



RELATOS AUTOBIOGRÁFICOS DE PROFESSORES EM FORMAÇÃO PARA O PROEJA

Marcia Isabel de Vargas Benaduce

Resumo:

Este trabalho tem como objetivo geral analisar o que levou os professores em formação no Curso de Especialização em PROEJA da UFSM a buscar o referido curso, e como objetivos específicos identificar nos seus relatos autobiográficos referências conceituais a respeito de Educação Básica e PROEJA, verificar a importância do curso para a sua formação e questionar suas perspectivas a partir da conclusão do curso. Pensar sobre o papel dos educadores hoje é uma tarefa árdua, assim como elaborar e exteriorizar estes pensamentos, sem nos deixar afetar pela ideologia dominante que prega a imobilidade e o fatalismo. As professoras cujos depoimentos foram analisados, porém, não parecem contaminadas pelo contexto geral de pessimismo, demonstrando entusiasmo pela educação e pelo caráter formativo do PROEJA. Embora não tenham ainda em seu horizonte a possibilidade de colocar diretamente em prática o conhecimento que construíram durante o curso de especialização, acreditam que o confronto de ideias com seus pares e as atividades de auto avaliação que desenvolveram no período já tiveram reflexos positivos em sua atuação profissional.

Palavras-chave: Educação. Formação de professores. PROEJA.

1 REPENSANDO OS CAMINHOS DA FORMAÇÃO

O presente estudo teve como objeto professores em formação, oriundos da primeira turma do Curso de Especialização em Educação Profissional Integrada à Educação Básica na Modalidade Educação de Jovens e Adultos (PROEJA), da Universidade Federal de Santa Maria (UFSM), cujas atividades iniciaram no primeiro semestre de 2010. Um dos primeiros trabalhos acadêmicos solicitados no referido curso foi a elaboração de relatos autobiográficos, na forma de memoriais da vida acadêmica, pela professora Dra. Liliana Soares Ferreira, no componente curricular *Pesquisa em educação: sujeitos, historicidades e ciência I*. A partir daí, em narrativas e debates sobre as trajetórias pessoais, realizados nessa e nas demais disciplinas, algumas questões foram recorrentes, como escolha profissional, experiências docentes e processo de formação continuada. Na condição de aluna do curso, pude constatar as características singulares da turma: cerca de metade nunca atuou como professor na Educação de Jovens e Adultos (EJA), a maioria absoluta não trabalhou com Educação

Profissional e alguns sequer sabiam o que era PROEJA¹. Considerando tal contexto, comecei a me indagar sobre o que os levou a buscar um curso de formação nessa área e quais seriam os seus conceitos de Educação Básica e, mais especificamente, da modalidade e do programa em questão.

Tais questionamentos conduziram à formulação dos objetivos do presente estudo. O objetivo geral é analisar os motivos que levaram os professores em formação no Curso de Especialização em PROEJA da UFSM a buscar o referido curso. Os objetivos específicos são: identificar nos relatos autobiográficos dos professores referências conceituais a respeito de Educação Básica e PROEJA, verificar a importância do Curso de Especialização em PROEJA para a formação dos referidos professores e questionar as perspectivas profissionais e acadêmicas dos mesmos a partir da conclusão do curso.

2 AS PALAVRAS DE ALGUNS AUTORES

A educação no Brasil é caracterizada historicamente por uma dualidade perversa e não sofre alterações estruturais, a despeito das inúmeras reformas. Embora haja uma oferta razoável de vagas, resolvendo o problema do acesso à escola, a qualidade da permanência dos alunos ainda deixa a desejar, em parte porque muitos ingressam no mercado de trabalho demasiado cedo.

Para Furtado e Lima (2010, p. 203), as políticas que deveriam apoiar o processo educacional e solucionar esse problema não o fazem plenamente e ainda acabam perpetuando posições conservadoras, focais e aligeiradas. As autoras acreditam que os programas e projetos existentes “têm trazido avanços inegáveis, que, no entanto, precisam ainda se efetivar como políticas estruturantes na garantia de sua continuidade e estabilidade, na superação da dualidade, como expressão do quadro de desigualdades socioeconômicas que caracteriza o país”.

O PROEJA estaria entre as iniciativas com potencial de inovar e desafiar o negativo quadro atual, atendendo à população trabalhadora jovem e adulta pouco escolarizada, com possibilidade de gerar um novo paradigma no campo educacional mediante a oferta de ensino fundamental e médio integrado à Educação Profissional.

¹ PROEJA é o Programa Nacional de Integração da Educação Profissional com a Educação Básica, na modalidade da EJA, criado em 13 de Julho de 2006, através do decreto nº 5840.

