste retrato histórico permite uma compreensão crítica de "quem fomos" e de "como somos" (Nóvoa, 2005, p. 11).

Para investigar de modo científico estas percepções, que advêm de minha prática, algumas indagações orientaram esta pesquisa: qual é o lugar que a História da Educação de Jovens e Adultos tem ocupado na formação de professores? Por que é importante estudar História da Educação? Estudar História da Educação de Jovens e Adultos contribui com minha formação? A História da Educação de Jovens e Adultos no Brasil está presente na formação continuada dos professores desta modalidade de ensino?

Partindo da problematização exposta, levantamos a hipótese inicial de que a formação continuada de professores para a EJA ofertada na Rede Estadual de Educação do Paraná não contribui para formar a identidade do professor da modalidade em questão.

A partir do pressuposto de que o conhecimento histórico sobre a EJA é fundamental no processo de construção da identidade profissional, elaboramos a seguinte pergunta de pesquisa: "Qual é o lugar dos conhecimentos da História da

Educação de Jovens e Adultos no Brasil na Formação Continuada de Professores?”.

Sob esse prisma, revela-se a importância do desenvolvimento deste trabalho, que tem como objetivo principal: identificar o lugar que a História da Educação de Jovens e Adultos no contexto da História da Educação Brasileira vem ocupando na formação dos professores.

Para alcançar o propósito foram elencados os seguintes objetivos específicos:

- Realizar levantamento bibliográfico utilizando a metodologia da revisão integrativa de literatura, a fim de desenvolver uma síntese atual das pesquisas sobre a temática em estudo;
- Analisar a História da Educação de Jovens e Adultos no contexto da História da Educação Brasileira, seus desafios e dilemas;
- Analisar o contexto escolar: o Centro Estadual de Educação Básica para Jovens e Adultos, doravante CEEBJA, “Professor Francisco Benedetti”, no município de Joaquim Távora, no estado do Paraná;
- Coletar e analisar os dados obtidos através do “Relatório de Capacitação do Funcionário” e do formulário com questões semiestruturadas para coleta de dados;
- Elaborar um Material Introdutório sobre o “Panorama da História da Educação de Jovens e Adultos no Brasil” para formação de professores.

Para alcançar os objetivos propostos, os procedimentos metodológicos utilizados nesta investigação são de natureza qualitativa e foram realizadas pesquisa bibliográfica e análise documental. Empregamos a metodologia da revisão integrativa de literatura, na qual foram identificadas leituras que fundamentaram este estudo, e, a partir delas, foi encontrada uma lacuna no que diz respeito à formação docente dos professores da educação de jovens e adultos.

Na fase exploratória, foi realizada a coleta de dados com os docentes do CEEBJA, aplicado um “Questionário semiestruturado” e solicitado o “Relatório de Capacitação do Funcionário” para análise.

A análise do Relatório de Capacitação do Funcionário teve como objetivo coletar dados sobre a formação individual de cada profissional. Os dados permitiram verificar as formações disponibilizadas pela Secretaria Estadual de

Educação, assim como as incorporadas pelo próprio docente. As questões semiestruturadas tiveram a finalidade de, além de sua formação acadêmica e atuação profissional, levantar dados sobre a formação continuada, bem como o conhecimento acerca da História da Educação.

O “Relatório de Capacitação do Funcionário” é uma ferramenta disponível no Portal da Secretaria de Estado da Educação. Nela, o servidor do estado do Paraná consegue visualizar a relação de cursos realizados, nos últimos anos, que vão desde os oferecidos pela mantenedora até os incluídos pelos Núcleos Regionais de Educação (NRE), a pedido do funcionário, a fim de utilização para progressão na carreira.

As questões propostas no “Questionário semiestruturado”, aplicadas aos professores do Centro, foram pensadas a partir da revisão de literatura e da construção do referencial bibliográfico. Tratam da identificação e formação dos docentes que atuaram no CEEBJA no ano 2023, a saber, os professores participantes da pesquisa, bem como da análise dos conteúdos das questões abertas que abordaram a formação continuada e o conhecimento sobre a História da Educação.

O município de Joaquim Távora, onde a escola está inserida, é jurisdicionado ao Núcleo Regional de Educação de Jacarezinho e possui quatro escolas mantidas pela Secretaria do Estado da Educação e Esporte do Paraná, sendo duas escolas do campo e as outras duas localizadas na zona urbana. A instituição na qual foram levantados os dados foi fundada no ano de 1949. Inicialmente atendia alunos do Ensino Secundário, e, a partir de 1972, teve autorização para atender a discentes do Curso Supletivo. Desde então, passou por diversas mudanças no atendimento aos estudantes, como também nas nomenclaturas.

Como procedimento inicial, solicitei autorização para realização da pesquisa acadêmica na escola ao Setor de Articulação Acadêmica da Rede Estadual de Educação. No que diz respeito aos cuidados éticos, o projeto inicial foi submetido à Plataforma Brasil e, após protocolado, foi encaminhado para avaliação do Comitê de Ética e Pesquisa da UENP (CEP/UENP). Anexo ao projeto de pesquisa foram enviados os documentos solicitados e a pesquisa foi aprovada sem restrições no

dia 8 de fevereiro de 2023, com Certificado de Apresentação de Apreciação Ética sob o nº 5.883.514.

A escola é um espaço privilegiado para a formação. Nesse sentido, a proposta neste estudo é de ampliar os conhecimentos científicos produzidos. Além do retorno ao campo científico dos dados produzidos, pretendemos elaborar, com base no referencial teórico utilizado durante a pesquisa, um Material Introdutório para professores da EJA intitulado “Panorama da História da Educação de Jovens e Adultos no Brasil: um guia para professores e professoras da EJA”.

O texto está estruturado em seis seções. A primeira seção é a Introdução.

Na segunda seção apresentamos uma síntese atual das pesquisas que tratam da história da educação brasileira na formação de professores da educação de jovens e adultos fundamentadas na Pedagogia Histórico-Crítica. As revisões foram organizadas com base em duas perguntas norteadoras: “De que forma o conhecimento da História da Educação de Jovens e Adultos no Brasil poderia contribuir para a formação de professores nas escolas?” e “Quais as contribuições que a história da educação pode dar à formação docente de professores da educação de jovens e adultos?”.

Na terceira seção apresentamos a História da Educação de Jovens e Adultos no Brasil, desde as primeiras ações educativas presentes no período colonial até os dias atuais. É apresentado o contexto histórico da Educação de Jovens e Adultos, assim como as ações implementadas no nosso país para a escolarização da população de jovens e adultos. Sob o olhar das ações implementadas pelos governantes em cada período, do direcionamento dado à formação dos professores da EJA e do olhar sobre os analfabetos esta seção foi construída.

Na quarta seção apresentamos o contexto da Educação de Jovens e Adultos no estado do Paraná, assim como o histórico do Centro Estadual de Educação Básica para Jovens e Adultos “Professor Francisco Benedetti”. Também consta a análise do questionário semiestruturado que inicialmente traçou o perfil dos professores participantes da investigação. Para obter a resposta da nossa proposta de pesquisa foram estabelecidas as seguintes categorias de análise: “Formação continuada dos professores da Educação de Jovens e Adultos” e “A presença da História da Educação de Jovens e Adultos no Brasil na formação dos docentes do CEEBJA”.

O “Relatório de Capacitação do Funcionário” levantou as formações que compõem a carreira docente dos professores da Rede Estadual de Educação; os dados mostraram como ocorrem as formações e buscou verificar a presença da História da Educação de Jovens e Adultos no Brasil, como também a presença de Fundamentos Teóricos da Educação na formação continuada dos professores da EJA.

Na quinta seção expusemos o produto educacional, desenvolvido durante a pesquisa, um Material Introdutório para professores da EJA intitulado “Panorama da História da Educação de Jovens e Adultos no Brasil: um guia para professores e professoras da EJA”. O Manual objetivou colaborar com os docentes do CEEBJA, sejam esses os professores que iniciam carreira na educação de jovens e adultos, sejam os que já possuem experiência na referida modalidade de ensino.

Por fim, na última seção explicitamos os resultados obtidos e os limites encontrados durante o processo de pesquisa, abrangendo as contribuições teóricas e práticas do estudo, bem como as limitações e as sugestões para futuros trabalhos. Esperamos que esta leitura colabore para novos direcionamentos para a formação continuada dos professores da educação de jovens e adultos.

2 CONTRIBUIÇÕES DA HISTÓRIA DA EDUCAÇÃO PARA A FORMAÇÃO DE PROFESSORES

Nesta seção apresentamos os resultados acerca do levantamento bibliográfico quanto aos trabalhos relacionados a esta pesquisa, que aborda a seguinte problemática central: qual o lugar da História da Educação Brasileira na Formação de Professores da Educação de Jovens e Adultos?

O objetivo geral deste levantamento é investigar e analisar a produção científica recente. E para isto utilizei como recorte temporal os anos de 2012 a 2022, com recortes temporais díspares para as diferentes revisões de literatura que serão apresentadas. Essa investigação foi realizada entre o primeiro semestre de 2022 e o segundo semestre de 2023.

A metodologia utilizada foi uma revisão de literatura do tipo integrativa, e como base de dados para o levantamento bibliográfico aproveitamos o Catálogo de Teses e Dissertações da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES/MEC), os eventos realizados pela Associação Nacional de Pós-Graduação e Pesquisa em Educação – ANPEd e também o Portal de Periódicos da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior do Ministério da Educação (CAPES/MEC).

O estudo compreendeu, como etapa inicial, a investigação no Catálogo de Teses e Dissertações da CAPES e utilizou a seguinte pergunta norteadora: de que forma o conhecimento da História da Educação de Jovens e Adultos no Brasil poderia contribuir para a formação de professores nas escolas?

Com o objetivo de ampliar o referencial teórico, estabelecer e criar estratégias para a pesquisa em desenvolvimento, optei por dividir a revisão integrativa de literatura. Pautada em Saviani (1993, p. 25), entendo a pesquisa como caminho para uma resposta que é desconhecida; dessa maneira, “uma questão, em si, não caracteriza o problema, nem mesmo aquela cuja resposta é desconhecida; mas uma questão cuja resposta se desconhece e se necessita conhecer, eis aí um problema”.

Neste sentido, levantei a seguinte reflexão: “Quais as contribuições que a história da educação pode dar à formação docente de professores da educação de

jovens e adultos?”. Para responder a esta pergunta analisei os trabalhos apresentados nos eventos realizados na Associação Nacional de Pós-Graduação e Pesquisa em Educação – ANPEd e a base de dados do Portal de Periódicos da CAPES.

Apresentamos, dessa maneira, a seguir, a revisão de literatura do tipo integrativa, dividida em duas etapas, com o propósito de desenvolver a síntese atual acerca da produção científica sobre o tema em foco.

2.1 A HISTÓRIA DA EDUCAÇÃO NA FORMAÇÃO DE PROFESSORES

As inquietações que direcionam parte desta revisão de literatura iniciaram-se com as seguintes indagações: qual é o lugar que a História da Educação tem ocupado na formação de professores? Por que é importante estudar História da Educação na formação docente? Estudar História da Educação contribui com minha formação? Contribui com minha atuação docente? António Nóvoa (1999) colabora com nossa pesquisa quando aponta que a História da Educação:

Fornece aos educadores um conhecimento do passado coletivo da profissão, que serve para formar a sua cultura profissional. Possuir um conhecimento histórico não implica ter uma ação mais eficaz, mas estimula uma atitude crítica e reflexiva (Nóvoa, 1999, p. 13).

O estudo da História da Educação direciona o professor a ter um olhar crítico-reflexivo sobre o passado, possibilitando-lhe refletir a respeito das contradições presentes em nossa sociedade, como forma de orientação em suas atividades docentes. Nesse caminho, corroborando nosso trabalho, vemos:

A História da Educação amplia a memória e a experiência, o leque de escolhas e de possibilidades pedagógicas, o que permite um alargamento do repertório dos educadores e lhes fornece uma visão da extrema diversidade das instituições escolares no passado. Para além disso, revela que a educação não é um “destino”, mas uma construção social, o que renova o sentido da ação quotidiana de cada educador (Nóvoa, 1999, p. 13).

Diante do exposto, é interessante abordarmos o tema através de uma periodização; desse modo, com a intenção de caracterizar os períodos históricos, trataremos o tópico a partir da Modernidade, que, comumente, é definida pelas palavras-chave industrialização, urbanização, modernização, estatização e civilização. São palavras que nomeiam processos que apontam consequências sociais ao longo do tempo. Recentemente, o termo escolarização também passou a ser incluído nessas palavras-chave que compõem e caracterizam o período citado, graças à incorporação da História no âmbito das Ciências Humanas e de iniciativas do campo da História da Educação. No mundo histórico contemporâneo, a percepção da importância dos processos de escolarização e, por prolongamento, da história da educação e formação de professores é uma conquista, quando compreendida nos processos de constituição dos Estados Nacionais e da formação da identidade nacional (Gatti Jr.; Alves, 2023).

Nesta direção, na França, na segunda metade do século XIX, a escola surge com a missão civilizatória de administrar as relações sociais que despontam com a Modernidade: “formar o cidadão republicano, eis a tarefa da escola, o que transparece nos textos de História da Educação” (Gatti Jr.; Alves, 2023, p. 3). A partir de uma legislação republicana moderna surge a preocupação quanto à formação docente, que levou à constituição de um conjunto de disciplinas criadas para subsidiar a ação educativa no âmbito escolar. Assim,

Uma destas disciplinas foi a História da Educação, que a partir de Durkheim, daria contribuição fundamental para compreensão do que tem sido a educação desde o passado até o presente, consistindo no alicerce fundamental para a grande tarefa da Pedagogia que seria a de elaborar propostas de modernização e de garantir a transformação dos indivíduos em cidadão no âmbito escolar (Gatti Jr.; Alves, 2023, p. 3).

Na tentativa de responder às indagações iniciais apresentadas, busco traçar o caminho que a História da Educação vem ocupando na formação de professores no Brasil. Nesse sentido, tivemos no século XIX, inspiradas no modelo francês, a criação das primeiras Escolas Normais no Brasil. A História da Educação nasce nessas Escolas Normais e nos cursos para formação de professores.

Como disciplina, a História da Educação surge no final do século XIX, nas escolas normais e nos cursos de formação de professores. A partir de 1880, começam a ser publicadas obras que versam sobre a matéria e ministrados cursos em Universidades e Escolas Normais, em diversos locais da Europa (Stephanou; Bastos, 2005, p. 421).

A implantação da Primeira Escola Normal no Brasil aconteceu em 1835, em Niterói, capital da Província do Rio de Janeiro. No entanto, em 1849, esta escola teve suas atividades encerradas. Essa trajetória incerta da escola normal ocorreu durante todo o período imperial, consolidando-se apenas no período republicano, quando, às vésperas da república, houve um movimento de valorização da Escola Normal proveniente da tentativa de organização da instrução popular.

Nessa nova reorganização do Estado Nacional, com a implantação da República, as províncias se transformaram em estados da federação. No campo educativo os estados assumiram a direção dos processos de ensino em todos os níveis. Com isso, houve um movimento de reformulação das Escolas Normais, tendo como núcleo do acontecimento o estado de São Paulo. “O padrão da Escola Normal tendeu a se firmar e se expandir por todo o país” (Saviani, 2005, p. 13). As grandes marcas desse novo modelo de escola foram a reformulação do currículo e práticas de ensino, o que se deu com a criação da escola-modelo anexa à Escola Normal.

No contexto da reformulação da instrução pública promovida por Fernando de Azevedo no Distrito Federal foram reorganizados os cursos de formação para o magistério, conforme apontam Vidal e Faria Filho (2003, p. 46): “Em 1928, era introduzida a disciplina História da Educação no currículo da Escola Normal do Rio de Janeiro”. A partir das reformas educacionais de 1930, no Brasil, a História da Educação não se separou mais da Escola Normal e passou a ser incluída nos planos dos cursos de formação de professores.

Em 1932, a Escola Normal do Distrito Federal, por iniciativa de Anísio Teixeira, foi transformada em Instituto de Educação, composta por quatro escolas: Escola de Professores, Escola Secundária, Escola Primária e Jardim da Infância. Na Escola de Professores do Instituto de Educação, a História da Educação aparecia no currículo do primeiro ano geral do curso, ao lado de Biologia Educacional, Psicologia Educacional, Sociologia Educacional, História da

Educação, entre outras disciplinas de preparação do professor para a prática escolar (Gatti Jr.; Alves, 2023; Saviani, 2005).

As Escolas de Professores dos Institutos de Educação passaram a ser incorporadas às recém-criadas universidades no Brasil. Em 1935, com a criação da Universidade do Distrito Federal, por iniciativa de Anísio Teixeira, a Escola de Professores foi absorvida com o nome de Escola de Educação. Em São Paulo, em 1934, com a criação da Universidade de São Paulo, incorporou-se o Instituto de Educação. Nesse modelo de organização foram criados os Cursos de Pedagogia e de Licenciatura na Universidade do Brasil e na Universidade de São Paulo.

Na década de 1940, com a criação das Faculdades de Filosofia, Ciências e Letras, ficaram instituídos os cursos de Pedagogia, com currículo para formar professores das Escolas Normais, e os de Licenciatura, para formar professores para disciplinas que integravam os currículos das escolas secundárias. Nessa direção, a História da Educação foi mantida na formação de professores.

A criação do Curso de Pedagogia, em 1939, na Faculdade Nacional de Filosofia da Universidade do Brasil, no Distrito Federal, inaugura um novo modelo de formação com a manutenção da disciplina da História da Educação, sendo que nos três primeiros anos de curso estudavam-se os fundamentos da educação, na formação dos técnicos em educação (bacharéis) e, no quarto ano, por meio dos estudos didáticos, formavam-se os docentes dos cursos normais (licenciados) (Gatti Jr.; Alves, 2023, p. 19).

A Lei Orgânica do Ensino Normal, aprovada pelo Decreto-lei nº 8.530, de 2 de janeiro de 1946, reestrutura a formação docente e a História da educação em seus currículos. As Escolas Normais Regionais destinavam-se a formar regentes do ensino primário, com duração de quatro anos, em ciclo ginásial. As Escolas Normais e os Institutos de Educação destinavam-se a formar professores do ensino primário, com duração de três anos, correspondendo ao ciclo colegial. A disciplina de História e Filosofia da Educação foi mantida nos currículos de formação dos professores primários, compondo as disciplinas da terceira série, nas Escolas Normais. Os cursos de Pedagogia incluíram a disciplina denominada História e Filosofia da Educação. A disciplina específica de História da Educação Brasileira só passou a integrar os currículos dos cursos de formação de professores em 1970 (Saviani, 2005; Stephanou; Bastos, 2005).

Após o Golpe Militar de 1964 e em decorrência da Lei nº 5692 de 1971, houve uma reformulação das estruturas de ensino que dividiam o ensino em 1º grau, com duração de oito anos, e 2º grau, com duração de três ou quatro anos. Essa nova organização direcionava a formação a um vasto leque de habilitações profissionais de caráter tecnicista, num nível que se denominava de Ensino de 2º grau.

Com a modificação citada ocorreu a extinção das Escolas Normais e dos Institutos de Educação, dando lugar ao Ensino de 2º grau, com a criação da Habilitação Específica para o Magistério (HEM) para o exercício do magistério de 1º grau.

Na década de 1970, a Lei 5692/71 introduziu a profissionalização obrigatória no ensino de segundo grau, com a transformação das escolas normais de nível colegial em Habilitação Específica para o Magistério (HEM), a extinção das escolas normais de nível ginásial e o desaparecimento dos institutos de educação (Gatti Jr.; Alves, 2023, p. 20).

Desse modo, a formação de especialistas e professores para o curso de magistério passou a ser feita nos cursos de Pedagogia. No currículo da Habilitação Específica para o Magistério, segundo Gatti Jr. e Alves (2023, p. 20), “A História da Educação constou no currículo da HEM, no núcleo de formação especial, na designação geral de fundamentos da educação”.

O Ministério da Educação, em 1982, buscando alternativas para formação docente, criou o projeto Centros de Formação e Aperfeiçoamento do Magistério, que, segundo Saviani (2005, p. 20), “teve o caráter de revitalização da Escola Normal, garantindo, mediante bolsas de trabalho, o estudo dos alunos em tempo integral”. A partir de convênios estabelecidos entre os governos estaduais e federal, os CEFAMs chegaram a ter 199 unidades espalhadas pelo país. Em seus currículos a História da Educação foi mantida. Com a aprovação da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional em 1996, a Lei nº 9.9394, de 20 de dezembro, a formação de professores foi deslocada para o Ensino Superior, tendo como consequência o abandono da experiência dos CEFAMs: “seriam instalados os cursos de graduação de longa duração, leia-se, pedagogia e licenciaturas. Mas como uma alternativa a esse modelo haveria os Institutos Superiores de Educação” (Saviani, 2005, p. 24).

No processo de cientificizar o campo pedagógico, enquanto gênese, temos a História da Educação como “disciplina fundadora das ciências da educação” (Nóvoa, 1996, p. 418), e outras ciências foram incorporadas ao currículo de formação de professores, como Biologia Educacional, Psicologia da Educação e Sociologia da Educação.

Ao longo do tempo diferentes denominações foram dadas à História da Educação. Em 1932, por exemplo, na Escola de Professores do Distrito Federal, temos a designação “Filosofia e História da Educação”; na década de 1960, na Reforma Capanema, constava “História e Filosofia da Educação”, no Ensino Normal. Em relação à nomenclatura da “História da Educação” foi possível perceber que, frequentemente, ela aparece em programas de formação de professores com diferentes denominações, com designações simples, como “História da Educação”, composta como “História da Educação Brasileira”, “História da Educação Geral e do Brasil” etc., e com designações substitutivas, como “Fundamentos da Educação”, “Fundamentos Históricos”, “História da Educação Infantil”, entre outras (Gatti Jr.; Alves, 2023; Borges; Gatti Jr., 2010).

Isto posto, reitero que a disciplina de História da Educação está presente nos currículos de formação de professores desde o final do século XIX, com destaque nas Escolas Normais. Atualmente a disciplina encontra-se vinculada às licenciaturas, entre elas, basicamente, o curso de Pedagogia e os programas de pós-graduação.

Com o surgimento dos programas de pós-graduação em Educação, criados no fim dos anos 1960¹, a História da Educação ganhou lugar tanto na designação dos nomes dos programas como nas grades curriculares. Com o olhar voltado à consolidação do campo científico, nos anos de 1960 e 1970, tem início a constituição do campo da História da Educação. Nessas décadas, os estudos em História da Educação passaram a ter destaque graças ao surgimento dos Programas de Pós-Graduação em Educação nas universidades brasileiras. Os primeiros cursos a se constituírem, durante a ditadura militar, datam de 1965, a

¹ Em 1965, Newton Lins Buarque Sucupira assinou o Parecer nº 977, do Conselho Federal de Educação, que trata da implantação formal dos cursos de pós-graduação no Brasil. O documento, hoje conhecido como Parecer Sucupira, institucionalizou e regulamentou a pós-graduação brasileira e definiu conceitos de *stricto sensu* e *lato sensu* e os formatos seguidos até hoje.

saber, o da Pontifícia Universidade Católica (PUC) do Rio de Janeiro; e em 1968 da PUC de São Paulo (Vidal; Faria Filho, 2003).

A criação dos programas de Pós-Graduação em Educação nas Universidades incentivou a fundação de grupos de estudos, pesquisas e associações de pesquisadores na área de História da Educação. Em 1984, por exemplo, foi criado o Grupo de Trabalho de História da Educação da Associação Nacional de Pós-Graduação e Pesquisa em Educação (ANPED), e, em 1986, foi formado o Grupo de Estudos e Pesquisas História, Sociedade e Educação no Brasil (HISTEDBR). “Além dessas associações, destacamos também a realização de eventos como seminários ibero-americanos e luso-brasileiros de História da Educação. Esses espaços de intercâmbio têm auxiliado no processo de constituição da pesquisa na área” (Lopes; Galvão, 2005, p. 35).

Com a criação dos grupos de estudos e pesquisa mencionados e participações em congressos nacionais e internacionais tivemos uma crescente em publicações de livros na área. Esses congressos proporcionaram a aproximação de pesquisadores de diversas regiões do país, bem como o contato com pesquisadores estrangeiros. O contato se deu principalmente com a historiografia educacional estrangeira, em países como França, Espanha e Portugal, fortalecendo, desse modo, um maior intercâmbio entre os pesquisadores do campo de estudos em questão (Saviani, 2011).

Nesse movimento de formação da área é oportuno destacar a criação de veículos de divulgação científica para publicações periódicas. Dentre os principais, podemos citar: **Revista História da Educação**, periódico da Associação Sul-riograndense de Pesquisadores em História da Educação, com início em 1996; **Revista Brasileira de História da Educação**, periódico da Sociedade Brasileira de História da Educação, com início em 2001; **Cadernos de História da Educação**, da Universidade Federal de Uberlândia, desde 2002; e **Revista HISTEDBR Online**, desde 2000 (Stephanou; Bastos, 2005; Vidal; Faria Filho, 2005).

A fim de analisar e contribuir com nossa pesquisa, abordamos exemplos de alguns países europeus, como Portugal e Inglaterra, questionando a posição que a História da Educação na formação de professores ocupa nestes países.

Mcculloch (2012) aponta que na década de 1980, na Inglaterra, as faculdades de formação de professores incluíram formalmente a História da Educação em seus currículos. Estudiosos tinham tranquilidade em relação à solidez da disciplina, com o entendimento de que havia um campo consolidado no currículo para a formação de professores. Porém, ao final desta década, ela já estava sendo virtualmente excluída do currículo com a justificativa de que não contribuía para os métodos de ensino e práticas de sala de aula, ao contrário das teorias.

Assim como na Inglaterra, em outros países, nos últimos 30 anos, a história da educação tem sido amplamente excluída do currículo de formação de professores. Ocasionalmente pesquisadores do campo se reúnem em fóruns internacionais para promover uma parceria em defesa da importância da História da Educação:

O resultado é que os futuros professores têm tido pouca ou nenhuma oportunidade de compreender a história das organizações educacionais e seus objetivos, em um tempo de grandes e contínuas reformas as quais eles deveriam colocar em prática. Eles têm também se tornado incapazes de se engajarem com a história da própria profissão (Mcculloch, 2012, p. 123).

Em Portugal, por sua vez, os currículos de cursos da área de educação, de formação de professores, têm ignorado a presença do ensino de História da Educação. A pesquisa realizada por Henriques e Ferreira (2016) nos currículos das Instituições de Ensino Superior Público Português no âmbito da formação de professores revelou que o ensino superior é estruturado em: Sistema Universitário e os chamados subsistemas de Ensino Superior Politécnicos, divididos em cursos de Licenciatura, Mestrado e Doutorado.

Os resultados concluem que o ensino de História da Educação acontece de forma transversal no ensino superior público português nas Universidades; porém, no ensino superior politécnico ela aparece apenas em algumas instituições. Apontam ainda que a área científica em foco passa por momentos de dificuldade na atualidade.

Em Portugal, e no mundo, há um movimento depreciativo relacionado com o universo da formação em Ciências da Educação - e outras áreas das Ciências Sociais e Humanas - em contraponto com a valorização das tecnologias, engenharias, enfim tudo aquilo

que é quantificável, tornando os seres humanos autómatos [*sic*] não pensadores (Henriques; Ferreira, 2016, p. 145).

No que se refere à situação atual do Ensino de História da Educação encontramos alguns resultados na pesquisa realizada por Borges e Gatti Jr. (2010). Como subsídio da pesquisa examinaram o percurso histórico da disciplina, bem como a consulta de 124 programas de ensino de 55 instituições de Ensino Superior, no período compreendido de 2000 a 2008. Os autores apontam que nas 55 instituições de Ensino Superior a disciplina está atrelada aos cursos de Pedagogia e aos programas de pós-graduação. De modo geral, o levantamento ocorreu em universidades, a maioria públicas, com programas de pós-graduação instalados; “observou-se que a disciplina História da Educação encontra-se consolidada, com carga horária equilibrada frente aos outros componentes curriculares” (Borges; Gatti Jr., 2010, p. 44).

Ao expor a disciplina de História da Educação a categorias de análise, distribuídas em quatro categorias — consolidada, secundarizada, estável e subsistente —, direcionaram-na a uma quinta categoria: inexistente. Devido à situação encontrada em outros países, e com indícios no Brasil, por pressão de cursos de formação cada vez mais reduzidos, caracterizando uma formação aligeirada, constatou-se: “probabilidade de que a História da Educação, assim como outras disciplinas tidas como ‘teóricas’, ceda mais espaço ao processo de enxugamento do que outras disciplinas de caráter mais ‘prático’” (Borges; Gatti Jr., 2010, p. 45).

Saviani (2001, p. 2) fez um apontamento nesse sentido, na ocasião da abertura do I Congresso Brasileiro de História da Educação, em 2001. Para o autor:

De fato, tenho sentido em nossa comunidade de historiador da educação a percepção de que a história da educação, enquanto disciplina, tende a desaparecer dos currículos dos cursos de pedagogia e, com maior razão, dos projetados cursos das escolas normais superiores ou dos institutos superiores de educação. E, por vezes, tenho a impressão de que alguns de nós tendem a se conformar com isso admitindo que o cultivo da história da educação se concentra nos cursos de pós-graduação “*stricto sensu*”.

Saviani (2001) ressalta que há uma falta de interesse em haver políticas educacionais que busquem implementar em nosso país a importância dos estudos

históricos na formação docente. Assim, a “formação das novas gerações de educadores que serão privadas do conhecimento sistemático da história da própria atividade a que escolheram se dedicar” (Saviani, 2001, p. 2). O autor colabora na defesa de nossa pergunta de pesquisa quando expõe que:

O que está em questão é o desconhecimento da nossa própria história e, mais especificamente, da história de nossos pensadores e pedagogos. Ora, a possibilidade de que uma situação como essa seja revertida ou, ao contrário, acentuada tem a ver, em boa medida, com decisões que se tomam no âmbito da política educacional (Saviani, 2001, p. 2).

Encontramos a História da Educação presente no currículo das primeiras escolas destinadas a formar professores no contexto da criação das Escolas Normais no Brasil. A disciplina compõe o currículo quando criados os Cursos de Pedagogia na década de 1940. Mesmo com a extinção das Escolas Normais e dos Institutos de Educação, que dão lugar ao Ensino de 2º Grau e à Habilitação Específica do Magistério, a disciplina se faz presente na formação dos professores. Apesar de ao longo do tempo levar diferentes denominações, é possível perceber que “História da Educação” sempre esteve presente nos programas destinados à formação de professores, desde o final do século XIX. Atualmente ela está presente nas licenciaturas, basicamente no curso de Pedagogia, assim como nos programas de pós-graduação.

No decorrer da revisão de literatura que será apresentada, não encontramos evidências em trabalhos que façam levantamentos sobre a História da Educação na formação continuada de professores disponibilizados pelas Secretarias Estaduais e Municipais de Educação.

2.1.1 Pesquisas que investigam a História da Educação de Jovens e Adultos no Brasil na formação de professores

Para situar este trabalho no conjunto das produções acadêmicas sobre o tema, buscamos realizar uma revisão de literatura. Neste sentido, usamos a

“revisão integrativa, que emerge como uma metodologia que proporciona a síntese do conhecimento e a incorporação da aplicabilidade de resultados de estudos significativos na prática” (Souza; Silva; Carvalho, 2010, p. 101).

A metodologia da revisão integrativa de literatura é composta por seis fases, são elas: 1ª fase: elaboração da pergunta norteadora; 2ª fase: busca ou amostragem na literatura; 3ª fase: coleta de dados; 4ª fase: análise crítica dos estudos incluídos; 5ª fase: discussão dos resultados; e 6ª fase: apresentação da revisão integrativa.

Na primeira fase, elaborei a pergunta norteadora da revisão integrativa, que está em concordância com a temática, os objetivos e a problemática da pesquisa. A pergunta definida foi: de que forma o conhecimento da História da Educação de Jovens e Adultos no Brasil poderia contribuir para a formação de professores nas escolas?

Para a construção da pergunta, que direciona esta revisão integrativa, utilizei a estratégia P.I.C.O (População: Professores; Interesse: História da Educação de Jovens e Adultos; Contexto: Formação continuada de professores). A estratégia PICO é usualmente empregada em pesquisas na área de saúde, e vem sendo utilizada na área da educação porque possibilita a construção de questões de pesquisa de naturezas diversas.

Pergunta de pesquisa adequada (bem construída) possibilita a definição correta de que informações (evidências) são necessárias para a resolução da questão clínica de pesquisa, maximiza a recuperação de evidências nas bases de dados, foca o escopo da pesquisa e evita a realização de buscas desnecessárias (Santos; Pimenta; Nobre, 2007, p. 3).

A segunda fase, coleta de dados ou amostragem da literatura, foi realizada no Portal de Catálogo de Teses e Dissertações da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES/MEC). O objetivo da busca foi desenvolver uma síntese atual das pesquisas sobre a temática. Foram utilizadas para a seleção as palavras-chave: Educação de Jovens e Adultos; História da Educação; Formação de Professores e Pedagogia Histórico-Crítica; a partir dos verbetes encontrei 35.601 resultados. A fim de atingir o objetivo aqui mencionado, num primeiro momento, optei por buscar trabalhos que trouxessem em seu

contexto a resposta para a pergunta central da pesquisa, e para isso utilizei como palavras-chave os termos acima indicados.

