

# A SISTEMATIZAÇÃO E AUTOAVALIAÇÃO DA EXPERIÊNCIA NA EJA: INSTRUMENTO DA FORMAÇÃO INICIAL DE PROFESSORES ALFABETIZADORES

THE SYSTEMATIZATION AND SELF-ASSESSMENT  
OF EXPERIENCE: THE INSTRUMENT FOR  
PRACTICE TRAINING TEACHERS WITH  
YOUTH AND ADULT LEARNERS



Vol. 9 Número especial

jul./dez. 2014

p. 369 - 380

Eduardo Jorge Lopes da Silva <sup>1</sup>

José Batista Neto <sup>2</sup>

**RESUMO:** A formação, seja ela inicial ou continuada, reforça a condição humana de inacabamento para qualquer profissional, especialmente para o professor. Este artigo resulta de parte de uma pesquisa em nível de doutoramento no campo da educação. Busca analisar a sistematização da experiência, a partir do instrumento ficha de acompanhamento do desempenho semanal do professor, vivenciada na prática didático-pedagógica alfabetizadora, com educandos jovens e adultos, trabalhadores da construção civil (EJA), desenvolvida pelo Projeto Escola Zé Peão (PEZP), na cidade de João Pessoa, há mais de duas décadas. Analisa como as fichas têm contribuído para a formação de futuros professores (estudantes de diversas licenciaturas da Universidade Federal da Paraíba), concernente a autoavaliação da prática alfabetizadora. As informações foram coletadas a partir da realização de uma entrevista semiestruturada com ex-alfabetizadores e coordenadores pedagógicos. Os dados foram analisados com base na Análise do Discurso, inspirada pela Arqueologia do Saber, de Foucault (2000). Os resultados revelaram, entre outros, que as estratégias formativas do projeto em foco, a partir da ficha de acompanhamento do desempenho semanal do professor possuem uma direção pautada no discurso de que Ensinar exige reflexão crítica sobre a prática, sistematização e rigor. Estas estratégias contribuem com o processo de formação do futuro professor alfabetizador, conduzindo-o a refletir sobre sua prática e a superar a ingenuidade da práxis docente espontânea e individualista, na direção daquela que permite o olhar crítico e inacabado sobre o fazer e o pensar pedagógico.

**PALAVRAS-CHAVE:** EJA; formação inicial de professores; sistematização; autoavaliação; prática alfabetizadora.

**ABSTRACT:** The training, either initial or continuing it

<sup>1</sup>Doutor em Educação pela Universidade Federal de Pernambuco. Professor do Programa de Pós-Graduação em Educação e do curso de Pedagogia da Universidade Federal da Paraíba /Departamento de Educação /Centro de Ciências Humanas, Sociais e Agrárias.

<sup>2</sup>Doctorat en Sciences de l'Education. Université Paris Descartes, Paris 5, França. Professor do Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Federal de Pernambuco.

reinforces the human condition of incompleteness for any professional, especially for the teacher. This article results from a survey of doctoral level in the field of education. Seeks to analyze the systematization of the experience, from the record instrument for monitoring the weekly performance of the teacher, experienced in teaching literacy and pedagogical practice with young learners and adult construction workers (EJA), developed by the School Project Zé Peão in the city João Pessoa for over two decades. Furthermore, analyzes how this information has contributed to the training of future teachers (students from diverse undergraduate of the Federal University of Paraíba), concerning self-assessment of practical literacy educators EJA mode. Information was collected from conducting a semi-structured interview with former literacy and coordinators. The interpretation of the information given is based on discourse analysis inspired by Foucault's *Archaeology of Knowledge* (2000). The results showed, among others, that the training strategies of the project in focus, from the record of the weekly monitoring teacher performance have a direction guided the discourse that Teaching requires critical reflection on practice, and systematic rigor. These strategies contribute to the process of educating future literacy teacher, leading him to reflect on their practice and overcome the naivety of spontaneous and individualistic teaching praxis, toward that which allows the critical and unfinished doing and thinking about teaching.

**KEYWORDS:** Education of youth and adults; teacher training; systematization; self-assessment; practical literacy.

### Introdução

O cenário discursivo da década de 1990 se caracterizou por mudanças econômicas, ocorridas, principalmente, a partir da implantação do modelo político-econômico amplamente conhecido como neoliberalismo o qual, entre outras ações, exigia dos trabalhadores qualificação profissional mais complexa para o exercício de determinadas atividades, especialmente, no campo da construção civil. Segundo estudos do Departamento Intersindical de Estatística e Estudos Socioeconômicos (DIEESE, 2001, p. 1), nessa época, “[...] a construção civil brasileira vem passando por um processo de mudanças e reestruturação produtiva em diversos de seus segmentos, causando impactos diretamente no cotidiano dos trabalhadores e do movimento sindical do setor”.

