



ANPEd - Associação Nacional de Pós-Graduação e Pesquisa em Educação

17761 - Resumo Expandido - Trabalho - XXVII Encontro de Pesquisa Educacional do Nordeste – Reunião Científica Regional – ANPEd Nordeste (2024)

ISSN: 2595-7945

GT08 - Formação de Professores

FORMAÇÃO CONTINUADA DE ALFABETIZADORAS EPJA: Um olhar inacabado sobre o município de Caxias-MA

Oseias Lima da Silva - UFMA - Universidade Federal do Maranhão

Edinolia Portela Gondim - UNIVERSIDADE FEDERAL DO MARANHÃO

FORMAÇÃO CONTINUADA DE ALFABETIZADORAS EPJA: Um olhar inacabado sobre o município de Caxias-MA

1 INTRODUÇÃO

Este estudo advém de inquietações adquiridas em experiências como educador de pessoas jovens e adultas, bem como, nosso trânsito por universo de familiares e amigos/as adultos/as que não tiveram acesso à educação.

Trata-se de uma pesquisa de mestrado em andamento, vinculada ao grupo de pesquisa Escola, Currículo e Formações Docente do Programa de Pós-Graduação em Educação/ PPGE-UFMA, em que objetivamos analisar a formação continuada das alfabetizadoras da Educação De Pessoas Jovens e Adultas - EPJA, de Caxias – MA e suas repercussões na prática docente. Para esse recorte, intentamos apresentar os nossos passos de pesquisa e os parciais resultados de duas questões que compuseram o nosso instrumental de pesquisa, a saber: a *concepção de formação continuada das alfabetizadoras e as repercussões da formação continuada realizada pelo município, na prática docentes alfabetizadoras* (Utilizamos o termo alfabetizadoras, reconhecendo a presença quase unânime das mulheres professoras, sem desconsiderar, é claro, da figura masculina e sua contribuição para nossa investigação, mas por tentarmos nos achegar à perspectiva decolonial que busca reconhecer e valorizar a atuação feminina, achamos por bem evidenciá-las em nossa pesquisa ratificando sua presença e

importância).

Para tanto, apoiamo-nos em estudiosos como: Álvaro Pinto (1997), (Freire (1987, 2002, 2021), Nóvoa (2010), Ramalho; Nuñez; Gauthier (2003) e dentre outros/as autores/as.

Os resultados inconclusos da pesquisa apontam que a concepção de educação/formação das alfabetizadoras se aproxima de uma perspectiva contra-hegemônica, muito embora o município adote a perspectiva neoliberal. As repercussões das formações as encaminham desenvolverem abordagens de alfabetização crítica que entendem a necessidade da mudança social.

Desenvolvimento

Historicamente no Brasil a formação de professores, sofre injunções de forças hegemônicas e contra-hegemônicas em suas concepções de educação, e isso se acentuou a partir da década de 1990, com as mudanças no mundo do trabalho e a visão utilitarista de educação, isso tem afetado as concepções de educação e formação, mas, não, sem a intervenção de entidades como ANFOPE, ANDES e outras mais, que defendem uma educação contra-hegemônica.

Obviamente essa conjuntura de disputa afeta as instituições educativas, os sistemas, as escolas, a prática dos/as professores/as e as suas formações.

Assim sendo, esse estudo em particular tenta localizar a concepção de formação continuada das alfabetizadoras da EPJA de Caxias-MA, e quais as repercussões em suas práticas docente.

Para tanto, precisamos situar que Caxias possui uma população de 156.973 habitantes (IBGE, 2022), conhecida como terra das palmeiras o município é berço de grandes poetas. Possui fortes atividades na vertente da comercialização de bens e serviços, pequenas indústrias e leve participação na produção rural e agropecuária, no campo dispõem de muitas mulheres quebradeiras de coco.