Para a terceira fase, estabeleci critérios de inclusão, que foram: Recorte temporal: Pesquisas realizadas entre 2018 e 2021; Dissertações de Mestrado Acadêmico e Profissional; Grande área de conhecimento: Ciências Humanas; Área do Conhecimento: Educação; Área de Avaliação: Educação; Área de Concentração: Educação. A partir dos critérios apresentados foram encontrados 2.076 resultados, dos quais realizei a leitura dos títulos, excluí os trabalhos que não se relacionavam com nossa proposta, e incluí os que estavam de acordo com a nossa temática, dos quais selecionamos oito dissertações durante as buscas, e, posteriormente, fizemos a leitura dos resumos e separamos três dissertações para leitura completa.

Na quarta fase, a de análise crítica dos estudos incluídos, após a leitura dos resultados obtidos, categorizei as dissertações de acordo com as palavras-chave utilizadas. Dessa maneira, defini três categorias: (1) Formação Continuada na Educação de Jovens e Adultos; (2) Pedagogia Histórico-Crítica; e (3) História da Educação de Jovens e Adultos no Brasil. Percebe-se que dos oito textos filtrados na etapa anterior foram incluídos dois nas categorias 1 e nas categorias 2 e 3, apenas 1 em cada uma delas, e os outros 4 textos foram descartados, não sendo analisados neste estudo, pois não se aproximaram da temática proposta.

Quadro 1 – Distribuição dos títulos por categoria, autor, título, palavras-chave e ano de publicação.

Categoria 1 – Formação Continuada na Educação de Jovens e Adultos				
	Nome dos Autores	Título da dissertação	Palavras-chave	Ano
1	Oliveira, Edileuza da Silva	A Formação Continuada de Professores no Ceja "Professor Milton Marques Curvo" – Cáceres/Mt.	Formação Continuada, Educação de Jovens e Adultos, Práticas Pedagógicas.	2018
2	Lima, Alessandra Silva de	Formação Continuada de Professores da Educação de Jovens e Adultos: uma Análise da Experiência do Centro Municipal de Referência de Educação de Jovens e Adultos (Creja).	Formação Continuada de Professores, Formação Continuada de Professores da EJA, Centro Municipal de Referência de Educação de Jovens e Adultos – CREJA, Programa de Educação de Jovens e Adultos – PEJA.	2021

Categoria 2 – Pedagogia Histórico-Crítica				
3	Rubim, Célia Aparecida Estevo	Formação de Professores: Conteúdos de Textos Disponibilizados pela Secretaria de Estado da Educação do Paraná (2009–2015).	Formação Continuada; Propostas Curriculares no Estado do Paraná; Análise de Conteúdo; Materialismo Histórico-Dialético.	2018
Categoria 3 – História da Educação de Jovens e Adultos no Brasil				
4	Silva, Carla Ivana Amorim da	Professores que Atuam na Eja: entre a Formação e a Prática Docente.	Formação de Professores; Prática Docente; Educação de Jovens e Adultos.	2021
Títulos Descartados				
5	Tigre, Rosane Silva de Jesus	O Significado da Educação de Jovens e Adultos – Eja nos Documentos após a Reforma do Ensino Médio.	EJA, Juvenilização; Reforma do Ensino Médio; Teoria do Discurso.	2021
6	Cardoso, Natalicia Aparecida Máximo	As perspectivas teóricas e práticas da EJA na legislação brasileira após os anos 2000: aproximações e limites com o pensamento educacional de Paulo Freire.	Educação de Jovens e Adultos. Políticas de EJA. Paulo Freire. Educação e Política.	2020
7	Lima, Marileide Moutinho Pamponet	Trajatória Formativa de Educadores da Eja no Médio Sudoeste da Bahia: Conhecendo Contextos, Tecendo Experiências.	Trajatória Formativa; Políticas de Formação docente; Educação de Jovens e Adultos; Médio Sudoeste da Bahia.	2021
8	Silva, Raquel Alessandra de Deus	Políticas para Formação de Professores da Educação Básica e Orientações da Unesco para a América Latina (2003-2015).	Políticas educacionais; Políticas para formação de professores; UNESCO; Educação básica.	2019

Fonte: elaborado pela autora (2023).

Durante a interpretação e discussão dos resultados, a quinta fase, foi realizada a leitura dos títulos das dissertações, resultando em uma amostra de três dissertações, que foram analisadas a fim de contribuir com nossa pesquisa.

A sexta fase desta revisão diz respeito à apresentação e síntese dos resultados obtidos. Nesta etapa da análise crítica dos estudos foi realizada a leitura dos quatro trabalhos e selecionados três deles para apresentação, revisão e síntese com vistas à contribuição para nossa pesquisa.

O primeiro trabalho selecionado, para a Categoria 1 – Formação Continuada na Educação de Jovens e Adultos, foi a dissertação de mestrado de Alessandra Silva de Lima, apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Educação, da Universidade Federal do Rio de Janeiro. Intitulada “Formação continuada de professores da Educação de Jovens e Adultos: uma análise da experiência do

Centro Municipal de Referência de Educação de Jovens e Adultos (CREJA)”, confirma a aplicabilidade da pesquisa na proposta e análise da formação continuada para professores da Educação de Jovens e Adultos.

O trabalho referido foi finalizado em 2021, durante a crise sanitária provocada pelo avanço da covid-19 (SARS-Cov-2). Para o levantamento de dados da pesquisa foi utilizada uma abordagem qualitativa, e os instrumentos para coleta de informações foram observações, entrevistas semiestruturadas realizadas com professores e equipe gestora pedagógica e consulta a documentos. As observações foram feitas nos períodos reservados aos estudos, planejamento e avaliação, incluída a carga horária de trabalho e denominados os Centros de Estudos (CEs). As entrevistas permitiram compreender melhor a proposta de formação continuada, o desenvolvimento das ações de formação continuada interna, realizada entre os pares, e como se estrutura e funciona uma escola exclusiva de EJA. Ainda foram consultados documentos oficiais relativos à EJA que se encontram arquivados no Centro de Memória do CREJA.

Os resultados da pesquisa sobre a formação continuada em serviço, proposta no CREJA e observada durante a investigação, apontam que o diferencial está nos Centros de Estudos, “um espaço educativo de formação continuada de professores que contém uma escola exclusiva de EJA e pertence à Secretaria Municipal de Educação (SME) da cidade do Rio de Janeiro” (Lima, 2021, p. 46). Os Centros de Estudos configuram-se como espaços de formação, diálogo e de construção coletiva dos professores, onde são realizadas, semanalmente, parcerias com universidades para a promoção de formações continuadas e elaboração de projetos pedagógicos.

Considera-se que a criação do CREJA, como centro de referência e sua escola exclusiva, destaca-se como uma política exitosa frente a um cenário pouco promissor no que se refere às políticas públicas específicas para EJA no Brasil. Vale destacar também a importância do CREJA enquanto locus privilegiado de formação continuada de professores da EJA. A criação de escolas exclusivas de EJA chamados Centros de Educação de Jovens e Adultos (CEJAs) representa também um potencial de formação continuada de professores para a EJA considerando que o CREJA possui como uma de suas incumbências orientar e possibilitar a formação continuada dos professores dos CEJAs ou seja das escolas exclusivas de EJA (Lima, 2021, p. 157).

Verificamos, ainda neste trabalho, um apontamento da autora que confirma a pergunta que direcionou nossa pesquisa, acerca da importância do conhecimento do professor que atua na EJA sobre a história da educação de jovens e adultos no Brasil: "O professor necessita saber dessa história de luta em que se insere a EJA na educação brasileira. É crucial que os educadores e profissionais que trabalham com a EJA tenham conhecimento dos marcos históricos e do entendimento legal da EJA" (Lima, 2021, p. 156).

A segunda categoria analisada, a Pedagogia Histórico-Crítica, além de ser a teoria que norteia esta pesquisa, justifica sua presença neste trabalho por ter como objetivo ampliar nosso referencial teórico, bem como trazer à discussão sua presença na formação dos professores da Rede Estadual.

Assim, o segundo material analisado é a dissertação de Célia Aparecida Estevo Rubim, "Formação de Professores: Conteúdos de Textos Disponibilizados pela Secretaria de Estado da Educação do Paraná (2009-2015)", realizado junto ao Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Estadual de Maringá.

No trabalho o objetivo principal foi investigar em que medida os textos, disponibilizados pela Secretaria do Estado da Educação (SEED) para os cursos de formação continuada de professores das escolas públicas do estado do Paraná, entre os anos de 2009-2015, oferecem subsídios para que os profissionais da educação se apropriem do referencial teórico-metodológico preconizado nas Diretrizes Curriculares Estaduais (DCEs).

A autora afirma que a formação continuada dos professores é gestada no campo das políticas educacionais e atende aos interesses neoliberais no Brasil, citando como exemplo a primeira gestão de Roberto Requião (1991-1994) e as duas gestões de Jaime Lerner (1995-2002), período de utilização do Currículo Básico como documento orientador da educação paranaense.

A partir de 2003, de volta ao governo, Roberto Requião propõe superar as políticas neoliberais do seu antecessor, e dá início às discussões para formulação de novas Diretrizes Curriculares para a Educação Básica, em todas as áreas do conhecimento. As escolas públicas paranaenses recebem este documento, que passa a orientar e organizar o trabalho docente e que ainda "traz como referência

teórico-metodológica o materialismo histórico-dialético, base da Pedagogia Histórico-Crítica e da Psicologia Histórico-Cultural” (Rubim, 2018, p. 19).

Partindo desses documentos orientadores, a autora propõe responder se a formação oferecida pelo estado estava em consonância com os pressupostos teórico-metodológicos adotados nas DCEs entre os anos de 2009-2015.

Desse modo, após a consulta aos conteúdos dos textos disponibilizados, constatou-se:

Durante os dois anos em que o Sr. Roberto Requião esteve no poder (2009 e 2010), podemos inferir que a Secretaria de Estado da Educação ofereceu uma formação continuada aos professores da educação básica do estado condizente e coerente com o pressuposto metodológico adotado (Rubim, 2018, p. 160).

Para responder ao recorte temporal proposto na pesquisa, faz-se necessária uma análise do governo de Carlos Alberto Richa, dos anos de 2011 a 2015, período em que as Diretrizes Curriculares estavam em vigor; sobre a formação continuada de professores encontramos uma ruptura no tocante ao que estava proposto:

Não podemos afirmar que a formação continuada segue na mesma perspectiva teórica do governo anterior. No levantamento das fontes, observamos um considerável esvaziamento de textos disponibilizados para estudos, motivo pelo qual tivemos que nos debruçar sobre os cadernos de orientações das semanas pedagógicas, para podermos dar sequência à nossa pesquisa. A partir de leituras dos documentos, podemos considerar que foram retomadas as concepções neoliberais de gestão, e por isso, não escapam delas as educacionais. A política de formação continuada tomou outro rumo (Rubim, 2018, p. 162).

Os resultados encontrados na categoria 2 trazem a seguinte informação que contribui para nossa pesquisa: mostra-nos que os professores da Rede Estadual de Educação do Paraná, entre os anos de 2009-2010, receberam formações condizentes com o pressuposto teórico-metodológico adotado, tendo como base, assim, a pedagogia histórico-crítica.

O terceiro trabalho examinado, referente à análise da Categoria 3 – História da Educação de Jovens e Adultos no Brasil, a dissertação “Professores que Atuam na EJA: entre formação e prática docente”, de Carla Ivana Amorim da Silva, 2021,

trata do contexto histórico e político da EJA no Brasil e da formação de professores de jovens e adultos.

O estudo aborda a formação de professores que atuam na EJA e as implicações dessa formação na prática docente, realizada em uma escola da rede municipal de educação de São Luís, no Maranhão. Os resultados apontam que os docentes que atuam na educação de jovens e adultos são professores do sistema regular de ensino, que tiveram uma formação em cursos de licenciaturas, nos quais as questões referentes à prática educativa com as turmas de jovens e adultos não foram abordadas.

A ausência de conhecimentos teóricos e metodológicos geram dificuldades ao professor da EJA, no desenvolvimento de seu trabalho, pois esse profissional tem que enfrentar uma realidade diferenciada daquela para a qual foi preparado, sem a devida qualificação, vivenciando situações no cotidiano escolar que não conseguem resolver a contento (Silva, 2021, p. 139).

A pesquisa mostrou, por meio das respostas do grupo de professores pesquisados, insegurança ao ingressar na EJA, e ainda:

A equipe gestora também necessita de formação específica, pois os professores precisam ter por parte da coordenação e da gestão da escola o acolhimento necessário para enfrentar as suas inseguranças, o que geralmente é feito pelos colegas mais experientes (Silva, 2021, p. 140).

A fim de contemplar o nosso objetivo de descobrir de que forma o conhecimento da História da Educação de Jovens e Adultos pode contribuir para a formação de professores nas escolas, encontramos na pesquisa ora citada o apontamento sobre a falta de fundamentação teórica para o desempenho docente.

A partir de uma revisão integrativa da literatura apresentada, as contribuições analisadas investigam a formação para professores ofertada por suas mantenedoras, como ela ocorre e se interfere na prática docente. Desse modo, foi possível identificar a ausência de trabalhos que investiguem de que maneira o conhecimento da História da Educação de Jovens e Adultos no Brasil pode colaborar para a formação de professores.

As pesquisas em questão apontam a ausência de formação direcionada a esta modalidade de ensino, e nenhuma delas assinala o direcionamento de formação acerca da História da Educação de Jovens e Adultos no Brasil. Dos estudos analisados, verificamos que os professores da Rede Estadual de Educação do Paraná receberam, durante dois anos do governo Roberto Requião, 2009 e 2019, formação com base na pedagogia histórico-crítica. O ponto em comum dos textos analisados é a importância da formação específica para o professor atuante na modalidade de jovens e adultos.

2.1.2 Evidências de estudos que contribuem para a História da Educação e Formação de Professores

Seguindo as mesmas fases da revisão de literatura anterior, na primeira fase, apresentamos a pergunta norteadora da pesquisa. Em concordância com a temática e os objetivos delineados neste trabalho, levantamos a seguinte reflexão: quais as contribuições que a história da educação pode dar à formação docente de professores da educação de jovens e adultos?

Trilhando os mesmos passos da revisão integrativa anteriormente exposta, utilizamos para definição da pergunta desta revisão a estratégia P.I.C.O, definindo-se desta maneira: População: Professores da Educação de Jovens e Adultos; Interesse: História da Educação; e Contexto: Formação continuada.

Na segunda e terceira fases, a “busca ou amostragem de literatura” e a “coleta de dados”, com a finalidade de pesquisar a área da Educação e realizar o levantamento dos artigos de literatura, utilizamos as seguintes bases de dados: Associação Nacional de Pós-Graduação e Pesquisa em Educação – ANPED e Portal de Periódicos da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior do Ministério da Educação (CAPES/MEC).

Na base de dados da ANPED, a busca foi realizada nos acervos das Reuniões Científicas Nacionais, e durante a seleção dos trabalhos definimos o Grupo de Trabalho 2, “Grupo de Trabalho – História da Educação”, como fonte para

pesquisa. Foram utilizadas as seguintes palavras-chave: “História da Educação na Formação Docente”.

Neste momento, foram empregados os seguintes critérios de inclusão: Busca por Código: Em branco; Tipo de trabalho: Qualquer; Busca por Título: História da Educação na Formação de Professores; Busca por Autor: Em Branco; e Recorte Temporal: 2012 a 2022. Seleccionamos 38 resultados, dos quais realizamos a leitura dos títulos; apenas um trabalho se relacionou com nossa proposta de pesquisa.

Após a busca realizada no Portal de Periódicos da CAPES/MEC, tivemos como sugestão do sistema desta base de dados a ampliação do recorte temporal para os anos de 2000 a 2022. Neste segmento, igualmente o fizemos no *site* da ANPED; no entanto, a ampliação do recorte temporal, de 2000 a 2022, não trouxe qualquer trabalho que pudesse contribuir com a nossa pesquisa.

Seguimos a busca no Portal de Periódicos da CAPES/MEC. Durante a seleção, para atender à nossa pergunta norteadora, foram utilizados os seguintes descritores: “História da Educação”; “Formação de Professores”; e “Formação Continuada de Professores”.

Foram estabelecidos os critérios de inclusão a seguir: trabalhos completos; qualquer idioma; e artigos na íntegra que retratassem a temática no referido banco de dados dos últimos dez anos. Aos 196 resultados encontrados, foram aplicados os seguintes critérios de inclusão: artigos completos; como recorte temporal, inicialmente, utilizamos os trabalhos de 2012 a 2022; e textos em português. Obtivemos, de 95 trabalhos, a leitura dos títulos. Após a leitura, utilizamos como recorte temporal a sugestão do Portal de Periódicos e ampliamos a busca de 2000 a 2022, aumentando a leitura para 108 resultados.

Assim, chegamos à quarta fase da revisão integrativa, que corresponde à análise crítica dos estudos levantados:

Análoga à análise dos dados das pesquisas convencionais, esta fase demanda uma abordagem organizada para ponderar o rigor e as características de cada estudo. A experiência clínica do pesquisador contribui na apuração da validade dos métodos e dos resultados, além de auxiliar na determinação de sua utilidade na prática. A Prática Baseada em Evidências focaliza, em contrapartida, sistemas de classificação de evidências caracterizados de forma hierárquica, dependendo da abordagem

metodológica adotada. Para auxiliar na escolha da melhor evidência possível, propõe-se uma hierarquia das evidências, segundo o delineamento da pesquisa, que é um dos itens a serem analisados nesta fase (Souza; Silva; Carvalho, 2010, p. 104).

Dessa maneira, na quarta fase, após a leitura completa dos textos, verificamos que, dos seis artigos selecionados, três atenderam inicialmente aos critérios estabelecidos e três não tinham relação com os descritores utilizados na busca. Com a checagem desses descritores procuramos perceber se o resumo dos artigos estava em consonância com o tema proposto. Entendemos a necessidade da leitura completa dos artigos para definirmos as categorias: (1) História da Educação; e (2) Formação de Professores.

Na sequência, apresentamos o quadro com os trabalhos encontrados, distribuídos conforme as categorias anteriormente detalhadas.

Quadro 2 – Distribuição dos estudos por autoria, título, palavras-chave e ano da publicação.

Categoria 1: História da Educação				
	Nome dos Autores Base de Dados	Título do Artigo	Palavras-chave	Ano
1	Franco, Sandra Aparecida Pires; Ruckstadter, Vanessa Campos Mariano. (Portal de Periódicos CAPES/MEC)	A história da Educação na Formação de Professores: uma Reflexão da Prática Pedagógica.	Formação Inicial; Formação Continuada; História da Educação; Práticas Pedagógicas; Formação de Professores.	2017
2	Grazziotin, Luciane Sgarbi S.; Klaus, Viviane; Almeida, Dóris Bittencourt. (Portal de Periódicos CAPES/MEC)	A docência e o ensino de História da Educação: desafios da formação inicial em turmas do PARFOR (2012/2015)*.	PARFOR; Formação de professores; História da Educação.	2015
3	Bittar, Marisa. (Portal de Periódicos CAPES/MEC)	Vinte anos da Sociedade Brasileira de História da Educação: com os olhos no futuro.	História da educação, educação, história.	2019
Categoria 2: Formação de Professores				
4	Roballo, Roberlayne de Oliveira Borges. (Portal de Periódicos	Para além das fronteiras de seus países de origem: o itinerário dos manuais de História da Educação publicados para subsidiar a formação de	Manuais de História da Educação; Formação de Professores; Historiografia da	2021

	CAPES/MEC)	professores no Brasil.	Educação.	
	Títulos Descartados			
5	Henriques, Helder; Ferreira, António Gomes. (Portal de Periódicos CAPES/MEC)	O lugar da História da Educação: um retrato atual a partir do ensino superior português.	História da Educação; Portugal; Ensino Superior; Currículo; Formação de Professores.	2016
6	Grazziotin, Luciane Sgarbi S.; Almeida, Dóris Bittencourt; Klaus, Viviane. (ANPED)	Desafios da Formação Inicial no Parfor: reflexões sobre uma prática a partir do ensino de História da Educação (2012/2015)*.	Parfor; Ensino de História da Educação; Narrativas docentes.	2013

Fonte: elaborado pela autora (2023).

O recorte temporal durante as buscas foi ampliado para os anos de 2000 a 2022, conforme sugestão do sistema do Portal de Periódicos, seguindo este caminho aplicado ao banco de dados da ANPED. No entanto, os artigos publicados datam dos anos de 2013 e 2021, e os que contribuíram para nossa pesquisa são de 2015, 2017, 2019 e 2021. No viés desta análise, afirmamos que as publicações sobre a temática são estudos recentes. Do mesmo modo, identificamos que os artigos apurados foram publicados na região Sul do país, todos no estado do Paraná.

Dos trabalhos descartados, o quinto não foi utilizado em virtude de o texto referir-se à História da Educação em Portugal. E o sexto trabalho ser igual ao segundo, mas estar em bases de dados diferentes; o que determinou nossa escolha foi a publicação com data mais recente, isto é, a segunda.

Na quinta fase, discussão dos resultados, foi realizada a leitura dos trabalhos (apresentados no Quadro 2), resultado da amostra de quatro trabalhos. Durante a sexta fase da pesquisa, a exposição da revisão integrativa, serão feitas a apresentação, revisão e síntese dos resultados das investigações recentes sobre a História da Educação na formação docente de professores da educação de jovens e adultos.

Após a leitura e análise dos textos apresentados no Quadro 2, realizamos algumas observações quanto às metodologias aplicadas. No estudo 1, “A história da Educação na Formação de Professores: uma reflexão da Prática Pedagógica”, das autoras Sandra Aparecida Pires e Vanessa Campos Mariano Ruckstadter, utilizou-se a abordagem teórico-metodológica crítico-dialética, e suas escritoras

discutem a História da Educação para poder refletir sobre as ações educativas na realidade escolar.

No estudo 2, intitulado “A docência e o ensino de História da Educação: desafios da formação inicial em turmas do PARFOR (2012/2015)”, de autoria de Luciane Sgarbi Santos Grazziotin, Viviane Klaus e Dóris Bittencourt Almeida, foram utilizadas como metodologia um questionário, relativo às atividades desenvolvidas em História da Educação, e filmagens de relatos, relacionados às trajetórias discentes.

Marisa Bittar, em seu artigo “Vinte anos da Sociedade Brasileira de História da Educação: com os olhos no futuro”, publicado em 2019, estudo 3, utiliza como metodologia a análise de fontes escritas e também sua própria experiência na área para produção do trabalho.

Em “Para além das fronteiras de seus países de origem: o itinerário dos manuais de História da Educação publicados para subsidiar a formação de professores no Brasil”, o estudo 4, de Roberlayne de Oliveira Borges Roballo, utiliza-se como perspectiva metodológica a análise do itinerário dos manuais de História da Educação, destacando-se principalmente a produção e circulação das obras em cenário internacional e nacional.

Em relação aos objetivos e resultados encontrados em cada estudo analisado encontramos as seguintes proposições: no estudo 1, o objetivo foi refletir sobre a prática pedagógica por intermédio da História da Educação Brasileira, como elemento indissociável da prática educativa, por meio de cursos para Formação Inicial e Continuada.

As ações desenvolvidas aconteceram no Projeto de Extensão “Teoria e Prática: união sem fronteiras entre Universidade e Educação Básica para a prática cidadã na periferia de Londrina”, que fez parte do Programa Universidade Sem Fronteiras. Os participantes da pesquisa foram os alunos bolsistas, graduandos do Curso de Pedagogia da Universidade Estadual de Londrina, egressos do Curso de Pedagogia e professores da Educação Básica das escolas atendidas pelo Projeto de Extensão.

Os resultados apresentados indicam que houve reflexão e mudança por parte dos professores participantes acerca da temática exposta, valorizando a prática pedagógica. Os autores apontam que o projeto contribuiu com a formação

dos educadores e a inseri-los na realidade escolar que vivenciam, ou irão vivenciar, por meio da compreensão do processo histórico. Destacam também que sendo a Universidade um espaço de ensino, pesquisa e extensão, a integração entre Universidade e Escola colabora para a prática dos professores e formação daqueles que iniciam sua atividade na docência.

No estudo 2, o objetivo foi problematizar e entender o processo de formação de alunas/professoras tendo como base os significados atribuídos à disciplina de História da Educação a partir de uma metodologia que utiliza documentos e objetos escolares para discutir os temas curriculares. Os integrantes do estudo são uma turma de 35 alunas/professoras que ingressaram na Faculdade de Pedagogia no ano de 2012 pelo Plano Nacional de Formação de Professores da Educação Básica (PARFOR) em uma instituição de Ensino Superior no Vale do Rio dos Sinos.

Os resultados obtidos na pesquisa citada mostram que a atividade com documentos proposta em História da Educação ampliou o repertório das alunas acerca da importância dessa disciplina na formação docente. Sinalizaram uma mobilização para preservação e construção dos acervos documentais escolares e também para a percepção do papel da História da Educação no currículo dos Cursos de Pedagogia. As autoras, que são docentes da disciplina de História da Educação no curso de Pedagogia, asseguram:

Afirmamos que aulas de História da Educação são importantes na constituição de futuros professores que, imbuídos desses saberes, poderão perceber que o conhecimento da História dá sentido ao trabalho educativo, pois o presente está atrelado ao passado. Um estudo sistematizado sobre essa questão pode proporcionar, a pesquisadores e a professores da disciplina, uma reflexão sobre a importância da prática e do estímulo à pesquisa nas aulas da graduação (Grazziotin; Klaus; Almeida, 2015, p. 507).

Já o estudo 3 teve como objetivo refletir sobre os 20 anos da Sociedade Brasileira de História da Educação, desde sua criação, no ano de 1999, até os caminhos percorridos anteriormente a esta data para a formação do campo da História da Educação no Brasil. A autora trabalha com questões teóricas relativas à produção do campo e sua ascensão no século XX. Como resultados revela os desafios impostos para a continuidade de atuação do campo e apreensão quanto

ao futuro da História da Educação no currículo da formação de professores. Contribui para nossa pesquisa quando:

Desde o seu nascedouro, a História da Educação teve presença importante na formação de professores, inclusive por razões ideológicas, já que nas políticas educacionais vigentes ela era vista como indispensável para garantir uma visão moral de sociedade (Bittar, 2019, p. 17).

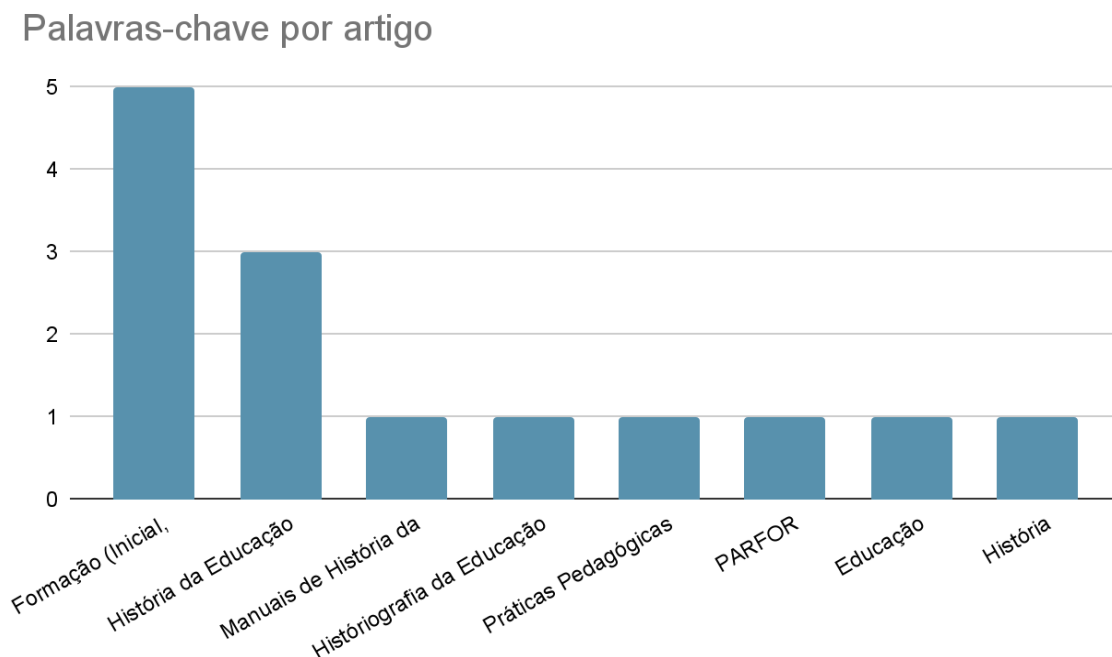
O objetivo do estudo 4 é analisar o itinerário dos manuais de História da Educação, destacando a produção e circulação de obras no cenário internacional e nacional. Nesse sentido, o autor move a discussão do trabalho na escrita da história da educação presente nos manuais da História da Educação que serviram de suporte para a formação de professoras normalistas a partir da década de 1930 no Brasil. Como um dos resultados apontados que contribuem para responder à nossa pergunta norteadora levantou-se que:

A finalidade da História da Educação voltada à formação docente foi construída mediante o passado das civilizações, dos pensadores, das escolas, das doutrinas pedagógicas que demonstravam a evolução contínua da educação, implicando, conseqüentemente, no desenvolvimento dos homens (Roballo, 2021, p. 27).

Percebe-se que os manuais de História da Educação, nos anos de 1990, estavam presentes em cursos de formação de professores, pois atendiam às expectativas dos currículos e programas, citando o livro **História da Educação**, de Maria Lúcia de Arruda Aranha, utilizado no período.

Buscando uma melhor visualização das palavras-chave encontradas nos três artigos selecionados, optei por um gráfico dos termos com maior recorrência. Observemos abaixo, no gráfico, que a palavra-chave *Formação* apareceu cinco vezes, acompanhada pelos termos: *inicial* (1), *continuada* (1) e *de professores* (3). A expressão *História da Educação* aparece três vezes; os outros descritores, com apenas uma ocorrência, foram: *Manuais de História da Educação*, *Historiografia da Educação*, *Práticas Pedagógicas*, *PARFOR*, *Educação e História*.

Gráfico 1 – Ocorrência de Palavras-Chave por artigo.



Fonte: elaborado pela autora (2023).

Nota-se que em comparação com os termos utilizados em nossa busca os descritores “História da Educação na Formação Docente” e “Formação Continuada de Professores” não aparecem entre as palavras-chave dos artigos selecionados. Atribui-se esta ausência ao fato de as bases de dados utilizadas em nossa pesquisa e ao direcionamento dado pela nossa pergunta norteadora determinarem os descritores utilizados nesta busca.

Outra observação é o fato de a palavra “formação” mostrar-se com maior frequência, mesmo dividida com outras combinações, como “professores”, “continuada” e “inicial”. Outro descritor utilizado durante nossas buscas e que aparece com regularidade é “História da Educação”.

Com o intuito de aprofundar a apreciação dos trabalhos analisados, efetuamos uma busca das referências mais utilizadas que podem ser inseridas nas seguintes palavras-chave: “História da Educação” e “Formação de Professores”, conforme quadro com conjuntos preestabelecidos de palavras abaixo:

Quadro 3 – Referências utilizadas pelos autores dos artigos científicos analisados.