De acordo com o Dieese (2001, p. 1-5), o setor da construção civil, no Brasil, nos últimos dois anos da década de 1990, apresentava as seguintes particularidades:

- respondia por 10,3% do Produto Interno Bruto (PIB) nacional e por 6,6% das ocupações no mercado de trabalho, sem contar os efeitos positivos da atividade na geração de empregos ao longo de toda cadeia produtiva;

- ocupava mais de 4.700.000 pessoas. Deste total, 20,1% são empregados com carteira profissional assinada, 30,8% são empregados sem carteira assinada; 41%, são trabalhadores por conta própria, e 3,7% são trabalhadores ocupados na construção de suas próprias casas ou trabalhadores sem remuneração. O setor ainda possui 4,3%, do total de pessoas, como empregadores;

- 72,4% dos trabalhadores não contribuíam para a Previdência Social;

- a maioria dos ocupados na construção civil tinha jornada de trabalho que excede o limite de 44 horas semanais da jornada normal e ganhavam menos de cinco salários mínimos<sup>2</sup>;

- a estrutura de ofício marcava a dinâmica de trabalho no setor. Mestres, pedreiros e serventes dividiam hierarquicamente o canteiro de obras;

- era um setor que se caracterizava, também, pela alta rotatividade de seus empregados;

- os trabalhadores da construção civil compunham a base da pirâmide social urbana

e, dentre os diversos ramos da atividade econômica, o setor alocava um grande contingente dos trabalhadores mais pobres;

- era composta, quase que totalmente, por trabalhadores do sexo masculino, com média de idade superior a dos demais setores da economia;

- a baixa taxa de escolarização também era uma característica do setor. Dependendo da região do país, a taxa de analfabetismo na construção civil alcança 16%, em Recife/PE, 12,70%, em São Paulo/SP, entre outras capitais situadas na região metropolitana do Brasil;

- empregava, também, uma grande quantidade de migrantes.

Atualmente, a realidade apresentada acima, ainda encontra-se presente na indústria da construção civil, no país. Esta indústria ocupa trabalhadores pobres com baixa qualificação, escolarização e subescolarização. O fenômeno do analfabetismo ainda é real e percentualmente significativo. A condição de analfabetismo, para este setor, se configura como condição humana de impotência e inoperância frente às exigências de modernização tecnológica. Na construção civil, a condição de trabalhador-analfabeto ou analfabeto-trabalhador passou a se configurar como obstáculo para o acesso ao direito ao emprego, uma vez que este setor está se modernizando, a partir da implantação de novas tecnologias que ajudam a diminuir os custos e a otimizar o tempo na construção.

Contraditoriamente, ainda é um setor que, em sua fase inicial, arregimenta uma grande quantidade de trabalhadores sem muita qualificação e escolarização para desenvolver as mais variadas atividades. Com escolaridade precária e a ausência de qualificação profissional para os padrões urbanos, sujeitam-se aos empregos mais duros e penosos, de mais baixa remuneração e mais suscetíveis à rotatividade e ao desemprego, de que resultam péssimas condições de sobrevivência, além de viverem a dicotomia campo-cidade (FONSECA, 1996; IRELAND, 1996).

Na nova sociedade da informação e do conhecimento, o processo de alfabetização e escolarização para trabalhadores, em especial, os da construção civil, se torna um requisito básico para a formação e qualificação profissional dos operários, bem como requisito para candidatos a uma determinada vaga de trabalho no canteiro de obra (IRELAND, et al. 1998). A década de 1990 enuncia certa intolerância para aqueles que se encontram na condição de analfabetismo, retomando-se o discurso, do início da década de 1930 de que, quem vive em tal condição é considerado improdutivo e incapaz para o setor econômico em processo de modernização tecnológica. O preconceito contra o analfabeto vai ser minimizado a partir das campanhas pela valorização da cultura popular, do sistema Paulo Freire, da década de 1958/1960, cuja “[...] difusão será de fundamental importância para formar uma nova imagem do analfabeto, como homem capaz e produtivo, responsável por grande parcela da riqueza da Nação” (PAIVA, 2003, p. 233).

O enunciado acima possui regularidade enunciativa em relação àqueles evidenciados nas primeiras décadas do século XX, ou seja, a condição de analfabeto configura-se como atraso para o desenvolvimento econômico do país. O discurso propagado por “higienistas” e “sanitaristas” considera o analfabetismo como uma “calamidade pública” (GALVÃO e DI PIERRO, 2007; PAIVA, 2003). Ao longo da história, vários signos surgiram para rotular as pessoas que não sabiam ler nem escrever, cuja maioria é pertencente às classes populares. Assim, o discurso do preconceito “contra o analfabeto foi sendo fabricado, em diferentes instâncias sociais, ao longo da história brasileira” (GALVÃO; DI PIERRO, 2007, p. 53). Essas autoras revelam, ainda, que o estigma do ser analfabeto não é único, mesmo quando se trata de uma mesma época e de uma mesma sociedade, isto é, “O estigma pode ser maior ou menor se aquele que não sabe ler e escrever é um homem (e não uma mulher), um morador do meio urbano (e não do meio rural), um

jovem (e não um idoso) e assim por diante” (GALVÃO; DI PIERRO, 2007, p. 54).