Segundo o IBGE, o número de desempregados em junho de 2011 nas seis maiores regiões metropolitanas do país nas quais o índice nacional é calculado foi de 1,5 milhão (6,2% da PEA²). Embora essa taxa seja considerada baixa, comparada a períodos anteriores, poderia ser muito menor devido à atual conjuntura de estabilidade e crescimento econômico. Sabe-se que diversos fatores interferem nesse quadro, entre eles a conhecida falta de qualificação dos trabalhadores brasileiros para as novas vagas que estão sendo criadas. Freire (1996) classifica essa situação como inadmissível e diz que deixar um sem-número de gentes sem trabalho [...] é uma das transgressões à ética universal do ser humano que deveriam estar sujeitas a penalidade. Ele aponta a necessidade de multiplicação de ações para uma formação técnico-profissional capaz de reorientar a atividade prática dos que foram postos entre parênteses.

Quando instituiu o PROEJA em 13 de julho de 2006, através do Decreto Nº 5.840, o Ministério da Educação tomou uma iniciativa fundamental nesse sentido. Para Machado (2010), o PROEJA consiste numa política pública orientada no sentido de unificar as ações de profissionalização (nas categorias formação inicial e continuada de trabalhadores e Educação Profissional Técnica de Nível Médio) e de educação geral (no nível fundamental e médio), desenvolvida na modalidade destinada a jovens e adultos.

Embora o PROEJA seja um programa de governo, tem em vista um avanço para além dessa condição. Seus objetivos são mais ambiciosos, apontando para a perspectiva futura de construção de uma política pública do Estado brasileiro nessa esfera educacional e uma consequente transformação social. De acordo com Ferreira e Oliveira (2010), ele foi instituído em um contexto marcado por profundas alterações políticas, econômicas e sociais iniciado na década de 1990 e sua política não pode ser compreendida isoladamente, e sim como parte integrante das ações e ideias operadas no marco histórico do final do século XX. O PROEJA pode ser visto nesse contexto como uma política de inserção social criada sob a lógica de que os serviços educativos devem servir aos pobres. Portanto, elas consideram que o programa é um avanço, não obstante o instrumento jurídico utilizado ser um decreto.

Para Franzoi *et al.* (2010) o decreto que criou o PROEJA traz inerente certo vício de origem constituído pela sua obrigatoriedade, que suscita hostilidades e resistências dos principais responsáveis pela sua execução, os membros da rede federal de Educação Profissional. Os autores explicam que a Secretaria de Educação Tecnológica do Ministério da Educação (SETEC/MEC) tentou solucionar esses obstáculos através de uma série de atos administrativos. Entre eles destaca-se a organização de turmas de Especialização *Lato Sensu*

² População Economicamente Ativa.

na maioria dos estados do país, executada pelos Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia (IFs) e as universidades estaduais e federais, com o objetivo de formar profissionais para atuar no novo programa da Educação Básica.

Lima Filho (2010) explica que estes cursos são dirigidos *preferencialmente* aos profissionais da educação das redes públicas federal e estaduais e que atuem na Educação Profissional técnica de nível médio, ou na educação de jovens e adultos, ou ainda para aqueles que venham a atuar nestes níveis e modalidades educacionais como professores ou gestores. O autor cita os dados de Moura *et al.* (2008), que situam o início da oferta em 2006, em 15 instituições da Rede Federal de Educação Profissional e Tecnológica, formando cerca de 1.500 profissionais. Em 2007 foi aberta a segunda fase do programa, ampliando-se para 21 o número de instituições ofertantes, estimando-se formar mais 2.600 professores e gestores.

Atualmente se tem bem clara a ideia de que somente o ingresso na escola dos grupos sociais e culturais mais afastados da cultura da instituição escolar e das suas regras não é suficiente. Para garantir a permanência e o sucesso dessas pessoas, especialmente se já forem jovens e adultos, é preciso mudar as lógicas tradicionais em todas as etapas do processo educacional, especialmente na formação docente. Assim, é preciso dar continuidade e aprofundar as iniciativas existentes, tendo em vista a execução da política pública do PROEJA, como possibilidade de romper com a ausência histórica de concepções teóricas consistentes e de políticas públicas amplas e contínuas que tem marcado educação brasileira.

A busca dessa ruptura necessária levou muitos pesquisadores a acreditar que o foco dos debates e investigações deve estar na pessoa do professor, em sua trajetória pessoal e acadêmica, e essa tem sido uma tendência marcante na literatura pedagógica da atualidade.

Santos e Arenhaldt (2010) defendem a proposta de escrita de um memorial como uma oportunidade de refletir e falar sobre os nossos diferentes momentos, selecionando-os de acordo com sua importância em nossa vida. Para Arenhaldt (2010), se consideramos a inter-relação entre o desenvolvimento pessoal e profissional a escrita de memoriais nos processos formativos representa uma atividade privilegiada, porque potencializadora do conhecimento de si e do outro, da própria vida e do próprio trabalho. Goodson (2007) concorda, ao dizer que os estudos referentes às vidas dos professores podem nos ajudar a vê-los como indivíduos em relação com a história do seu tempo, permitindo-nos encarar a intersecção das histórias de vida com a história da sociedade, esclarecendo, assim, as escolhas, contingências e opções com quais eles se deparam.