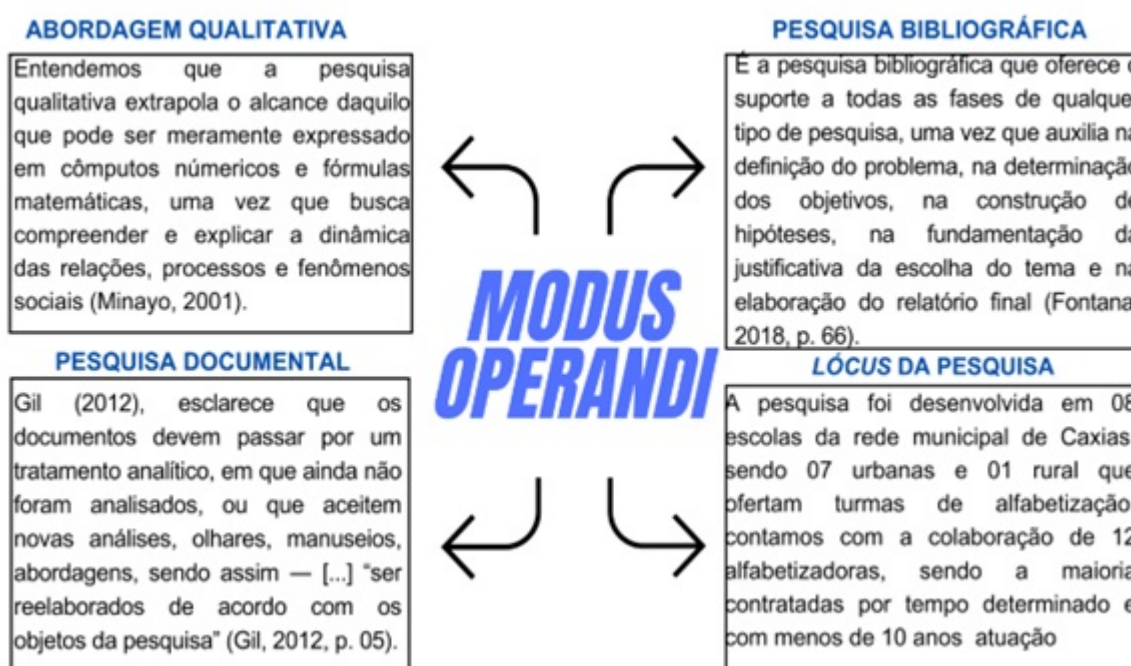
O sistema municipal de Caxias dispõe de um Plano Municipal de Educação (PME) 2014-2025, que intenta a garantia do acesso à educação, bem como a permanência das pessoas jovens e adultas que não concluíram sua escolarização na idade intitulada "*como adequada*", para reduzir consideravelmente o contexto de analfabetismo do município, que atualmente é de 17,5% da população acima de 15 anos (Caxias, 2015; IBGE, 2022). Essa proposta requer profissionais qualificados.

O município possui 217 escolas das quais 57 trabalham com EPJA, sendo

38 no campo e 19 na sede. Do quantitativo de escolas que agregam a EPJA, elegemos 08 que ofertam turmas de alfabetização, sendo 07 da zona urbana e 01 da zona rural e conseguimos contato com 12 alfabetizadoras, para serem sujeitos da nossa pesquisa.

Caminhamos pela abordagem qualitativa, apropriando-nos da pesquisa bibliográfica, bem como da pesquisa documental, a última pela necessidade de situar os instrumentos legais que legitimam o objeto em questão, o esquema a seguir possibilita melhor entendimento sobre o que mencionamos.

Figura 1 – Caminhos metodológicos



Fonte: Elaborado pelos/as autores/as (2024)

Para Damasceno (2016, p. 11) “a etapa da coleta das informações constitui um dos momentos mais enriquecedores de todo o processo de pesquisa social, posto permitir o contato direto do pesquisador com a realidade investigada.” Logo, a pesquisa em educação, requer a observância de princípios éticos que são fundamentais para garantir a integridade e o respeito dos participantes da pesquisa.

Dessa forma, antes de iniciarmos a coleta dos dados, o projeto da presente pesquisa foi encaminhado para o Comitê de Ética em Pesquisa da Universidade Federal do Maranhão (CEP/UFMA), através da Plataforma Brasil para apreciação dos princípios éticos, “considerando o processo de coleta, de produção e de análise dos dados.” (ANPEd, 2019, p. 37).