Há, ainda, um enunciado que surge e se repete, no final do século XX, permanecendo com muita força no início do século subsequente (século XXI). Referimo-nos ao discurso recorrente no campo da tecnologia, da microinformática e demais setores da sociedade. Esse faz circular um novo rótulo para o signo do analfabetismo, o “analfabeto digital” ou “analfabetismo digital”, o qual, segundo Demo (2005), constitui, na atualidade, uma das maiores problemáticas no campo do analfabetismo.

Trata-se de um discurso cuja novidade não se encontra “no que é dito, mas no acontecimento de sua volta” (FOUCAULT, 2000, p. 26). A condição de analfabeto digital vai impactar as relações de trabalho nos diversos setores da economia, inclusive o setor da indústria da construção civil, no final do século XX, cuja tradição era empregar maior quantitativo de trabalhadores sem qualificação, subescolarizados e analfabetos. Outrossim, se constata uma formação discursiva, cujos enunciados evocam o preconceito contra o analfabeto, ainda considerado incapaz, desprovido de saberes, inadequado para a produção em determinados setores produtivos, além de marginalizado do processo de modernização tecnológica.

É no cenário da redemocratização política do Brasil e da luta em prol da eliminação do fenômeno do analfabetismo que, o Projeto Escola Zé Peão (PEZP) foi criado na década de 1990, por um grupo de operários da indústria da construção civil de João Pessoa, Paraíba, em parceria com a Universidade Federal da Paraíba (UFPB), o qual assumiu, no final dos anos 1980, a direção do Sindicato dos Trabalhadores na Indústria da Construção e do Mobiliário (SINTRICOM). Esse grupo de oposição sindical surgiu na segunda metade da década de 1970; suas raízes foram fincadas em uma Comunidade Eclesial de Base (CEB), em um bairro popular da cidade de João Pessoa, reunindo diferentes categorias de trabalhadores, tais como: lavadeiras, operadores de máquina, operários da indústria têxtil, donas de casa, trabalhadores da construção civil, também vinculados à recém-fundada Comissão Pastoral Operária (IRELAND, 1991).

A construção civil de João Pessoa, que não difere muito do restante do Brasil, possui um contingente de operários em estado de analfabetismo e de subescolarização, reforçando, portanto, as estatísticas nacionais, as quais revelam que o Brasil possui “[...] uma população de 56,2 milhões de pessoas com mais de 18 anos que não frequentam a escola e não têm o ensino fundamental completo. Esse contingente é uma clientela potencial a ser atendida pela EJA” (INEP, 2013, p. 25). Quanto à taxa de analfabetismo, o índice nacional atual é de 8,6% da população acima dos 15 anos; desse total, 16,9% encontra-se na região Nordeste e, 21,2% na zona rural.

Coincidentemente, a maioria dos operários da construção civil de João Pessoa é constituída de pessoas pobres, analfabetos, agricultores, migrantes de origem do campo. Em sua maioria, esses operários carregam a árdua herança de terem sido expulsos do campo, principalmente pela falta da posse da terra ou de oportunidade de trabalho, tendo assim que migrar para as grandes cidades, desprovidos de preparo mínimo exigido (qualificação profissional) para o mercado de trabalho urbano.

Com escolaridade precária e ausência de qualificação profissional para os padrões urbanos, sujeitam-se aos empregos mais duros e penosos, de mais baixa remuneração e mais suscetíveis à rotatividade e ao desemprego, disso resultando péssimas condições de sobrevivência, além de viverem a dicotomia campo-cidade (FONSECA, 1996; IRELAND, 1996). Alguns operários da construção civil são, ainda, incapazes de ler um panfleto ou mesmo um aviso do sindicato e da própria empresa onde trabalham. Este fato se configurou como uma muralha ao objetivo de construção de um sindicato democrático e participativo. Em decorrência disso, o SINTRICOM assegurou aos operários dessa indústria, por meio de uma “negociação coletiva”, entre a classe trabalhadora e a classe patronal, a garantia do

direito à Educação Básica para o trabalhador da construção civil de João Pessoa, no próprio canteiro de obra, desde a década de 1990<sup>5</sup>.

Além do fenômeno do analfabetismo e da subescolarização, o processo de modernização tecnológica desta mesma indústria foi, também, determinantes para a criação de uma escola que atendesse às necessidades educativas de um contingente de operários, cuja maioria carrega o estigma de mão de obra descartável e desqualificada (IRELAND at al. 1998).

O Projeto Escola Zé Peão, portanto, surge como uma escola cuja proposta era desenvolver práticas discursivas e também não discursivas que se oporiam aos moldes tradicionais de escola conhecida sob o discurso de: “classificatória”, “elitista”, “bancária”, “burguesa”, “tecnicista” etc.

Assim a escola foi concebida como uma forma de diminuir a tensão entre a proposta de uma organização e estrutura sindicais democráticas e participativas e a dura realidade de uma categoria condenada ao silêncio durante longos anos [...] (IRELAND, 1996, p. 34).

A intenção educativa inicial do PEZP era preocupar-se, apenas, com processo de alfabetização (Alfabetização na Primeira Laje – APL)<sup>6</sup> dos chamados “peões de obra”, serventes da construção civil. No entanto, a realidade dos canteiros fez com que a equipe de coordenação pedagógica, da época, reorganizasse sua meta inicial, passando a oferecer, também, turmas de pós-alfabetização (Tijolo Sobre Tijolo – TST) e o programa de vídeos e debates (Varanda Vídeo), montado para apoiar as atividades de sala de aula<sup>7</sup>.