3 OS CAMINHOS PERCORRIDOS

Empreguei no presente estudo de caso o método biográfico histórias de vida, através de relatos autobiográficos profissionais, priorizando as narrativas de um grupo de 4 professoras em formação no curso de Curso de Especialização em Educação Profissional Integrada à Educação Básica na Modalidade Educação de Jovens e Adultos, da Universidade Federal de Santa Maria (RS). Esse procedimento permitiu aos sujeitos da pesquisa expressar de forma escrita as imagens significativas relacionadas à sua escolha profissional, à sua atuação como professores e à sua busca por aperfeiçoamento.

Os procedimentos metodológicos consistiram nas seguintes etapas: realização de pesquisa em fontes diversas, a fim de verificar a produção científica já existente sobre o tema de estudo; análise dos relatos autobiográficos elaborados nos componentes curriculares *Pesquisa em educação: sujeitos, historicidades e ciência I* (Memoriais Formativos) e *Itinerários da profissão dos professores: relações de gênero, memórias e trabalho* (trabalhos acadêmicos); elaboração de um roteiro semiestruturado para servir de referência à produção de novos relatos pelos sujeitos da pesquisa, centrado em 3 questões: concepção de educação, experiência no curso de especialização e perspectivas futuras (profissionais e acadêmicas); análise dos novos relatos autobiográficos e confrontação do resultado com aquele obtido nos depoimentos anteriores.

3 A PALAVRAS DE MINHAS INTERLOCUTORAS

Ao pensar sobre a importância das palavras e a função das memórias pessoais e coletivas, vem-me imediatamente a associação com o pensamento de meu escritor preferido, Eduardo Galeano. Ele passeia pelo tempo e pela história das gentes, dando voz e cor aos mudos e invisíveis, inspirando em seus leitores emoções simultâneas e paradoxais: alegria, tristeza, esperança e indignação. Esses sentimentos são familiares e cotidianos para todos os professores, portanto é de fundamental importância que haja espaços para sua expressão.

Configura-se atualmente uma tendência à valorização do qualitativo nas pesquisas em educação, considerando-se o individual como legitimamente representativo do coletivo, e é nessa perspectiva que se insere o presente estudo. As bocas e vozes cujas palavras andarão pelas próximas páginas são de quatro mulheres a quem – para homenagear Galeano, cujos livros leio como se ouvisse histórias em uma roda de mate chimarrão – darei nomes fictícios emprestados de mulheres verdadeiras apresentadas pelo autor como inspiração, fonte ou personagem de suas histórias: Aurora, Helena, Magda e Marcela.

Santos (2010) diz que a memória está sempre em movimento, e que os registros aparecem em determinados momentos, épocas, grupo sociais, lugares, em função de outros acontecimentos imediatos, outras recorrências, sendo estas recorrências de lembranças observadas pelos historiadores para constituir a memória coletiva. Foi justamente em busca de recorrências em meus escritos acadêmicos durante o curso de especialização em PROEJA que despertei para a importância do tema e para o desejo de levar adiante o presente estudo. Procurei não perder de vista, porém, um dos pressupostos da abordagem biográfica, indicado por Moita (2007) quando afirma que cada história de vida, cada percurso, cada processo de formação é único, e seria um absurdo tentar elaborar conclusões generalizáveis.

Entre os temas recorrentes nos relatos de minhas colegas professoras está a **concepção de educação** (Profissional, EJA, PROEJA), que embora esteja implícita em toda parte, aparece diretamente em alguns momentos, expressada em linguagem acadêmica ou não.

AURORA – Sou professora/educadora porque acredito que só podemos transformar o mundo quando conseguirmos sensibilizar o homem. E isso só se faz através da educação. O meu processo de aprendizagem na docência vem sendo (re)construído no propósito de levar os educandos a apreender valores, elaborar suas convicções e manifestar possíveis soluções. Pois, lá fora, além dos muros, o desafio os espera. E a escola deve ser um espaço para a formação de sujeitos livres.

HELENA – Entendo a educação como um caminho em que todas as pessoas deveriam percorrer visando o acesso a todas as áreas do conhecimento na busca do desenvolvimento das suas potencialidades intelectuais e a identificação do indivíduo com as mesmas. [...] Diante dessa concepção, a educação em PROEJA contribuirá com a inserção do indivíduo no meio social e profissional somente se for baseada no respeito às dificuldades intelectuais específicas a cada área do conhecimento, caso contrário não passarão de aulas conteudistas para obtenção da escolarização.

Outro tema recorrente são as **primeiras experiências relacionadas à escola**, todas profundamente relacionadas e por vezes direcionadas por fatos da vida familiar, cujas particularidades foram narradas com riqueza de detalhes, demonstrando que a condição de *serem* professoras faz parte de todo o conjunto de seu ser, e não pode ser desmembrada para análise. Nos relatos a escolarização aparece como algo muito almejado, para o qual convergem os esforços de toda a família, mesmo antes do ingresso formal em um estabelecimento de ensino.