Além disso, a presente pesquisa segue os princípios gerais que orientam as pesquisas em educação, sendo eles: a) todas as pesquisas em seres humanos

devem ter como princípio fundante a dignidade da pessoa humana. Isso implica no respeito aos/as participantes, consentimento, avaliação cuidadosa de potenciais riscos as participantes, compromisso com o benefício individual, social e coletivo das pesquisas; b) respeito aos direitos humanos e à autonomia da vontade; c) emprego de padrões elevados de pesquisa, integridade, honestidade, transparência e verdade; d) defesa dos valores democráticos, da justiça da equidade; e e) responsabilidade social (p.27).

Assim sendo, o contato com os sujeitos da pesquisa foi realizado através da apresentação do pesquisador, momento em que foi dada a liberdade do sujeito manifestar interesse em participar ou não da pesquisa. Além disso, foi apresentado o Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE), esclarecendo que seria mantido o anonimato de todos/as os/as participantes, podendo estes se recusarem a qualquer momento de participarem. Por conseguinte, foi explicado que a pesquisa ocorreria em dois momentos, o primeiro momento por meio da aplicação de um questionário com perguntas abertas e fechadas, visando levantar o perfil dos sujeitos, proporcionando respostas padronizadas, efetivando a interpretação e análise dos dados.

No segundo momento, consistiu na realização da entrevista semiestruturada, gravada através de um aplicativo de gravador de voz de um aparelho essa estratégia visou permitir a maior liberdade para a inquirição dos/as participantes, sem que o objetivo da pesquisa fosse perdido. Para Manzini (2004, p. 6):

Um roteiro bem elaborado não significa que o entrevistador deva tornar-se refém das perguntas elaboradas antecipadamente à coleta, principalmente porque uma das características da entrevista semiestruturada é a possibilidade de fazer outras perguntas na tentativa de compreender a informação que está sendo dada ou mesmo a possibilidade de indagar sobre questões momentâneas à entrevista, que parecem ter relevância para aquilo que está sendo estudado.

Com base nisso, a entrevista semiestruturada apresentou-se como mais um mecanismo eficaz para coletar as informações das alfabetizadas sobre a formação continuada, contínua e em serviço. Em posse dos dados coletados, adotamos as técnicas de Análise de Conteúdo de Laurence Bardin (1977), no qual tem por definição:

Um conjunto de técnicas de análise das comunicações visando obter por procedimentos sistemáticos e objetivos de descrição do conteúdo das mensagens indicadores (quantitativos ou não) que permitam a inferência de conhecimentos relativos às condições de produção/recepção (variáveis inferidas) destas mensagens (Bardin, 1977, p. 44).

Essa técnica permitiu que os dados pudessem ser analisados a partir de

uma leitura do real e organizados em torno de três polos cronológicos.

Figura 2 - Polos cronológicos



Fonte: Adaptado de Bardin (1977)

Na pré-análise, organizamos os documentos que foram analisados: análise que é a leitura flutuante, o primeiro contato com os sujeitos. Em posse desse primeiro contato realizamos a segunda em que transcrevemos as gravações. Em seguida no segundo polo cronológico, o codificamos, Bardin (1977) explica que “a organização da codificação compreende três escolhas: — o recorte: escolha das unidades; — a enumeração: escolha das regras de contagem;— a classificação e a agregação: escolha das categorias.” (p. 129). Dessa forma, obtivemos as unidades de registro dos dados das entrevistas, a saber: para a concepção de educação/formação das alfabetizadoras extraímos: *Processo necessário para o desenvolvimento docente e para as repercussões em suas práticas docente, depuramos “Alfabetização com vistas à criticização para transformação da realidade”*.

Dos 12 sujeitos pesquisados, temos 11 mulheres e 01 homem, a maioria está na faixa etária entre 31 e 40 anos, 11 possuem curso superior e 01 o Magistério, 10 possui curso de pós-graduação *latu-sensu*, 09 possuem entre 01 e 10 anos de experiência, 11 atuam na zona urbana, 01 trabalha na zona rural.