O surgimento do PEZP coincide com o momento histórico em que as políticas públicas para a EJA e o direito de acesso à mesma limitavam-se a oferecer ensino ou exames supletivos, muitos descontextualizados da realidade sociocultural e econômica deste perfil de educandos trabalhadores. Há mais de vinte e um anos, o PEZP vem atuando, não somente no processo de escolarização dos operários da construção civil, como na formação de alfabetizadores para esse público, na perspectiva da Educação Popular. Os alfabetizadores<sup>8</sup> são estudantes das diversas licenciaturas da Universidade Federal da Paraíba (LOPES DA SILVA, 2011).

Neste artigo, objetivamos analisar a sistematização da experiência, a partir do que o PEZP convencionou chamar de Fichas de acompanhamento do desempenho individual. A ficha visa sistematizar a prática didático-pedagógica de professores alfabetizadores em processo de formação inicial, com educandos trabalhadores jovens e adultos da construção civil. Nossa hipótese é que a sistematização da experiência propicia a autoavaliação da prática pedagógica, contribuindo para formação de futuros professores. As informações foram coletadas a partir da realização de entrevistas semiestruturadas com cinco alfabetizadores, de um universo total de quinze, atuantes ano de 2011-2012. As análises se deram com base na Análise do Discurso, inspirada na Arqueologia do Saber de Foucault (2000).

A Arqueologia do Saber “[...] busca definir não os pensamentos, as representações, as imagens, os temas, as obsessões que se ocultam ou se manifestam nos discursos; mas os próprios discursos, enquanto práticas que obedecem a regras” (FOUCAULT, 2000, p. 159). E, como método, é compreendida como uma “[...] descrição dos acontecimentos discursivos [...]” (Ibidem, p. 30).

O discurso é compreendido como “um conjunto de enunciados, na medida em que se apoiem na mesma formação discursiva” (FOUCAULT, 2000, p. 135). Assim, a análise arqueológica do discurso foi apropriada, como uma inspiração metodológica para analisar os enunciados presentes nos discursos da sistematização e autoavaliação da prática docente de alfabetizadores do PEZP, sob a perspectiva da Educação Popular, com educandos jovens e adultos trabalhadores da construção civil.

## **A sistematização da experiência: instrumento de autoavaliação da prática pedagógica da formação inicial de alfabetizadores**

A autoavaliação se constitui como uma estratégia formativa (inicial e continuada) da prática docente. Essa propicia, entre outras, que o professor perceba como andam suas ações em sala de aula, no manejo com os saberes ministrados aos estudantes; sua relação com os próprios discentes, com os colegas de profissão e com os demais sujeitos da escola; sua metodologia de ensino; sua prática avaliativa; bem como o funcionamento da escola de modo geral.

A autoavaliação da prática pedagógica, ainda, é um importante recurso pelo qual o professor pode observar como anda seu desempenho profissional e refletir sobre ele; se suas metas de ensino e de aprendizagem estão ocorrendo de modo satisfatório; se o trabalho tem surtido efeitos esperados, ou seja, se os educandos têm aprendido efetivamente os conteúdos debatidos em sala de aula. Além disso, ela é uma estratégia/recurso que pode colaborar para que o professor rompa com as práticas pedagógicas autoritárias, unilaterais e opressoras, substituindo-as por uma prática democrática e participativa.

A avaliação é um dispositivo que visa priorizar a formação integral dos seres humanos em vez de ser reduzida a treinamentos ou formas de testar. Na formação, a avaliação contribui para que o professor exercite a “escuta para com seus alunos”, tenha abertura para a “disponibilidade para o diálogo” e para o “querer bem aos educandos” (FREIRE, 2005).

Ainda, conforme Cró (1998, p. 35),

[...] a avaliação faz parte do processo educativo, do acto pedagógico e naturalmente também deverá fazer parte do processo formativo dos futuros educadores e professores. Se avaliar é uma função do educador em relação ao aluno, essa função não pode deixar de ser também uma função do educador em relação à sua própria acção.

Diante do exposto, como este processo de sistematização da experiência e autoavaliação se concretizam na prática docente dos alfabetizadores do Projeto Escola Zé Peão? Sabe-se que, entre as diversas atividades formativas desenvolvidas por esse projeto, daremos visibilidade para a elaboração de fichas de acompanhamento do desempenho semanal do professor, por se tratar de uma ação didático-pedagógica que envolve a sistematização/reflexão/autoavaliação, registro/memória e socialização da prática cotidiana do alfabetizador, em sala de aula, como foi possível identificar no seguinte discurso:

Durante o ano todo, cada educador preenche semanalmente uma ficha de acompanhamento em que anota o que foi planejado, o que aconteceu, o que pensou sobre o que aconteceu e, com base nessas reflexões, quais os encaminhamentos pretendidos. A ficha foi introduzida com três objetivos básicos. Primeiro, visa ajudar ao professor sistematizar e avaliar a sua própria prática. Em segundo lugar, foi concebida como uma memória e registro do cotidiano da escola. E, em terceiro lugar, foi planejada como uma forma de socializar a experiência individual de cada educador. As fichas podem ser consultadas por qualquer membro do projeto. A coordenação incentiva educadores enfrentando uma situação nova ou um problema desafiador a consultar a ficha de alguém que já enfrentou uma situação ou problema parecido. As fichas são lidas pela coordenação e discutidas individualmente com o educador (IRELAND, 2000, p. 34-35, grifos nossos).