AURORA – Nasci no município do Alegrete, RS, em 08/10/1960, pela parte da tarde, segundo relato de minha mãe de cesariana (um bebê de apenas 1 kg e 150 g). Estou aqui. Sou

uma vencedora. Fui a última filha de um total de doze irmãos. Minha família, como a maioria das que habitavam a região, com o passar dos anos teve seu poder financeiro descapitalizado. Porém, os princípios de moral, fraternidade, igualdade, dignidade e respeito foram repassados. Eu e meus dois últimos irmãos fomos privilegiados na permanência na escola.

MAGDA – Em 1972, meu pai foi trabalhar em outra cidade e, como minha mãe era muito apegada a ele, fomos morar em São Gabriel. Naquela época tinha 14 anos e minha mãe matriculou minha irmã mais velha em uma escola no curso Supletivo. Minha mãe, como ignorava as leis vigentes da época, matriculou-me junto, sem a preocupação de verificar a idade certa para o ingresso do curso. Fiz a 7ª e 8ª série em um ano só. Estava feliz, pois estava estudando.

Nas brincadeiras as crianças costumam fazer representações do mundo dos adultos com os quais convivem, principalmente daqueles que admiram ou têm como exemplo de conduta. As lembranças de minhas interlocutoras revelam que em sua imaginação infantil *ser professora* era um sonho através do qual podiam escapar momentaneamente da realidade estreita de suas pequenas vidas, e que já tinham em si o germe da aspiração que as levou a seguir a profissão de fato.

MARCELA – Olhando para o passado vejo que ser professora era meu destino, pois já brincava de escola com pequenos pedaços de madeira que fazia de alunos e escrevia no meu quadro imaginário que eram as paredes de madeira da casa de meu avô. Lembro que colocava pequeninos pedaços de tecido e enrolava em volta, como se fossem roupas, dava nomes para eles e criava famílias perfeitas com pais e mães que vinham buscá-los no final das aulas.

HELENA - [...] Depois da tarefa cumprida com os afazeres domésticos, sempre perguntava para minha mãe se havia alguma coisa a mais para ajudá-la, bondosamente ela sempre dizia que estava na hora de brincar com minha irmãzinha, isso quando a brincadeira não acabava em briga. Pela manhã, meu entretenimento maior era brincar de casinha de boneca. [...] A escola improvisada também fazia parte das nossas brincadeiras, não raras foram as vezes em que uma tábua lisa ou parede viravam a possibilidade de um quadro negro e enquanto uma de nós fazia o papel da professorinha, a outra ficava atenta e concentrada nas atividades propostas.

Outro tema que aparece em todos os relatos é o da **escolha profissional**. O texto em tom invariavelmente emotivo é recheado de lembranças de familiares, amigos, colegas, mestres, apontados como corresponsáveis pela formação delas como professoras. Há também

referências a todo um contexto que as envolve – social, econômico, cultural e até mesmo ambiental - no qual se movimentaram e do qual sofreram toda sorte de influências.

AURORA – Fazendo uma viagem no tempo retrocedo ao ano de 1974 e me vejo na arborizada e perfumada Avenida Freitas Valle na cidade de Alegrete/RS, catorze anos, normalista – saia plissê azul marinho, blusa branca, sapatos pretos, meias vermelhas e charmosa gravata vermelha com bolinhas brancas – o orgulho de nós todas – normalistas. Foi neste cenário que recebi o convite para atuar como alfabetizadora do Projeto Mobral. [...] Foi minha primeira experiência real e concreta como educadora. Pois no imaginário da maioria das adolescentes sonhávamos e brincávamos de ser professora com as nossas bonecas (primeiras alunas) e amigas.

MAGDA – No mesmo ano (1983) fui aprovada no vestibular em Matemática Licenciatura Plena. [...] A emoção foi muito forte, pois havia superado vários obstáculos e tinha conseguido chegar lá. Para mim, foi a glória! Ingressei na Universidade Federal de Santa Maria com muito orgulho e vontade de terminar o curso assim que pudesse, mas não foi bem o que aconteceu. Nesta época eu havia casado e meu marido foi transferido para Cachoeira do Sul, minha terra natal. Lá estava eu, acompanhando-o.

Percebe-se que para todas foi um período de esperanças, dúvidas, avanços e retrocessos, durante o qual foram superando obstáculos de ordem prática, batalhando pela sobrevivência, amadurecendo seus sentimentos e consolidando suas relações. A profissão para a qual adquiriram formação não foi exatamente *escolhida*, e sim o resultado de uma série de contingências às quais foram submetidas durante sua entrada na fase adulta.

MARCELA – Minha trajetória na escola foi muito normal, pois cumpria com o que esperavam de mim, que era estudar e ter bons resultados no final de cada ano. A grande mudança foi quando resolvi fazer magistério, pois eu estudava numa escola em que os alunos queriam era fazer o curso agrícola da UFSM, mas eu não, minha meta era ser professora então tinha que ir para escola Olavo Bilac que era na época muito disputada, fiz até prova de seleção.