No referente à vinculação de trabalho, apenas 02 são efetivas as demais tem vínculo por meio de contratos temporários, não recebem o piso do magistério como assegura a Lei nº 11/738/2008, muitas trabalham em dois ou até mesmo três turnos. concomitante com empregos em outros municípios e outros empregos fora do contexto educativo. As formações continuadas ofertadas por Caxias às alfabetizadoras da EPJA acontecem mensalmente e são organizadas por formadores/as da Secretaria Municipal de Educação, Ciência e Tecnologia (SEMETC).

Até onde chegamos

Sobre a categoria “**Processo necessário para o desenvolvimento docente**”, as falas das alfabetizadoras 02 e 10, traduzem o posicionamento do grupo pesquisado.

Alfabetizadora 02: É de continuar com objetivo de **melhorar meus conhecimentos para realizar minhas atividades em sala para meus alunos** e assim me ajudar, por exemplo, a me sentir segura que estou oferecendo a eles uma educação de qualidade. **(Efetiva com especialização).**

Alfabetizador 10: A formação continuada de professores se torna uma **importante estratégia para contribuir para nosso processo de formação, oportunizando muitas aprendizagens**, sem falar que recicla nossas práticas pedagógicas em sala de aula (grifos nossos). **(Contratado, licenciado em letras com especialização).**

Entendemos que os percursos formativos contínuos e em serviço ofertados têm o propósito de viabilizar reflexões sobre as práticas desenvolvidas, de modo que a partir dessa reflexão as alfabetizadoras consigam reordenar as suas abordagens pedagógicas. As formações se constroem inquestionavelmente necessárias nas falas das alfabetizadoras, haja visto que nesses ambientes formativos assumem o propósito de fornecê-las instrumentos e autonomia pedagógica para ressignificarem suas práticas. Esses momentos formativos corroboram com o entendimento de que a formação docente não se esgota, logo, essa compreensão e postura ratifica a percepção de incompletude.

E Freire (2021) assevera que a consciência de inacabamento de professores/as em permanente construção lhes oferece autonomia para que não tenham o *suporte* como característica de sua essência e de seu trabalho educativo, pois entendemos por *suporte* aquilo que é mais comum à espécie do que aos indivíduos, e nós do gênero humano, somos diferentes. É essa gnose acerca de suas imperfeições que as incentiva buscarem nas formações, novas estratégias para superarem suas práticas e consciências ingênuas (Freire, 2002).

As formações continuadas podem auxiliar as alfabetizadoras a se entenderem como profissionais que não estão no seu limite de aprendizagem, logo, podem se tornar sujeitos passíveis de melhoramento, pois entendem que não são professoras-alfabetizadoras em sua totalidade, acabadas, mas à medida em vão alfabetizando podem aprender e (re)aprender praticando, pois a:

A preparação do educador é permanente e não se confunde com a aquisição de um tesouro de conhecimento que lhe cabe transmitir a seus discípulos, é um fato humano que se produz pelo encontro de consciências livres, dos educadores entre si e os destes com os educandos [...] Necessita possuir antes de tudo a noção crítica de seu papel, isto é, refletir sobre o significado de

sua missão profissional, sobre as finalidades de sua ação [...] a finalidade da educação está implícita em seu conteúdo e na forma como é executada (Pinto, 1997, p. 48).

Essa perspectiva da compreensão das alfabetizadoras se aproxima da concepção de formação/educação contra-hegemônica, que é contra educação/formação que segue os manuais técnicos que indicam conteúdo, estratégias e recursos, uma formação continuada/contínua ou em serviço, que se distancia da função cidadã e transformadora da educação, que envolve a escola, os contextos de vida dos/as alunos/as (Ramalho; Nuñez; Gauthier, 2003).

No modelo emergente, o cenário de formação docente pode ser compreendido como um contexto problemático, em que há duas possibilidades difíceis de solucionar as demandas — recorrentes no âmbito da formação —, o que evidencia a dicotomia do modelo cultural-cognitivo e modelo pedagógico-didático, sendo o segundo atrelado o movimento contra as hegemonias de formação, que preza pela formação do/a culto/a e não técnico como defende a primeira premissa (Savian, 2011).