História da Educação

Nº de Trabalhos	Autores	Título	Local de Publicação e Ano	Artigos que foram citados
1	NÓVOA, A.	(Apresentação) Histórias e Memórias da Educação no Brasil: Vol. II - Século XIX.	Editora Vozes, 2005.	1
1	NÓVOA, A.	Prefácio da Obra. <i>In</i> : STEPHANOU, M.; BASTOS, M. H. C. (org.). Histórias e Memórias da Educação no Brasil.	Petrópolis: Vozes, 2005.	2
2	STEPHANOU, M. BASTOS, Maria Helena Camara (org.).	Histórias e Memórias da Educação no Brasil: Vol. II - Século XIX.	Editora Vozes, 2005.	1
3	VIDAL, D. FARIA FILHO, L. M.	História da Educação no Brasil: a constituição histórica do campo (1880-1970).	Revista Brasileira de História, 2003.	1
4	NUNES, C.	O ensino de história da educação e a produção de sentidos na sala de aula.	Revista Brasileira de História da Educação, Maringá, 2003.	2
5	MAGALHÃES, J.	O ensino de história da educação.	Vitória: EDUFES, 2011.	2
6	GATTI JR., D.	Investigar o ensino de história da educação no Brasil: categorias de análise, bibliografia, manuais didáticos e programas de ensino.	Uberlândia, EDUFU, 2009.	2
6	GATTI JR., D.	Investigar o ensino de história da educação no Brasil: categorias de análise, bibliografia, manuais didáticos e programas de ensino. <i>In</i> : MONARCHA, C.; BASTOS, M. H. C. (org.). O ensino de história da educação em perspectiva internacional.	EDUFU, Uberlândia, 2009.	2
7	FELGUEIRAS, M. L.	A história da educação na relação com os saberes histórico e pedagógico.	Revista Brasileira de Educação. São Paulo, 2008.	3
8	WARDE, M. J.	Contribuições da história para a educação.	Em Aberto, 1990.	3
9	VIDAL, D. G.; FARIA FILHO, L. M.	As lentes da história: estudos de história e historiografia da educação no Brasil.	São Paulo: Autores Associados, 2005.	3
10	LOPES, E. M. T.; GALVÃO, A. M. de O.	História da Educação.	Rio de Janeiro: DP&A, 2001.	3
11	BORGES, B. G.;	O ensino de História da Educação na	Revista	2

	GATTI JR., D.	formação de professores no Brasil atual.	HISTEDBR On-line, Campinas, 2010.	
Formação de Professores				
Nº de Citações	Autores	Título	Local de Publicação e Ano	Artigos que foram citados
12	LIBÂNEO, J. C.	Adeus professor, adeus professora? Novas exigências educacionais e profissão docente.	São Paulo: Cortez, 2009.	1
13	SAVIANI, D. DUARTE, N. (org.).	Pedagogia Histórico-Crítica e luta de classes na educação escolar.	Campinas: Autores Associados, 2012.	1
14	GATTI, B. A. NUNES, M. M. R.	Formação de professores para o ensino fundamental: instituições formadoras e seus currículos.	São Paulo: Editora Fundação Vitor Civita, 2010.	2
15	SCHEIBE, L.	Valorização e formação dos professores para a educação básica: questões desafiadoras para um novo Plano Nacional de Educação.	Educação & Sociedade, Campinas, 2010.	2
16	NÓVOA, A.	O passado e o presente dos professores. <i>In</i> : NÓVOA, Antonio (org.). Profissão Professor.	Porto, Portugal: Porto Editora, 1991.	3

Fonte: elaborado pela autora (2023).

O conjunto “História da Educação” contém dez citações em que apenas o autor português António Nóvoa, na apresentação da obra **História e Memórias da Educação no Brasil**, organizada por Maria Stephanou e Maria Helena Câmara Bastos, é citado repetidamente nos estudos 1 e 2. A obra de Maria Stephanou e Maria Helena Câmara Bastos também aparece no estudo 1, assim como a obra **Profissão Professor**, de Nóvoa, está classificada no conjunto “Formação de Professores”.

Ainda no conjunto “História da Educação” os autores Diana Gonçalves Vidal e Luciano Mendes de Faria Filho aparecem com duas obras, **História da Educação no Brasil: a constituição histórica do campo (1880-1970)** e **As lentes da história: estudos de história e historiografia da educação no Brasil**; são autores que contribuem com o referencial desta pesquisa, assim como António Nóvoa.

Outros autores referenciados nos estudos analisados se tornaram conhecidos e a leitura dos artigos permitiu ampliar o referencial teórico desta

pesquisa, projetando novas leituras e possibilitando novas reflexões sobre os caminhos a serem trilhados.

“Formação de Professores” é o outro conjunto em que classificamos as obras encontradas nas referências dos artigos analisados. Mostram autores que direcionam a pesquisa, como Dermeval Saviani e Newton Duarte, Bernadete Gatti e António Nóvoa. Trazem outros nomes que encaminham novas leituras e considerações para esta investigação.

Após analisar os resultados dos estudos desta revisão integrativa de literatura, temos a indicação da aplicabilidade da proposta das contribuições da história da educação na formação continuada de professores. Os resultados dos estudos 1 e 2 apontam que houve contribuição para a formação docente entendendo que os participantes passam a compreender o processo histórico.

O estudo 3 revela a necessidade da presença da História da Educação na formação de professores e sua preocupação no tocante à ausência desta disciplina no currículo docente, assim como o estudo 4 mostra a presença da História da Educação nos currículos desde as Escolas Normais.

Além de conhecer e analisar as pesquisas recentes publicadas na Associação Nacional de Pós-Graduação e Pesquisa em Educação – ANPED e no Portal de Periódicos da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior do Ministério da Educação (CAPES/MEC), esta revisão integrativa de literatura contribuiu para estabelecer estratégias, criar hipóteses e compreender a pesquisa em desenvolvimento, bem como pensar o produto educacional.

Na comunidade onde está inserida a pesquisa, a EJA é a única oportunidade de prosseguimento de estudos para os jovens e adultos, assim como a única escola que atende a modalidade. A partir dos conhecimentos produzidos, espera-se contribuir com a melhoria do processo de formação continuada dos professores que atuam na modalidade e, por conseguinte, colaborar com a educação destinada aos jovens e adultos.

3 A HISTÓRIA DA EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS NO BRASIL

Após a revisão de literatura apresentada na seção anterior, é chegado o momento de tratar da modalidade Educação de Jovens e Adultos no contexto História da Educação Brasileira.

Procuramos analisar o contexto histórico da Educação de Jovens e Adultos implementada em nosso país ao longo dos séculos, à medida que os indicadores de escolarização da população jovem e adulta foi deixada de lado. Essa análise é confrontada com as ações implementadas pelos governantes em cada período, bem como com o direcionamento dado à formação docente dos professores da educação de jovens e adultos com o olhar sobre os analfabetos.

Nesse âmbito histórico, a visão dada ao analfabeto traz reflexões que serão desenvolvidas ao longo deste capítulo e podem ser vistas em Soares e Galvão (2005, p. 257):

Ignorante, incapaz, cego, dependente, portador de uma doença grave, que precisa ser extirpada. Criança que precisa de ajuda de alguém para tirá-la das trevas. Alguém que precisa de carta de alforria, porque vive em uma espécie de escravidão. Quantas vezes não nos deparamos, hoje, no nosso cotidiano - na mídia, nos programas oficiais, no discurso político, nas conversas banais, na prática pedagógica -, com esse tipo de representação sobre o analfabeto? Quantas vezes não associamos, direta e mecanicamente, a alfabetização aos progressos pessoal e social?

Historicamente sabemos que a educação brasileira e o desenvolvimento das ações educativas foram destinados a uma pequena parcela da população. O problema da baixa escolaridade está nas raízes da constituição do Brasil e é marcada pelo privilégio de algumas classes sociais em detrimento das outras.

Neste sentido, conhecer o histórico da Educação de Jovens e Adultos e compreender os processos de formação docente constitui-se como base necessária para a realização deste trabalho. Iniciamos com o período colonial, por entendermos que a educação jesuítica é o início da Educação de Adultos no Brasil; e percorremos o desenvolvimento histórico até a década de 1940. A fase compreendida a partir de 1940 mereceu destaque por ter sido rica nas experiências

fundamentais da Educação Popular e na Era das Campanhas Nacionais. Em seguida, tratamos do período de silenciamento desses movimentos e da criação do Movimento Brasileiro de Alfabetização – MOBRAL pelos governos militares. Superando essa fase, adentramos os tempos democráticos, marcados por novas propostas para a educação de jovens e adultos, a nova Constituição Federal e a Lei de Diretrizes e Bases.

Em relação às pesquisas sobre a educação de jovens e adultos, bem como a alfabetização de adultos no Brasil, “[...] são poucos e ainda incipientes os estudos que tomam como objeto a história da alfabetização de jovens e adultos no país.” (Soares; Galvão, 2005, p. 258).

Nesse cenário, contribui para nosso trabalho e reafirma os direcionamentos de nossa investigação:

A história da Educação de Jovens e Adultos (EJA) no Brasil não é tema frequente nos livros de história da educação. Eventos científicos dedicados ao debate e à circulação de conhecimentos sobre a EJA também não costumam eleger a história da educação como eixo temático. Ao que parece, tal invisibilidade guarda relações com a pouca atenção dada à história da EJA no âmbito da produção acadêmica (Xavier, 2019, p. 2).

No que se refere aos processos de organização e formação das pessoas jovens e adultas no Brasil, e os espaços que se constituíam como escola, tem-se um processo muito plural de práticas formativas. Muitos dos processos de aquisição de conhecimento ocorreram por práticas formais ou informais, fora dos ambientes escolares, “realizando-se na família, nos locais de trabalho, nos espaços de convívio sociocultural e lazer, nas instituições religiosas” (Haddad; Di Pierro, 2000, p. 108). Para iniciar, apresentaremos uma breve narrativa dos percursos traçados pela modalidade no Brasil.

3.1 DA COLÔNIA À REPÚBLICA: CONSIDERAÇÕES SOBRE A EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS

Podemos afirmar que as primeiras ações educativas institucionalizadas estão ligadas à chegada dos portugueses no Brasil. Durante a colonização, os jesuítas que chegaram em 1549 foram os principais agentes educativos. As crianças foram a base dessa ação educativa, pois através do trabalho realizado formariam uma nova geração “católica” e multiplicadora junto aos adultos com os quais conviviam. Embora essa ação fosse voltada às crianças, os indígenas adultos foram arrebanhados pelos missionários católicos, que, com o objetivo de “difundir o evangelho, [...] transmitiam normas de comportamento e ensinavam os ofícios necessários ao funcionamento da economia colonial, inicialmente aos indígenas e, posteriormente, aos escravos negros” (Haddad; Di Pierro, 2000, p. 108).

Posterior à educação das crianças e indígenas, os jesuítas catequizaram e instruíram escravizados, porém “pouco se sabe sobre as práticas desenvolvidas junto a esses sujeitos” (Soares; Galvão, 2005, p. 259). Em relação às mulheres, poucas sabiam ler e escrever ao final do período colonial.

Com a expulsão dos jesuítas do Brasil em 1759 e com a desorganização do sistema de ensino por eles realizado, a educação entra em colapso e sua organização fica sob a responsabilidade do Império Português. Após a expulsão dos jesuítas, não houve experiências sistemáticas e significativas em relação à alfabetização de adultos no período.

A educação brasileira nesse momento passa a ser privilégio das classes dominantes e é marcada pelo atendimento à elite, que limitava a educação às classes abastadas. As aulas régias (latim, grego, filosofia e retórica) eram destinadas “aos filhos dos colonizadores portugueses (brancos e masculinos), excluindo-se assim as populações negras e indígenas” (Strelhow, 2010, p. 51).

No âmbito da esfera legal, com a primeira Constituição Brasileira, de 1824, passa-se a garantir a “instrução primária e gratuita para todos os cidadãos”; logo, a expressão “para todos” na educação de adultos é contemplada. Concebida sob forte influência europeia e inspiração iluminista, esse direito nasceu como norma

constitucional e se manifestou sob as outras Constituições brasileiras que viriam, não passando, porém, do campo da intenção.

O processo de implantação de escolas para todos aconteceu de forma lenta ao longo de nossa história. Durante o período imperial, vivia-se o processo de institucionalização da Escola no Brasil. No decorrer desse período, muitas foram as discussões nas assembleias das províncias sobre como se daria a inserção das denominadas “camadas inferiores da sociedade” (Soares; Galvão, 2005, p. 260) nos processos formais de instrução.

O Ato Adicional de 1834 repassa às províncias a responsabilidade pela educação primária e, desse modo, o governo central se exime da responsabilidade pela educação da maioria da população. As províncias tornam-se responsáveis pela instrução primária e secundária da população, ou seja, pela instrução da maior parcela da população, elaborando, dessa forma, políticas de instrução de jovens e adultos.

Assim, fica evidente que o governo imperial se responsabilizou somente quanto à educação das elites, ficando as “camadas inferiores da sociedade” a cargo das províncias, “delegando à instância administrativa com menores recursos o papel de educar a maioria mais carente” (Haddad; Di Pierro, 2000, p. 109). O pouco que foi realizado no ensino de jovens e adultos ocorreu devido aos esforços das províncias, o mesmo que aconteceu na educação de crianças e adolescentes.

A instrução de adultos aparece nos documentos da Instrução Pública desse período com as aulas do período noturno ou aulas para adultos existentes em diversas províncias. Como exemplo, em 1885, na província de Pernambuco, o Regimento Interno da Instrução Primária mostrava que essas escolas deveriam receber alunos maiores de 15 anos. O ensino seria organizado em duas sessões: para os que já tinham alguma instrução e para aqueles que não tinham instrução alguma. O regimento também previa que as aulas para adultos aconteceriam com autorização do presidente da província, funcionando em casas e com móveis da escola diurna.

Contribui para a presente pesquisa o olhar sobre a formação requerida aos professores no período citado. Nesse sentido, as aulas para adultos poderiam ser estabelecidas por docentes que se propusessem a realizá-las gratuitamente. O ensino para adultos assume uma característica de filantropia e missão, visto que

os professores que ensinavam durante o dia não receberiam salário ou gratificação para lecionar no período noturno.

Além do caráter filantrópico e missionário, o letramento dessa população era considerado um ato de caridade e de ordem, pois traria civilidade às pessoas consideradas perigosas e degeneradas.

Parece se inserir, assim, em uma ampla rede de filantropia que se teceu no século XIX brasileiro, como forma das elites contribuírem para a “regeneração” do povo. O ensino para adultos tinha como uma de suas finalidades a “civilização” das camadas populares consideradas, principalmente urbanas, no século XIX, como perigosas e degeneradas. Através da educação, considerada a luz que levaria ao progresso das almas, poderiam ser inserir ordeiramente na sociedade (Soares; Galvão, 2005, p. 260).

O caráter missionário e caridoso manteve-se presente na educação de jovens e adultos quando observamos a organização de algumas províncias na alfabetização de adultos na segunda metade do século XIX. As experiências de alfabetização não são organizadas apenas nos espaços formais; a instrução é organizada nos espaços informais, a exemplo das experiências domésticas. No caso dos adultos essas experiências de alfabetização são ainda maiores.

Nesse aspecto, a exemplo de espaços informais, na segunda metade do século XIX temos a organização de associações de intelectuais, que passam a lecionar aulas para grupos de adultos: “ministravam cursos noturnos para adultos como uma forma de ‘regenerar’ a massa de pobres brancos, negros livres, libertos e até mesmo, em alguns casos escravos” (Soares; Galvão, 2005, p. 260). O letramento por parte destes intelectuais para essas pessoas era visto como uma forma de regenerar e iluminar para o progresso da sociedade. Desse modo, “era preciso ‘iluminar’ as mentes que viviam nas trevas da ignorância para que houvesse progresso” (Soares; Galvão, 2005, p. 260). A alfabetização de adultos deixa de ser um direito e passa a ser um ato de solidariedade e caridade.

Até o final do Império, com uma sociedade agrária, escravocrata e dependente, não existia a necessidade da educação escolar. Nesse momento não se colocava em dúvida a capacidade do analfabeto, visto que era a condição da maioria da população, inclusive das elites rurais. Às vésperas da República os discursos em relação à pessoa analfabeta, “identificando o analfabeto à

dependência e incompetência. Esses discursos passam a justificar a proibição do voto do analfabeto” (Soares; Galvão, 2005, p. 262). Visão contrária ao que ocorria até o final do Império, onde não se colocava em dúvida a capacidade do analfabeto, tendo em vista que era a situação da maioria da população, inclusive das elites rurais.

Como exemplo, em 1879, a Reforma Leôncio de Carvalho caracterizava o analfabeto como dependente e incompetente:

A Reforma Leôncio de Carvalho, de 1879, já preconizava, tendo em vista a discussão em torno da lei Saraiva, a necessidade de promover a criação de cursos elementares noturnos, pois o autor acreditava que a restrição ao voto do analfabeto contribuiria para o desenvolvimento da educação. Rui Barbosa, em seu conhecido parecer de 1882, tinha opinião semelhante. Os analfabetos são considerados, assim, como crianças, incapazes de pensar por si próprios (Soares; Galvão, 2005, p. 262).

A Lei Saraiva, de 1881, que determinava eleições diretas, foi a primeira a restringir a participação política por meio do voto atrelada à renda e aos analfabetos. Até este momento as restrições ao direito ao voto eram de natureza econômica e social, e não de instrução. Os discursos que se acentuam na Primeira República identificam o analfabeto com a dependência e incompetência e justificam a proibição do voto ao analfabeto.

Com o advento da República e a Constituição de 1891, a Primeira Constituição Republicana, novamente é delegada aos Estados e Municípios a responsabilidade pela educação primária. A União incumbe-se do ensino secundário e superior e se exime da responsabilidade do ensino das amplas camadas da população.

Assim, fica garantida à União a responsabilidade de formar as elites do nosso país, enquanto a educação das amplas camadas sociais e marginalizadas da população fica a cargo das fragilidades financeiras das Províncias, dependentes das oligarquias regionais, que as controlavam politicamente.

Em um momento em que a maioria da população adulta era iletrada, “o censo de 1890 mostrava que mais de 80% da população brasileira era analfabeta” (Soares; Galvão, 2005, p. 262), a nova Constituição republicana restringe o voto às pessoas letradas e com posses. Portanto, proíbe o voto do analfabeto e elimina a

seleção de eleitores por renda. Passa-se então, através da lei, a garantir a discriminação e exclusão da pessoa analfabeta.

As primeiras décadas do século XX passaram a ser marcadas por grande mobilização social, que pretendia combater o analfabetismo, em diversas esferas da sociedade. Com autonomia para implementar os sistemas de ensino, vários estados, ao lado de associações organizadas por intelectuais, muitos dos quais pertencentes ao movimento dos renovadores da educação, tomaram a iniciativa para a alfabetização da população.

Nesse movimento, de acordo com Strelhow (2010, p. 52), “houve uma grande mobilização social que pretendia exterminar o mal do analfabetismo”. Desse modo, em 1915, no Rio de Janeiro, foi criada a Liga Brasileira contra o Analfabetismo, que empreendia lutas contra a ignorância para estabilizar as instituições republicanas.

Nessa corrente, dentro da Associação Brasileira de Educação, aconteciam debates acalorados sobre como disseminar a educação por todo o país. A ignorância era apontada nos discursos como uma “calamidade pública” e o analfabetismo comparado a uma “praga” que deveria ser exterminada.

A constituição da sessão ‘Educação de Adultos’ na Associação Brasileira de Educação (ABE) e a presença do tema nas Conferências Nacionais de Educação bem como a atuação de associações de classe de professores de adultos evidenciavam uma compreensão do problema de modo distinto da educação mais geral (Xavier, 2019, p. 10).

Para esses intelectuais as elites esclarecidas deveriam desempenhar um papel para regenerar a nação, e ao cidadão fica o dever de educar-se.

A partir de 1920, um grupo de educadores profissionais começou a criar as condições necessárias para a ampliação do número de escolas e melhoria de sua qualidade, efetuando reformas em diversos Estados do país. Mais que simples reformas, essas iniciativas consistiam na construção de um sistema educacional inexistente (Vieira, 2004, p. 13).

Mesmo diante dessas tentativas de organização não houve propostas legais que trouxessem resultados eficazes. O censo realizado em 1920, após os 30 anos do estabelecimento da República no país, aponta que “72% da população acima

de cinco anos permanecia analfabeta” (Haddad; Di Pierro, 2000, p. 110). Dentro dessas organizações de intelectuais havia uma preocupação de que esta alfabetização não viesse acompanhada de uma formação moral, e que esta alfabetização generalizada se transformasse em anarquia social.

Nesse período o analfabeto, agora identificado ao “povo”, continuou a ser visto como improdutivo, degenerado, viciado, servil e incapaz, necessitando da ajuda das elites intelectuais para sair da situação doentia em que se encontrava. Ao mesmo tempo, a alfabetização em massa era referida em parte dos discursos como potencialmente perigosa, uma arma sobre a qual não se teria controle. Por isso a necessidade, ao lado de alfabetizar, fornecer uma formação moral, que transformasse o analfabeto em alguém produtivo, livre de vícios (Soares; Galvão, 2005, p. 264).

Até esse período a preocupação com a educação era interpretada como o ensino primário das crianças pertencentes às camadas populares. O movimento dos educadores e da população em favor da criação das escolas e da organização do ensino, na década de 1920, tornou o cenário favorável à implementação de políticas públicas para a educação de jovens e adultos. As elites brasileiras se adiantaram ao estabelecerem constitucionalmente o direito à educação a todos, sem terem condições favoráveis à sua implementação. Os renovadores da educação passaram a exigir do Estado que este se responsabilizasse pela oferta desse serviço.

Não havia preocupação com a educação de jovens e adultos ou políticas educacionais específicas, isso só ocorreu em meados da década de 1940. Porém, nos anos de 1930 ocorreram algumas experiências com a alfabetização de adultos. Destaca-se a experiência do ensino supletivo, desenvolvido por Paschoal Lemme durante a gestão de Anísio Teixeira na Secretaria de Instrução Pública do Distrito Federal.

O trabalho realizado por Lemme era organizado conforme os interesses dos alunos; funcionava em horário noturno e sem limite de idade. Não havia formalidades para a matrícula e a duração do curso variava de acordo com as condições dos alunos. Foi desenvolvido para atender as camadas populares, conjugando cursos elementares e cursos de aperfeiçoamento, instalados próximos ao trabalho, associações ou residências.

Foi de extrema importância não somente devido às características de sua organização, que diferenciavam dos moldes tradicionais dos cursos noturnos, mas sobretudo por explicitar o caráter político e ideológico dos programas de educação de adultos (Vieira, 2004, p. 13).

Entretanto, essa experiência foi encerrada em 1935, após o levante comunista, onde Paschoal Lemme acabou sendo preso². Após 1930, com Getúlio Vargas no poder, a Nação passou a ser reafirmada, com a presença de um Estado centralizador, manifestado na Constituição de 1934.

A nova Constituição propôs o Plano Nacional de Educação, incluindo normas para o ensino primário gratuito e, pela primeira vez, explicitou a educação de adultos como dever do Estado. A educação de adultos passou a se firmar como questão nacional, diferentemente das ações da década de 1920. Segundo Cristiane Xavier (2019, p. 10), “a partir da Constituição de 1934, a educação de adultos não mais se confundia com a educação destinada aos indivíduos em ‘idade escolar’”.

Nesse espaço, destacam-se as iniciativas que envolvem a educação de adultos no período: a partir da criação, em 1938, do Instituto Nacional de Estudos Pedagógicos e, por meio de estudos e pesquisas, foi constituído, em 1942, o Fundo Nacional do Ensino Primário. Com os recursos do Fundo, foi desenvolvido um programa de ampliação da educação primária incluindo o Ensino Supletivo para adolescentes e adultos. Em 1945 esse Fundo foi regulamentado, estabelecendo que 25% dos recursos fossem empregados na educação de adolescentes e adultos.

Pela primeira vez a educação de adultos passou a ser reconhecida e recebeu tratamento específico. Segundo Strelhow (2010), foi a partir da década de 1940, e com grande força na década de 1950, que a educação de jovens e adultos passou a integrar a lista de prioridades educacionais do país.

² A experiência de Lemme foi encerrada após o Levante Comunista de 1935, quando Anísio Teixeira deixou o cargo e Paschoal Lemme assumiu a Superintendência de Educação de Adultos do Distrito Federal foi preso, sob a acusação de ministrar cursos de orientação marxista para operários da União Trabalhista.

3.2 A DÉCADA DE 1940 E A ERA DAS CAMPANHAS PARA A EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS

A partir da Lei Orgânica do Ensino Primário, que previa o ensino supletivo, tem-se, em 1947, a instalação do Serviço de Educação de Adultos – SEA, desde 1940, um serviço vinculado ao Ministério da Educação e da Saúde, que tinha como finalidade a coordenação do ensino supletivo para adolescentes e adultos analfabetos, entre outra série de atividades desenvolvidas, como a produção e distribuição de material didático.

Com a criação do órgão aludido, temos a Primeira Campanha Nacional de Educação de Adultos, cujo movimento foi estendido até o fim da década de 1950 e criou, aproximadamente, 10 mil classes de ensino supletivo distribuídas por todo o país.

Com o lançamento da Campanha, o fim da Segunda Guerra Mundial e do Estado Novo e a volta da democracia no Brasil, a Educação de Jovens e Adultos ganha impulso das iniciativas oficiais. No âmbito internacional, crescem as discussões em favor da educação de jovens e adultos e a pressão internacional para erradicação do analfabetismo nas consideradas “nações atrasadas”.

Em 1945, ao final da Segunda Guerra Mundial, ampliou-se a preocupação internacional, através das recém-criadas ONU (Organização das Nações Unidas) e UNESCO (Órgão das Nações Unidas para a Educação, Ciência e Cultura), com a educação, em particular com a Educação de Adultos. ONU e UNESCO emitiram alertas sobre as desigualdades entre os países e relataram o papel que a educação teria que desempenhar no desenvolvimento dos países.

Os altos índices de analfabetismo - que chegavam a mais da metade da população com 15 anos ou mais (56%), o restabelecimento de eleições diretas e pressão internacional, podem ser vistos como alguns dos fatores que contribuíram para a realização da Campanha (Soares; Galvão, 2005, p. 266).

Além das recomendações dos organismos internacionais e dos altos índices de analfabetismo, no momento histórico do país, que vinculava o voto a pessoas

alfabetizadas, na retomada da democratização, era plausível que, diante da lei, o brasileiro pudesse exercer o direito ao voto.

Atrelado a isso, contribui para a campanha da educação em massa o fato de a pessoa analfabeta ser vista de maneira preconceituosa, considerada ignorante, incapaz, “chegando-se a atribuir a causa da ignorância à pobreza, da falta de higiene e da escassa produtividade a sua existência” (Soares, 1996, p. 30) e, ainda, “o analfabeto continuava a ser considerado como incapaz e marginal e era, ele próprio, comparado a uma criança.” (Soares; Galvão, 2005, p. 264).

Desse modo, adultos deveriam ser alfabetizados como crianças, pois não estavam aptos a compreender. Em uma publicação destinada aos professores adultos, o Guia do Alfabetizador, Lourenço Filho, um dos mentores da Campanha, assim expressou, segundo Soares e Galvão (2005, p. 267): “É mais fácil, mais simples e mais rápido ensinar a adultos do que a crianças”.

Considerando adultos como crianças, vincula-se a ideia de que alfabetizar adultos era mais fácil, pois assim qualquer pessoa poderia exercer a função de forma voluntária. Novamente, notamos que, historicamente, há uma despreocupação por parte da União com a formação do docente para a educação de jovens e adultos.

Se qualquer pessoa podia desempenhar essa função, não seria necessário formar e qualificar um profissional específico para tal. Se a função não requeria qualificação profissional, logo não seria necessária uma remuneração condizente com um docente preparado. Não foi por acaso que a campanha procurou recrutar um grande contingente de “voluntariado” (Soares, 1996, p. 30).

A Campanha fazia apelos ao voluntariado para educação do povo; neste cenário, os aspectos missionário e assistencialista permanecem vinculados à educação de adultos. Assim sendo, foi tamanho o apelo à figura do voluntariado que elaboraram dois documentos a respeito, como apontam Soares e Galvão (2005, p. 267): “Relação com o público e o voluntariado (Campanha, 1948) e Manual do Professor Voluntário - Ilustrações para o Ensino e Leitura e Linguagem Escrita (Campanha, 1960)”.

O Ministério da Educação convocou, em 1958, o Segundo Congresso Nacional de Educação de Adultos, pois as campanhas de alfabetização não

apresentaram resultados satisfatórios. As delegações presentes no Segundo Congresso expuseram apontamentos trazendo duras críticas às campanhas, entre elas estavam as precárias condições de funcionamento, baixa frequência dos alunos, má remuneração de professores, material didático inadequado, entre outras. Os documentos oficiais evidenciavam o desinteresse com a alfabetização de adultos e com a formação profissional docente, à medida que, em relação aos vencimentos dos professores, demonstravam que estes “não atraíram os professores mais indicados ou mais dedicados e sim os mais necessitados” (Soares, 1996, p. 31).

A delegação de Pernambuco, liderada por Paulo Freire, foi além das críticas, apontando necessidades no trabalho educativo, como “maior comunicação entre educador e educando, e a necessidade de adequação de conteúdos e métodos de ensino às características socioculturais das classes populares” (Soares, 1996, p. 31). Levantou ainda a questão de o material didático não poder ser o mesmo que o utilizado pelas crianças, e que o ato de educar “deveria ser feito ‘com’ o homem e não ‘para’ o homem” (Soares; Galvão, 2005, p. 268).

Nesse sentido, Freire chama a atenção para o desenvolvimento pedagógico do homem, contextualizado com as necessidades das pessoas educadas. Assim, as pessoas analfabetas deixariam de ser vistas como ignorantes, imaturas e incapazes. Além disso, “o problema do analfabetismo não era o único nem o mais grave da população: as condições de miséria em que vivia o não alfabetizado deveriam ser problematizadas.” (Soares; Galvão, 2005, p. 268).

Nos anos de 1950, outras campanhas foram criadas, como a Campanha Nacional da Educação Rural, de 1950, criada para atender as especificidades do meio rural, onde estava o maior número de analfabetos do país; e a Campanha Nacional de Erradicação do Analfabetismo, de 1958, em resposta ao Segundo Congresso Nacional de Educadores, com a proposta de criar projetos-polo com atividades ligadas à realidade de cada município e que servisse de modelo para se expandir para o país. Porém, ambas tiveram curta duração e pouco realizaram.

Ambas foram extintas em 1963 e o Ministério da Educação e Cultura encarregou Paulo Freire da elaboração do Plano Nacional de Alfabetização. O final dos anos 1950 e início dos anos 1960 são marcados pela mobilização da sociedade civil em torno da educação de jovens e adultos:

MEB - Movimento de Educação de Base, da Conferência Nacional dos Bispos do Brasil (CNBB); o MCP - Movimento de Cultura Popular, ligado à Prefeitura do Recife; os CPCs - Centros Populares de Cultura, organizados pela União Nacional dos Estudantes (UNE); o Ceplar - Campanha de Educação Popular, da Paraíba; o De Pé no Chão Também se Aprende a Ler, da Prefeitura de Natal (Soares; Galvão, 2005, p. 268).

Esses movimentos surgiram da sociedade civil buscando alterar a situação socioeconômica e política do país. A educação de adultos é vista como instrumento de ação política, pois mais de 50% da população brasileira era excluída da política nacional, por ser analfabeta. O analfabetismo era visto como efeito de uma sociedade injusta e não igualitária. Assim, a alfabetização dos adultos deveria contribuir para a transformação social.

Esses movimentos iniciados pela sociedade civil, como outros que tinham como base a transformação social, foram interrompidos em 1964, com o Golpe Militar.

3.3 A DITADURA MILITAR E A EDUCAÇÃO DE ADULTOS

Com o Golpe Militar de 1964, as práticas de alfabetização desenvolvidas pelos movimentos de educação e cultura popular que vinculavam princípios de “conscientização” e “participação” da população passam a ter “restringido o conceito de alfabetização à habilidade de aprender a ler e a escrever” (Soares, 1996, p. 32).

Rompendo com o trabalho que era desenvolvido anteriormente, o governo militar encerrou todos os programas de educação de adultos, cujas ações contrariavam os interesses políticos do Golpe Militar. Em 1965, imediatamente após o Golpe, o governo militar criou um programa de caráter nacional com o objetivo de ocupar os movimentos de cultura popular que haviam sido encerrados.

Com o golpe civil-militar de 1964, os movimentos de educação e cultura popular de base libertadora (ou conscientizadora) foram reprimidos. A partir de 1970, a educação de adultos passou a ser

realizada numa perspectiva de suplência da educação formal na qual a maior expressão foi o MOBRAL (Xavier, 2019, p. 6).

A Cruzada de Ação Básica Cristã (ABC)³ assume essa função substitutiva, dirigida por evangélicos norte-americanos, atendendo aos interesses do novo regime. A partir de 1968 uma série de críticas é apontada ao programa, que foi extinto nos anos de 1970 e 1971.

O Movimento Brasileiro de Alfabetização, conhecido como Fundação MOBRAL, criado em 1967 pelo Governo Militar, surge em resposta às intensas mobilizações da sociedade e como alternativa ao trabalho realizado pela Cruzada ABC, devido às intensas críticas que vinha recebendo. Foi criado com características de um programa de alfabetização de massas, destinado a atender pessoas a partir dos 15 anos de idade.

O MOBRAL, funcionando como uma estrutura paralela e autônoma em relação ao Ministério da Educação, reproduz uma campanha em âmbito nacional, chamando a população a participar da alfabetização de adultos. E, mais uma vez, notamos a despreocupação com a formação docente.

Conclamando a população a fazer sua parte - “você também é responsável, então me ensine a escrever, eu tenho a minha mão domável, eu sinto a sede do saber”. O Mobral surge com força e muitos recursos. Recruta alfabetizadores sem muita exigência: repete-se, assim, a despreocupação com o fazer e o saber docentes - qualquer um que saiba ler e escrever pode também ensinar (Soares; Galvão, 2005, p. 270).

Semelhantemente ao que ocorreu nas campanhas anteriores, simultaneamente ao MOBRAL, iniciativas informais para a alfabetização de adultos surgiram através da sociedade civil; foram se desenvolvendo no interior das igrejas, associações e sindicatos. As experiências nesse caso buscavam uma alfabetização que resgatasse o sentido crítico e problematizador, o que foi deixado de lado pelo movimento imposto pelo governo militar, conforme afirma Soares (1996, p. 32): “restringindo o conceito de alfabetização à habilidade de aprender a ler e escrever”.