HELENA - Ao decidir por um curso superior, levei em consideração o fato de gostar muito dos números. Optei pela Licenciatura em Matemática sem a intenção de tornar-me professora. Sabia que o curso possibilitaria boas oportunidades de trabalho, pensava mais na sua contribuição para um concurso público.

Outro tema recorrente foi o das **primeiras experiências docentes**. Elas vieram muito cedo para Aurora, que ainda adolescente (normalista) foi alfabetizadora de adultos, e

um pouco mais tarde para as outras: Marcela, em seu estágio do curso de Magistério, Magda no final do curso de graduação, e Helena somente após o curso de graduação.

MARCELA – [...] depois que me formei levei ainda uns dois anos até conseguir emprego numa cooperativa chamada COEL, que tinha somente alunos de EJA, e com essa experiência um ano depois fui contratada para dar aulas no estado. Aí começa realmente para mim a fazer sentido o que é ser professora, pois fui dar aulas numa comunidade onde os alunos não precisam só de educação, mas também de atenção e dedicação diária. Na sua maioria têm problemas de aprendizagem e necessitam de um esforço sobre-humano para aprender.

MAGDA – Comecei a lecionar antes mesmo de me formar. Na época, a 8ª coordenadoria disponibilizava vagas a voluntários, professores ou estudantes para contratos emergenciais, que já possuíam habilitação em algumas cadeiras para ministrar aulas. Eu, então, fiz a inscrição. Foi em 1996, três anos antes de me formar. Quando fazia dois meses e dois dias que estava formada, fui chamada para lecionar na cidade de Ivorá, a 54 km de Santa Maria, e lá permaneci lecionando por cinco anos e meio.

HELENA – [...] consegui ser aprovada em um concurso para professor da rede estadual e em abril de 2002 fui chamada para assumir um contrato temporário como professora de Matemática na cidade de São Sepé. Estava feliz pela conquista que traria boas mudanças em minha vida. Logo de início assumi seis turmas do primeiro ano do Ensino Médio, atuando nas disciplinas de matemática e física e uma turma de oitava série. Logo percebi que ser professor requer muita prática e experiência. É no cotidiano que se aprende a lidar com as divergências que a profissão nos impõe.

Em relatos autobiográficos extraídos de trabalhos acadêmicos cujo objetivo é analisar o próprio processo de formação, seria de esperar que o momento presente fosse relatado com mais profundidade e precisão, mas isso não ocorreu. Esse laconismo provavelmente se deve à falta de distanciamento temporal, fundamental para uma visão mais clara das próprias ideias e atos, e para uma suavização daqueles fatos que as incomodam. Portanto, quanto mais no passado se situam os acontecimentos narrados, mais prolífero e rico é o texto. Bem-Peretz (2007, p. 210) observa que os professores revelam uma predisposição para relatar os acontecimentos do início de suas carreiras, por vários motivos, entre eles o fato destas recordações estarem “mais acessíveis à memória, pelo fato de estarem mais isoladas e de se integrarem em contextos de especial relevância”. O autor também enumera o fator *idade dos respondentes* como importante, “dado que as recordações mais recentes podem não ter sido integradas na memória a longo prazo”. Outra explicação teria a ver com o fato de os

professores conscientemente tentarem “relatar acontecimentos que tivessem estado ligados aos “alicerces” das suas convicções profissionais e das suas teorias pessoais”.

AURORA – Minha trajetória acadêmica foi marcada por idas e vindas em função de situações de doenças na família (esposo). Meu filho mais velho cresceu dentro da faculdade. Era a “mascote” da turma. [...]. No ano de 1985 quase desisti do curso (óbito do meu esposo). Não o fiz, graças à professora e diretora [...] Eni Vaucher Bandeira, que inúmeras vezes deixou seus afazeres administrativos para ir à minha casa conversar, dar apoio e me incentivar para o retorno às aulas. Consegui. Foi uma luta muito grande. Agradeço o apoio que tive de todos os meus professores nesta etapa de minha vida.

MAGDA – Na minha formatura, o número de formandos era pequeno e tivemos que juntar vários outros cursos para fazermos a formatura. Mas eu não tinha condições de pagar uma formatura com todas as pompas, seria de gabinete. No dia da formatura, a irmã diretora da UNIFRA, resolveu nos colocar no Salão Azul e fez a formatura como se estivesse em uma cerimônia oficial, chamando-nos uma a uma, colocando o chapéu em nossas cabeças e fazendo o juramento. Não esperávamos por tudo aquilo, fomos tomados por uma enorme emoção.

Todos os relatos demonstram uma necessidade se aperfeiçoar para tentar minimizar as dificuldades da profissão – e uma grande vontade de fazer isso, a despeito dos inúmeros obstáculos. A formação acadêmica é extremamente valorizada, embora admitam que a experiência também é formadora. Nessa parte das autobiografias estão os elementos que mais interessam ao presente estudo, ou seja, a importância da especialização em PROEJA no seu processo de formação e as transformações que esse curso trouxe às suas vidas pessoais e profissionais.