Primeiramente, cabe ressaltar: na prática discursiva da formação de professores alfabetizadores do PEZP, encontram-se indícios de certa valorização em favor da sistematização da prática cotidiana, desenvolvida em sala de aula. Isto se evidencia desde o curso de formação inicial, quando se discute sobre a Sistematização. Entre as atividades realizadas neste curso, estão os relatórios que o alfabetizador elabora sobre a experiência vivenciada durante o processo.

Em segundo lugar, por tratar-se de uma experiência desenvolvida conjuntamente, entre os movimentos sociais (representados pelo movimento sindical, a partir do lugar do SINTRICOM) e por uma universidade pública, a sistematização do fazer cotidiano didático-pedagógico, seja em sala de aula, seja nas atividades de coordenação e assessoria pedagógica, está alicerçada em uma ordem; nessa ordem a reflexão, a avaliação, a socialização e a produção de conhecimento se destacam, caracterizando este segundo sujeito na sociedade: a universidade. Em vista disso, o PEZP, aqui caracterizado e identificado como uma experiência situada no campo discursivo dos movimentos sociais, compartilha da concepção de sistematização como sendo a

[...] interpretação crítica de uma ou várias experiências que, a partir de seu ordenamento e reconstrução, descobre ou explicita a lógica do processo vivido, os fatores que intervieram no dito processo vivido, como se relacionaram entre si e porque o fizeram desse modo (HOLLIDAY, 1996, p. 29, grifos do autor).

Desse modo, sob o ponto de vista acima, a sistematização procura superar as seguintes questões: não se configura como a simples narração de experiências; não está limitada à descrição de processos e à classificação de experiências; não se resume à ordenação e à tabulação de informações e, por fim, não constitui uma dissertação teórica exemplificada com referências práticas (HOLLIDAY, 1996). Esse discurso denuncia o caráter complexo e a relevância que a sistematização da experiência possui. Partindo desta concepção, e, adentrando no campo da formação de professores, a importância dada à sistematização, como dispositivo formador do profissional, é ressaltada como um elemento indispensável e privilegiado da formação, sob a égide da Educação Popular.

De acordo com Holliday (1996, p. 44),

Nossas experiências se convertem, graças a ela, na fonte mais importante de aprendizagem teórico-prática que temos: para compreender e melhorar nossas práticas, para extrair os ensinamentos e compartilhá-los com outros, para contribuir com a construção de uma teoria que responda à realidade e, por isso, permita orientar nossa prática à sua transformação. Concebida assim, a sistematização não pode ser um fato pontual e sim permanente e deve, por conseguinte, ser realizada pelos próprios educadores, animadores, dirigentes e setores populares que comprometem sua vida cotidianamente nesses processos.

O discurso da sistematização da experiência nos remete ao território da formação docente, privilegiando e valorizando a constituição de um sujeito-profissional emancipado, livre para refletir e avaliar suas ações, a partir do registro de memórias vivenciadas, em sala de aula, com os educandos jovens e adultos trabalhadores. Revela, ainda, os discursos que propagam enunciados reforçam a prática como construtora de saberes, capaz de contribuir para mudanças significativas em sua subjetividade profissional, uma vez que o professor vai se percebendo no processo, e exercitando a sistematização da sua própria experiência em sala de aula, de onde retira conclusões para o seu aperfeiçoamento constante. Desse modo, melhora o próprio desempenho profissional e rompe com a lógica formativa pela qual “[...] nega aos profissionais do ensino e às suas práticas o poder de produzir saberes autônomos e específicos ao seu trabalho” (TARDIF, 2004, p. 236).

Nas informações coletadas nesta investigação, temos uma ideia da importância atribuída à sistematização da experiência de sala de aula. Ela se constitui em um instrumento pedagógico pelo qual o professor alfabetizador do PEZP socializa sua rotina com os seus alunos-operários, possibilitando a reflexão e a avaliação continuamente, tornando possível o registro da memória do projeto de como se faz e como se trabalha em sala de aula nos canteiros de obra. Portanto, a sistematização, a partir das fichas de acompanhamento do desempenho semanal do professor alfabetizador, no processo de formação de educadores

para a EJA, se configura em um elemento pedagógico imprescindível para esta mesma formação continuada, uma vez que elas revelam as dificuldades didático-pedagógicas, propicia a ação-reflexão-ação da prática, contribui com o processo de avaliação da aula para o crescimento do professor alfabetizador, além de preservar a memória histórica do Projeto, para servir de fonte de pesquisa, como foi constatado nos depoimentos a seguir:

Na sistematização, a gente procura tá deixando claro isso, que dificuldade nós tivemos para estar pondo em prática aquela rotina que foi planejada e de uma forma ou de outra a gente termina demonstrando que tem dificuldade em algum conteúdo, em alguma discussão, em alguma temática.