³ Cruzada de Ação Básica Cristã (ABC), programa de caráter conservador nascido no Recife, ganhou caráter nacional tentando ocupar os espaços deixados pelos movimentos de cultura popular. A Cruzada servia de maneira assistencialista aos interesses do regime militar.

A Lei de Diretrizes e Bases da Educação de número 5692, de 11 de agosto de 1971, a LDB nº 5692/71, entre uma série de medidas, promoveu a obrigatoriedade da escolarização de quatro para oito anos, criando o Ensino de Primeiro Grau, assim como o Ensino de Segundo Grau, e dedica o capítulo IV a regulamentar o Ensino Supletivo, onde encontramos, no artigo 24: “suprir a escolarização regular para adolescentes e adultos que não tenham seguido ou concluído na idade própria”.

Seus fundamentos e características são explicitados através do Parecer do Conselho Federal de Educação, o Parecer 699, elaborado pelo Conselheiro Valnir Chagas, em que regulamenta essa modalidade de ensino. Considerando o parecer e a Lei de Diretrizes e Bases, o ensino supletivo busca constituir uma “nova linha de escolarização não-formal [sic], pela primeira vez assim entendida no Brasil e sistematizada em capítulo especial de uma lei de diretrizes nacionais” (Haddad; Di Pierro, 2000, p. 116), o que, de acordo com Valnir Chagas, conseguiria modernizar o Ensino Regular.

O ensino supletivo previa cursos e exames semestrais aplicados pelas Secretarias Estaduais de Educação, além de cursos acelerados, presenciais e à distância, assim como a previsão de provas certificatórias, porém estas deveriam ser gradativamente substituídas pelos cursos. O ensino supletivo visava formar com baixo custo para o mercado de trabalho por meio de programas de acordo com a disponibilidade do aluno. Aos Conselhos Estaduais de Educação de cada estado coube regulamentar o ensino supletivo.

Em sua proposta inicial, o ensino supletivo colocava-se como um modelo de educação do futuro, atendendo às necessidades de uma sociedade em processo de modernização. Na prática, tornou-se um marginal do sistema, sem verbas, sem apoio político, em boa parte a serviço dos interesses das empresas privadas de educação (Vieira, 2004, p. 41).

Atendendo ao Parecer 688, o MEC, em 1974, propôs a implantação de Centros de Estudos Supletivo como solução para essa modalidade de ensino, “de modo a atender, ao mesmo tempo, ao trinômio: tempo (rapidez de instalação) custo (aproveitamento de espaços ociosos) e efetividade (emprego de metodologias

adequadas)” (Soares, 1996, p. 32). Esse sistema pretendia atender a pressão da sociedade para que a população adquirisse a escolaridade mínima.

Contudo, não se tratava de uma formação voltada aos interesses de uma classe social, e sim de uma escola que mantivesse a presente configuração do sistema governamental e que formasse mão de obra, esse era o novo modelo de escola e ensino proposto para a educação.

O MOBRAL foi extinto em 1985, com a chegada da Nova República e o fim do regime militar. Seu fim foi marcado pela criação de uma Comissão de Inquérito Parlamentar, por denúncias de irregularidades e desvios de recursos financeiros. “Muitos adultos que se alfabetizaram através dele ‘desaprenderam’ a ler e escrever” (Soares; Galvão, 2005, p. 270).

3.4 TEMPOS DEMOCRÁTICOS PARA A EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS

A Fundação Nacional para Educação de Jovens e Adultos – Fundação Educar substituiu o extinto MOBRAL, que ficou marcado pela ideologia e práticas do regime autoritário, como modelo de educação domesticadora e de baixa qualidade. Contrário ao antigo modelo de proposta, a Fundação Educar era vinculada ao Ministério de Educação, assumia o papel de supervisionar e acompanhar, junto às instituições e secretarias, os recursos recebidos do governo federal para execução de seus programas. Subordinada ao MEC e à Secretaria de Ensino de 1º e 2º Graus, a Fundação Educar assume segundo novo papel:

A Educar assumiu a responsabilidade de articular, em conjunto, o subsistema de ensino supletivo, a política nacional de educação de jovens e adultos, cabendo-lhe fomentar o atendimento nas séries iniciais do ensino de 1º grau, promover a formação e o aperfeiçoamento dos educadores, produzir material didático, supervisionar e avaliar as atividades (Haddad; Di Pierro, 2000, p. 120).

Em 1990, assim que Fernando Collor de Melo assume o governo, a Fundação Educar é extinta e nenhum projeto é apresentado em seu lugar. Neste

momento, temos uma ausência do governo federal para a educação de adultos; em contrapartida, os municípios acabam se encarregando dessa função.

A Constituição Federal de 1988, em seu artigo 208, garante o direito universal ao ensino fundamental público e gratuito a todos que não tiveram acesso em idade própria, ou seja, garante o direito à educação de jovens e adultos. Além disso, estabelece o prazo de dez anos para que governos e sociedade civil direcionem esforços para erradicar o analfabetismo e promovam a universalização do ensino fundamental e estabelece que 50% dos recursos destinados à educação sejam reservados a esta ação.

Mais tarde, em 1996, a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, a LDB nº 9394/96, reafirma o direito à Educação de Jovens e Adultos ao ensino básico adequado às suas especificidades e estabelece o dever do poder público de forma gratuita a partir de cursos ou exames supletivos. Estabelece a EJA como modalidade de ensino.

Com a LDB, é determinado que o Plano Nacional de Educação seja elaborado em concordância com a Declaração Mundial de Educação para Todos, e com base na LDB, foi constituída a Educação de Jovens e Adultos como modalidade de ensino através da resolução CNB/CEB nº 1, de 5 de julho de 2000, que estabelece as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação de Jovens e Adultos (Strelhow, 2010, p. 55).

Na década de 1990 ocorreram algumas experiências voltadas à Educação de Jovens e Adultos ligadas à universidade, movimentos sociais e organizações não governamentais. Alguns programas passaram a ser idealizados a partir da Constituição de 1988 e da Nova LDB, como foi o caso do Movimento de Alfabetização (MOVA), o Programa de Alfabetização Solidária (PAS), o Programa Nacional de Educação na Reforma Agrária (PRONERA) e o Programa Brasil Alfabetizado⁴ (Santos, 2021).

Entre esses movimentos que surgiram, o MOVA procurava envolver o poder público e a sociedade civil. Aproximando-se do ideário da educação popular, tinha como princípio de atuação um olhar diferenciado entre os sujeitos alfabetizados e

⁴ Esses programas se deram da seguinte maneira: o MOVA criado em 1990 pela Secretaria Municipal de Educação da cidade de São Paulo durante a gestão do educador pernambucano Paulo Freire; o PAS criado em 1997 durante o governo Fernando Henrique Cardoso, assim como o PRONERA, em 1998; o Programa Brasil Alfabetizado criado em 2003 no Governo Lula.

a elaboração de propostas curriculares a partir do contexto social dos indivíduos. Deste modo, segundo Soares e Galvão (2005, p. 272): “como gestor de uma política pública de alfabetização e ao pressupor a associação entre educação e cultura como base dessa política, o vínculo Estado-sociedade”.

Em 1996, o PAS, proposto pelo Governo Federal como programa nacional de alfabetização de adultos, causou polêmica entre os estudiosos por reeditar práticas já superadas. Assim como ocorreu com o Mobral, o PAS se organizou paralelamente ao Ministério da Educação. O olhar sobre o educador de adultos, bem como o sobre o analfabeto, mantinha-se como nas décadas de 1940 e 1950.

Além de tratar de um programa aligeirado, com alfabetizadores semi preparados [*sic*], reforçando a ideia de que qualquer um sabe ensinar, tinha como um de seus pressupostos a relação de submissão entre o Norte-Nordeste (subdesenvolvido) e o Sul-Sudeste (desenvolvido). Além disso, com a permanente campanha “Adote um analfabeto”, o PAS contribuiu para reforçar a imagem que se faz de quem não sabe ler e escrever como uma pessoa incapaz, passível de adoção, de ajuda, de uma ação assistencialista. O não alfabetizado, mais uma vez não é visto como um sujeito de direito (Soares; Galvão, 2005, p. 272).

Criado para atender as populações situadas nas áreas de assentamentos, em 1998 surge o PRONERA, Programa vinculado ao Instituto Nacional de Colonização e Reforma Agrária, INCRA, universidade e movimentos sociais. Jovens e Adultos teriam acesso a desde cursos de alfabetização, até cursos técnicos e superiores. Além dos estudantes, os educadores recebiam capacitação para atuar nos assentamentos.

Em 2003, o Governo Lula lançou o Programa Brasil Alfabetizado, visto como mais uma campanha com ênfase no trabalho voluntário por possuir características como a das campanhas anteriores. Como aponta Strelhow (2010, p. 56): “com ênfase no trabalho voluntariado, prevendo erradicar o analfabetismo em 4 anos, tendo uma atuação sobre 20 milhões de pessoas.”. Porém, em 2004, com as mudanças de ministros, o programa foi remodelado, retirando a meta de erradicação do analfabetismo em quatro anos.

Adentramos o século XXI com um número elevado de pessoas que não têm domínio sobre a leitura, a escrita e as operações básicas, com um grande quantitativo de crianças e adolescentes fora da escola, carregando o fracasso da

falta de acesso ou o abandono escolar, produzindo uma constante demanda à educação de jovens e adultos.

Quase 20 milhões de analfabetos considerados absolutos e passam de 30 milhões os considerados analfabetos funcionais, que chegaram a frequentar a escola, mas por falta de uso da leitura e da escrita retornaram à posição anterior. Chega, ainda, à casa dos 70 milhões de brasileiros acima de 15 anos que não atingiram o nível mínimo de escolarização obrigatório pela Constituição, ou seja, o ensino fundamental. Somam-se a esses os neoanalfabetos, que mesmo frequentando a escola, não conseguem atingir o domínio da leitura e da escrita (Soares; Galvão, 2005, p. 273).

Nesta tentativa de apresentar a história da educação de jovens e adultos brasileira ficam claras as diversas experiências no tocante à alfabetização de adultos e como elas se organizam. Desde movimentos, campanhas, projetos a programas que na maioria das vezes não tinham organização nem tempo para surtir efeito e que eram substituídos por outros projetos na tentativa de criar políticas públicas direcionadas a esta população. Além disso, quando o poder público deixava de lado o atendimento a esta modalidade, a organização da alfabetização ocorria de maneira informal, advinda da sociedade.

Todo esse processo é marcado pela improvisação, por professores selecionados pelo voluntariado. A análise desse processo histórico mostra que a alfabetização de adultos esteve atrelada ao atendimento dos interesses das classes dominantes, seja a alfabetização como instrumento para obra catequética ou civilidade dos povos, seja como instrumento para o voto e manutenção do poder político.

Contudo, percebe-se, contemporaneamente, a EJA fortalecida em relação a outros períodos históricos. Podemos reconhecer os avanços conquistados pela modalidade após a redemocratização, destacando a obrigatoriedade constitucional do ensino a todos os cidadãos, bem como a Educação de Jovens e Adultos ser entendida como direito e ter garantia de acesso a recursos financeiros destinados ao atendimento deste público.

4 O CENTRO ESTADUAL DE EDUCAÇÃO BÁSICA PARA JOVENS E ADULTOS “PROFESSOR FRANCISCO BENEDETTI” NO ESTADO DO PARANÁ

Com a intenção de adentrar o contexto escolar onde é realizada a pesquisa e trazer um olhar sobre os direcionamentos apresentados para a educação de jovens e adultos, trataremos nesta seção da modalidade de ensino no estado do Paraná e do histórico do Centro Estadual de Educação Básica para Jovens e Adultos “Professor Francisco Benedetti” – Ensino Fundamental e Médio, assim como o lócus escolar onde se encontram os docentes participantes do Centro Estadual de Educação Básica de Jovens e Adultos Professor Francisco Benedetti – Paraná. Nesta seção, iremos tratar ainda dos sujeitos da pesquisa, dos instrumentos de coleta de dados resultantes da investigação documental, bem como da análise dos dados obtidos através da aplicação do questionário.

Sustentados por Bortolini (2021), Ferreira, Bortolini e Ribas (2020), revisitamos a educação de jovens e adultos no estado do Paraná, estabelecendo como marco temporal a década de 1960, e, para isso, fez-se necessário recorrer a períodos que o antecederam.

A Educação de Jovens e Adultos tem um histórico que se inicia timidamente a partir da década de 1960, com a autorização do Conselho Estadual de Educação (CEE) para o funcionamento do primeiro curso ginasial noturno para maiores de dezesseis anos, em Londrina, posteriormente implementado em outros locais do Estado. Na década de 1970, o Movimento Brasileiro de Alfabetização (MOBRAL), órgão do governo brasileiro, criado no contexto do Regime Militar para substituir o método de alfabetização de adultos preconizado por Paulo Freire, e o Projeto Minerva, programa de rádio elaborado pelo Governo Federal com a finalidade de educar pessoas adultas, foram as atividades educacionais desenvolvidas no Paraná. Outro programa destinado à demanda da EJA foi o Programa Educação Integrada, implementado também em 1971, com o objetivo de dar continuidade ao Programa de Alfabetização Funcional, os Grupos Escolares Noturnos e os Cursos Profissionalizantes ofertados em escolas particulares (Ferreira; Bortolini; Ribas, 2020, p. 104).

Após o fim da Ditadura Civil Militar estabelecida no país, no Paraná, assim como em outros estados brasileiros, os programas vinculados ao período foram extintos e novas ações destinadas à erradicação do analfabetismo, implementadas.

Com a redemocratização do país, na década de 1980, o estado do Paraná criou os Centros de Estudos Supletivos, hoje denominados Centros Estaduais de Educação Básica para Jovens e Adultos (CEEBJA), e os Núcleos Avançados de Ensino Supletivo, descentralizando, desta maneira, o atendimento da EJA em diversas regiões do estado (Paraná, 2006):

A denominação atual de Centro Estadual de Educação Básica de Jovens e Adultos advém da Resolução nº 4561/99 do Conselho Estadual de Educação. Antes os mesmos estabelecimentos foram denominados de Centro de Estudos Supletivos (CES) por meio da Resolução nº 035/80 do CEE (Cardoso, 2013, p. 2).

Outras formas de atendimento à educação de jovens e adultos foram criadas no Paraná, como os Postos Avançados dos CEEBJAS (PAC) e os Termos de Cooperação Técnica, que eram convênios estabelecidos pela Secretaria de Estado da Educação do Paraná com empresas públicas ou privadas que quisessem escolarizar seus funcionários; e o atendimento de projetos de escolarização de educandos em privação de liberdade nas unidades penitenciárias e socioeducativas, ações essas que permanecem nos dias de hoje (Bortolini, 2021; Paraná, 2006). Os atendimentos destinados à escolarização de adultos no Paraná, a partir desse momento, estão vinculados às garantias legais estabelecidas pela Constituição Federal de 1988 e pela Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, LDB nº 9394/96.

A partir da década de 1990, diversos segmentos sociais passaram a se organizar com o objetivo de debater e propor políticas públicas para a educação de jovens e adultos em nível nacional e estadual; organizando-se em: Organizações Não Governamentais, Movimentos Sociais, Governos Municipais e Estaduais, Universidades e Organizações Empresariais (Sistema S). No Paraná, encontramos, em 2002, a organização do Fórum Paranaense de EJA, que propunha a articulação desses movimentos sociais em reuniões plenárias regionais e nos Encontros Paranaenses de EJA (EPEJAS) (Bortolini, 2021; Paraná, 2006).

Esses movimentos em nível nacional e estadual buscavam direcionar as políticas públicas para a modalidade de ensino em questão. A partir das discussões e determinações legais, o Conselho Nacional de Educação, em 10 de maio de 2000, publicou as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação de Jovens e

Adultos. Visando um novo direcionamento em relação ao analfabeto, nesse documento, afirma-se: “Tais diretrizes superaram a visão preconceituosa do analfabeto ou iletrado como inculto ou apto apenas a tarefas e funções ditas desqualificadas no mundo do trabalho” (Paraná, 2006).

Nesse movimento, a educação de jovens e adultos é incluída no Plano Nacional da Educação, aprovado em 2001 pelo Governo Federal. O Plano previa 26 metas para a educação de jovens e adultos; a primeira delas propunha atender à necessidade mais urgente do país: o combate ao analfabetismo. A Secretaria de Estado da Educação do Paraná, de 1993 a 2003, financiou ações de alfabetização realizadas em parcerias com Organizações Não Governamentais, e, em 2004, criou o Programa Paraná Alfabetizado, articulado com a continuidade da escolarização ofertada pela rede.

Os cursos ofertados pela Rede Estadual de Ensino para jovens e adultos eram organizados até 2005 em formato de atendimento: presencial e semipresencial.

Os cursos presenciais por etapas, na Rede Pública Estadual, eram ofertados exclusivamente, no período noturno, na Fase II do Ensino Fundamental. No Nível Médio, eram divididos em quatro etapas, cada uma com duração de um semestre. Por sua vez, a matrícula era feita por etapa, como avaliação no processo. Os cursos semipresenciais eram ofertados, exclusivamente, pelos CEEBJA, no Ensino Fundamental fase I e fase II e do Ensino Médio, com matrícula por disciplina, organizados em momentos presenciais e não presenciais, sendo 30% da carga horária total do curso na forma presencial e 70% não-presencial [*sic*] (Paraná, 2006, p. 25).

A proposta curricular aludida foi cessada no início do ano de 2006, quando foi apresentada uma nova proposta curricular. Assim como no Brasil, a trajetória de organização do ensino para jovens e adultos da Rede Estadual de Educação passou por diversas tentativas de organização em sua oferta para a modalidade. Em 2006, o estado do Paraná apresentou as Diretrizes Curriculares da Educação de Jovens e Adultos com características de construção coletiva e participação de toda a rede estadual em sua elaboração.

Naquele mesmo ano, chegou às escolas uma nova proposta curricular, que contemplava toda a carga horária (1200 h ou 1440 h) de modo presencial. A matrícula do aluno era realizada por disciplina e o estudante era orientado a cursar,

de forma coletiva ou individual, conforme oferta da escola e sua necessidade. A organização individual visava atender os alunos que não podiam frequentar diariamente as aulas, e a coletiva destinava-se aos que podiam frequentar com regularidade (Paraná, 2006; Bortolini, 2021).

Aprovado pelo Conselho Estadual de Educação, desde 2020, temos uma nova Matriz Curricular da EJA no Paraná, com organização em formato semestral, que manteve a carga horária, mas excluiu os alunos que não podem frequentar as aulas diariamente. Na nova proposta, a aprovação do aluno foi atrelada à frequência e à nota.

Ao apresentar um modelo semestral, tanto para o Ensino Fundamental quanto para o Ensino Médio e uma organização engessada de disciplinas, a proposta determina o ritmo, o tempo e a organização da vida escolar do aluno, desconsiderando especificidades que lhes são próprias, oriundas do trabalho, da família, do estado emocional, da idade, etc. (Bortolini, 2021, p. 85).

Sem consulta ou participação das instituições de ensino que ofertam a modalidade e da comunidade escolar, essa nova oferta foi aprovada pelo Conselho Estadual de Educação pelo Parecer CEE/BICAMERAL nº 231/19, em 7/11/19, a cumprir a partir do ano letivo de 2020. Desde então, a matriz vem passando por adequações de modo a atender o modelo do Novo Ensino Médio, a oferta no ensino regular, através da Base Nacional Comum Curricular.

Na tentativa de resgatar o histórico da escola, visitando os arquivos escolares, adentramos brevemente o contexto da sua criação, o lócus da pesquisa, o CEEBJA Professor Francisco Benedetti. Em documentos arquivados na escola, entre eles um denominado “Histórico da Escola”, elaborado em 12 de agosto de 1968, assinado pela diretora Dirce Néia Castanheira e pela secretária Iracema Pereira de Mello, encontramos diversas informações.

Entre elas, um panorama de decretos, resoluções e portarias que apresentam datas, nomenclatura da escola, entre outras informações. Esses documentos mostram que a escola foi construída para atender o Ensino Secundário no município, e compõe a criação dos Ginásios no Norte do Paraná⁵.

⁵ A ampliação da leitura sobre a temática criação dos Ginásios escolares pode ser intensificada no texto que é resultado do programa de pesquisa desenvolvido no Grupo de Trabalho (GT) do Grupo de Estudos e Pesquisas Nacional “História, Sociedade e Educação no Brasil” HISTEDBR, na cidade

Nesse âmbito, em 1949, deu-se a criação do “Ginásio Estadual de Joaquim Távora”, pelo Decreto nº 9.141, publicado no Diário Oficial do Estado de nº 236, em 6 de dezembro de 1949. Dez anos após sua fundação, teve seu nome alterado para “Ginásio Estadual Professor Francisco Benedetti” pelo Decreto nº 24.580, de 21 de julho de 1959, e pelo Ato nº 21, de 6 de agosto de 1960, da Inspeção Seccional de Londrina. Integrando o panorama histórico relacionado à data de criação desta escola, em 15 de fevereiro de 1950 deu-se início ao funcionamento do “Curso Ginásial”.

Esse material indica que a instituição se localizava em sede própria na Rua Frei Leonardo s/n, esquina com a Rua Munhoz da Rocha, o que demonstra que sua construção foi realizada para abrigar o Ginásio. Atualmente a Rua Frei Leonardo leva o nome de Dom Pedro II, de nº 80, no Bairro Vila Nova, endereço em que a escola atende a modalidade da EJA até os dias atuais.

Esses registros mencionam ainda que nesse mesmo prédio funcionava a “Escola Normal de Grau Colegial” e a “Escola de Aplicação no período Vespertino”. Apontam também a Professora Ivete Chiarello Merlin como diretora da “Escola Normal de Grau Colegial” e a Professora Joana Soares Ribas de Oliveira como diretora da “Escola de Aplicação”.

Na ocasião, o ginásio contava com 400 alunos matriculados, e o quadro de funcionários era integrado por: uma diretora, uma secretária e uma auxiliar, dois inspetores de alunos e três serventes; seu quadro de profissionais era composto por 22 professores.

Esboçado o histórico do início do funcionamento da escola, encontramos a primeira autorização para o atendimento aos jovens e adultos, na ocasião chamado de Ensino Supletivo. O Decreto nº 5.717 estabelece em seu artigo 3º:

O Ginásio Estadual Professor Francisco Benedetti, Escola de Aplicação Prudente de Moraes e Grupo Escolar Noturno Miguel Dias, passarão a constituir-se em um único estabelecimento sob a denominação de Escola Professor Francisco Benedetti - Ensino Regular e Supletivo de 1º Grau.

As mudanças de nomenclatura vinculadas à oferta de ensino no prédio escolar em foco, sejam elas para oferecer o primeiro curso ginásial do município, sejam para atender os jovens, adultos e idosos, foram intensas e configuram campo profícuo para pesquisa. Porém, contribui e é interesse de nossa investigação a modalidade EJA.

O lócus da nossa pesquisa, o Centro Estadual de Educação Básica para Jovens e Adultos “Professor Francisco Benedetti”, é apresentado nas imagens a seguir.

Fotografia 1 – Portal de entrada do CEEBJA.



Fonte: a autora (2023).

Fotografia 2 – Fachada da parte interna do CEEBJA.



Fonte: a autora (2023).

Fotografia 3 – Fachada da Área Administrativa da Escola Municipal.



Fonte: a autora (2023).

Fotografia 4 – Bloco 3 (Refeitório, Banheiros e Cozinha).



Fonte: a autora (2023).

Fotografia 5 – Bloco 1 (Área Administrativa do CEEBJA, Laboratório de Informática e Ciência, Sala dos Professores, Biblioteca e Salas de Aula).



Fonte: a autora (2023).

Fotografia 6 – Bloco 2 (Salas de Aula).



Fonte: a autora (2023).

Fotografia 7 – Visão do Bloco 1 contemplando os Blocos 2 e 3.



Fonte: a autora (2023⁶).

⁶ Na ocasião das fotografias, a escola passava por reforma na pintura, o bloco 3 encontrava-se com duas salas de aula interditadas, aguardando reforma predial; por este motivo a pintura destoava do

Fotografia 8 – Gramado e Quadra Coberta Poliesportiva.



Fonte: a autora (2023).

O CEEBJA – Professor Francisco Benedetti localiza-se na Rua Dom Pedro II, nº 80, Bairro Villa Nova, no município de Joaquim Távora; tem como mantenedor o Governo do Estado do Paraná e funciona em prédio próprio, com atendimento administrativo durante o período vespertino e noturno. O período noturno é destinado à realização das aulas ofertadas para os jovens e adultos. O prédio escolar funciona em dualidade administrativa com a “Escola Municipal Professora Janina Lima Cavalheiro”, Ensino Fundamental I, nos turnos matutino e vespertino.

Em termos de espaço físico, o CEEBJA Professor Francisco Benedetti conta com dez salas de aula para atendimento aos alunos. A escola possui secretaria escolar, sala de direção e equipe pedagógica, laboratório de informática, sala de professores compartilhada com biblioteca e laboratório adaptado de Física, Química e Biologia.

Além desses espaços o Centro conta com cozinha, pátio aberto, quadra esportiva coberta, banheiros feminino e masculino e almoxarifado. Os recursos humanos da escola são mantidos pelo Governo do Estado e dividem-se em: Professores do Quadro Próprio do Magistério (QPM), Professores selecionados

restante dos blocos. A escola foi contemplada com a reforma do bloco 3 no ano em que a pesquisa foi realizada, após seis anos de espera.

pelo Processo Seletivo Simplificado (PSS) e contratação temporária realizada por empresas terceirizadas.

Em 2023, o efetivo estava distribuído da seguinte maneira: uma Diretora (40 horas), uma Pedagoga (20 horas), uma Secretária Escolar (40 horas), um Agente Educacional I (40 horas), dois Serviços Gerais (20 horas cada um), uma cozinheira (40 horas) e um Inspetor (20 horas). O efetivo conta ainda com 23 professores, os quais serão os participantes da pesquisa.

Esta instituição de ensino, de acordo com seu Projeto Político Pedagógico (2020), garante o princípio democrático de igualdade de condições de acesso e de permanência na escola, de gratuidade para a rede pública, de uma educação básica com qualidade em seus diferentes níveis e modalidades de ensino, vedada qualquer forma de discriminação e segregação.

A pesquisa foi realizada com um grupo de professores que atuam no Centro Estadual de Educação Básica para Jovens e Adultos, no ano de 2023, e inclui os docentes supridos⁷ no primeiro e no segundo semestre letivo, num total de 26 profissionais, sendo 24 professores e 2 pedagogos.

O vínculo profissional destes professores estava dividido em professores efetivos pertencentes ao Quadro Próprio do Magistério e de contratação temporária, via Processo Seletivo Simplificado. Dos 26 professores, alguns já não lecionam mais na instituição, alegando a organização semestral da instituição, ou por terem suprido apenas licenças por razões de saúde.

Os procedimentos realizados durante a pesquisa⁸ que acontece na escola passam por questões éticas envolvendo a investigação científica e são organizados e planejados pelo pesquisador, que tende a compreender as experiências concretas vividas pelos seres humanos à medida que interagem com os outros e

⁷ No início do ano letivo, após a conclusão dos registros de matrículas no SERE e da definição das modalidades de ensino e da quantidade de turmas, o sistema calcula a carga horária, gerando a demanda de regência de disciplinas de cada turma. As atividades seguintes são a distribuição de aulas/funções e o registro do RG de cada profissional na função, no turno e na instrução em que vai exercer suas atividades durante o ano, o que chamamos de suprimento. Disponível em: http://www.gestaoescolar.diaadia.pr.gov.br/arquivos/File/gestao_em_foco/grhs_unidade2.pdf. Acesso em: 4 mar. 2024.

⁸ Sobre a pesquisa realizada na Educação Básica e formação docente, contribui com a leitura a obra coletiva desenvolvida pelo corpo docente do PPED. Disponível em: <https://uenp.edu.br/livraria/25611-pesquisa-em-educacao-basica-e-formacao-docente-fundamentos-e-procedimentos-metodologicos/file>. Acesso em: 5 mar. 2024.

refletem sobre suas experiências no curso de suas atividades cotidianas; neste sentido:

Diferente do que acontece no cotidiano, pesquisar cientificamente pressupõe uma série de procedimentos e ações que exigem rigor, empenho e formação específica para tal. Pesquisar para produzir ciência é buscar formular um conjunto de conhecimentos que ultrapasse e supere a visão fragmentada que podemos ter sobre as coisas que nos cercam. É buscar produzir um conhecimento estruturado sobre o mundo que se apresenta de maneira desorganizada aos nossos sentidos e emoções. A partir dessa concepção enunciada, uma pesquisa científica envolve vários aspectos que devem ser muito bem organizados e planejados pelo pesquisador (Ruckstadter; Ruckstadter, 2023, p. 18).

O contato inicial para viabilizar a investigação foi a apresentação do projeto de pesquisa aos participantes e a realização do convite para a participação voluntária. Em momento posterior, em reunião presencial por ocasião do Conselho de Classe, o Termo de Consentimento Livre e Esclarecido foi lido e assinado pelos voluntários. Aos docentes participantes que não atuavam no 2º semestre letivo, a coleta ocorreu pessoalmente, conforme agendamento individual.

Para realização da coleta de dados foram utilizados dois instrumentos, o “Relatório de Capacitação do Funcionário” e a aplicação do “Questionário Semiestruturado”. Esses instrumentos foram solicitados aos docentes participantes da pesquisa que atuavam no CEEBJA Professor Francisco Benedetti no ano de 2023. Explicou-se a importância das respostas no questionário; contudo, reafirmou-se que poderiam recusar-se a respondê-lo ou preenchê-lo de forma parcial; explicou-se também a relevância para a pesquisa da entrega do relatório de capacitação do funcionário.

O questionário é utilizado pelo pesquisador para obter informações sobre todo e qualquer dado do seu estudo. Nesse sentido, o questionário pode ser definido:

Como técnica de investigação composta por um número mais ou menos elevado de questões apresentadas por escrito às pessoas, tendo por objetivo o conhecimento de opiniões, crenças, sentimentos, interesses, expectativas, situações vivenciadas, etc. (Gil, 1999, p. 128).

Questões abertas, de acordo com Gil (1999, p. 131), “são aquelas em que o interrogado responde com suas próprias palavras, sem qualquer restrição”; desse modo, vale frisar que realizamos a coleta de dados com os professores de forma impressa. As questões abertas do questionário nos trouxeram informações sobre: identificação profissional, formação acadêmica, atuação profissional, formação continuada e conhecimentos sobre a História da Educação de Jovens e Adultos no Brasil. A entrega e a coleta dos questionários ocorreram presencialmente, após agendamento com os professores, momento no qual estabelecemos um diálogo reflexivo sobre a formação continuada dos docentes da EJA e apresentamos os objetivos com a pesquisa.

Além do questionário foi solicitado aos docentes o “Relatório de Capacitação do Funcionário”, documento disponibilizado no Portal da Secretaria do Estado do Paraná que possibilita o acesso individual e sigiloso a cada servidor, apresenta a relação dos cursos de que os professores participaram nos últimos cinco anos e sua formação acadêmica registrada no departamento de recursos humanos. Buscamos, deste modo, analisar o panorama das formações incorporadas a este relatório que compõe os títulos utilizados pelos docentes para progressão na carreira.

Considerando as diversas possibilidades de organização tanto das respostas dada pelos docentes ao questionário quanto dos dados retirados do “Relatório de Capacitação do Funcionário”, quanto aos instrumentos de coleta de dados desta pesquisa, fiz a opção de organização dos dados em uma planilha. Na sequência, inicio a apresentação e análise dos dados coletados.

4.1 DELINEANDO O PERFIL DOS PROFESSORES PARTICIPANTES DA PESQUISA

O corpo docente da instituição, no ano de 2023, era constituído de profissionais atuantes nas diversas disciplinas que compõem a grade curricular do Ensino Fundamental II e do Ensino Médio na modalidade EJA. A composição destes profissionais seguiu a Resolução nº 7.976/2022 – GS/SEED, que

regulamenta a distribuição de aulas e funções aos professores do Quadro Próprio do Magistério – QPM, do Quadro Único de Pessoal – QUP e dos contratados em Regime Especial pelo Processo Seletivo Simplificado (PSS) nas instituições estaduais de ensino do Paraná.

Dentro de um quadro de 26 professores, utilizamos como critério de inclusão os profissionais que trabalharam, no ano da pesquisa, no Centro Estadual de Educação Básica. Somam-se a esse quadro de profissionais os pedagogos atuantes, pois, apesar de serem responsáveis diretos pela organização e formações ofertadas pela mantenedora, juntamente com a equipe gestora, tornam-se replicadores e direcionadores do material recebido pela SEED.

Desse modo, tivemos 24 professores e 2 pedagogos. Esses profissionais estiveram atuantes no ano da pesquisa e se dividem da seguinte maneira: 19 professores efetivos nas disciplinas que compõem a matriz curricular; um professor que estava substituindo uma licença saúde; um pedagogo efetivo numa jornada de 20 horas de trabalho; uma pedagoga que ocupou o posto no tratamento de saúde da pedagoga efetiva no estabelecimento de ensino em questão; e quatro professoras readaptadas, que desempenham sua função auxiliando no trabalho pedagógico da escola⁹.