MAGDA – No dia em que li o meu nome na lista dos classificados para a Pós-Graduação, pulei, gritei por alguns minutos, todos em casa tiveram um susto, pois não sabiam o que estava acontecendo. A felicidade foi muita, pois quando passei no vestibular eu estava viajando na hora do resultado, quando cheguei a casa é que os familiares e vizinhos vieram me cumprimentar, só eu não sabia que tinha sido aprovada.

MARCELA – Acho que o curso me deu uma visão maior e melhor do trabalho que os professores devem fazer com os alunos, ainda vejo colegas de escola onde trabalho avaliando e tratando os alunos da EJA com tratam os alunos dos cursos regulares, o que pra mim é uma visão totalmente irreal e inaceitável. O aluno da EJA primeiro de tudo é um trabalhador e alguém que não teve oportunidade ou não quis frequentar a escola na idade regular. Enquanto não mudarmos este conceito o ensino de jovens e adultos não mudará.

HELENA – *O curso de especialização em PROEJA contribuiu para o aprimoramento e desenvolvimento das minhas potencialidades humanas, representando uma experiência mais realizadora no que se refere a minha formação profissional, pois tem contribuído para nortear o meu trabalho com estudantes da EJA com mais clareza. Além disso, possibilitou-me conhecimentos sobre o PROEJA e aprofundamento teórico acerca de todo processo educacional do nosso país.*

As professoras que colaboraram para o presente estudo oferecendo-se como sujeitos da pesquisa são, assim como eu, trabalhadoras das redes públicas de ensino com uma jornada semanal de 40 horas e inúmeras barreiras que cerceiam sua vida acadêmica. Vislumbrar novas perspectivas de aperfeiçoamento nestas condições demonstra um misto interessante de esperança e perseverança, presente em todos os relatos lidos. Elas se consideram necessárias em seus locais de trabalho, acreditando que suas iniciativas – com um acréscimo de qualidade gerado pela formação continuada – são fundamentais para o crescimento pessoal de seus alunos.

AURORA – *Vejo-me como uma professora na busca de constante atualização. Aberta ao diálogo. Sempre receptiva a novas aprendizagens. [...] O que me emociona em ser professora é saber que todos os dias dezenas, centenas de crianças e jovens estão lá na escola com aqueles olhos fixados (ou não) nos professores, na esperança de adquirir algo desconhecido, a fim de transformar suas vidas.*

HELENA – *Mesmo diante das dificuldades [...], ainda acredito no trabalho que desenvolvo em sala de aula, principalmente quando me refiro aos estudantes da EJA. Gostaria de ver a implantação do PROEJA nas escolas da rede pública estadual e municipal e contribuir nesse processo, não só como professora, mas também no processo de implementação. Quanto às perspectivas acadêmicas pretendo continuar meus estudos relacionados à presença das mulheres (com mais idade) na sala de aula, porém a realização ou não de mestrado depende das possibilidades que poderão ou não ocorrer.*

A análise dos relatos apresentados neste estudo chama a atenção para algumas facetas da história de formação e ingresso na profissão de professoras que buscaram o curso de especialização em PROEJA na UFSM. Os depoimentos destas mulheres mostram que a docência representou para muitas delas uma das poucas oportunidades de acesso ao mercado de trabalho e paralelamente à escolarização. Sob este prisma, elas vivem uma situação similar à maioria dos alunos que poderão encontrar, caso se dediquem futuramente ao ensino profissional de jovens e adultos. Através dessa identificação uma relação positiva pode se estabelecer e um importante legado pode ser transmitido, pois elas souberam aproveitar de

modo significativo as oportunidades encontradas em suas trajetórias, superando inúmeras barreiras e utilizando os meios disponíveis para continuar sua formação.

5 A CHEGADA É UM PONTO DE PARTIDA

Magda começa a escrever seu relato com a frase “*Difícil é começar a escrever nossas memórias, penso vários episódios de minha vida*”. É evidente que construir esses depoimentos não é fácil, porque implica a mobilização de uma série de elementos e o estabelecimento de uma série de relações que normalmente não são percebidas até o momento em que começamos a refletir e escrever. Temos que nos colocar como sujeitos de nossa própria formação e assumir as responsabilidades que essa postura acarreta, revendo cada fase do percurso para elaborar diretrizes que levem a uma mudança positiva.

Além disso, pensar sobre o nosso papel de educadores no mundo atual é uma tarefa árdua, e mais ainda elaborar e exteriorizar estes pensamentos, sem nos deixar afetar pela ideologia dominante que prega a imobilidade e o fatalismo. A naturalização da realidade social contribui para a alienação, o desânimo e a acomodação dos professores, em especial daqueles envolvidos com a EJA, que parecem pouco acreditar nos resultados de seu próprio trabalho e constroem uma identidade negativa.