**Maria, 25 anos, ex-professora alfabetizadora, pedagoga**

Bem, formação é tudo, né? Então, a própria sistematização, quando estamos sistematizando, é surpreendente. Até assim... é uma coisa muito boa. No momento que a gente está sistematizando, a gente vai percebendo que a gente está fazendo aquela relação praxiológica, né? Reflete, aí depois a gente age e aí, reflete de novo, né?

**Noemi, 23 anos, ex-professora alfabetizadora, pedagoga**

E, também, das minhas sistematizações ela sempre dava retorno. E, a gente conversava numa perspectiva de crescimento, porque ela colocava algumas observações em minha ficha [...]. Eu sempre colocava muito as minhas dúvidas nas sistematizações. Do que eu tinha feito, do que eu não tinha feito, e, aí, ela sempre trazia umas reflexões e, essa troca, mesmo que por escrito, era muito importante.

**Beatriz, 34 anos, ex-professora alfabetizadora, pedagoga**

As fichas de acompanhamento disposta pelo PEZP, na prática corrente do educador, tem dois objetivos claros que é guardar a memória do Projeto e manter um banco de dados para pesquisa e garantir avaliação contínua da prática e para aperfeiçoar a escrita sistemática do educador frente aos conteúdos trabalhados em sala de aula.

**Ametista, 51 anos, coordenadora pedagógica, graduada em História**

O registro nas fichas de acompanhamento possibilita o exercício da reflexão por meio da escrita e serve também para nortear os educadores quanto à sequência didática. Garante, também, a memória do Projeto servindo aos futuros educadores do Projeto que não tem experiência na especificidade da EJA.

**Isabelita, 45 anos, ex-coordenadora pedagógica, pedagoga**

Ressalta-se, ainda: as fichas de acompanhamento do desempenho semanal do professor, segundo Ireland et al. (1998, p. 18), também se constituem em instrumento de socialização para discussão e formação dos professores. Estas, após serem discutidas conjuntamente, ficam à disposição dos demais professores, pesquisadores e interessados para consultas e estudos.

Portanto, há na prática da sistematização da experiência da sala de aula do PEZP, enunciados que reforçam os discursos em favor da constituição do Professor reflexivo (ALARCÃO, 2004; SCHÖN, 2000; SERRÃO, 2005; ZEICHNER, 2003). Observamos, a partir da análise das fichas de acompanhamento do desempenho, que ela pode ser um indicio da formação profissional na área da docência; contribui para que os professores alfabetizadores exerçam a reflexão de sua prática, segundo o paradigma do professor reflexivo, no instante em que ele é instigado a sistematizar/refletir/avaliar e apontar os encaminhamentos seguintes, a fim de desenvolver a prática didático-pedagógica em sala de aula, como nos revela os enunciados contidos nesta ficha: “O que eu planejei?”; “O que aconteceu a partir do planejado?”; “O que eu penso sobre o que aconteceu?”; “Com base nessas reflexões, quais os encaminhamentos pensados?” (PROJETO ESCOLA ZÉ PEÃO... 1998).

Na prática discursiva do PEZP, as fichas de acompanhamento do desempenho semanal do professor revelam a intencionalidade e o poder em prol da formação de

professores para a EJA, pautada na sistematização/reflexão/avaliação e socialização da prática, a partir do resgate/registo das memórias, vivenciadas em sala de aula. Esta, por sua vez, somente funciona, quando articulada aos demais mecanismos formativos desenvolvidos por este projeto (a exemplo das visitas e oficinas pedagógicas, discussões individuais e coletivas, participação em seminários/eventos e assembleias do sindicato etc.), uma vez que todas as estratégias formativas confluem para somar com o processo em questão.

### Considerações finais

Todas as estratégias referentes à prática discursiva e não discursiva do PEZP representam certa contribuição e indicação de que é possível pensar e fazer a formação de professores para a EJA, com sistematização, regularidade, rigor acadêmico, reflexão sobre a prática e avaliação. O Projeto aponta indícios de que, mesmo trabalhando com alunos-professores de diferentes licenciaturas, é possível articular a formação inicial, oferecida pela Universidade, e pela formação do PEZP, no sentido de que esta seja essencial para a construção de um profissional com boa bagagem teórico-prática, ou seja, onde não apenas a teoria, mas a articulação da teoria com a prática seja imprescindível para a validação do tripé reflexão-ação-reflexão ou teoria-prática-teoria.

Constata-se que a formação continuada, a partir da sistematização da experiência, por meio das fichas de acompanhamento, oportunizam a autoavaliação da ação docente, no instante em que o alfabetizador reflete sobre sua ação didático-pedagógica de sala de aula, com os educandos jovens e adultos trabalhadores.