Sendo o campo da pesquisa o CEEBJA, no qual a pesquisadora está inserida, atualmente como diretora, é possível ter um olhar crítico em virtude do contato com a vida cotidiana da escola, o que possibilita a pesquisadora ser uma investigadora da própria prática, no ambiente em que está inserida. Desse modo, encontramos:

Estes profissionais podem ser pesquisadores da própria prática e que isso tem um potencial formativo e transformador bastante significativo, uma vez que tais pesquisadores se encontram diretamente envolvidos com o campo de atuação profissional de onde devem emergir os problemas de investigação científica. Além disso, também em função dessa proximidade, os produtos resultantes de suas pesquisas talvez tenham maiores condições de impactar de modo qualitativo os diferentes contextos educacionais presentes em nossas escolas de Educação Básica (Ruckstadter; Ruckstadter, 2023, p. 33).

⁹ Todos os profissionais atuantes no CEEBJA no ano da pesquisa receberam convite para participar da investigação, porém três não manifestaram interesse em participar.

Um cuidado permanente em todas as etapas da investigação se deu em relação à ética, que conduziu todo o percurso do trabalho, com rigor científico. Considera-se a importância dos cuidados éticos que envolvem um trabalho de pesquisa no próprio ambiente de trabalho, desde sua fase inicial até a divulgação dos resultados obtidos. Nesse direcionamento:

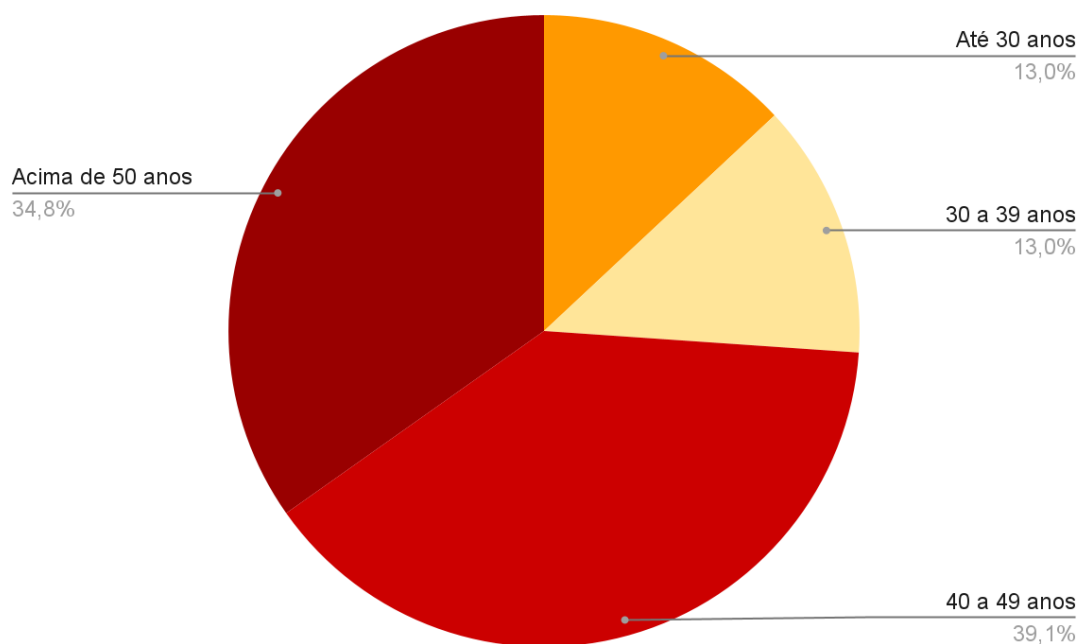
Vela-se para que os procedimentos de produção e recolha das informações e as metodologias de análise sejam sempre pautados pelos princípios de transparência da pesquisa, direito à privacidade dos sujeitos envolvidos, prevenção de danos e respeito à dignidade humana. O desenvolvimento de qualquer investigação, assim, não pode servir de pretexto ou justificativa para comportamentos considerados desrespeitosos, discriminatórios, preconceituosos, ilegais ou antiéticos (Vidal; Silva, 2019, p. 45).

Iniciando a discussão dos dados coletados, que serão apresentados, estes trazem informações com a intenção de caracterizar os participantes da pesquisa, seu perfil profissional, formação, sexo, vínculo profissional, tempo na docência e tempo na docência na educação de jovens e adultos e na escola. É pertinente frisar o processo ético da investigação que orientou todo o trabalho e que na etapa da análise dos dados foi tido como imprescindível à conduta da pesquisadora.

Partindo para a análise dos dados, observamos elementos que interferem e constituem o profissional que atua no Centro Estadual de Educação Básica para Jovens e Adultos. Em relação ao local de residência, identificamos que, dos 23 participantes, 19 residem no município da escola, Joaquim Távora, sendo quatro destes na zona rural. Quatro docentes são de municípios vizinhos localizados até 60 km de distância, nas cidades de Quatiguá, Jacarezinho, Carlópolis e Ribeirão Claro. Verificamos que a maior parte dos docentes reside na comunidade onde o lócus da pesquisa está inserido.

Outro dado coletado refere-se à idade dos profissionais analisados, demonstrando que a faixa etária dos participantes varia de 24 a 67 anos de idade. Observando os dados apresentados, temos três professores com idade até 30 anos; três professores de 30 a 39; nove professores de 40 a 49; e oito professores acima dos 50 anos. Sob o ponto de vista da idade podemos inferir que a equipe docente é experiente, se levarmos em consideração a formação inicial, que comumente é concluída próximo aos 20 anos de idade.

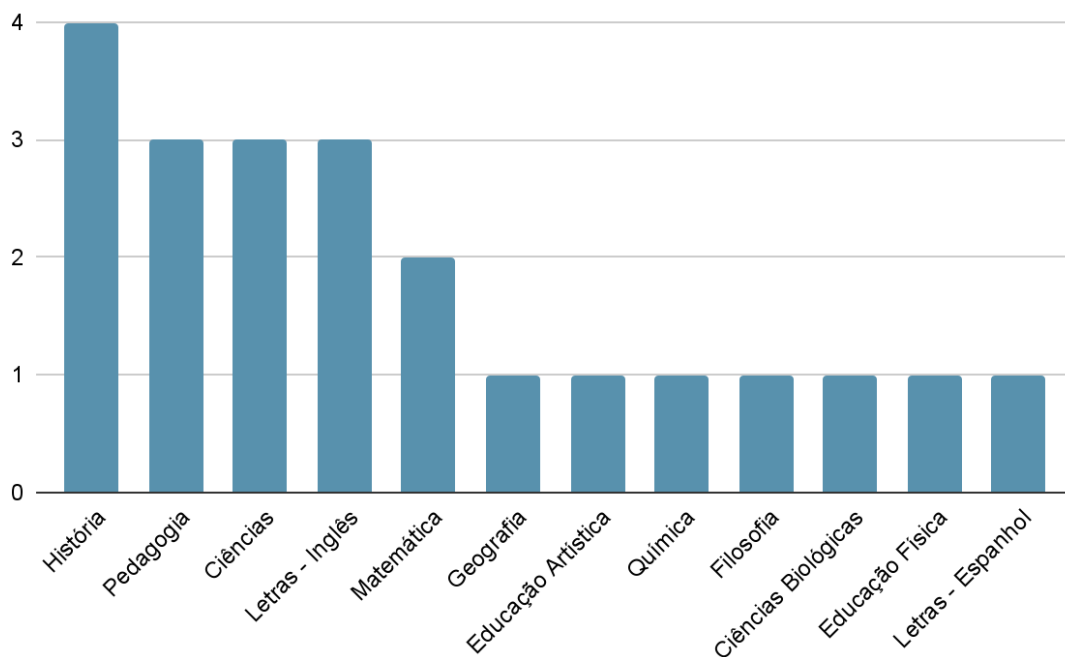
Gráfico 2 – Idade dos participantes da pesquisa.



Fonte: gráfico elaborado pela autora a partir do questionário disponibilizado aos participantes da pesquisa, gerado de acordo com as respostas obtidas (2023).

Ao apresentar as licenciaturas realizadas pelos professores participantes da pesquisa, levando em consideração a primeira graduação, encontramos o seguinte cenário: dos 20 participantes da pesquisa, 11 têm uma ou mais habilitações. Considerando a primeira habilitação, temos quatro professores habilitados em História, três em Pedagogia, Ciências, Letras/Inglês e dois em Matemática; o restante das formações apresentadas tem apenas um professor por área. O gráfico a seguir expõe os dados levantados:

Gráfico 3 – Primeira graduação.

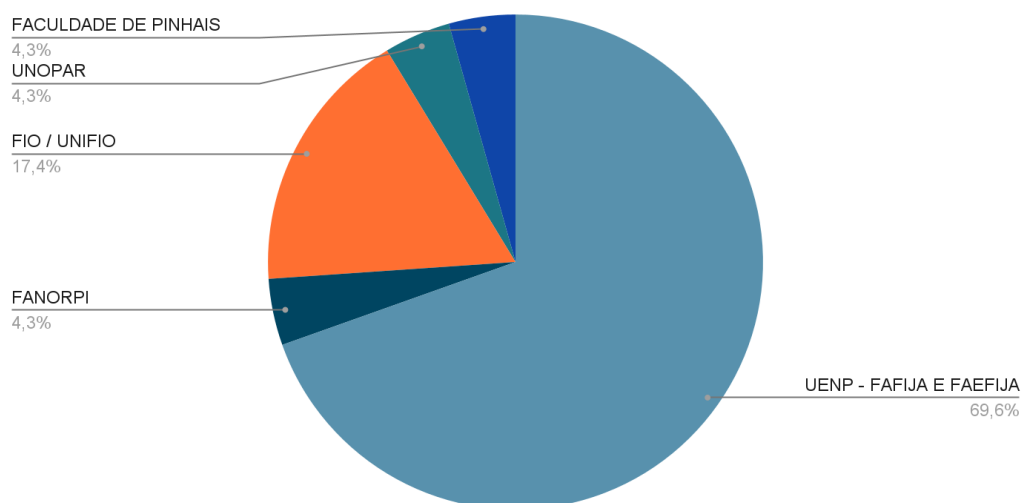


Fonte: gráfico elaborado pela autora a partir do questionário disponibilizado aos participantes da pesquisa, gerado de acordo com as respostas obtidas (2023).

É oportuno destacar, contribuindo com a formação inicial dos participantes da pesquisa, o local de realização dos estudos dos docentes. A análise dos dados mostra que 69,6% concluíram a graduação na Universidade Estadual do Norte do Paraná, UENP, campus Jacarezinho, universidade que acolhe esta pesquisa. A universidade incorporou a anteriormente chamada Faculdade de Filosofia, Ciências e Letras de Jacarezinho (FAFIJA) e a Faculdade de Educação Física de Jacarezinho (FAEFIJA), instituições destinadas à formação de professores na cidade de Jacarezinho, estado do Paraná.

Esta instituição pública, até os dias atuais, acolhe a classe trabalhadora, pois os participantes da pesquisa, em sua maioria, assim como a pesquisadora, conciliam estudo e trabalho a exaustivas viagens diárias para conquistarem a formação no Ensino Superior. Acadêmicos de diversos cursos noturnos seguiam e seguem viagens diárias de ida e volta de ônibus, percorrendo alguns até 160 quilômetros por dia. Os demais participantes realizaram sua formação em faculdades particulares, perfazendo um total de 30,3%, conforme o gráfico a seguir.

Gráfico 4 – Local da primeira graduação.



Fonte: gráfico elaborado pela autora a partir do questionário disponibilizado aos participantes da pesquisa, gerado de acordo com as respostas obtidas (2023).

Analisando as especializações, em nível *Lato Sensu*, que se enquadram na formação continuada, identificamos que dos 23 participantes, 21 possuem especialização; destes, 14 docentes possuem mais que duas, chegando ao número máximo de quatro especializações. Dos dois participantes que não apresentaram formação neste nível, um não possui especialização, e o outro tem duas pós-graduações em andamento¹⁰.

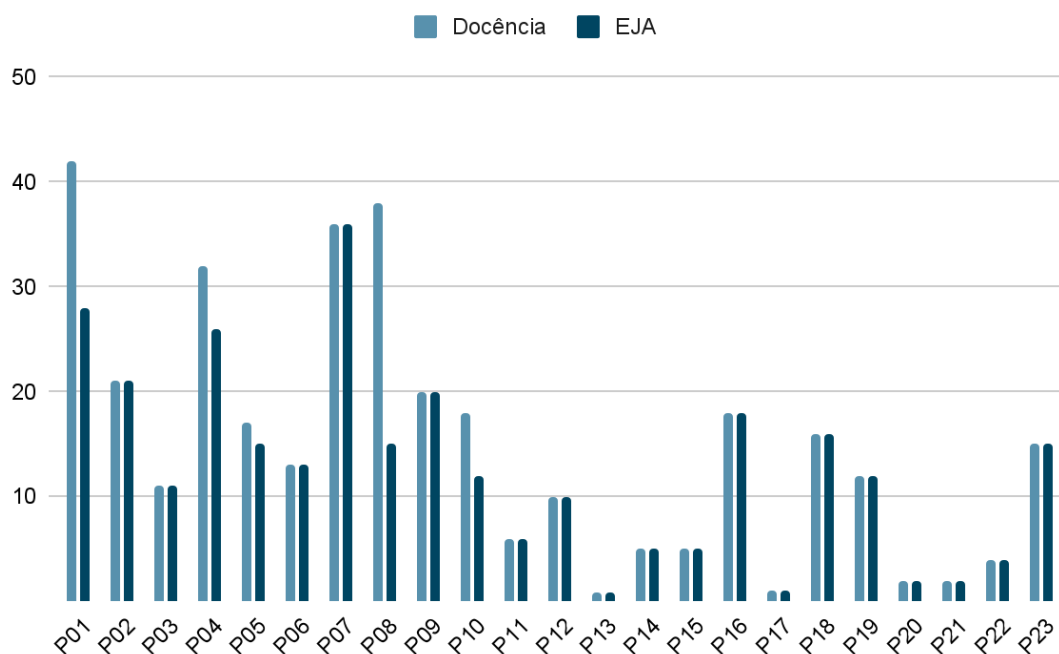
Quanto à especialização em nível de Mestrado e Doutorado, o CEEBJA conta com uma professora com Mestrado em Ciências da Linguagem, realizado em instituição privada, e Doutorado em Estudos da Linguagem, realizado na Universidade Estadual de Londrina. O dado demonstra que este tipo de formação ainda é restrito a uma pequena parcela do quantitativo docente.

Considerando a importância do tempo de docência e especificamente a atuação profissional na Educação de Jovens e Adultos, visto que é uma modalidade que tem características próprias e exige preparo dos profissionais para atender as especificidades deste público, Arroyo (2006, p. 20) afirma: “[...] o educador da EJA é muito mais plural, que o educador da escola formal”. Este educador permanece na modalidade porque, segundo Arroyo (2006), resiste às fronteiras e às

¹⁰ Os docentes que não possuem formação em nível *Lato Sensu* concluíram sua formação inicial recentemente, nos anos de 2022 e 2023.

pluralidades da Educação de Jovens e Adultos. Assim, organizamos o gráfico a seguir:

Gráfico 5 – Tempo dos participantes na docência e na EJA.



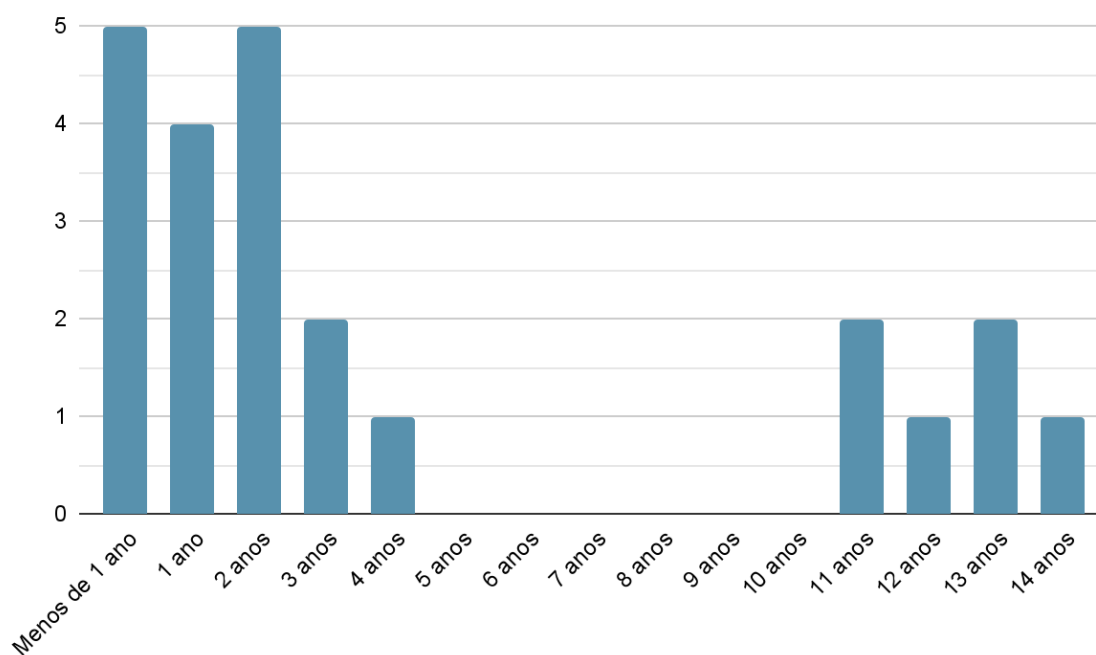
Fonte: gráfico elaborado pela autora a partir do questionário disponibilizado aos participantes da pesquisa, gerado de acordo com as respostas obtidas (2023).

Observamos que não há um tempo de equilíbrio no tempo de experiência da docência entre os profissionais: a experiência varia de oito meses, sendo este o professor menos experiente, a 42 anos, sendo este o professor mais experiente da escola. Dos 23 participantes da pesquisa, a maior parte deles, 15 professores, atua há mais de dez anos na educação. Num comparativo entre o tempo de docência e o tempo de docência na EJA, este é sempre inferior. Apenas duas professoras possuem o tempo igualado; isso demonstra que logo que iniciaram a carreira docente atuaram também na educação de jovens e adultos.

Além da verificação em relação ao tempo de docência e tempo de atuação na EJA, analisamos o tempo de experiência desses profissionais no CEEBJA. Inferimos que a escola conta com cinco docentes com menos de um ano de docência; entre um e quatro anos temos 12 profissionais, o que mostra um quadro de professores pouco experientes se levássemos em conta o tempo determinado para o estágio probatório, de três anos, a ser cumprido pelos professores que

ingressam na carreira docente na Rede Estadual de Educação, conforme gráfico abaixo.

Gráfico 6 – Tempo de docência no CEEBJA.



Fonte: gráfico elaborado pela autora a partir do questionário disponibilizado aos participantes da pesquisa, gerado de acordo com as respostas obtidas (2023).

O número de profissionais com mais tempo de atuação no CEEBJA configura-se da seguinte maneira: dois profissionais com 11 anos, um com 12, dois com 13 anos de experiência e um com 14 anos de atuação na escola, totalizando seis docentes.

Dessa forma, utilizando a referida lacuna de tempo como divisão entre os profissionais, teríamos o seguinte quadro: docentes com menos de cinco anos de atuação na escola perfazendo um total de 17, e profissionais com mais de dez anos de trabalho totalizando seis docentes; assim, poderíamos afirmar que o quadro de professores no ano da pesquisa é pouco experiente.

É possível relacionar os números expostos ao vínculo profissional¹¹ destes professores, lembrando que a contratação do magistério se dá mediante concurso

¹¹ Conforme será apresentado no Quadro 4 – Organização da carga horária de trabalho dos docentes do CEEBJA, o vínculo profissional fica composto da seguinte maneira: 56,5% de professores PSS e 43,5% de professores QPM.

público, em que os professores seriam enquadrados como pertencentes ao Quadro Próprio do Magistério, comumente chamados de professores QPM, ou de contratação temporária, contratados por Processo Seletivo Simplificado, denominados pela categoria docente de professores PSS. Neste sentido, é possível inferir:

Entende-se que as contratações temporárias correspondem à face mais recente do desmonte sobre a profissão. Esta forma contratual passou a ocupar lugar de destaque no magistério a partir da década de 1990, sendo justificada pela urgência do reerguimento econômico do Brasil. Detendo-se ao cenário paranaense, embora as contratações temporárias para professor estivessem rondando a profissão durante o século XX, encontra-se, a partir das duas últimas governanças, o uso abusivo dessa forma contratual, tanto é que o Estado não lança mão de concurso público para professor desde 2013 (Camargo; Medeiros, 2023, p. 126).

Nesse aspecto, encontramos no CEEBJA a organização docente caracterizada da seguinte maneira: dez professores QPM e 13 professores PSS. Justifica este cenário a organização semestral, em que o professor tem garantia das aulas que lhe são distribuídas apenas durante o semestre letivo. Após o encerramento do semestre, o professor passa novamente pelo processo de distribuição de aulas, o que não lhe dá garantias de trabalho durante todo o ano, situação que levou muitos profissionais, das diferentes áreas, a buscarem outras escolas, onde a organização é anual.

Contribui também a baixa incidência da contratação de professores por meio de concursos públicos, atrela-se esta situação ao desinteresse por parte do Estado neste tipo de vínculo profissional dos docentes, bem como um desmonte imposto pela sociedade capitalista direcionado para a categoria docente. Interpreta-se que profissionais efetivos, com plano de carreira, custam mais aos cofres públicos, além do fato de profissionais com vínculos efetivos organizarem-se pela categoria e enfrentarem os posicionamentos do governo do estado, na maioria das vezes representados pelo sindicato.

Os professores estão se defrontando com um contexto cada vez mais recorrente na condição de trabalho no magistério público, a saber, as contratações temporárias que extinguem os direitos trabalhistas, não havendo sob essa forma contratual a possibilidade

de progressão na carreira, pois em um curto espaço de tempo o trabalhador do ensino estará desempregado, tendo em vista que seu vínculo com o sistema educacional é por tempo determinado (Camargo; Medeiros, 2023, p. 126).

Com os dados levantados e aqui expostos, foi possível apresentar o seguinte perfil dos participantes da pesquisa: 19 docentes residem no município da escola, quatro na zona rural e os outros quatro em municípios vizinhos. Sob o ponto de vista da idade a equipe docente é experiente, com formação inicial na área de atuação. A formação inicial de 69,6% dos docentes foi realizada em uma instituição pública, neste caso, na UENP. Vinte e um docentes possuem especialização, porém em nível de mestrado e doutorado a escola possui apenas um profissional. Em relação ao comparativo entre o tempo de docência e o tempo de docência na EJA, este sempre é inferior, e o quadro de professores no ano da pesquisa é pouco experiente, variando entre menos de um ano e 14 anos atuando na modalidade. O vínculo de contratação profissional que prevalece no interior da escola é o de contratação temporária, PSS, com 56,5%.

Delineado o perfil dos docentes atuantes no CEEBJA no ano de 2023, foi possível identificar e qualificar os participantes, dados que certamente interferem e constituem o profissional que atua na escola. Antes de passar à análise dos dados referentes à percepção dos docentes quanto à formação continuada, questionamos aos participantes da pesquisa se eles se identificam com o público da Educação de Jovens e Adultos, e encontramos resposta positiva de todos os professores.

Indagamos aos docentes quais as maiores dificuldades e/ou necessidades que encontram para atuar nesta modalidade. O P-09 apontou: “Penso que a maior dificuldade é a falta de material, assim como uma formação mais direcionada para o público”; P-12, por sua vez, afirmou: “falta de capacitação, material didático, específico para modalidade EJA na disciplina de atuação”. Essas informações demonstram a preocupação dos docentes com uma formação específica para a modalidade que direcione o trabalho a ser realizado em sala de aula.

Deste modo, no primeiro momento, demonstramos as características do lócus da pesquisa e levantamos os dados acerca do perfil dos participantes. Para elucidar a problemática suscitada, nesta investigação buscamos estabelecer categorias para embasar e subsidiar a interpretação e análise dos dados coletados na pesquisa, com a intenção de conduzir nosso estudo e revelar as contradições

presentes na formação e no trabalho docente e os movimentos que foram encaminhando as formações para esta modalidade de ensino.

Antes de passar à análise propriamente dita, é importante uma ressalva sobre as categorias que elencamos para o tratamento dos dados. Sílvia S. Gamboa (1998, p. 22) nos auxilia ao afirmar que “[...] as categorias têm uma função metodológica importante no movimento que vai do conhecido ao desconhecido e vice-versa”. Assim, cada categoria está ligada ao grau de desenvolvimento do conhecimento ao qual seu conteúdo está relacionado; segundo o autor as categorias não são estanques, elas se relacionam, se elucidam e se explicam mutuamente.

Dessa forma, definimos as categorias que passam a ser estabelecidas da seguinte maneira: “Formação continuada dos professores da Educação de Jovens e Adultos” e, na busca da elucidação de nossa proposta de pesquisa, determinamos como categoria “A presença da História da Educação de Jovens e Adultos no Brasil na formação dos docentes do CEEBJA”; categorias que serão apresentadas separadamente com a pretensão de encontrar respostas para nosso trabalho.

Fundamentados, analisamos as percepções dos participantes desta pesquisa em relação à formação continuada e buscamos captar, por meio do questionário, de forma objetiva, mas detalhada, como se dá a formação continuada aos docentes do CEEBJA; por intermédio do Relatório de Capacitação do Funcionário, procuramos analisar se há uma presença da História da Educação de Jovens e Adultos no Brasil na formação docente. As análises foram feitas com sustentação no referencial teórico explorado nas seções anteriores, entre outros que se fizeram necessários nesta etapa.

4.2 A FORMAÇÃO CONTINUADA DOS PROFESSORES DA EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS

Passamos nesta fase do trabalho a explorar a formação continuada dos professores da Educação de Jovens e Adultos do CEEBJA por meio da análise dos

dados coletados através do questionário aplicado aos docentes participantes da pesquisa.

No sentido de analisar a formação continuada realizada no CEEBJA, buscamos verificar se esta formação atende às especificidades da EJA e se possibilita aos docentes realizar um trabalho que atenda à necessidade deste público. Atender a necessidades desses educandos possibilita uma nova oportunidade de escolarização aos jovens e adultos, a oportunidade de um direito que anteriormente foi retirado: o direito à educação. Desse modo:

Um novo olhar deverá ser construído, que os reconheça como jovens e adultos em tempos e percursos de jovens e adultos. Percursos sociais onde se revelam os limites de ser reconhecidos como sujeitos dos direitos humanos. Vistos nessa pluralidade de direitos, se destacam ainda mais as possibilidades e limites da garantia de seu direito à educação (Arroyo, 2005, p. 23).

Entendemos que a formação continuada com conteúdos sem direcionamento específico para a modalidade não reconhece o direito garantido aos estudantes, jovens e adultos. Nesta perspectiva, ao questionar os docentes participantes desta pesquisa se receberam formação específica para atuar na modalidade de jovens e adultos em algum momento de sua trajetória profissional, encontramos nove profissionais que afirmaram não ter recebido formação para atuar na modalidade. Os outros participantes, totalizando 14 docentes, apesar de afirmarem ter recebido formação, apontam que ela não trouxe conteúdos que atendessem às especificidades da educação de jovens e adultos. Outros dois profissionais informaram ter recebido formação, porém não advinda da Rede Estadual; deste modo, encontramos:

P12 – Realizei uma formação de desenvolvimento de competências para tutoria EAD na EJA.

P21 – Recebi formação para EJA, porém específica para os componentes curriculares de Educação Financeira, Projeto de Vida e Modalidade EAD.

P22 – Na minha primeira formação acadêmica, tive a oportunidade de estudar algumas disciplinas voltadas a modalidade EJA.

Indagados se receberam formação continuada no CEEBJA, 13 docentes afirmaram que não participaram de qualquer formação. As formações no estabelecimento de ensino, no ano de 2023, foram previstas em calendário escolar e denominadas de dias de “Estudo e Planejamento”, oferecidas da seguinte forma: semestralmente, com carga horária de 16 horas. No primeiro semestre, aconteceu no início do ano letivo, e, no segundo semestre, logo após o recesso escolar, no começo do mês de julho. Trimestralmente, ao final de cada trimestre, com carga horária de oito horas, segundo o *site* da Secretaria:

Os Dias de Estudo e Planejamento se constituem em momentos de interação, formação e planejamento ofertados pela Secretaria e abrange todos os profissionais que atuam nas instituições da rede pública estadual. Durante esses dias, professores, pedagogos, gestores e profissionais da escola estudam, analisam e discutem sobre temas pertinentes e importantes ao cotidiano escolar, bem como planejam ações com foco a superação das dificuldades pedagógicas observadas e buscam definir estratégias para a melhoria do processo de ensino e aprendizagem de todos os estudantes. A Secretaria de Estado da Educação do Paraná oferta a formação continuada e de qualidade aos seus profissionais e tem como premissa proporcionar práticas que potencializam a melhoria do processo de ensino e aprendizagem na rede (Paraná, 2023a).

Desde o ano de 2022, a educação de jovens e adultos passou a ter dois dias reservados à formação dos docentes da modalidade, um no início do primeiro semestre e outro no começo do segundo semestre, destinados a dias de “Estudo e Planejamento”, com carga horária de quatro horas. Essa oferta passou a ocorrer num momento posterior ao reservado para as escolas regulares, sob a justificativa de as escolas que ofertam a EJA estarem com o quadro de profissionais completo neste momento.

O planejamento do modo como as atividades formativas devem ocorrer nesses dias e o material de estudos, entre outros encaminhamentos, são determinados pela secretaria de educação e direcionados às escolas. Essa formação tem como público-alvo, segundo o *site* da secretaria, a “Equipe Escolar: gestores(as), pedagogos(as), professores(as) e agentes educacionais.” (Paraná, 2023b). A esse respeito, os professores apontaram as mais variadas situações:

P04 – Sim, foi na semana de início do ano letivo. Foi a semana pedagógica de forma presencial e com conteúdos enviados pela mantenedora.

P10 – Sim, a SEED disponibiliza o material direcionado para o evento.

P02 – Sim. Com atividades formativas e com avaliações de resultados e apontamentos de condutas. Estatísticos de resultados, se observam e orientam as melhorias.

Os participantes P04 e P10 confirmam o momento em que essas formações ocorreram, o formato presencial e que o material foi encaminhado às escolas pela mantenedora, e a equipe diretiva conduz este momento de formação continuada. O docente P02 traz uma informação relevante sobre um direcionamento que vem sendo proposto pela secretaria nos últimos anos, que são as análises de dados relativos à frequência escolar.

No decorrer da gestão do então secretário Renato Feder (2019-2023), durante a pandemia de Covid-19, as escolas da rede estadual de educação foram munidas com um sistema de informação chamado pela SEED de “Ferramenta de Gestão”, o Power-BI, baseado em inteligência empresarial que objetivava auxiliar a gestão escolar, segundo o *site* da secretaria:

Diretores e coordenadores de colégios da rede estadual do Paraná passaram a utilizar uma ferramenta de gestão, baseada em BI (*Business Intelligence* ou Inteligência Empresarial), para acompanhar a evolução do estudo dos alunos, seu rendimento e frequência nas aulas. Desenvolvido pela Seed-PR (Secretaria da Educação e do Esporte do Paraná), o sistema permite a visualização de quantos *meets* (aulas ao vivo) são realizados, quantos alunos estão participando, quantas atividades cada estudante fez e quantas delas ele acertou. Dessa forma, é possível fazer diagnósticos do ensino virtual mais abrangentes — de Núcleos Regionais da Educação ou de cidades, por exemplo — até mais específicos, como de cada aluno ou turma de uma escola (Paraná, 2023c).

Com esta ferramenta utilizada pelas escolas, como apresenta o então secretário, “A gente consegue ver todas as aulas que foram e que não foram dadas - professor a professor, sala a sala, escola a escola. Ao acompanharmos isso, conseguimos ver se estamos sendo eficazes e pensar no que fazer para melhorar” (Paraná, 2023d).

Além da frequência escolar, esse sistema ganhou amplitude e as mais diferentes formas de medição do trabalho realizado nas escolas pela gestão e pelos docentes, como apontou o educador P02. Fato este que mostra que os professores estão cada vez mais sobrecarregados, atendendo às medições impostas pelo Estado, visando cumprir metas e resultados. Condição que atende o interesse da classe dominante, desviando as formações continuadas de aprofundamento teórico e/ou de atendimento às especificidades da educação de jovens e adultos.

Temos dez integrantes que disseram não participar da formação docente na instituição. Encontramos no relato do docente P21: “Apenas de uma, devido a carga horária ser maior em outros estabelecimentos.”. Esta circunstância é um entrave para a realização de formações continuadas no estabelecimento de ensino, pois no momento da organização dos docentes o fato de os professores atuarem em mais de uma escola determina onde eles devem realizar a formação.