As professoras cujos depoimentos foram analisados no presente estudo, porém, não parecem contaminadas pelo contexto geral de pessimismo, demonstrando entusiasmo pela educação e pelo caráter formativo do PROEJA como uma possível saída para minimizar a situação precária dos trabalhadores em nossa sociedade. Embora não tenham ainda em seu horizonte a possibilidade de colocar diretamente em prática (com alunos de PROEJA) o conhecimento que construíram durante o curso de especialização, acreditam que o confronto de ideias com seus pares e as atividades de auto avaliação que desenvolveram no período já tiveram reflexos positivos em sua atuação profissional.

Percebe-se, implícita nos textos, uma enorme necessidade de buscar aperfeiçoamento, a ponto de ignorarem o fato de não terem uma afinidade direta e imediata com o curso no qual estavam se matriculando. Essa tendência permanece, pois as 4 professoras manifestam o desejo de dar continuidade aos seus estudos, de forma mais ou menos explícita, embora apenas Helena tenha especificado querer fazê-lo de modo formal, através de um curso de mestrado.

Também é perceptível em seus discursos uma ansiedade diante da perspectiva de enfrentar novamente o quadro bem conhecido de ser simultaneamente mulher (mãe, esposa, filha, chefe de família, dona de casa etc.), profissional (com uma jornada dupla – ou mesmo tripla – de trabalho) e estudante. Todas sabem que não há possibilidade de dedicação exclusiva à vida acadêmica devido à questão financeira, ao fato de não poderem abrir mão de seus salários, e que a qualidade de sua produção científica e de seus currículos estará sempre aquém do necessário para aspirar cargos mais bem remunerados. Mesmo para atuar no PROEJA das novas escolas e cursos que estão sendo criados na rede federal de educação, para o que agora possuem (teoricamente) qualificação, essas docentes terão dificuldade, pois certamente concorrerão com pessoas de maior titulação durante o processo de seleção.

Saindo da esfera pessoal, há outros problemas a serem considerados, como a característica personalista³ da formação oferecida no curso de especialização, que embora incite os alunos a pensar o novo, não tem relação direta com a concretização do que foi pensado. Apesar das professoras afirmarem que a experiência é significativa, é preciso reconhecer que esse tipo de formação não leva muito em consideração o contexto em que se inserem, tendo poucas chances de suscitar práticas coletivas nas instituições onde trabalham. Corre-se o risco da especialização em PROEJA constituir apenas um espaço de debate e uma possibilidade de melhorar a titulação acadêmica, sem maiores desdobramentos.

Nóvoa, no prefácio da segunda edição de *Vidas de Professores*, aponta os riscos e benefícios de se trabalhar com as abordagens autobiográficas, classificando essa área de estudos como um terreno escorregadio, exigindo do pesquisador atenção e ceticismo, já que muitas coisas não são o que parecem ser. Entretanto, ele defende essas abordagens repletas de potencialidades e reafirma sua pertinência, desde que haja clareza do que elas representam no contexto educacional atual, no qual é perfeitamente visível um processo de evolução do universo profissional dos professores. Entre as mudanças verificadas nas últimas décadas há muitos aspectos negativos, como o aumento sufocante das pressões a que eles estão sujeitos no cotidiano pessoal e profissional.

Acredito que não há como ignorar o alerta do referido autor, por isso utilizo seu apoio para encerrar minhas considerações. A maior parte dos cursos que fiz após a graduação, entre os quais se inclui a especialização em PROEJA, foi realizada em um tempo subtraído de minha jornada de trabalho através de forçados malabarismos e evidentes prejuízos para ambas as atividades. Embora racionalmente *saiba* das múltiplas vantagens da formação continuada, *sinto* muita frustração diante do desprestígio e da imagem negativa que se perpetua apesar da

³ IMBERNÓN (2010).

crecente profissionalização das atividades docentes. Para qualquer professor está difícil escapar da sensação de mal-estar crônico relacionada à função, pois se tem a impressão de que o intenso esforço no sentido de aperfeiçoamento não possui contrapartida alguma. Há um controle cada vez mais rígido dos resultados através de inúmeros dispositivos de avaliação aliado a salários totalmente em desacordo com essas exigências, e não podemos mais nos conformar com o mito da “professorinha” vocacionada para o magistério, pronta para o sacrifício em nome da melhoria da educação no Brasil.

Para Nóvoa (2007a, p. 8), iniciativas visando mudanças no exterior e no interior da profissão docente são urgentes e “as abordagens (auto)biográficas podem ajudar a compreender melhor as encruzilhadas em que se encontram atualmente os professores e a delinear uma profissionalidade baseada em novas práticas de investigação, de ação e de formação”. Essa afirmativa se aplica totalmente ao que foi verificado no presente estudo, onde se enfatizou a importância de criar canais através dos quais os professores possam se expressar e comunicar, colaborando para a discussão coletiva em torno da construção de novos currículos, mais significativos e capazes de trazer algum avanço para a crise crônica em que se debatem os educadores brasileiros, em especial os dedicados a tentar reverter o quadro de baixa autoestima e de exclusão dos trabalhadores.