O PEZP, com sua intencionalidade formativa, demonstra superar a velha problemática que, durante décadas, ainda vem condenando a EJA, especificamente no campo da alfabetização, isto é, a formação de professores alfabetizadores aligeirada, não continuada, não rigorosa, e, descompromissada socialmente, com os milhares de jovens e adultos ainda distantes da educação formal, por motivos diversos. Assim, o PEZP reforça o discurso, dentro do seguinte contexto, que caracteriza seu enredo, ou seja,

Qualquer programa que tenha como foco a erradicação definitiva do analfabetismo do País deve priorizar um elemento que é central para o seu sucesso: **a qualificação dos alfabetizadores**. O descuido com esse aspecto ajuda a entender o fracasso de boa parte dos programas de alfabetização em massa que marcam a história do País. Ao contrário do que possa parecer, **alfabetizar um jovem ou adulto que já traz uma ou várias experiências de fracasso na sua vivência escolar não é tarefa simples que possa ser executada por qualquer pessoa sem a devida qualificação e preparação** (PINTO et al., 2000, p. 522, grifos nossos).

Sendo assim, as estratégias formativas do PEZP possuem uma direção pautada no discurso de que Ensinar exige reflexão crítica sobre a prática, sistematização e rigor. Estas estratégias orientam o futuro professor alfabetizador, a refletir e a superar a ingenuidade da prática docente espontânea e individualista, que não permite um olhar crítico e inacabado, sobre o fazer e o pensar pedagógico.

Nessa direção, assevera Freire (2005, p. 38-39):

[...] é fundamental que, na prática da formação docente, o aprendiz de educador assuma que o indispensável pensar certo não é presente dos deuses nem se acha nos guias de professores que iluminados intelectualmente escrevem desde o centro do poder, mas, pelo contrário, o pensar certo que supera o ingênuo tem que ser produzido pelo próprio aprendiz em comunhão com o professor formador.

Estas estratégias, portanto, inseridas na prática discursiva do PEZP, revelam

enunciados em favor da construção de competências básicas, exigidas para o professor alfabetizador deste projeto: a competência técnica, a competência didática, a competência do compromisso político e a competência da sensibilidade (IRELAND, 2000). Estas competências encontram-se alicerçadas em três princípios teórico-metodológicos, norteadores do trabalho: a contextualização, a significação operativa e a especificidade escolar. Eles são perseguidos/exigidos no processo de formação do sujeito professor, para a EJA do Projeto em tela, e no trabalho com os operários da construção civil.

Com isso, o que está posto, na trama discursiva do Projeto para a formação de professores é o jogo da formação pelas competências, cuja intencionalidade é construir/identificá-las nos professores, a partir do seu processo formativo. A competência, aqui entendida no sentido da profissionalização dos estudantes para o exercício da ação alfabetizadora, e não apenas no sentido restrito ao tecnicismo.

## Notas

<sup>3</sup>Na última década, a indústria da construção civil no país tem crescido, especialmente após o incentivo de políticas públicas. Conforme DIEESE (2012, p. 7): "O setor da construção representou 5,7% do Produto Interno Bruto (PIB) em 2012. Em 2011, o setor possuía cerca de 7,8 milhões de ocupados, representando 8,4% de toda a população ocupada do país. Esta expansão foi motivada pelo aumento dos investimentos públicos em obras de infraestrutura e em unidades habitacionais, a partir do lançamento de dois programas de governo: o Programa de Aceleração do Crescimento (PAC I), em 2007, e o Programa Minha Casa, Minha Vida (PMCMV), em 2009". No entanto, oficialmente, os salários dos operários, apesar de ter evoluído, ainda reforçam os dados do DIEESE. Em João Pessoa; por exemplo, em 2013, o salário mensal de um servente de escritório, serviços gerais, auxiliares e ajudantes equivalia a um valor bruto de R\$ 750,00. O do vigia diurno, auxiliar de escritório, apontador etc., R\$ 780,00. Profissional qualificado entre outros da mesma classificação, R\$ 1.010,00. E, finalmente, os encarregados gerais, R\$ 1.080,00. Em 2013, o salário mínimo brasileiro era de R\$ 678,00. Quanto à remuneração média na construção civil, segundo o DIEESE (2012), a Paraíba apresentou o valor de R\$ 895,12 e o Piauí, R\$ 946,42. Os dois estados representam os menores salários pagos entre os demais estados brasileiros.

<sup>4</sup>"cego", "surdo", "irracional", "improdutivo", "doente", "degenerado", "viciado", "servil", "incapaz", "inculto" e "ignorante" (GALVÃO; DIPIERRO, 2007 p. 31-54).

<sup>5</sup>De acordo com Ireland e Lima (1999, p. 2), na década de 1990, o operário da construção civil, de João Pessoa, apresentava as seguintes características: [...] cidadão marginalizado e estigmatizado por nossa sociedade pelo conjunto de características que apresenta: origem rural, pobreza, baixo nível de escolaridade formal e de qualificação profissional. A exclusão social dificulta o seu acesso aos direitos humanos básicos como saúde, educação, habitação, saneamento básico, água potável, entre outros.

<sup>6</sup>O Projeto Escola Zé Peão apresenta dois programas de escolarização: Alfabetização na Primeira Laje (APL), para aqueles trabalhadores que não sabem ler e escrever ou, quando tiveram acesso à escolarização, não conseguiram ser alfabetizados. E, Tijolo Sobre Tijolo (TST); destinado àqueles que possuem certo nível conhecimento da leitura e da escrita, isto é, encontra-se em um processo de pós-alfabetização.