Devido às condições de trabalho impostas aos trabalhadores da educação, os professores têm carga horária de trabalho¹² dividida em duas ou mais escolas, no caso do município de Joaquim Távora ocorre de o professor atuar nas quatro escolas estaduais existentes no município. A carga horária do professor, no estado do Paraná, fica assim organizada, conforme o *site* institucional aponta:

O regime de trabalho do Professor será de 20 (vinte) ou 40 (quarenta) horas semanais, por cargo, conforme o art. 29 da Lei Complementar n.º 103/04. A hora-aula do Professor em exercício de docência será de até 50 (cinquenta) minutos, assegurado ao aluno o mínimo de oitocentas horas anuais, nos termos da lei. Na composição da jornada de trabalho, observar se há o limite máximo de 2/3 (dois terços) da carga horária para o desempenho das atividades de interação com os educandos (Paraná, 2024).

As orientações recebidas pela mantenedora estabelecem que a realização deve ocorrer no local onde o docente tem maior carga horária de trabalho. Assim, os dias reservados ao Estudo e Planejamento acontecem, na maioria das vezes,

¹² O professor com vínculo QPM ou PSS está condicionado à atribuição de aulas no estabelecimento de ensino conforme a oferta de aulas disponíveis e número de turmas ofertadas no ano letivo corrente. Em 2024, como exemplo, o professor que possui 20 horas-aula exerce 15 horas em sala de aula e cinco são destinadas a horas atividade, como também o professor que possui quatro horas-aula realiza apenas uma hora atividade. A hora atividade fica precarizada quando o docente tem sua carga horária dividida em várias escolas, pois a hora atividade passa a ser realizada de forma fracionada, conforme a carga horária de aulas que possui na escola, de acordo com tabela enviada pela SEED.

apenas com a equipe gestora e agentes educacionais; são raras as ocasiões em que temos um ou mais docentes participando. No quadro abaixo é possível visualizar como estava organizada a carga horária de trabalho dos docentes no ano da pesquisa.

Quadro 4 – Organização da carga horária de trabalho dos docentes do CEEBJA.

Participantes da Pesquisa	Atuação	Semestre em que atuou na escola	Carga Horária Sala de aula	Hora atividade	Vínculo Profissional
P01	Pedagogo (1)	1º e 2º	20	-	QPM
P02	Física	1º e 2º	6	2	QPM
P03	Geografia	1º e 2º	10	3	QPM
P04	Português/Inglês	1º e 2º	14	4	QPM
P05	Biologia	1º e 2º	6	2	QPM
P06	Arte/Aprendendo a Empreender/Projeto de Vida	1º e 2º	14	4	QPM
P07	Prof. da Lei 15308/06 (2)	1º e 2º	16	-	QPM
P08	Prof. da Lei 15308/06	1º e 2º	8	-	QPM
P09	Prof. da Lei 15308/06	1º e 2º	12	-	QPM
P10	Prof. da Lei 15308/06	1º e 2º	12	-	QPM
P11	Pedagogo	1º	20	-	PSS
P12	Química	1º e 2º	6	2	PSS
P13	Filosofia	1º e 2º	2	0	PSS
P14	Ciências	1º e 2º	6	2	PSS
P15	Inglês	2º	11	4	PSS
P16	Educação Física	1º e 2º	6	2	PSS
P17	Geografia	1º	6	2	PSS
P18	História	1º	4	1	PSS
P19	Sociologia/História	1º e 2º	8	2	PSS
P20	Português/Interpretação de Texto	2º	10	3	PSS
P21	Matemática	1º e 2º	9	3	PSS
P22	Português/Ciências	1º e 2º	15	5	PSS
P23	Ciências e Matemática	2º	15	5	PSS

Fonte: elaborado pela autora (2023).

Notas:

(1) O pedagogo, assim como o Prof. da Lei 15308/06, cumpre sua carga de trabalho conforme hora relógio, 60 minutos, diferentemente do professor que exerce sua função em sala de aula, que cumpre hora-aula, ou seja, 50 minutos.

(2) Prof. da Lei 15308/06 são professores que compõem o corpo funcional da escola, servidores que exercem a função de apoio e Técnico Pedagógico, que estão afastados definitivamente da sala de aula por motivos de saúde, atendendo como professores readaptados.

Quando questionados sobre as principais dificuldades que enfrentam para a realização da formação continuada na educação de jovens e adultos os docentes apresentaram os seguintes pontos:

P04 – Vejo que a EJA não é o foco na formação continuada. Por isso, participo da formação genérica.

P06 – Não consigo participar porque sou encaminhada para outra escola onde possuo mais aulas.

P07 – Muitos professores acabam não participando por atuarem também em outras escolas, isso dificulta na atuação da formação continuada.

P10 – A dificuldade é ter cursos direcionados especificamente para o EJA.

Argumentados se as formações ofertadas pela SEED atendem às suas necessidades como docentes, nove professores manifestaram satisfação com as formações ofertadas na escola. Três professores apresentaram ressalvas relacionadas a uma formação que atenda o cotidiano da sala de aula e a prática de ensino. Dois professores nunca participaram da formação; relacionamos este fato ao tempo de atuação na escola destes docentes ser menor que um ano. Uma participante não respondeu e outros oito sinalizaram negativamente, justificando:

P01 – Em parte, tem ficado a desejar.

P04 – Não. Gostaria de receber formação específica, todavia parece que a EJA é deixada de lado.

P07 – De forma parcial, poderia ser ofertada mais cursos para atender as necessidades da EJA.

P09 – Seria necessário mais empenho da SEED para que se produzisse maior número de conteúdos e materiais para esta modalidade.

Observando as respostas obtidas, é evidente a insatisfação dos professores em relação às formações recebidas pela mantenedora da instituição, o Governo do Estado do Paraná. Como exemplificado acima, as formações ofertadas “deixam a desejar”, são insuficientes e não consideram a EJA como o foco dos estudos.

Questionados se têm acesso a outro tipo de formação e a que tipo de formação (Oficinas, Congresso, Simpósios e outros), 14 docentes afirmaram ter acesso, apontando cursos de formação específicos para licenciatura, simpósios, seminários e outros cursos disponibilizados pela SEED. Dos nove professores que disseram não ter acesso, sete não justificaram a resposta, e o restante disse apenas cursos a distância e formação continuada.

Levando em conta as proposições apresentadas pelos docentes participantes da pesquisa concluímos que: os docentes consideraram que receberam formação direcionada para a educação de jovens e adultos em algum momento de sua trajetória profissional, mas esta não atende às especificidades da EJA. Inferimos que apesar de a maioria dos docentes, um total de 13 participantes, ter recebido formação no lócus escolar, os encaminhamentos destinados à formação continuada, assim como os conteúdos que são determinados pela SEED, não atendem às necessidades dos professores para atuar na modalidade.

Considerando que nesta pesquisa o objetivo principal foi identificar o lugar que a História da Educação de Jovens e Adultos no Brasil vem ocupando na formação de professores, apresentaremos os olhares dos docentes participantes da pesquisa, por meio do seu conhecimento acumulado, dando sequência à análise das questões abertas aplicadas.

Buscando apurar o conhecimento que os integrantes da pesquisa trazem a respeito da História da Educação de Jovens e Adultos no Brasil, iniciamos indagando aos docentes sobre o que é educação; assim temos:

P03 – É uma prática social que visa o desenvolvimento do ser humano.

P04 – Educação é a formação do indivíduo enquanto ser crítico, ético e humanizado assim como é o conhecimento acumulado que uma pessoa tem acesso.

P12 – Desenvolvimento de todas as potencialidades, com olhar para a aprendizagem, desenvolvendo o aspecto crítico, social do aluno.

P13 – Forma de estímulo intelectual para criação do caráter, tendo como finalidade a inserção na sociedade.

Como podemos observar, os docentes mostram na sua compreensão sobre educação a formação do homem e seu desenvolvimento por meio da aprendizagem e dos estímulos intelectuais a que ele teve acesso. Apontam que é por intermédio da educação que o ser humano pode se desenvolver socialmente.

Na sequência das análises, afirmamos aos participantes que a História da Educação é uma disciplina que historicamente esteve vinculada à formação docente, e assim questionamos se em algum momento ela esteve presente na formação profissional dos partícipes. Eles se posicionaram da seguinte maneira: seis professores afirmaram que não esteve presente em sua formação profissional; sete apenas disseram que sim, sem justificar; e outros nove docentes afirmaram que receberam formação na graduação e/ou pós-graduação.

A disciplina de História da Educação enquanto campo do saber inerente à formação de professores, seja nos anos iniciais do Ensino Fundamental, seja de História, Matemática, Biologia etc. Entretanto, a oferta reduzida da disciplina nesses cursos, levou ao protagonismo quase exclusivo do curso de Pedagogia nas análises que por sua definição corrente, engloba pedagogos professores e profissionais em outros cargos da educação escolar e não escolar (Borges; Gatti Jr., 2010, p. 45).

Considerando a proposição, diante da oferta reduzida da História da Educação na formação de professores, encontramos:

P01 – Sim, esteve presente no curso de pedagogia.

P02 – Um pouco na faculdade e outro momento na pós-graduação, mas o tempo fez com que não me lembre muito sobre a história da educação.

P12 – Em alguns momentos durante a formação do magistério, no ensino médio.

Perante os resultados apresentados pelos docentes, apesar de 16 profissionais afirmarem ter recebido formação sobre História da Educação em sua trajetória profissional, entendemos que esta formação não está presente em seu cotidiano. Ao questionarmos a respeito de seu conhecimento sobre a História da

Educação Brasileira, encontramos suas falas, vinculadas ao Período Colonial, relacionando a presença dos jesuítas no Brasil, como mostra o quadro abaixo:

Quadro 5 – Conhecimento do docente sobre a História da Educação Brasileira.

Nº do Participante	Resposta
P02	Se vincula a formação dada pelos padres no início da colonização.
P03	A educação brasileira começa no período do Brasil colônia, com a chegada dos jesuítas.
P08	Entendo que a história da educação brasileira tem início no período colonial e os padres jesuítas têm um papel importante na história.
P12	Que inicia-se no período colonial com papel importante dos padres na educação.
P13	A sua origem é no período colonial, com as missões jesuítas.
P18	A história da educação brasileira começa com os jesuítas em missão de catequizar, uma educação restrita. Após a independência a educação continua sendo para poucos, atualmente a educação passou por várias mudanças mas as desigualdades ainda se acentuam.
P22	Sei que a história da educação brasileira, contém diferentes fases, tendo como base a influência jesuíta até a criação do atual sistema de ensino.
P23	A educação brasileira começa no período do Brasil colônia, com a chegada dos jesuítas

Fonte: elaborado pela autora (2023).

Demos sequência aos questionamentos sobre o docente já ter tido contato com a História da Educação de Jovens e Adultos e em qual momento de sua trajetória profissional ela ocorreu; 15 participantes disseram ter tido contato na graduação, pós-graduação, palestras na escola, leitura e pesquisa, entre outros, e oito afirmaram não ter tido contato.

Os docentes foram arguidos acerca do conhecimento sobre o histórico da escola; solicitamos que apontassem de que modo tiveram acesso e pedimos para relatar algo a respeito. Nove docentes disseram que não e dois não responderam. Doze afirmaram que têm conhecimento por meio do Projeto Político Pedagógico, relatos orais de pessoas que pertenciam à comunidade escolar e, ainda, por já terem estudado nesta escola.

Finalizando os questionamentos, pedimos aos docentes sua opinião sobre como o conhecimento da História da Educação de Jovens e Adultos no Brasil contribui para sua formação docente; 22 professores acreditam que a aproximação histórica com a EJA colabora para sua formação e apenas um docente deixou de responder. No quadro abaixo evidenciamos as contribuições:

Quadro 6 – Opinião do professor sobre como o conhecimento da História da Educação de Jovens e Adultos no Brasil contribui para a formação docente.

Nº do Participante	Resposta
P01	Possibilita ao educador uma visão ampla e crítica do fenômeno educacional.
P02	Nos da referência da evolução, melhorias e valorização do trabalho/ensino dos jovens e adultos.
P04	Vai contribuir no sentido de eu entender como se deu a implantação e a evolução desse tema. E como consequência, poderei melhor atuar como docente nesta instituição de forma eficiente e eficaz, e também colaborar para o crescimento dos alunos com mais consciência do meu papel.
P06	Contribuiu na minha prática docente e na relação com os alunos frequentadores de EJA.
P08	Contribui muito, pois gosto muito de história e a pesquisa e leitura sobre a história sobre a EJA me atrai.
P09	Com certeza, conhecer a história da educação colabora para o conhecimento do trabalho do professor.
P13	Sabendo de sua origem é possível estabelecer objetivos e metas para um futuro.
P21	Entender a história da EJA contribui para entender o ambiente com o qual se está lidando, tendo em vista suas especificidades, e conhecer os processos que abarcam a EJA atual nos direcionam as possibilidades e limitações dessa modalidade de ensino.

Fonte: elaborado pela autora (2023).

Ao refletirmos sobre os posicionamentos dos docentes participantes da pesquisa acerca de seu olhar a respeito do conhecimento da história da educação de jovens e adultos no Brasil, verificamos que os docentes acreditam que a educação forma socialmente o homem. Inferimos que os participantes tiveram contato com a História da Educação de Jovens e Adultos em um breve momento de sua trajetória profissional, porém averiguamos que esta formação não está presente no cotidiano ou faz parte da sua vivência enquanto docente, pois guardam recortes relacionados ao tempo histórico. O histórico da escola e da História da Educação de Jovens e Adultos é desconhecido pela metade dos professores participantes da pesquisa. Os docentes afirmaram que acreditam que o conhecimento sobre o histórico da EJA pode contribuir com sua formação docente.

4.3 A PRESENÇA DA HISTÓRIA DA EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS NO BRASIL NA FORMAÇÃO DOS DOCENTES DO CEEBJA

Estabelecidas as categorias “Formação continuada dos professores da Educação de Jovens e Adultos” e “A presença da História da Educação de Jovens e Adultos no Brasil na formação dos docentes do CEEBJA”, que foram anteriormente analisadas por meio do questionário aplicado aos docentes do CEEBJA, buscaremos aprofundar a análise dos dados através do “Relatório de Capacitação do Funcionário”.

O “Relatório de Capacitação do Funcionário” é disponibilizado ao docente no Portal da Secretaria de Estado da Educação, com acesso individual e sigiloso destinado aos professores QPM. Os professores contratados no regime PSS não dispõem deste documento, uma vez que seu contrato é temporário.

Deste modo, foram recebidos dez documentos, que permitiram a análise dos dados apresentados. O documento traz o registro das formações utilizadas para progressão da carreira dos docentes relativa aos últimos cinco anos; nesse cenário, estabelecemos como recorte temporal os anos de 2019 a 2023.

Neste período, teve início a gestão de Carlos Roberto Massa Júnior (Ratinho Júnior) no governo do estado do Paraná. O projeto de formação continuada no estado é organizado pelo próprio governo; segundo Rubim (2018, p. 15): “No Paraná, a formação para os professores da rede pública de ensino é oferecida pela Secretaria de Estado da Educação. Como instituição representativa do Estado, é ela que organiza todo o processo de formação continuada.”.

Buscaremos entender, com base nesses relatórios, como se constituíram as formações continuadas dos professores participantes, com o propósito de elucidar nosso problema de pesquisa. No quadro abaixo, estão apresentadas as 98 formações continuadas que compõem o relatório de capacitação dos docentes do CEEBJA no período de 2019 a 2023.

Quadro 7 – Formação continuada apresentada no Relatório de Capacitação dos Docentes do CEEBJA.

	Título das Formações	Entidade	C/H	Incidência
--	----------------------	----------	-----	------------

1	II Seminário de Diretores – Grupo I	SEED/Departamento de Acompanhamento Pedagógico	20	1
2	I Encontro Formativo das Equipes Gestoras	SEED/Departamento de Acompanhamento Pedagógico	8	2
3	Simulações Educativas Preventivas de Situações Violentas nos Colégios Estaduais do Paraná – LDA – Polo II	SEED/Departamento de Programas da Educação Básica	8	1
4	Desenvolvendo Competências para Tutoria EAD na EJA	SEED/Departamento de Educação Profissional	180	7
5	O novo Ensino Médio e a Prática Pedagógica Projeto de Vida – NRE Jacarezinho	SEED/Departamento de Desenvolvimento Curricular	8	1
6	Análise e Apropriação dos Resultados – Prova Paraná mais 2022	SEED/Departamento de Desenvolvimento Curricular	40	1
7	Programa Desenvolvendo a Liderança Módulo I	SEED/Diretoria de Planejamento e Gestão Escolar	40	1
8	Programa Desenvolvendo a Liderança Módulo II	SEED/Diretoria de Planejamento e Gestão Escolar	40	1
9	Programa Desenvolvendo a Liderança Módulo III	SEED/Diretoria de Planejamento e Gestão Escolar	40	2
10	Estudo e Planejamento – Professores e Pedagogos MANHÃ 1 SEM/2023	SEED/Diretoria de Educação	8	7
11	Estudo e Planejamento – Professores e Pedagogos MANHÃ 1 SEM/2023	SEED/Diretoria de Educação	8	9
12	Grupo de Estudos Formadores em Ação: Língua Inglesa – Ensino Médio Jornada II	SEED/Núcleo do Grupo de Estudos Formadores em Ação	40	1
13	Grupo de Estudos Formadores em Ação: Plataformas de Leitura e Redação Jornada I	SEED/Núcleo do Grupo de Estudos Formadores em Ação	40	1
14	Grupo de Estudos Formadores em Ação: Trilha de Aprendizagem Robótica – Novo Ensino Médio Jornada I	SEED/Núcleo do Grupo de Estudos Formadores em Ação	40	1
15	Grupo de Estudos Formadores em Ação: Clima Escolar – Jornada I	SEED/Núcleo do Grupo de Estudos Formadores em Ação	40	2
16	Grupo de Estudos Formadores em Ação: Desafio Paraná: Muito Além da Lição de Casa – Jornada II	SEED/Núcleo do Grupo de Estudos Formadores em Ação	40	1
17	Curso Tipos de Violência Situação de Vulnerabilidade e Risco	Escola de Gestão	40	1
18	Curso Combate ao Assédio no Ambiente de Trabalho CGE	Escola de Gestão	24	1

19	Transtorno do Espectro Autista Encaminhamentos e possibilidades	SEED/Departamento Diversidade e Inclusão	da	60	1
20	Ensino Médio na Educação de Jovens e Adultos Itinerário Formativo e Projeto de Vida Módulo III - G1	SEED/Departamento Educação Profissional	de	16	1
2022					
21	Tecnologia Africana: Um novo olhar sobre a população negra do Brasil	SEED/Departamento Ensino para Diversidade	de	40	4
22	Desenvolvendo Competências para Tutoria EAD na EJA	SEED/Departamento Educação Profissional	de	180	1
23	Ensino Médio na Educação de Jovens e Adultos Itinerário Formativo e Projeto de Vida – Módulo II	SEED/Departamento Educação Profissional	de	16	1
24	III Encontro Formativo das Equipes Gestoras 2022 NRE Jacarezinho	SEED/Departamento Acompanhamento Pedagógico	de	8	1
25	Curso Rede de Atenção e Proteção Serviços e Fluxos de Atendimento à Criança e Adolescente	Escola de Gestão		24	3
26	Curso Tipos de Violência Situação de Vulnerabilidade e Risco	Escola de Gestão		40	1
27	Curso Escuta Especializada Revelação Espontânea e Depoimento Especial Lei 13431/2017	Escola de Gestão		36	2
28	Curso de Fundamento Jurídico da Política de Proteção à Criança e ao Adolescente	Escola de Gestão		8	1
29	Curso de Justiça Restaurativa e Cultura da Paz Prevenção Primária e Secundária de Violência contra Criança	Escola de Gestão		24	1
30	Curso Safernet Educando para Boas Escolhas ON line	Escola de Gestão		50	3
31	Grupo de Estudos Formadores em Ação Geografia Ens. Fundamental - 1º Trimestre	SEED/Escola Estadual de Formação Continuada Formada		40	1
32	Estudo e Planejamento - Professores e Pedagogos - TARDE - 2º SEM/2022 - Nre - Jacarezinho	SEED/Diretoria de Educação		8	7
33	Estudo e Planejamento - Professores e Pedagogos – MANHÃ - 2º SEM/2022 - Nre - Jacarezinho	SEED/Diretoria de Educação		8	9
34	II Encontro Formativo das Equipes Gestoras 2022 NRE Jacarezinho	SEED/Departamento Acompanhamento Pedagógico	de	8	2
35	I Encontro Formativo das Equipes Gestoras 2022 NRE Jacarezinho	SEED/Departamento Acompanhamento Pedagógico	de	8	3
36	Estudo e Planejamento - Professores e Pedagogos - TARDE - 1º SEM/2022 - Nre - Jacarezinho	SEED/Diretoria de Educação		8	8

37	Estudo e Planejamento - Professores e Pedagogos – MANHÃ - 1º SEM/2022 - Nre - Jacarezinho	SEED/Diretoria de Educação	8	10
38	Grupo de Estudos Formadores em Ação Avaliação para Aprendizagem - Jornada II	SEED/Escola Estadual de Formação Continuada Formada	40	1
39	Grupo de Estudos Formadores em Ação Língua Inglesa Ensino Fundamental - 1º Trimestre Jornada II	SEED/Escola Estadual de Formação Continuada Formada	40	1
40	Grupo de Estudos Formadores em Ação: Recursos Educacionais Digitais - Jornada III	SEED/Escola Estadual de Formação Continuada Formada	40	2
41	Grupo de Estudos Formadores em Ação: Pedagogo Formador - I Trimestre	SEED/Escola Estadual de Formação Continuada Formada	40	1
42	Grupo de Estudos Formadores em Ação: Matemática Ensino Fundamental - I Trimestre	SEED/Escola Estadual de Formação Continuada Formada	40	1
43	Formadores em Ação Cidadania e Civismo – II Trimestre	SEED/Escola Estadual de Formação Continuada Formada	40	1
44	Formadores em Ação Projeto de Vida – II Trimestre	SEED/Escola Estadual de Formação Continuada Formada	40	1
45	Formadores em Ação Educação Financeira – II Trimestre	SEED/Escola Estadual de Formação Continuada Formada	40	1
46	Formadores em Ação Aprendizagem Ativa – II Trimestre	SEED/Escola Estadual de Formação Continuada Formada	40	1
47	Programa Desenvolvimento de Liderança Módulo I	SEED/Diretoria de Planejamento e Gestão Escolar	20	1
48	Foco na Aprendizagem 2º Semestre de 2022 – Grupo 1	SEED/ Departamento de Acompanhamento Pedagógico	16	1
2021				
49	III Encontro Formativo das Equipes Gestoras NRE Jacarezinho	SEED/Departamento de Acompanhamento Pedagógico	8	1
50	Estudo e Planejamento - Professores e Pedagogos - TARDE - 2º SEM/2021 - Nre - Jacarezinho	SEED/Diretoria de Educação	8	7
51	Estudo e Planejamento - Professores e Pedagogos – MANHÃ - 2º SEM/2021 - Nre - Jacarezinho	SEED/Diretoria de Educação	8	8
52	Estudo e Planejamento - Professores e Pedagogos - TARDE - 1º SEM/2021 - Nre - Jacarezinho	SEED/Diretoria de Educação	8	6

53	Estudo e Planejamento - Professores e Pedagogos – MANHÃ - 1º SEM/2021 - Nre - Jacarezinho	SEED/Diretoria de Educação	8	7
54	Educação para as Relações Étnico-Raciais: diálogos e reflexões	SEED/Departamento de Ensino para Diversidade	40	1
55	Formadores em Ação – Jornada I Perspectivas no Ensino Remoto para o Ensino de História	SEED/Departamento de Programas da Educação Básica	25	1
56	Formadores em Ação – Jornada I Perspectivas no Ensino Híbrido para o Ensino de Geografia	SEED/Departamento de Programas da Educação Básica	20	1
57	Formadores em Ação – Jornada I Perspectivas no Ensino Híbrido para o Ensino de Língua Portuguesa	SEED/Departamento de Programas da Educação Básica	20	1
58	Formadores em Ação – Jornada I Perspectivas no Ensino Híbrido para o Ensino de Língua Inglesa	SEED/Departamento de Programas da Educação Básica	20	1
59	Grupo de Estudos Formadores em Ação Diálogos sobre avaliação na Prática Docente	SEED/Departamento de Programas da Educação Básica	25	1
60	Grupo de Estudos Formadores em Ação Ensino de Inglês e Laboratório On Line - II Oferta	SEED/Diretoria de Educação	12	1
61	Foco na Aprendizagem 2021 – Grupo 4	SEED/Departamento de Acompanhamento Pedagógico	16	1
62	Foco na Aprendizagem 2021 – Grupo 3	SEED/Departamento de Acompanhamento Pedagógico	16	1
63	Curso de Gêneros Textuais Acadêmicos	Instituto Federal do Rio Grande do Sul	40	1
64	Curso de Extensão Pesquisa em Sala de Aula na Educação Básica	Instituto Federal do Rio Grande do Sul	40	1
65	Curso de Extensão Métodos de Pesquisa conceitos introdutórios	Instituto Federal do Rio Grande do Sul	40	1
66	Curso de Didática	Instituto Federal do Rio Grande do Sul	60	2
67	Curso Personalização do Ensino a partir de metodologias ativas	Instituto Federal do Rio Grande do Sul	40	1
68	Curso Audiovisuais Arte técnica e Linguagem	Instituto Federal do Rio Grande do Sul	40	1
69	Curso Aprendizagem Significativa até 2022	Instituto Federal do Rio Grande do Sul	40	1
70	Curso de Extensão Cultura Surda	Instituto Federal do Rio Grande do Sul	20	1
71	Curso de Extensão Alfabetização e Letramento	Instituto Federal do Rio Grande do Sul	20	1

2020

72	Encontro Formativo das Equipes Gestoras - MANHÃ - NRE Jacarezinho	SEED/ Departamento de Acompanhamento Pedagógico	20	2
73	Estudo e Planejamento - Professores e Pedagogos - TARDE - 1º SEM/2020 - Nre - Jacarezinho	SEED/Diretoria de Educação	8	6
74	Estudo e Planejamento - Professores e Pedagogos - MANHÃ- 1º SEM/2020 - Nre - Jacarezinho	SEED/Diretoria de Educação	8	8
75	Estudo e Planejamento - Professores e Pedagogos 2º Semestre/2020	SEED/Departamento de Desenvolvimento Curricular	8	7
76	Formadores em Ação A construção colaborativa do saber em língua portuguesa – Jornada I	SEED/Departamento de Programas da Educação Básica	20	1
77	Curso as Contribuições de Pierre Bourdieu para a Educação	Faculdade Dom Bosco de Cornélio Procópio	80	1
78	Curso o Pensamento de Max Weber e a Educação	Faculdade Dom Bosco de Cornélio Procópio	80	1
79	Curso o Pensamento de Émile Durkheim e a Educação	Faculdade Dom Bosco de Cornélio Procópio	40	1
80	III Encontro de Diretores Grupo I	SEED/Departamento de Acompanhamento Pedagógico	16	1
2019				
81	Conexão Professor - Educação Especial - Nre Jacarezinho	SEED/Departamento de Educação Especial	40	4
82	Conexão Professor em Ação / Nre Jacarezinho	SEED/Departamento de Desenvolvimento Curricular	20	2
83	Abordagens e Aspectos Sociais e Pedagógicos Sobre a Presença Indígena e Negra no Paraná	SEED/Departamento de Ensino para Diversidade	20	5
84	Encontro Formativo das Equipes Gestoras - NRE Jacarezinho	SEED Departamento de Acompanhamento Pedagógico	34	2
85	II Encontro de Diretores – Curitiba	SEED/Diretoria de Planejamento e Gestão Escolar	14	1
86	Curso de Formação de Brigadistas Escolares – 13 Oferta / Nre Jacarezinho	SEED/Diretoria de Educação	68	1
87	Estudo e Planejamento - Aprendizagem em Foco - 2º Sem Professor e Pedagogo Manhã / Nre - Jacarezinho	SEED/Diretoria de Educação	8	7
88	Estudo e Planejamento - Aprendizagem em Foco - 2º Sem Professor e Pedagogo Tarde / Nre - Jacarezinho	SEED/Diretoria de Educação	8	8

89	Estudo e Planejamento - Aprendizagem em Foco Professor e Pedagogo Manhã / Nre - Jacarezinho	SEED/Superintendência da Educação	12	7
90	Estudo e Planejamento - Aprendizagem em Foco Professor e Pedagogo Tarde / Nre - Jacarezinho	SEED/Superintendência da Educação	12	6
91	Seminário Aprendizagem em Foco	SEED/Departamento de Gestão Educacional	16	1
92	Se Liga! É tempo de aprender mais!	SEED/Departamento de Desenvolvimento Curricular	20	1
93	Programa Agrinho Estilos de Aprendizagem e as Tecnologias	Serviço Nacional de Aprendizagem Rural	40	1
94	Programa Agrinho Novas Linguagens Novos Desafios a Internet no Contexto Escolar	Serviço Nacional de Aprendizagem Rural	40	1
95	Curso Modernidade Líquida e Consumismo Reflexões partindo de Zygmunt Bauman	Faculdade Dom Bosco de Cornélio Procópio	40	1
96	Curso Ética de Hans Jonas e a Educação Ambiental na Contemporaneidade	Faculdade Dom Bosco de Cornélio Procópio	40	1
97	Curso as Contribuições de Michel Foucault para Pensar a Escola na Contemporaneidade	Faculdade Dom Bosco de Cornélio Procópio	40	1
98	Curso o Ensino da Filosofia como Criação de Conceito de Deleuze e a Experiência Filosófica	Faculdade Dom Bosco de Cornélio Procópio	40	1

Fonte: elaborado pela autora (2023).

Após a observação do quadro apresentado sobre a “Formação continuada que constitui o Relatório de Capacitação dos Docentes do CEEBJA”, consideramos importante analisar a relevância dos temas expostos no Relatório de cada formação que compôs o quadro, assim como o ano, carga horária e entidade que realizou o evento. Feita a análise do Relatório, organizamos novas categorias para direcionar a discussão; categorias que serão apresentadas com a intenção de elucidar nosso problema de pesquisa. As categorias foram: (1) Fundamentos Teóricos da Educação; (2) História da Educação de Jovens e Adultos no Brasil; e (3) Formação continuada da EJA.

A categoria 1 foi criada com o entendimento de que este trabalho educativo deve ser direcionado por uma teoria norteadora e baseado na premissa de que a docência deve ser fundamentada em pressupostos teóricos. Desse modo, encontramos em Saviani (2003, p. 6):

Fundamentação teórica sobre os diversos aspectos constituintes do desenvolvimento do processo pedagógico; domínio das concepções de currículo e suas implicações práticas; visão de

conjunto do sistema educacional, diagnóstico de seus principais problemas e acesso às possibilidades de solução.

Nesse ponto de vista, identificamos a ausência de uma teoria que embase ou direcione as formações ofertadas pela SEED, porém encontramos este tipo de formação advinda de outras instituições e incorporada pelo docente a sua progressão na carreira, como nos mostram os itens 77, 78, 70, 95, 96, 97 e 98. Logo, o docente que deseje agregar uma fundamentação teórica que norteie sua prática, precisa buscá-la em outras instituições, pois a SEED, no recorte temporal estabelecido, não ofereceu formação nesta perspectiva aos professores do CEEBJA, conforme encontramos em Tozzeto e Domingues (2023, p. 15):

Ao professor paranaense cabe a dedicação, a eficiência, a certificação e os resultados em sala de aula, sob a óptica da performatividade e da eficácia. Tais pressupostos, por consequência, distanciam o professor da possibilidade de seu desenvolvimento profissional com base no que lhe é ofertado como formação continuada. Dada a natureza dos projetos de formação continuada dos professores do estado do Paraná, intui-se uma concepção pragmática, desprovida de reflexão e de fundamentos teórico-práticos.

Analisando as formações disponíveis no Relatório, percebemos que a secretaria de educação desponta nas formações apresentadas, com 80 ocorrências, ou seja, a SEED organiza os eventos destinados à formação continuada de professores por setores com diferentes nomenclaturas; assim, encontramos: Departamento de Acompanhamento Pedagógico, Departamento de Programas de Educação Básica, Departamento de Educação Profissional, Departamento de Desenvolvimento Curricular, Diretoria de Planejamento e Gestão Escolar, Diretoria de Educação, Núcleo do Grupo de Estudos Formadores em Ação, Escola de Gestão, Departamento da Diversidade e Inclusão, Departamento do Ensino para Diversidade, Escola Estadual de Formação Continuada, Departamento de Educação Especial, Superintendência da Educação e Departamento de Gestão Educacional.

Nessa organização setorial, entende-se que, divididos em departamentos, núcleos, escolas de formação, entre outros, é inexistente o campo voltado a teorias educacionais, e, dando sequência à nossa segunda categoria, que será analisada,

não foi possível localizar a presença de um departamento que represente a História da Educação de Jovens e Adultos no Brasil, tampouco uma subdivisão que se aproximasse dessa categoria.