Assim, apesar do contexto de desvalorização docente ao qual são submetidas, as alfabetizadoras contratadas, Nóvoa (2010), leva-nos entender que as alfabetizadoras também têm autonomia e refletem sobre as oportunidades que as formações contínuas lhes proporcionam num *espaço-tempo* de reflexão enquanto pessoa e profissional, buscando as intencionalidades para o fortalecimento de suas ações, concepções e posturas. Garcia (1999, p. 193), sublinha que esses percursos formativos permanentes são a constituição de “ações voltadas para a busca pelo aperfeiçoamento do exercício da profissão, é um processo de ensino intencional voltado para a melhoria da prática do professor, ou seja, o professor é agente da sua formação”.

Referente à ‘Alfabetização com vistas à criticização para transformação da realidade’ A resposta de duas alfabetizadoras 01 e 07, manifestam o posicionamento do grupo:

Alfabetizadora 01: Se tratando da contribuição para minha prática em termo de alfabetização a Formação Continuada é voltada sem dúvida para uma alfabetização emancipadora, pois o aluno da EJA precisa compreender que somos responsáveis e capazes de mudar nossa realidade, que possuímos direitos e deveres que devem ser cumpridos. É de suma importância que o nosso aluno saiba que temos de exercer uma cidadania democrática, podendo opinar fazer escolhas livres, tanto no aspecto pessoal e político. **(Efetiva, com especialização).**

Alfabetizadora 07: Emancipadora, é importante porque desperta e revela as potencialidades existentes no aluno por meio na leitura dos diversos gêneros textuais e situações reais apresentado através de temas relevantes da nossa sociedade e servem como ponto de reflexão com intuito de professores e alunos aprenderem simultaneamente e assim adquirir novos conhecimentos juntos. **(Contratada, sem especialização).**

Com base nas falas das alfabetizadoras, percebemos que algumas asserções demonstraram empenho e preocupação para busca de novas possibilidades de se refazerem pedagogicamente.

Assim, de acordo com as asserções mencionadas percebemos que os percursos formativos ofertados repercutem em suas práticas, com vistas a desenvolverem uma alfabetização emancipadora, aproximando-se do ideário revolucionário freiriano. As formações continuadas, atizam nas profissionais a capacidade para a transição do *pensar verdadeiro*, a reflexão crítica em que se posicionam distantes e contrárias da ingenuidade, esse pensamento as incentiva se perceberem como sujeitos em devir, pois apesar de possuírem formação e experiência no ramo da alfabetização na EPJA, suas abordagens estão sujeitas à melhoramentos, ressignificações.

O pensar verdadeiro é quando se “[...] percebe a realidade como processo, que a capta em constante devenir e não como algo estático. Não se dicotomiza a si mesmo na ação. “Banha-se” permanentemente de temporalidade cujos riscos não teme. Opõe-se ao pensar ingênuo [...]” (Freire, 1987, p. 53). Aproximando-se da concepção de educação evidenciada pelas alfabetizadoras, que entendem as formações numa perspectiva contrária às hegemonias e buscam nas formações alternativas para o enriquecimento de suas práticas, sendo sujeitos dos processos formativos, portanto, desenvolvem suas abordagens com vistas à transformação dos sujeitos e não apenas na manutenção do *status quo* hegemônico.

Em meio a essa conjuntura complexa, sob a égide do modelo econômico vigente os condicionantes de formação de professores/as que concorrem para a concepção hegemônica de educação são enormes, e as disputas percorrem todos as esferas de gestão. Por outro lado, na concepção contra-hegemônica de educação [...] o produto do trabalho educativo deve ser a humanização dos indivíduos que por sua vez, para se efetivar, demanda a mediação da própria humanidade dos professores” (Martins, 2010, p. 15), humanidade que se completa

também pela formação, continuada.