REFERÊNCIAS

ARENHALDT, R. Os Memoriais como proposta de in(ter)venção. P. 211-217. In: ARENHALDT, R. (Org.); MARQUES, T. B. I. (Org.). **Memórias e Afetos na Formação de Professores**. 1 ed. Pelotas: Editora Universitária/UFPEL, 2010. 222 p. (Série: Cadernos PROEJA – Especialização – Rio Grande do Sul).

BEM-PERETZ, M. Episódios do passado evocados por professores aposentados. P. 199-214. In: NÓVOA, A. (org.). **Vidas de professores**. 2 ed. Porto: Porto Editora, 2007.

BRASIL. **Decreto nº 5.840, de 13 de julho de 2006**. Institui, no âmbito federal, o Programa Nacional de Integração da Educação Profissional com a Educação Básica na Modalidade de Educação de Jovens e Adultos - PROEJA, e dá outras providências. Brasília, DF, 13 jul. 2006. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/setec/arquivos/pdf/dec5840_13jul06.pdf>. Acesso em: 22 set. 2010.

BRASIL. MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO/SECRETARIA DE EDUCAÇÃO PROFISSIONAL E TECNOLÓGICA. Programa Nacional de integração da Educação Profissional com a Educação Básica na modalidade de Educação de Jovens e Adultos – PROEJA – Educação Profissional Técnica de Nível Médio / Ensino Médio. **Documento Base**. Brasília: ago. 2007. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/setec/arquivos/pdf2/proeja_medio.pdf>. Acesso em: 24 jan. 2011.

FERREIRA, E. B.; OLIVEIRA, E. C. **Entre a Inclusão Social e a Integração Curricular: os dilemas políticos e epistemológicos do PROEJA**. Educação & Realidade, 35(1): 87-108, jan./abr. 2010.

FRANZOI, N. L.; HYPOLITO, Á. M.; FISCHER, M. C.; DEL PINO, M.; SANTOS, S. V. dos. **Escola, Saberes e Trabalho: a pesquisa do PROEJA no Rio Grande do Sul**. Educação & Realidade. 35(1): 167-186, jan./abr. 2010.

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

FURTADO, E. D. P.; LIMA, K. R. R. **EJA, trabalho e educação na formação profissional: possibilidades e limites**. Educação & Realidade, 35(1): 187-206 jan./abr. 2010.

GOODSON, I. F. O ciclo de vida profissional dos professores. P. 63-78. In: NÓVOA, A. (org.). **Vidas de professores**. 2 ed. Porto: Porto Editora, 2007.

IMBERNÓN, F. **Formação continuada de professores**. Juliana dos Santos Padilha (trad.). Porto Alegre: Artmed, 2010.

LIMA FILHO, D. L. **O PROEJA em Construção: enfrentando desafios políticos e pedagógicos**. Educação & Realidade, 35(1):109-127, jan./abr. 2010.

MACHADO, L. PROEJA: o significado socioeconômico e o desafio da construção de um currículo inovador. In: **Eja: Formação técnica integrada ao Ensino Médio**. Ministério da Educação/Secretaria de Educação à Distância/TV Escola/Salto para o Futuro. Publicações eletrônicas. Boletim 16. Setembro de 2006. Disponível em: <<http://www.tvbrasil.org.br/fotos/salto/series/141327proeja.pdf>>. Acesso em: 22 set. 2010.

MOITA, M. da C. Percursos de formação e de trans-formação. P. 111-140. In: NÓVOA, A. (org.). **Vidas de professores**. 2 ed. Porto: Porto Editora, 2007.

NÓVOA, A. (org.) *et al.* **Vidas de professores**. 2 ed. Porto: Porto Editora, 2007a.

_____. Os professores e as histórias de vida. P. 11-30. In: NÓVOA, A. (org.). **Vidas de professores**. 2 ed. Porto: Porto Editora, 2007b.

SANTOS, R. P.; ARENHALDT, R. Passado. Presente... Futuro? Trajetórias de vida de alunos. P. 273 a 289. In: BENVENUTI, J. *et al.* (Orgs.). **Refletindo sobre o PROEJA**: produções de Porto Alegre. Pelotas: Editora Universitária/UFPEL, 2010.

SANTOS, S. V. Memórias e Identidades. , v. I, p. 205-209. In: ARENHALDT, R.; MARQUES, T. B. I. (Org.). **Cadernos PROEJA I. Memórias e Afetos na Formação de Professores**. Pelotas, 2010.

SILVA, C. O. B.; FRANZOI, N. L. O docente do PROEJA na voz de alunos e professores. P. 253 a 271. In: BENVENUTI, J. *et al.* (Orgs.). **Refletindo sobre o PROEJA**: produções de Porto Alegre. Pelotas: Editora Universitária/UFPEL, 2010.

UNESCO/SESI. **Declaração de Hamburgo**: agenda para o futuro. Conferência Internacional sobre a Educação de Adultos. Brasília: SESI/UNESCO, 1999. 67 p. Disponível em: <<http://unesdoc.unesco.org/images/0012/001297/129773porb.pdf>>. Acesso em: 22 set. 2010.