Na segunda problemática apresentada, a Categoria 2, previamente evidenciada, História da Educação de Jovens e Adultos no Brasil, observamos a deficiência no direcionamento da formação continuada presente no Relatório analisado. A ausência de formação continuada direcionada para a História da Educação de Jovens e Adultos também surgiu na análise dos questionários: 95,7% dos professores responderam não receber essa formação da mantenedora, tendo seu contato com a temática ocorrido na graduação, pós-graduação, leitura e pesquisa; os outros 4,3% não responderam.

Soares e Simões (2005) afirmam que os educadores de jovens e adultos trabalham sem preparação específica para atuar na modalidade, e na maioria das vezes os professores são recrutados no próprio corpo docente do ensino regular, já que não existe uma preocupação com o campo específico da educação de jovens e adultos.

O campo da EJA não construiu, ainda, o consenso de que possui uma especificidade que requer que um profissional esteja preparado para o exercício da função. As concepções da EJA variam dependendo do lugar em que é oferecida. Enquanto há lugares que se baseiam na ideia de que “qualquer pessoa pode ensinar para jovens e adultos”, há outros que enxergam a habilitação como requisito essencial e outros, ainda, que concebem que a formação inicial, apesar de seu valor, não é o preponderante para o trabalho (Soares; Simões, 2005, p. 35).

A deficiência de formação histórica destinada ao docente da educação de jovens e adultos demonstra a realidade da ausência de interesse neste tipo de formação por parte da mantenedora para os professores da Rede Estadual de Educação.

Pela própria configuração histórica da EJA no Brasil, fortemente marcada pela concepção de que a educação voltada para aqueles que não se escolarizam na idade regular é supletiva e, como tal, deve ser rápida e, em muitos casos, aligeirada. Nessa perspectiva, também o profissional que nela atua não precisa de uma preparação longa, aprofundada e específica (Soares; Simões, 2005, p. 36).

Na Categoria 3, Formação Continuada da Educação de Jovens e Adultos, analisando o quadro das formações apresentadas pelos docentes, constatamos que o título Estudo e Planejamento aparece 17 vezes no período analisado, totalizando 99 participações dos docentes no evento. Diante da grande incidência deste tipo de formação ofertada pela mantenedora aos professores da Rede Estadual de Educação, é pertinente que analisemos o conteúdo destinado aos professores da educação de jovens e adultos.

Os dias de Estudo e Planejamento¹³, no ano de 2019, substituíram a formação continuada designada a profissionais da Rede Estadual de Educação, até então denominados como Semana Pedagógica; ao consultar o *site* da SEED:

As Semanas Pedagógicas foram uma formação desenhada para promover a formação continuada dos profissionais da educação através de discussões pautadas em aportes teóricos relevantes sobre temas emergentes que afetam o cotidiano da sala de aula, bem como o processo de ensino e aprendizagem, de modo a fundamentar os profissionais da educação para o planejamento do semestre letivo (Paraná, 2023e).

A página informa que a “A Semana Pedagógica aconteceu nos primeiros e segundo semestre de cada ano, até 2018, conforme definido no calendário escolar” (Paraná, 2023e). Na sequência, a imagem da página ilustra o histórico das semanas pedagógicas¹⁴, bem como o encerramento desta organização destinada à formação de professores.

¹³ Disponível em: https://professor.escoladigital.pr.gov.br/estudo_planejamento_1semestre2022. Acesso em: 11 fev. 2024.

¹⁴ Disponível em: <http://www.gestaoescolar.diaadia.pr.gov.br/modules/conteudo/conteudo.php?conteudo=1471>. Acesso em: 10 mar. 2024.

Figura 1 – Página Dia a Dia Educação sobre as Semanas Pedagógicas.

The screenshot shows the website interface for 'Dia a Dia Educação'. At the top, there is a navigation bar with links like 'Ir para o conteúdo', 'Ir para a navegação', 'mapa do site', 'acessibilidade', 'contraste', and 'A+'. The main header includes the logo of the 'SECRETARIA DA EDUCAÇÃO' and a menu with 'ALUNOS', 'EDUCADORES', 'GESTÃO ESCOLAR', and 'COMUNIDADE'. Below this, there is a 'NOTÍCIAS' section with the title 'Educação divulga matriz curricular do Novo Ensino Médio'. The main content area is titled 'Semana Pedagógica' and contains the following text:

O que é?
As Semanas Pedagógicas foram uma formação desenhada para promover a formação continuada dos profissionais da educação através de discussões pautadas em aportes teóricos relevantes sobre temas emergentes que afetam o cotidiano da sala de aula, bem como o processo de ensino e aprendizagem, de modo a fundamentar os profissionais da educação para o planejamento do semestre letivo.

Quando acontece?
A Semana Pedagógica aconteceu nos primeiros e segundos semestres de cada ano, até 2018, conforme definido no [calendário escolar](#).

Público-alvo:
Todos os profissionais atuantes nas escolas, NRE e Secretarias Estadual de Educação.

Histórico de Semanas pedagógicas:

Julho 2018	Julho 2016	Julho 2014	Fevereiro 2012	Fevereiro 2010
Fevereiro 2018	Fevereiro 2016	Fevereiro 2014	Julho 2011	Julho 2009
Julho 2017	Setembro 2015	Fevereiro 2013	Fevereiro 2011	Fevereiro 2009
Fevereiro 2017	Fevereiro 2015	Julho 2012	Agosto 2010	Fev/Julho 2008

Fonte: *print* capturado pela autora (2023).

A partir de 2019, ano em que se iniciou a gestão do então governador Ratinho Júnior, tendo como secretário de educação o empresário Renato Feder, as chamadas “Semanas Pedagógicas” mantêm a mesma forma de organização, ocorrendo no primeiro e segundo semestre de cada ano, mas com uma nova nomenclatura: “Estudo e Planejamento”. A página da SEED traz a organização destes dias para o primeiro semestre da seguinte maneira:

Estamos iniciando mais um ano letivo. Com ele, novos anseios, expectativas e projetos. Agora é o momento de nos prepararmos para receber nossos estudantes. Para tanto, sabemos da importância de refletir sobre nossas escolhas e planejar ações que

possam contribuir para o avanço e superação dos desafios enfrentados no ano que passou. Depende de cada um de nós atingir os objetivos educacionais e, para isso, é fundamental empenhar nossos esforços e dedicação (Paraná, 2023f).

Este momento é marcado pelo planejamento das ações na escola, colocando a qualidade da educação nas mãos dos profissionais da rede, inserindo reflexões sobre as ações para superação dos desafios e alcance dos objetivos impostos pela secretaria, com o intuito de melhoria nas escalas de proficiência, de modo a elevar a nota do IDEB; nesse direcionamento, “a perspectiva neoliberal, as parcerias público-privadas, o aspecto performativo e o foco nos processos avaliativos externos já integravam o arbitrário cultural vigente nos governos estaduais do Paraná” (Tozzeto; Domingues, 2023, p. 3).

No segundo semestre de 2023, na página da SEED, destinada à organização dos Dias de Estudo e Planejamento, a educação de jovens e adultos recebeu um campo específico, porém nenhum material direcionado à modalidade, apenas um compilado dos materiais das escolas regulares, com pequenas adaptações. Em resumo: nada que contribua para a formação dos docentes da educação de jovens e adultos.

No ano de 2020, a modalidade EJA juntou-se à aba no *site* da secretaria das escolas regulares do seguinte modo: “Escolas Regulares e EJA”, e no segundo semestre passou a ter uma aba própria: “Educação de Jovens e Adultos”. Tanto no primeiro quanto no segundo semestre não encontramos qualquer material que direcionasse a formação para a nossa proposta de pesquisa.

Todo o direcionamento de estudo é voltado para o diagnóstico da aprendizagem com a análise dos resultados e plano de ação para a melhoria das taxas de abandono e redução da taxa de reprovação. Direcionamento este voltado para a melhoria dos resultados das avaliações externas e, conseqüentemente, da nota do IDEB, situação que não abrange a modalidade da EJA e que é mantida como encaminhamento para a formação de professores até o presente momento, sob a seguinte perspectiva:

A SEED-PR, ao apontar que ancora sua formação docente em avaliações externas, a relaciona aos modelos de qualidade educacionais, tangenciados por lógicas neoliberais de instrução para o mercado e não para a formação humana e valorização

docente. Isso posto, compreende-se por que não faz referência ao desenvolvimento do professor, tampouco aos alunos e às escolas (Tozzeto; Domingues, 2023, p. 3).

O ano de 2021 é marcado pela organização de retomada dos estudantes pós-pandemia de Covid-19, e o material destinado ao estudo é o da ordenação de atendimento dos estudantes, seja no modelo presencial, via *Google Meet* ou impresso, além de plano de ação, acolhimento dos alunos na EJA e Projeto de Superação e Evasão Escolar dos estudantes.

No primeiro semestre de 2022, o *site* da secretaria sinalizou a seguinte informação: “Atenção! Neste dia os(as) professores(as) do CEEBJA utilizarão os mesmos materiais destinados ao Ensino Regular, conforme a etapa de ensino - Ensino Fundamental e/ou Ensino Médio (Paraná, 2023g)”, sustentando nossa afirmação de que os professores da EJA frequentemente são direcionados e formados para atender o aluno do ensino regular. Outro material selecionado para este momento é destinado à apresentação do Novo Ensino Médio para a EJA, assim como a composição dos Itinerários Formativos e o componente curricular Projeto de Vida. No segundo semestre deste mesmo ano, trataram do Novo Ensino Médio na EJA e seus itinerários formativos, bem como o planejamento do segundo semestre.

Encerrando a apreciação das proposições dadas à formação continuada aos docentes do CEEBJA, analisamos os dias de Estudo e Planejamento do primeiro semestre do ano de 2023 que compõem a Categoria 3 desta análise. Os conteúdos tratam da análise dos dados da escola relativos à evasão escolar e ao plano de ação da escola. Além desta temática, direcionaram os trabalhos para o estudo de ferramentas de ensino e aprendizagem e do uso de equipamentos utilizados na sala de aula, na ocasião, o *Educatron*¹⁵.

Finalizada a apreciação das categorias anteriormente elencadas para análise do Relatório de capacitação docente, inferimos que não houve proposições

¹⁵ As Escolas da rede estadual de ensino receberam no início do ano de 2022 *kits Educatron*, compostos por smart TV 43”, computador, *webcam*, microfones, teclado com *mouse pad* e pedestal regulável. O equipamento é utilizado para apresentação de conteúdos multimídias e para videochamadas. A utilização deste equipamento pelas escolas é regulado pela SEED, através do sistema PowerBi.

na formação dos professores do CEEBJA que tratassem da História da Educação de Jovens e Adultos no contexto da História da Educação Brasileira.

Nessa direção, impera o ideário de que a vocação e o desprendimento generoso bastam para que a formação do professor de jovens e adultos ocorra nesta modalidade de ensino, gerando a ilusão de não haver necessidade de formação específica para atuar na modalidade.

Destacamos a marginalidade ocupada por essa modalidade de ensino na formação de professores, seja ela na formação inicial ou continuada, demonstrando que os educadores atuam com esse público sem conhecer as especificidades da educação de jovens e adultos.

O reconhecimento das particularidades da educação de jovens e adultos, no que se refere à formação do professor da EJA, faz-se necessário, bem como a criação de políticas de formação para professores que atuam na modalidade. Autores como Arroyo (2006) e Soares (2006) defendem que para ser professor de jovens e adultos é necessária uma formação específica, haja vista as peculiaridades inerentes à EJA.

5 PRODUTO EDUCACIONAL

A partir do desenvolvimento do presente trabalho, partindo do nosso problema de pesquisa, das intensas leituras realizadas durante a revisão de literatura e análise de dados e documentos, despontou a necessidade da formação continuada para professores da educação de jovens e adultos. Compreendendo a EJA como campo de luta, incertezas e abandonos, a formação destinada aos professores desta modalidade é marcada pelo imprevisto e sempre esteve às margens dos direcionamentos dados às outras modalidades da Educação Básica.

Talvez a característica marcante do movimento vivido na EJA seja a diversidade de tentativas de configurar a sua especificidade. Um campo aberto a qualquer cultivo e sementeira será sempre indefinido e exposto a intervenções passageiras. Pode se tornar um campo desprofissionalizado. De amadores. De campanhas e de apelos à boa vontade e à improvisação. Um olhar precipitado nos dirá que talvez tenha sido esta uma das marcas da história da EJA: indefinição, voluntarismo, campanhas emergenciais, soluções conjunturais (Arroyo, 2006, p. 19-20).

Nesse cenário, a maioria dos professores trabalha sem formação específica para atuar na modalidade de ensino em questão. Para colaborar com nosso entendimento sobre a formação continuada, ressaltamos Nóvoa (2009), que aponta aspectos relevantes à formação continuada; em primeiro lugar, é uma

Análise partilhada das práticas, enquanto rotina sistemática de acompanhamento, de supervisão e de reflexão sobre o trabalho docente. O objectivo é transformar a experiência colectiva em conhecimento profissional e ligar a formação de professores ao desenvolvimento de projectos educativos nas escolas. Em segundo lugar, a ideia da docência como colectivo, não só no plano do conhecimento, mas também no plano da ética. Não há respostas feitas para o conjunto de dilemas que os professores são chamados a resolver numa escola marcada pela diferença cultural e pelo conflito de valores. Por isso, é tão importante assumir uma ética profissional que se constrói no diálogo com os outros colegas (Nóvoa, 2009, p. 7).

Nesse direcionamento, a formação é uma partilha coletiva do processo educativo e traz resultados a todos os envolvidos no processo de formação. De acordo com o Projeto Político Pedagógico, a Formação Continuada:

Tem por objetivo proporcionar subsídios para repensar o fazer pedagógico com o objetivo primordial de melhorar a qualidade de ensino e o êxito escolar dos alunos. O modelo de formação, que é pautada na troca de experiências das ações desenvolvidas no cotidiano das escolas e na discussão e reflexão coletiva, tem ajudado a equipe pedagógica a ter um novo olhar e uma nova postura em relação a procedimento de ensino-aprendizagem ressignificando a avaliação; diversidade cultural e humana; trabalho coletivo; planejamento; conselho de avaliação; inclusão social (Ceebja, 2020, p. 24).

Pautado na importância da formação continuada, o produto educacional desenvolvido tem a intenção de colaborar com o aprofundamento teórico docente; nesse sentido, apontamos:

Proposta de formação docente, refere-se a trabalhos que têm como sujeitos, professores ou futuros professores, e apresentam propostas de cursos de formação inicial e continuada. Já os produtos classificados como instrumento avaliativo apresentam propostas para avaliação da aprendizagem. Por fim, como material didático, classificou-se a produção que tem a finalidade de proporcionar a aprendizagem de um determinado conteúdo, bem como servir de apoio ao professor no processo de ensino aprendizagem. Pode ser material concreto, audiovisual ou novas mídias que utilizam de tecnologia, como por exemplo, computadores e internet (Souza *et al*, 2015, p. 47).

O produto educacional tem como objetivo instrumentalizar o docente com aporte teórico, de modo a contribuir com seus conhecimentos históricos sobre a modalidade EJA; dessa maneira, embebido da pesquisa, o pesquisador-professor pode colaborar com a teoria e a prática desenvolvidas na escola.

O produto educacional, o Manual Introdutório intitulado “Panorama da História da Educação de Jovens e Adultos no Brasil: um guia para professores e professoras da EJA”, foi desenvolvido de modo a preencher a lacuna existente na formação continuada destinada aos docentes do CEEBJA. A finalidade é instrumentalizar o docente que inicia sua trajetória profissional na EJA, como

também contribuir para o trabalho realizado pelos professores que já possuem carreira na escola.

Intencionamos, com o Manual, que os docentes se apropriem do contexto histórico da educação de jovens e adultos. Propõe-se que ele tenha acesso ao histórico da escola e às modalidades de ensino ofertadas desde sua criação, pela Rede Estadual de Educação. Compõe um quadro de referências para o aprofundamento teórico docente que traz um breve resumo de cada material apresentado, assim como o *link* do local onde estes arquivos estão disponíveis.

6 CONCLUSÃO

Nesta pesquisa o objetivo geral foi identificar o lugar que a História da Educação de Jovens e Adultos no contexto da História da Educação Brasileira vem ocupando na formação de professores. Com base nos resultados encontrados no desenvolvimento desta investigação, pode-se indicar que o objetivo proposto foi alcançado.

Este projeto partiu das experiências vividas enquanto professora de História e diretora na modalidade da educação de jovens e adultos, experiências que motivaram o presente estudo. Vivenciar os desafios desta modalidade de educação durante este tempo, acompanhando a formação continuada oferecida aos professores da Rede Estadual de Educação do Paraná, trouxe inquietações que pretendi sanar no decorrer do processo de pesquisa. Para conhecer a temática em estudo, realizei um levantamento bibliográfico utilizando a metodologia da revisão integrativa de literatura, a fim de desenvolver uma síntese atual das pesquisas sobre o tema.

Vislumbrando responder os questionamentos propostos, na seção dois deste trabalho, inicialmente, apresentei um panorama da História da Educação na formação de professores, trazendo à discussão autores como António Nóvoa (1996, 1999), Dermeval Saviani (2001, 2005, 2011), Diana Gonçalves Vidal e Luciano Mendes Faria Filho (2003), Eliana Marta Teixeira Lopes e Ana Maria de Oliveira Galvão (2005), Maria Stephanou e Maria Helena Bastos (2005), Décio Gatti Júnior e Luís Alberto Marques Alves (2023), entre outros.

Por meio da revisão integrativa de literatura, organizada em duas fases e duas perguntas norteadoras, foi possível ampliar o referencial teórico, planejar novas leituras e organizar os caminhos das próximas etapas da pesquisa. Na primeira fase, identificamos as pesquisas que investigaram a História da Educação de Jovens e Adultos no Brasil na formação de professores presentes no Catálogo de Teses e Dissertações da CAPES/MEC. Nesta fase, foi possível constatar a ausência de trabalhos que investigassem a formação acerca da História da Educação de Jovens e Adultos no Brasil, havendo, porém, um consenso na

literatura analisada de que é urgente a formação específica para o professor atuante na modalidade EJA.

Na segunda fase da busca foi realizada uma análise dos trabalhos apresentados em eventos na Associação Nacional de Pós-Graduação e Pesquisa em Educação (ANPEd) e na base de dados do Portal de Periódicos da CAPES/MEC, procurando estudos que contribuíssem para a História da Educação e Formação de Professores. Nesta fase, foi possível ampliar o referencial teórico da pesquisa, projetando novas leituras e indicações de aplicabilidade das contribuições da história da educação na formação continuada de professores.

A construção histórica da modalidade Educação de Jovens e Adultos no contexto da História da Educação Brasileira foi analisada na seção três, em que apresentamos as ações implementadas pelos governantes em cada período, o direcionamento dado à formação docente dos professores da EJA e um olhar sobre o aluno desta modalidade de ensino.

Para compreender o cenário da pesquisa, na seção quatro, iniciamos a caracterização do lócus da investigação e os direcionamentos dados pela Secretaria do Estado da Educação à educação de jovens e adultos. Para alcançar o objetivo geral desta pesquisa, foi realizada uma pesquisa documental e análise de dados, esta constituída da aplicação de um “Questionário semiestruturado” aos professores participantes da investigação, e da verificação do “Relatório de Capacitação do Funcionário”.

No intuito de responder ao nosso problema de pesquisa, definimos as seguintes categorias para a análise dos dados: “Formação continuada de professores da Educação de Jovens e Adultos” e “A presença da História da Educação de Jovens e Adultos no Brasil na formação dos docentes do CEEBJA”. Entre os principais resultados, buscamos inferir se a formação continuada atende às especificidades da EJA e se esta formação possibilita aos docentes realizar um trabalho que atenda a necessidade deste público. Constatamos que os professores receberam em algum momento de sua trajetória profissional formação direcionada à educação de jovens e adultos, porém isso não atende às especificidades da modalidade. No que se refere à formação ofertada pela mantenedora, a Secretaria da Educação do Paraná, destinada à modalidade, ficou clara a insatisfação dos docentes com a formação continuada ofertada: é insuficiente, deixa a desejar e não

considera a EJA como foco; assim como os encaminhamentos e direcionamentos aos dias de estudos, pela SEED, não atendem às necessidades dos professores para atuarem na modalidade.

Foi possível levantar as seguintes contribuições em relação à forma que a Secretaria da Educação direcionou a formação dos docentes da EJA no período analisado: devido às condições de trabalho impostas aos trabalhadores da educação, os professores têm sua carga horária de trabalho fracionada em várias escolas, chegando, em alguns casos, a atender quatro escolas em 40 horas de trabalho. Obedecendo ao direcionamento imposto a esses docentes, os professores realizam os dias destinados à formação na instituição onde possuem mais horas de trabalho, e, por este motivo, encontram barreiras para participar da formação “direcionada” à EJA.

No que se refere ao olhar dos docentes participantes da pesquisa sobre a História da Educação de Jovens e Adultos no Brasil, verificamos que acreditam que a educação forma socialmente o homem. O docente preserva em sua memória recortes relacionados ao tempo histórico, e mesmo para aqueles que porventura tiveram um breve contato durante sua formação com a História da Educação de Jovens e Adultos, esta não está presente em sua vivência e prática escolar. Constatamos que o histórico da instituição é desconhecido por metade dos professores e que eles acreditam que o aprofundamento do conhecimento sobre o histórico da educação de jovens e adultos pode contribuir com sua formação docente. Isto foi a motivação para a construção do nosso produto educacional.

No que tange à oferta da formação continuada realizada pela Secretaria da Educação aos professores do CEEBJA, participantes da pesquisa, por meio do Relatório de Capacitação do Funcionário, os resultados apontaram a baixa incidência de profissionais com vínculo efetivo no estado, pois apenas dez docentes tinham acesso ao relatório dos 23 participantes da pesquisa.

O recorte temporal, de 2019 ao 1º semestre de 2023, utilizado para análise desta formação, coincide com o início da gestão do governo do estado de Ratinho Júnior e, junto dele, o secretário da educação, o empresário Renato Feder. A partir do projeto educacional desta gestão, a organização e os conteúdos direcionados à formação continuada em foco são voltados ao cumprimento de metas e resultados,

atendendo a índices de aprovação e reprovação, vinculados aos indicadores educacionais, sem considerar aspectos como a valorização docente.

O caráter tarefeiro atribuído aos professores e as condições de trabalho impostas no atual governo contribuem tanto para o esvaziamento teórico quanto para a impossibilidade da reflexão sobre a própria prática. Destacamos a ausência de formações, advindas da SEED, que agregassem fundamentação teórica para o docente; este tipo de estudo esteve presente apenas quando o professor procurou outra entidade para realizá-la.

No tocante à formação continuada sobre a História da Educação de Jovens e Adultos no Brasil, não houve, em nenhum momento, este tipo de direcionamento aos professores desta modalidade. Constatamos que o evento denominado “Estudo e Planejamento” tem 99 participações dos professores pesquisados, e, por este motivo, investigamos este tipo de formação. Confirmamos mais uma vez, ao acessar os conteúdos disponibilizados para esses dias de estudo, a ausência de conteúdos que tratem da História da Educação de Jovens e Adultos no Brasil e de verbetes que se aproximassem dessa categoria analisada. Os conteúdos disponibilizados para os dias de “Estudo e Planejamento” são um compilado dos materiais utilizados no ensino regular.

Um dos objetivos nesta pesquisa foi a elaboração de um Manual Introdutório para instrumentalizar o docente que inicia sua trajetória profissional na EJA e contribuir com o trabalho realizado pelos docentes que já possuem carreira no CEEBJA, denominado “Panorama da História da Educação de Jovens e Adultos no Brasil: um guia para professores e professoras da EJA”. O produto docente apresentado buscou preencher uma lacuna existente na formação continuada dos docentes do CEEBJA.

Os resultados evidenciados nesta pesquisa levam a contribuições teóricas e práticas. No que tange às contribuições teóricas, este trabalho colabora para futuros estudos relacionados à formação continuada de professores da educação de jovens e adultos na Rede Estadual de Educação do Paraná, ao explicitar a necessidade de mais pesquisas que abordem a História da Educação de Jovens e Adultos.

A contribuição prática deste estudo está presente no produto educacional, o Manual Introdutório “Panorama da História da Educação de Jovens e Adultos no

Brasil: um guia para professores e professoras da EJA”, destinado aos docentes do CEEBJA. Intencionamos com o Manual colaborar com o docente viabilizando o acesso a conhecimentos com fundamentação teórica para esta modalidade de ensino, carente deste tipo de formação.

Acerca das limitações presentes neste estudo, ressaltamos a possibilidade de adentrar os documentos de referência que norteiam as práticas pedagógicas e os projetos para formação continuada do atual governo. É importante destacar que esses resultados não são conclusivos; posto isto, em relação a futuras investigações, sugerimos que entre os programas e projetos disponíveis na página da SEED, destinados à formação continuada de professores, ocorra a continuidade desta investigação, em programas como o Canal do Professor; Escola Digital do Professor; FormAção pela escola; Grupo de estudos Formadores em Ação; Programa de Desenvolvimento Educacional (PDE); e Tutoria Pedagógica.

REFERÊNCIAS

ARROYO, Miguel Gonzáles. Educação de Jovens e Adultos: um campo de direitos e de responsabilidade pública. *In*: SOARES, Leôncio; GIOVANETTI, Maria Amélia; GOMES, Nilma Lino (org.). **Diálogos na Educação de Jovens e Adultos**. São Paulo: Ed. Autêntica, 2005.

ARROYO, Miguel González. A educação de jovens e adultos em tempos de exclusão. *In*: ARROYO, Miguel González. **Construção coletiva**: contribuições à educação de jovens e adultos. Brasília: UNESCO/MEC/RAAAB, 2006.

BITTAR, Marisa. Vinte anos da Sociedade Brasileira de História da Educação: com os olhos no futuro. **Revista Brasileira de História da Educação**, v. 19, 2019.

BORGES, Bruno Gonçalves; GATTI JR., Décio. O ensino de História da Educação na formação de professores no Brasil atual. **Revista HISTEDBR Online**, Campinas, n. 40, p. 24-48, dez. 2010.

BORTOLINI, Rosane. **Profissionalização docente na Educação de Jovens e Adultos**: desafios da formação e identidade profissional. 2021. 187 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Federal do Paraná, Curitiba, 2021.

BRASIL. **Constituição da República Federativa do Brasil**. Brasília, DF: Senado, 1988.

BRASIL. **Lei nº 9394/1996**. Lei de Diretrizes e Bases da Educação. Brasília, DF: Câmara dos Deputados, 1996.

CAMBI, Franco. **História da pedagogia**. São Paulo: Editora Unesp, 1999.

CAMARGO, Mayara Rabe; MEDEIROS, Cristina Carta Cardoso de. A PRÁTICA PEDAGÓGICA DE PROFESSORES TEMPORÁRIOS DA REDE ESTADUAL DE ENSINO DO ESTADO DO PARANÁ. **Revista Leia Escola**, v. 23, n. 2, p. 125-140, 2023.

CAMPANHA da Educação de Adultos. **Relações com o público e o voluntariado**, 1. 7, set./1948. Rio de Janeiro: Dep. Nacional de Educação.

CAMPANHA da Educação de Adultos. **Instruções aos professores do ensino supletivo**, n. 4, fev./1952. 4. ed. Rio de Janeiro: Dep. Nacional de Educação.

CAMPANHA da Educação de Adultos. **Manual do professor voluntário**, n. 13, 1960. Rio de Janeiro: Dep. Nacional de Educação.

CARDOSO, Ana Lúcia Tomaz. **A Política Educacional para Jovens e Adultos no Paraná**: sejam eles livres ou privados de liberdade, 2013. Disponível em:

www.histedbr.fe.unicamp.br/acer_histedbr/jornada/jornada9/_files/qbM3pOt2.doc.
Acesso em: 15 nov. 2023.

CARDOSO, Natália Aparecida Máximo. **As perspectivas teóricas e práticas da EJA na legislação brasileira após os anos 2000**: aproximações e limites com o pensamento educacional de Paulo Freire. 2020. 92 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Federal de Viçosa, Viçosa, 2020.

CEEBJA – Centro Estadual de Educação de Jovens e Adultos, Joaquim Távora, 2023. Dados sobre o Projeto Político Pedagógico do CEEBJA de Joaquim Távora/PR.

FELGUEIRAS, Margarida Louro. A História da Educação na relação com os saberes históricos pedagógicos. **Revista Brasileira de Educação**, Campinas, São Paulo, v. 13, n. 39, p. 483-501, set./out./nov./dez. 2008.

FERREIRA, Jacques Lima; BORTOLINI, Rosane; RIBAS, Mariele Stiegler. Estado da Arte sobre a Educação de Jovens e Adultos no Paraná: contribuições e implicações. **Pensamento Educacional**, Curitiba, v. 15, n. 39, p. 101-118, jan./abr. 2020.

FRANCO, Sandra Aparecida Pires; RUCKSTADTER, Vanessa Campos Mariano. A história da educação na formação de professores: uma reflexão da prática pedagógica. **Impulso**, v. 27, n. 68, p. 7-19, 2017.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia do oprimido**. 17. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1987.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da autonomia**: saberes necessários à prática educativa. São Paulo: Paz e Terra, 1996.

GAMBOA, Silvio Sánchez. **Epistemologia da Pesquisa em Educação**. Campinas: Praxis, 1998.

GATTI, Bernadete Angelina *et al.* Formação de professores para o ensino fundamental: instituições formadoras e seus currículos. **Estudos & Pesquisas Educacionais**, n. 1, p. 95-138, 2008.

GATTI JÚNIOR, Décio; ALVES, Luís Alberto Marques. O ensino de História da Educação em Portugal e no Brasil: formação de professores, programas de ensino, manuais disciplinares e memórias (séculos XIX a XXI). **Cadernos de História da Educação**, v. 22, 2023.

GATTI JÚNIOR, Décio. Investigar o ensino de história da educação no Brasil: categorias de análise, bibliografia, manuais didáticos e programas de ensino. *In*: MONARCHA, Carlos; BASTOS, Maria Helena Camara (org.). **O ensino de história da educação em perspectiva internacional**. Uberlândia: EDUFU, 2009. p. 95-130.

GIL, Antonio Carlos. **Métodos e técnicas de pesquisa social**. 5. ed. São Paulo: Atlas, 1999.

GRAZZIOTIN, Luciane Sgarbi S.; ALMEIDA, Dóris Bittencourt; KLAUS, Viviane. Desafios da formação inicial no PARFOR: reflexões sobre uma prática a partir do ensino de História da Educação (2012/2015). **Práxis Educativa**, Ponta Grossa, v. 10, n. 2, p. 489-509, jul./dez. 2015.

GRAZZIOTIN, Luciane Sgarbi S.; KLAUS, Viviane; ALMEIDA, Dóris Bittencourt. A docência e o ensino de História da Educação: desafios da formação inicial em turmas do PARFOR (2012/2015). **Práxis Educativa**, v. 10, n. 2, p. 489-509, 2015.

HADDAD, Sérgio; DI PIERRO, Maria Clara. Escolarização de jovens e adultos. **Revista brasileira de educação**, n. 14, p. 108-130, 2000.

HENRIQUES, Helder; FERREIRA, António Gomes. O lugar da História da Educação: um retrato atual a partir do ensino superior português. **Espacio, Tiempo y Educación**, v. 3, n. 1, p. 125-148, 2016.

LIBÂNEO, José Carlos. **Adeus professor, adeus professora?** Novas exigências educacionais e profissão docente. São Paulo: Cortez, 2009.

LIMA, Alessandra Silva de. **Formação Continuada de Professores da Educação de Jovens e Adultos: uma análise da experiência do Centro Municipal de Referência de Educação de Jovens e Adultos (CREJA)**. 2020. 184 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Faculdade de Educação, Universidade Federal do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, 2020.

LIMA, Marileide Moutinho Pamponet. **Trajetória Formativa de Educadores da EJA no Médio Sudoeste da Bahia: Conhecendo Contextos, Tecendo Experiências**. 2021. 104 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Estadual do Sudoeste da Bahia, Vitória da Conquista, 2021. Disponível em: <http://www2.uesb.br/ppg/ppged/wp-content/uploads/2021/06/MARILEIDE-MOUTINHO-PAMPONET-LIMA.pdf>. Acesso em: 6 jan. 2024.

LOPES, Eliana Marta Teixeira; GALVÃO, Ana Maria de Oliveira. **História da Educação**. 2. ed. Rio de Janeiro: DP&A, 2005.

MAGALHÃES, Justino. O ensino de história da educação. *In*: CARVALHO, Maria Marta Chagas de; GATTI JR., Décio (org.). **O ensino de história da educação**. Vitória: EDUFES, 2011. p. 47-93.

MÁXIMO, Natalícia Aparecida. **As perspectivas teóricas e práticas da EJA na legislação brasileira após os anos 2000: aproximações e limites com o pensamento educacional de Paulo Freire**. 2020. 92 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Federal de Viçosa, Viçosa, 2020. Disponível em: <https://www.locus.ufv.br/bitstream/123456789/28677/1/texto%20completo.pdf>. Acesso em: 6 jan. 2024.