Para concluir

Até a altura em que estar a nossa pesquisa, embora com todas as dificuldades para extrair e entender as respostas das alfabetizadoras, percebemos que ainda que o município se vincule aos ditames neoliberais, não realizando concurso para educadores desde o ano de 2018, que influenciaram todas as Gestões municipais, estaduais e o próprio Estado brasileiro, as alfabetizadoras se movimentam por uma concepção de educação contra-hegemônica, e as formações continuadas ofertadas, tentam se vincular as posturas educativas das entidades ANFOPE, ANDES que defendem uma concepção de educação contra-hegemônica, tendo em vista que ao serem inqueridas sobre as **repercussões da formação continuada em suas práticas docente, depuramos que realizam uma prática voltadas para uma alfabetização crítica.**

Contudo, entendemos que esses resultados podem ser alterados tendo em vista que a pesquisa ainda não foi concluída.

Referências

ASSOCIAÇÃO NACIONAL DE POS-GRADUAÇÃO E PESQUISA EM EDUCAÇÃO (A N P E D) . **Ofício nº 01/2015/GR.** Disponível em: <http://www.anped.org/news/exposicao/de-motivos-sobre-base-nacional-comuncurricular>. Acesso em: 20 jul. 2024.

BARDIN, Laurence. **Análise de conteúdo**. Lisboa: Edições 70, 1977

CAXIAS, **Lei nº 2.250/2015**. Institui o plano municipal de educação para o decênio 2015-2025. Disponível em: https://transparencia.caxias.ma.gov.br/anexos/publicacoes/2023/107_64d25c455172d Acesso em: 08 ago. 2024.

DAMASCENO, M. N.; SALES, C. V. (Org.). **O caminho se faz ao caminhar: elementos teóricos e práticas na pesquisa qualitativa**. Fortaleza: Editora UFC, 2005. 195 p.

FONTANA, F. Técnicas de pesquisa. In: MAZUCATO, T. (org.). **Metodologia da pesquisa e do trabalho científico**. Penápolis, SP: FUNEPE, 2018. p. 59-78.

GIL, A. C. **Métodos e Técnicas de Pesquisa Social**. São Paulo, SP: Atlas, 2012.

FREIRE, P. Educação e mudança. 47ª Rio de Janeiro, Paz e Terra, 2021.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia do Oprimido**. Paz e Terra. 1987.

IBGE. **INSTITUTO BRASILEIRO DE GEOGRAFIA E ESTATÍSTICA**. Cidades@:
Caxias/MA. 2022. Disponível em:
<https://cidades.ibge.gov.br/brasil/ma/caxiaspanorama>. Acesso em: 28 fev. 2024.

MANZINI, E.J. Entrevista semiestruturada: análise de objetivos e de roteiros. In: Seminário Internacional Sobre Pesquisa E Estudos Qualitativos, 2, 2004, Bauru. A pesquisa qualitativa em debate. **Anais...** Bauru: USC, 2004. CD-ROOM. ISBN:85-98623-01-6. 10p.

MARTINS, L.M; DUARTE, N. **Formação de professores**: limites contemporâneos e alternativas necessárias. Lígia Márcia Martins, Newton Duarte (orgs.); São Paulo: Cultura Acadêmica, 2010.

MINAYO, M. C. de L. (Org.) **Pesquisa social**: teoria, método e criatividade. 19. Petrópolis: Vozes, 2001.

NÓVOA, A. Profissão docente. In: **Revista Educação**, n. 154, fev. São Paulo, 2010. Disponível em: <http://revistaeducacao.uol.com.br/textos.asp?codigo=12841>. Acesso em: 10 jul. 2024.

SAVIANI, D. Formação de professores no brasil: dilemas e perspectivas. **Poiesis Pedagógica**, Goiânia, v. 9, n. 1, p. 07–19, 2011. DOI: 10.5216/rpp.v9i1.15667. Disponível em: <https://periodicos.ufcat.edu.br/poiesis/article/view/15667>. Acesso em: 9 jun. 2023.

RAMALHO, Betânia. Leite.; NUÑES, Isauro. Betrán.; GAUTHIER Clermont. **Formar o professor, profissionalizar o ensino**: perspectivas e desafios. Porto Alegre: Sulina. 2003.

Palavras-chave: Formação continuada. Educação de Pessoas Jovens e Adultas. Alfabetizadoras.