MCCULLOCH, Gary. História da educação e formação de professores. **Revista Brasileira de Educação**, v. 17, n. 49, p. 121-132, 2012.

NÓVOA, António. O passado e o presente dos professores. *In*: NÓVOA, Antonio (org.). **Profissão Professor**. Porto: Porto Editora, 1991. p. 9-32.

NÓVOA, António. História da Educação: percursos de uma disciplina. **Análise Pedagógica**, Lisboa, p. 417-434, 1996.

NÓVOA, António. Prefácio. *In*: CAMBI, Franco. **História da pedagogia**. São Paulo: Editora Unesp, 1999.

NÓVOA, António. Prefácio. *In*: STEPHANOU, Maria; BASTOS, Maria Helena Camara (org.). **Histórias e memórias da educação no Brasil**, v. III: séc. XX. Petrópolis: Vozes, 2005.

NÓVOA, António. Para uma formação de professores construída dentro da profissão. **Revista educacional**, 2009.

NUNES, Clarice. O ensino de história da educação e a produção de sentidos na sala de aula. **Revista Brasileira de História da Educação**, Maringá, v. 3, n. 2 [6], p. 115-158, jul./dez. 2003.

OLIVEIRA, Edileuza da Silva. **A Formação Continuada de Professores no Ceja "Professor Milton Marques Curvo"**. 2018. 107 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade do Estado do Mato Grosso, Cáceres, 2018. Disponível em:

http://portal.unemat.br/media/files/PPGEdu/Dissertacoes/Defendidas_2018/Edileuza_da_Silva_Oliveira_Antoniassi.pdf. Acesso em: 6 jan. 2024.

PARANÁ. Secretaria de Estado da Educação. Departamento de Educação de Jovens e Adultos. Diretrizes Curriculares da Educação de Jovens e Adultos. Curitiba, 2006.

PARANÁ. Secretaria de Estado da Educação. **O papel do diretor escolar na gestão de pessoas: RH na escola**. Secretaria da Educação. Curitiba, 2018. Disponível em:

http://www.gestaoescolar.diaadia.pr.gov.br/arquivos/File/gestao_em_foco/grhs_unidade2.pdf Acesso em: 4 mar. 2024.

PARANÁ. Secretaria de Estado da Educação. **Estudo e Planejamento**.

Secretaria da Educação. Curitiba, 2023a. Disponível em:

https://professor.escoladigital.pr.gov.br/estudo_planejamento. Acesso em: 11 fev. 2023.

PARANÁ. Secretaria de Estado da Educação. **Estudo e Planejamento**.

Secretaria da Educação. Curitiba, 2023b. Disponível em:

https://professor.escoladigital.pr.gov.br/estudo_planejamento. Acesso em: 11 fev. 2023.

PARANÁ. Secretaria de Estado da Educação. **Ferramenta de gestão auxilia educadores a acompanharem rendimento de estudantes**. Secretaria da Educação. Curitiba, 2023c. Disponível em: <https://www.educacao.pr.gov.br/Noticia/Ferramenta-de-gestao-auxilia-educadores-acompanharem-rendimento-de-estudantes>. Acesso em: 11 fev. 2023.

PARANÁ. Secretaria de Estado da Educação. **Ferramenta de gestão auxilia educadores a acompanharem rendimento de estudantes**. Secretaria da Educação. Curitiba, 2023d. Disponível em: <https://www.educacao.pr.gov.br/Noticia/Ferramenta-de-gestao-auxilia-educadores-acompanharem-rendimento-de-estudantes>. Acesso em: 11 fev. 2023.

PARANÁ. Secretaria de Estado da Educação. **Gestão Escolar**. Secretaria da Educação. Curitiba, 2023e. Disponível em: http://www.gestaoescolar.diaadia.pr.gov.br/modules/conteudo/conteudo.php?cont_eudo=1471. Acesso em: 11 fev. 2023.

PARANÁ. Secretaria de Estado da Educação. **Estudo e Planejamento**. Secretaria da Educação. Curitiba, 2023f. Disponível em: https://professor.escoladigital.pr.gov.br/estudo_planejamento_1semestre2019. Acesso em: 11 fev. 2023.

PARANÁ. Secretaria de Estado da Educação. **Estudo e Planejamento**. Secretaria da Educação. Curitiba, 2023g. Disponível em: https://professor.escoladigital.pr.gov.br/estudo_planejamento_1semestre2022. Acesso em: 11 fev. 2023.

PARANÁ. Secretaria de Estado da Administração e da Previdência. **Quadro Próprio do Magistério - QPM**. Curitiba, 2024. Disponível em: <https://www.administracao.pr.gov.br/Recursos-Humanos/Pagina/Quadro-Proprio-do-Magisterio-QPM#:~:text=O%20regime%20de%20trabalho%20do,n.%C2%BA%20103%2F04%20>. Acesso em: 10 mar. 2024

ROBALLO, Roberlayne de Oliveira Borges. Para além das fronteiras de seus países de origem: o itinerário dos manuais de História da Educação publicados para subsidiar a formação de professores no Brasil. **História da Educação**, v. 25, 2021.

RUBIM, Célia Aparecida Estevo. **Formação de Professores**: conteúdos de textos disponibilizados pela secretaria de Estado da Educação do Paraná (2009–2015). 2018. 174 f. Dissertação (Mestrado em Educação) –Universidade Estadual de Maringá, Maringá, 2018.

RUCKSTADTER, Flávio Massami Martins; RUCKSTADTER, Vanessa Campos Mariano. A pesquisa como princípio profissional na área de educação. *In*: RUCKSTADTER, Vanessa Campos Mariano; MARTIN, George Francisco Santiago (org.). **Pesquisa em educação básica e formação docente**:

fundamentos e procedimentos metodológicos. Cornélio Procópio: Editora UENP, 2023.

SANTOS, Cristina Mamédio da Costa; PIMENTA, Cibele Andrucioli de Mattos; NOBRE, Moacyr Ribeiro Cuce. A estratégia PICO para a construção da pergunta de pesquisa e busca de evidências. **Revista Latino-Americana de Enfermagem**, v. 15, n. 3, 2007. Disponível em: <https://www.redalyc.org/pdf/2814/281421874023.pdf>. Acesso em: 16 abr. 2022.

SANTOS, João Augusto Martim Nantes dos. **Mas afinal:** o que é História? A consciência histórica dos estudantes da EJA em Apucarana/PR. 2021. 205 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Estadual de Londrina, Londrina, 2021. Disponível em: <https://www.ppedu.uel.br/pt/mais/dissertacoes-teses/dissertacoes/category/21-2021?download=492:santos-joao-augusto-martin-nantes>. Acesso em:

SAVIANI, Nereide. Currículo: um grande desafio para o professor. **Revista de Educação**, v. 16, p. 35-38, 2003.

SAVIANI, Dermeval. **Educação:** do senso comum à Consciência Filosófica. Campinas: Autores Associados, 1993.

SAVIANI, Dermeval *et al.* **História da educação e política educacional.** Educação no Brasil: história e historiografia. Campinas: Autores Associados, 2001. p. 11-19.

SAVIANI, Dermeval. História da formação docente no Brasil: três momentos decisivos. **Educação**, v. 30, n. 2, p. 11-26, 2005.

SAVIANI, Dermeval *et al.* Sociedade Brasileira de História da Educação: constituição, organização e realizações. **Rev. Bras. Hist. Educ.**, v. 11, n. 3, p. 13-45, 2011.

SAVIANI, Dermeval; DUARTE, Newton (org.). **Pedagogia Histórico-Crítica e luta de classes na educação escolar.** Campinas: Autores Associados, 2012.

SAVIANI, Dermeval. **Educação:** do senso comum à consciência filosófica. 19. ed. Campinas: Autores Associados, 2013.

SCHEIBE, Leda. Valorização e formação dos professores para a educação básica: questões desafiadoras para um novo plano nacional de educação. **Educação & Sociedade**, v. 31, p. 981-1000, 2010.

SILVA, Carla Ivana Amorim da. **Professores que atuam na EJA:** entre a formação e a prática docente. 2021. 162 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Federal do Maranhão, São Luís, 2021.

SILVA, Raquel Alessandra de Deus. **Políticas para Formação de Professores da Educação Básica e Orientações da Unesco para a América Latina (2003-**

2015). 2019. 210 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Estadual de Maringá, Maringá, 2019. Disponível em: <file:///C:/Users/SAMSUNG/Downloads/2019%20-%20Raquel%20Alessandra%20de%20Deus%20Silva.pdf>. Acesso em: 6 jan. 2024.

SOARES, Leônicio José Gomes. A educação de jovens e adultos: momentos históricos e desafios atuais. **Revista Presença Pedagógica**, v. 2, n. 11, p. 27-35, 1996.

SOARES, Leônicio José Gomes (org.). **Formação de educadores de jovens e adultos**. Belo Horizonte: Autêntica/SECAD-MEC/UNESCO, 2006. 296 p.

SOARES, Leônicio; GALVÃO, Ana Maria de Oliveira. Uma história de alfabetização de adultos no Brasil. *In*: STEPHANOU, Maria; BASTOS, Maria Helena Camara (org.). **Histórias e memórias da educação no Brasil** - v. III - Século XX. Petrópolis: Vozes, 2005. 257 p.

SOARES, Leônicio José Gomes; SIMÕES, Fernanda Maurício. A formação inicial do educador de jovens e adultos. **Educação e Realidade**, Porto Alegre, v. 29, n. 2, p. 25-39, 2005.

SOUZA, Marcela Tavares de; SILVA, Michelly Dias da; CARVALHO, Rachel de. Revisão integrativa: o que é e como fazer. **Einstein**, São Paulo, v. 8, p. 102-106, 2010.

SOUZA, Marta João Francisco S. *et al.* Análise dos produtos de programas de mestrado profissional: um recorte envolvendo o Ensino de Matemática na Região Sul do Brasil. *In*: X ENCONTRO NACIONAL DE PESQUISA EM EDUCAÇÃO EM CIÊNCIAS, 10., 2015, Águas de Lindóia. **Anais [...]**. Disponível em: <https://www.abrapec.com/enpec/x-enpec/anais2015/resumos/R1508-1.PDF>. Acesso em: 19 maio 2024. Águas de Lindóia: 2015.

STEPHANOU, Maria; BASTOS, Maria Helena Camara (org.). **Histórias e memórias da educação no Brasil**, v. III: século XX. Petrópolis: Vozes, 2005.

STRELHOW, Thyeles Borcarte. Breve história sobre a educação de jovens e adultos no Brasil. **Revista HISTEDBR on-line**, v. 10, n. 38, p. 49-59, 2010.

TIGRE, Rosane Silva de Jesus. **O Significado da Educação de Jovens e Adultos – EJA nos Documentos após a Reforma do Ensino Médio**. 2021. 103 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Estadual do Sudoeste da Bahia, Vitória da Conquista, 2021. Disponível em: <http://www2.uesb.br/ppg/ppged/wp-content/uploads/2021/05/ROSANE-SILVA-DE-JESUS-TIGRE.pdf>. Acesso em: 6 jan. 2024.

TOZETTO, Susana Soares; DOMINGUES, Thaianne de Góis. A formação continuada padronizada do professor: uma análise do Projeto da SEED-Paraná. **Práxis Educativa**, v. 18, 2023.

VIDAL, Diana Gonçalves; FARIA FILHO, Luciano Mendes de. História da educação no Brasil: a constituição histórica do campo (1880-1970). **Revista Brasileira de História**, v. 23, p. 37-70, 2003.

VIDAL, Diana Gonçalves; FARIA FILHO, Luciano Mendes de. **As lentes da história**: estudos de história e historiografia da educação no Brasil. Campinas: Autores Associados, 2005.

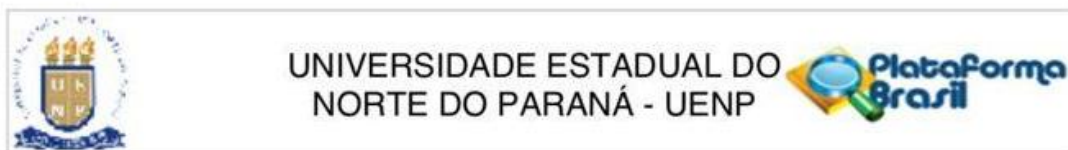
VIDAL, Diana Gonçalves; SILVA, José Cláudio Sooma. **Questões éticas na pesquisa sobre a própria prática ou no ambiente de trabalho**. ANPED. Associação Nacional de Pós-Graduação e Pesquisa em Educação. Ética e pesquisa em Educação: subsídios. Rio de Janeiro: ANPEd, 2019. p. 43-46.

VIEIRA, Maria Clarice. **Aspectos históricos da Educação de Jovens e Adultos no Brasil**. Brasília: UnB/Cead, 2004. v. 1.

WARDE, Mirian Jorge. Contribuições da história para a educação. **Em Aberto**, v. 9, n. 47, p. 1-11, 1990.

XAVIER, Cristiane Fernanda. História e historiografia da Educação de Jovens e Adultos no Brasil-inteligibilidades, apagamentos, necessidades, possibilidades. **Revista Brasileira de História da Educação**, v. 19, 2019.

ANEXO A – Parecer consubstanciado do CEP



PARECER CONSUBSTANCIADO DO CEP

DADOS DO PROJETO DE PESQUISA

Título da Pesquisa: O LUGAR DA HISTÓRIA DA EDUCAÇÃO NA FORMAÇÃO DE PROFESSORES DO CENTRO ESTADUAL DE EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS PROFESSOR FRANCISCO BENEDETTI

Pesquisador: SABRINA DA SILVA VALLE MEOTTI

Área Temática:

Versão: 1

CAAE: 66763222.6.0000.8123

Instituição Proponente: UNIVERSIDADE ESTADUAL DO NORTE DO PARANA

Patrocinador Principal: Financiamento Próprio

DADOS DO PARECER

Número do Parecer: 5.883.514

Apresentação do Projeto:

Conforme declarado no Projeto de Pesquisa (versão submetida em 13/01/2023) este projeto de pesquisa tem como objetivo investigar de que forma o conhecimento da História da Educação de Jovens e Adultos no Brasil poderá contribuir para a formação de professores. Os procedimentos metodológicos dessa pesquisa são de natureza qualitativa e de caráter bibliográfico e documental. A pesquisadora afirma que é esperado que se identifique como a formação continuada vem se realizando entre os professores do Centro Estadual de Educação Básica Professor Francisco Benedetti e quais as contribuições de um grupo colaborativo para os docentes atuantes na Educação de Jovens e Adultos. O produto educacional que pretende desenvolver é um curso de formação docente, no formato de um grupo colaborativo, baseado no referencial teórico da pesquisa.

Objetivo da Pesquisa:

Conforme declarado no Projeto de Pesquisa (versão submetida em 13/01/2023, na seção própria do objetivo), tem-se:

Objetivo Primário:

"Identificar através de um grupo colaborativo, de que forma o conhecimento da História da Educação de Jovens e Adultos no Brasil poderá contribuir para a formação de professores."

Endereço: Rodovia BR 369, Km 54, s/n., Caixa Postal 261

Bairro: Vila Maria

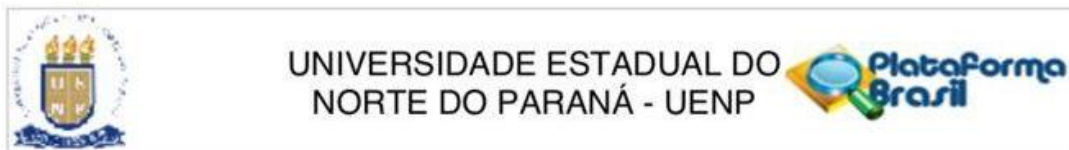
CEP: 86.360-000

UF: PR

Município: BANDEIRANTES

Telefone: (43)3542-8056

E-mail: cep@uenp.edu.br



Continuação do Parecer: 5.883.514

Objetivo Secundário:

"Realizar levantamento bibliográfico utilizando a metodologia da revisão integrativa de literatura, a fim de desenvolver uma síntese atual das pesquisas sobre as temáticas em estudo. Analisar o contexto escolar: o Centro Estadual de Educação Básica para Jovens e Adultos "Professor Francisco Benedetti" e levantar dados sobre Semanas Pedagógicas ofertadas pela Secretaria da Educação a partir de junho de 2018 quando é implementado o Referencial Curricular do Paraná. Analisar, na historiografia, a História da Educação de Jovens e Adultos no Brasil, os desafios e dilemas da modalidade. Coletar, analisar os dados obtidos no grupo colaborativo e através dos encontros propor um material para formação continuada."

Avaliação dos Riscos e Benefícios:

Conforme declarado no Projeto de Pesquisa (versão submetida em 13/01/2023, nas seções próprias dos riscos e benefícios), tem-se:

Riscos:

Os riscos desta pesquisa são de natureza psíquica, moral, intelectual, social e cultura em qualquer fase. O dano eventual poderá ser imediato ou tardio. Os participantes poderão se sentir desconfortáveis ou constrangidos ao responder questões ou expressar sua opinião durante as entrevistas. Podem se sentir cansados ou estressados durante a leitura dos textos e grupo colaborativo. Se isso acontecer durante a entrevista, a pesquisadora prevê que os participantes poderão interromper imediatamente a participação, se assim preferirem, terão plena liberdade para transferir a atividade para outro dia que se sintam confortável ou desistir definitivamente da pesquisa, sem que isso lhe cause qualquer prejuízo.

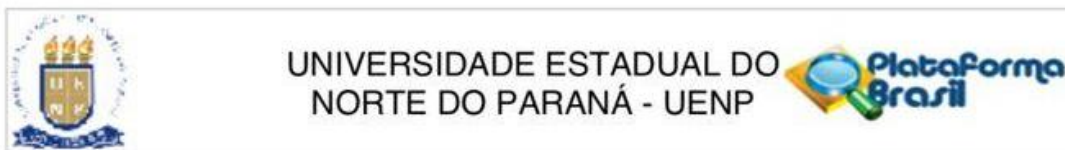
Benefícios:

Com a participação no grupo colaborativo os participantes poderão conhecer mais sobre a História da Educação de Jovens e Adultos no Brasil, dessa forma poderão adquirir conhecimentos que auxiliarão em seus trabalhos como docentes, principalmente no que diz respeito à formação continuada. Poderá trazer benefícios para sua vida profissional e contribuir para sua prática docente.

Comentários e Considerações sobre a Pesquisa:

Conforme declarado no Protocolo de Pesquisa (versão submetida em 13/01/2023) trata-se de um projeto de pesquisa relacionado a uma dissertação de mestrado do Programa de Pós-Graduação

Endereço: Rodovia BR 369, Km 54, s/n., Caixa Postal 261
Bairro: Vila Maria CEP: 86.360-000
UF: PR Município: BANDEIRANTES
Telefone: (43)3542-8056 E-mail: cep@uenp.edu.br



Continuação do Parecer: 5.883.514

em Educação/Mestrado Profissional em Educação Básica da UENP.

Critérios de inclusão mencionados na pesquisa:

"Serão incluídos como participantes da pesquisa os professores maiores de dezoito anos do Centro Estadual de Educação Básica de Jovens e Adultos Professor Francisco Benedetti, que atuarem no ano letivo de 2023, por meio de Termos de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE), baseado na Resolução n. 510/2016 do Conselho Nacional de Saúde."

Critérios de exclusão mencionados na pesquisa:

"Serão excluídos da pesquisa os professores menores de dezoito anos e os que não atuarem no ano letivo de 2023 e também os alunos do Centro de Educação, sendo estes maiores ou menores de dezoito anos."

Considerações sobre os Termos de apresentação obrigatória:

O protocolo de pesquisa apresenta adequadamente os termos de apresentação obrigatória: folha de rosto assinada e carimbada, cronograma e orçamento (custeio do próprio pesquisador), TCLE, Termos de anuência institucional do Núcleo Regional de Educação de Jacarezinho e do Centro Estadual de Educação de Jovens e Adultos Professor Francisco Benedetti.

Recomendações:

Recomenda-se que seja retirado o espaço para rubrica na página 4 do TCLE. Não é necessário, dado que é a página em que constarão as assinaturas do participante e da pesquisadora.

Conclusões ou Pendências e Lista de Inadequações:

Não há pendências ou inadequações no projeto. Além disso, o mesmo não apresenta impedimentos éticos. Portanto, conclui-se por sua aprovação.

Considerações Finais a critério do CEP:

Prezada pesquisadora, o protocolo de pesquisa está aprovado sem restrições. Após o término da pesquisa encaminhar relatório final ao CEP.

Atenciosamente,

CEP/UENP

Endereço: Rodovia BR 369, Km 54, s/n., Caixa Postal 261
Bairro: Vila Maria **CEP:** 86.360-000
UF: PR **Município:** BANDEIRANTES
Telefone: (43)3542-8056 **E-mail:** cep@uenp.edu.br



UNIVERSIDADE ESTADUAL DO
NORTE DO PARANÁ - UENP



Continuação do Parecer: 5.883.514

Este parecer foi elaborado baseado nos documentos abaixo relacionados:

Tipo Documento	Arquivo	Postagem	Autor	Situação
Informações Básicas do Projeto	PB_INFORMAÇÕES_BÁSICAS_DO_PROJETO_2039234.pdf	13/01/2023 08:46:50		Aceito
TCLE / Termos de Assentimento / Justificativa de Ausência	TCLE_2.pdf	17/11/2022 21:03:04	SABRINA DA SILVA VALLE MEOTTI	Aceito
Projeto Detalhado / Brochura Investigador	PROJETO_2.pdf	17/11/2022 21:02:41	SABRINA DA SILVA VALLE MEOTTI	Aceito
Folha de Rosto	FOLHA_DE_ROSTO.pdf	08/11/2022 14:58:10	SABRINA DA SILVA VALLE MEOTTI	Aceito
Outros	ENTREVISTA_SEMIESTRUTURADA_FINAL.pdf	08/11/2022 14:31:37	SABRINA DA SILVA VALLE MEOTTI	Aceito
Outros	ENTREVISTA_SEMIESTRUTURADA_INICIAL.pdf	08/11/2022 14:31:12	SABRINA DA SILVA VALLE MEOTTI	Aceito
Cronograma	CRONOGRAMA.pdf	08/11/2022 14:30:14	SABRINA DA SILVA VALLE MEOTTI	Aceito
Outros	TERMO_DE_AUTORIZAÇÃO_INSTITUCIONAL.pdf	04/11/2022 14:57:22	SABRINA DA SILVA VALLE MEOTTI	Aceito
Outros	TERMO_AUTORIZAÇÃO_NRE.pdf	04/11/2022 14:56:31	SABRINA DA SILVA VALLE MEOTTI	Aceito
Outros	AUTORIZAÇÃO_PROGRAMA.pdf	04/11/2022 14:54:33	SABRINA DA SILVA VALLE MEOTTI	Aceito

Situação do Parecer:

Aprovado

Necessita Apreciação da CONEP:

Não

BANDEIRANTES, 08 de Fevereiro de 2023

Assinado por:
Emiliana Cristina Melo
(Coordenador(a))

Endereço: Rodovia BR 369, Km 54, s/n., Caixa Postal 261
Bairro: Vila Maria **CEP:** 86.360-000
UF: PR **Município:** BANDEIRANTES
Telefone: (43)3542-8056 **E-mail:** cep@uenp.edu.br

ANEXO B – TCLE – Termo de Consentimento Livre e Esclarecido



Universidade Estadual do Norte do Paraná – UENP
 Rua: Pe. Melo, nº 1.200, Jardim Marimar. CEP: 86400-000. Jacarezinho – PR.
 Fone: (0**43) 3527-1243.

Pesquisadora Responsável: Sabrina da Silva Valle Meotti

Endereço: Rua João Maria Tikle, 321.

Bairro: Centro – Quatiguá/PR.

CEP: 86450-000

Fone: (43) 99966-1902

E-mail: sabvalle@hotmail.com

Orientador: Drº. Flávio Massami Martins Ruckstadter

TCLE - TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO

Este é um convite especial a você, para participação voluntária na pesquisa “**O lugar da História da Educação na formação de professores do Centro Estadual de Educação de Jovens e Adultos Professor Francisco Benedetti**”. Por favor, leia com atenção as informações abaixo antes de dar seu consentimento. Qualquer dúvida sobre o estudo ou sobre este documento entre em contato diretamente com o pesquisador responsável.

OBJETIVO, BENEFÍCIOS DO ESTUDO

Pretendemos com esta pesquisa analisar e discutir sobre a História da Educação de Jovens e Adultos no Brasil, a fim de organizar um Grupo Colaborativo de Estudos. Considerando os desafios da modalidade de Educação de Jovens e Adultos, na Rede Estadual de Educação do Paraná, pretende-se desenvolver um curso de formação docente no formato de grupo colaborativo que contribuirá para a formação dos professores que atuam nesta modalidade da Educação Básica.

PROCEDIMENTOS/METODOLOGIA

Você está sendo convidado a participar do Grupo Colaborativo de Estudos sobre a História da Educação de Jovens e Adultos no Brasil.

Antes de iniciarmos nossos encontros, você receberá, o Termo de Consentimento Livre e Esclarecido. Deverá fazer a leitura deste documento, caso concorde com todos os termos deverá assiná-lo e rubricá-lo. Após o preenchimento, receberá uma via devidamente assinada por você e pela pesquisadora, e rubricada em todas as páginas por ambos.

No primeiro momento, será realizada de forma individual, uma entrevista, na qual iremos apresentar qual o objetivo da pesquisa e do grupo colaborativo, quais os benefícios para você, para a comunidade e a importância que seu relato possui. Na ocasião faremos algumas perguntas sobre sua formação, atuação docente e conhecimentos teóricos.



Universidade Estadual do Norte do Paraná – UENP

Rua: Pe. Melo, nº 1.200, Jardim Marimar. CEP: 86400-000. Jacarezinho – PR.
Fone: (0**43) 3527-1243.

Se assim concordar, a entrevista será gravada, imagem e áudio, mas se preferir, iremos gravar apenas o áudio. A entrevista terá um roteiro de perguntas previamente elaboradas pela pesquisadora a respeito de sua formação, atuação docente e conhecimentos teóricos sobre a História da Educação de Jovens e Adultos no Brasil. Você terá total liberdade para respondê-las da maneira que desejar e se caso não quiser responder alguma pergunta, iremos respeitar sua decisão.

Após a entrevista, os dados serão analisados e com base nas necessidades apresentadas alinharemos os textos a serem discutidos, no grupo colaborativo.

Ao todo serão quatro encontros, com duração de três horas cada, antes da realização dos encontros você deverá fazer a leitura dos textos propostos, estes irão nortear as discussões durante os encontros.

No segundo e terceiro encontro apresentaremos o cenário dos séculos XX e XXI, da História da Educação de Jovens e Adultos no Brasil, buscando articular o contexto político e social do período proposto.

No quarto encontro, discutiremos de que forma o conhecimento dos conteúdos discutidos contribuíram para a formação docente bem como, levantaremos os desafios da educação na atualidade. Com a finalização do grupo colaborativo, iremos realizar uma nova entrevista, com roteiro de perguntas previamente elaboradas, que posteriormente será utilizado para analisar e discutir os resultados obtidos.

Também gostaríamos de, mediante seu consentimento, utilizar os relatos, imagens, áudio e demais informações, caso seja necessário, para atividades de divulgação científica.

DESPESAS/ RESSARCIMENTO DE DESPESAS DO VOLUNTÁRIO

Todos os participantes envolvidos nesta pesquisa são isentos de custos. Caso durante a participação nesta pesquisa, haja algum custo, ele será ressarcido pelos pesquisadores.

Em caso de dano causado pela pesquisa ao participante, o mesmo terá direito a indenização na forma da lei, de acordo com o item II.7 da Resolução nº466 de 2012 - CNS.

PARTICIPAÇÃO VOLUNTÁRIA

Sua participação é **voluntária** e você terá plena e total liberdade para desistir do estudo a qualquer momento, sem que isso acarrete qualquer prejuízo. Até o momento da divulgação dos resultados, você também é livre para solicitar a retirada dos seus dados da pesquisa.

Uma via original deste Termo de Consentimento Livre e Esclarecido, assinado e rubricado em todas as páginas, por ambos, ficará com você.

Rubrica do pesquisador responsável

Rubrica do participante



Universidade Estadual do Norte do Paraná – UENP
 Rua: Pe. Melo, nº 1.200, Jardim Marimar. CEP: 86400-000. Jacarezinho – PR.
 Fone: (0**43) 3527-1243.

GARANTIA DE SIGILO E PRIVACIDADE

As informações coletadas durante a entrevista, bem como o uso da imagem, voz e relato, só serão divulgados mediante autorização do entrevistado expressa em assinatura do termo livre consentimento pelo entrevistado, respeitando os dados dos quais o entrevistado deseja compartilhar.

RISCOS DA PESQUISA

Os riscos desta pesquisa são de natureza psicológica. Você pode se sentir desconfortável ou constrangido ao responder questões ou expressar sua opinião durante as entrevistas. Pode se sentir cansado ou estressado durante a leitura dos textos e grupo colaborativo.

Se isso acontecer durante a entrevista, você poderá interromper imediatamente, se assim preferir, terá plena liberdade de transferi-la para outro dia que se sinta confortável ou desistir definitivamente da pesquisa, sem que lhe cause qualquer prejuízo.

INDENIZAÇÃO EM CASO DE DANOS

Caso você participante, vier a sofrer qualquer tipo de dano resultante de sua participação na pesquisa, previsto ou não no Termo de Consentimento Livre e Esclarecido, terá direito à indenização, por parte do pesquisador.

BENEFÍCIOS PARA OS PARTICIPANTES DA PESQUISA

Com sua participação no grupo colaborativo você poderá conhecer mais sobre a História da Educação de Jovens e Adultos no Brasil, dessa forma poderá adquirir conhecimentos que auxiliarão no seu trabalho como docente, principalmente no que diz respeito à formação continuada.

ESCLARECIMENTO DE DÚVIDAS

Você pode fazer todas as perguntas que julgar necessárias durante e após o estudo.

E em caso de dúvidas com respeito aos aspectos éticos deste estudo, você poderá consultar o Comitê de Ética em Pesquisa (CEP) da UENP Universidade Estadual do Norte do Paraná - Campus Luiz Meneghel de Bandeirantes Fone/Fax: +55 (43) 3542 8010 | Fax: +55 (43) 3542 8056 Rodovia BR-369 Km 54, Vila Maria, CP 261 - CEP 86360-000 Bandeirantes - Paraná – Brasil.

Desta maneira, você é convidado a participar desta pesquisa e este documento (TCLE) será elaborado em duas VIAS, que serão rubricadas em todas as suas páginas, exceto a com as assinaturas, e assinadas ao seu término por você, e pelo pesquisador responsável, ficando uma via com cada um.

Rubrica do pesquisador responsável

Rubrica do participante



Universidade Estadual do Norte do Paraná – UENP
Rua: Pe. Melo, n° 1.200, Jardim Marimar. CEP: 86400-000. Jacarezinho – PR.
Fone: (0**43) 3527-1243.

Eu

RG nº _____ li e concordo em participar dessa
pesquisa.

Jacarezinho, _____ de _____ de 2022.

Participante

Pesquisadora Responsável

Rubrica do pesquisador responsável

Rubrica do participante

ANEXO C – Questionário

ROTEIRO PARA ENTREVISTA SEMIESTRUTURADA INICIAL

1) Identificação dos docentes no Centro Estadual de Educação Básica

- a) Nome
- b) Endereço
- c) Idade

2) Formação acadêmica e atuação profissional:

- a) Graduação (Nome do curso e instituição, ano de conclusão)
- b) Pós graduação (Nome do curso e instituição, ano de conclusão)
- c) Tempo na docência
- d) Tempo de docência da Rede Estadual de Ensino
- e) Tempo de docência na Educação de Jovens e Adultos
- f) Vínculo Profissional [(Quadro Próprio do Magistério (QPM), Processo Seletivo Simplificado (PSS)].

3) Formação Continuada:

- a) Que tipo de formação continuada mais gosta de realizar?
- b) Professor, você recebe formação continuada no lócus escolar (ambiente escolar)?
- c) Se a resposta for afirmativa na questão anterior, as formações que ocorrem na própria escola atendem às suas necessidades enquanto docente da EJA?
- d) Em relação às formações provenientes da Mantenedora (Governo do Estado do Paraná), elas atendem às suas necessidades enquanto docente da EJA?
- e) Você tem acesso a outros eventos de Formação? Quais (Oficinas, Congressos, Simpósios e outros)?
- f) Quais as principais dificuldades que você professor enfrenta para realização de formação continuada?
- g) Quais os cursos realizados e informados por você, na Relação de Capacitação do Funcionário, disponível no site Dia a Dia Educação?

4) Conhecimento sobre a temática proposta no Grupo Colaborativo:

- a) O que é educação pra você?
- b) O que você sabe sobre a História da Educação Brasileira?
- c) O que sabe sobre a História da Educação de Jovens e Adultos?
- d) Em sua opinião, como o conhecimento da História da Educação de Jovens e Adultos no Brasil poderá contribuir para sua formação?