<sup>7</sup>Além desses, existem outros programas de apoio didático-pedagógicos: Biblioteca Volante, Atividades Culturais, Arte e Educação e Saúde do trabalhador.

<sup>8</sup>Em sua maioria, os são estudantes das licenciaturas, que atuam no PEZP, são do sexo feminino (uma média de 78,67% dos inscritos para o processo seletivo do Projeto, enquanto que 21,33% são do sexo masculino). Em média, 60% dos inscritos são oriundos de Pedagogia, seguido de Letras, História, Geografia e demais cursos de licenciatura da Universidade Federal da Paraíba, Campus I.

<sup>9</sup> Entre elas: visitas e oficinas pedagógicas, discussões individuais e coletivas, participação em seminários e eventos, reuniões pedagógicas, participação nas assembleias do Sindicato e os encontros semestrais de avaliação de toda a equipe pedagógica.

## Referências

ALARCÃO, Isabel. **Professores reflexivos em uma escola reflexiva**. 3. ed. São Paulo: Cortez, 2004 (Coleção Questões da Nossa Época, v. 103).

CRÓ, Maria de Lurdes. **Formação inicial e contínua de educadores/professores: estratégias de intervenção**. Porto: Porto, 1998.

DIEESE, **Estudos Setoriais**, n. 12, fev. 2001.

Disponível em: <[http://www.dieese.org.br/esp/listpub\\_setoriais.xml](http://www.dieese.org.br/esp/listpub_setoriais.xml)>. Acesso em: 12 abr. 2010.

\_\_\_\_\_. **Estudos e pesquisas: estudo setorial da construção 2012**, n. 65, maio 2013. Disponível em: <[http://www.dieese.org.br/esp/listpub\\_setoriais.xml](http://www.dieese.org.br/esp/listpub_setoriais.xml)>. Acesso em: 01 fev. 2014.

DEMO, Pedro. Inclusão digital: cada vez mais no centro da inclusão social. **Inclusão Social**, Brasília, v. 1, n. 1, p. 36-38, out./mar., 2005.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa**. 3. ed. São Paulo: Paz e Terra, 2005.

FONSECA, Fábio do Nascimento. **Fatores determinantes da evasão numa experiência de educação de adultos trabalhadores: um estudo de caso**. 1996 158 f. Dissertação (Mestrado em Educação). Universidade Federal da Paraíba, João Pessoa, 1996.

FOUCAULT, Michel. **Arqueologia do saber**. Tradução de Luiz Felipe Baeta Neves. 6. ed. Rio de Janeiro: Forense Universitária, 2000.

GALVÃO, Ana Maria de Oliveira; DI PIERRO, Maria Clara. **Preconceito contra o analfabeto**. São Paulo: Cortez, 2007 (Coleção Preconceitos, v. 2).

HOLLIDAY, Oscar Jara. **Para sistematizar experiências**. Tradução de Maria Viviana V. Rezende. João Pessoa: Universitária/UFPB, 1996.

INSTITUTO NACIONAL DE ESTUDOS E PESQUISAS EDUCACIONAIS ANÍSIO TEIXEIRA – INEP. **Censo da educação básica: 2012: resumo técnico**. Brasília: Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira, 2013.

IRELAND, Timothy Denis et al. **Prêmio educação para a qualidade do trabalho: Projeto Escola Zé Peão**. João Pessoa: [s.d.], 1998. Fotocopiado.

\_\_\_\_\_. **As bases sociais do projeto escolar nos canteiros: a indústria da construção civil, sua força de trabalho e a luta do sindicato dos trabalhadores dessa indústria**. João Pessoa: [sn], 1991. Fotocopiado.

\_\_\_\_\_; LIMA, Paulo Marcelo de. **Construindo um mundo escrito: o Projeto Escola Zé Peão**. João Pessoa: [s.n.], 1999. (Digitado).

\_\_\_\_\_. A construção de um processo de formação para educadores-alfabetizadores: reflexão em torno de uma experiência no nordeste brasileiro. **La Piragua: revista latinoamericana de educación y política**, México, n. 17, p. 29-37, 2000.

\_\_\_\_\_. Escola Zé Peão: uma prática educativa com operários da construção em João Pessoa. **Alfabetização e cidadania: revista de Educação de Jovens e Adultos da RAAAB**, São Paulo, n. 4, p. 33-40, 1996.

LOPES DA SILVA, Eduardo Jorge. **Prática discursiva de formação de professores alfabetizadores de jovens e adultos em uma experiência de educação popular**. 2011. 430 f. Tese (Doutorado em Educação). Universidade Federal de Pernambuco, Recife, 2011.

PAIVA, Vanilda. **Educação popular e educação de adultos**. 6. ed. revista e ampliada, São Paulo: Loyola, 2003.

PINTO, José Marcelino de Rezende et al. Um olhar sobre os indicadores de analfabetismo no Brasil. **Revista Brasileira de Estudos Pedagógicos**, v. 81, n. 199, Brasília, p. 511-524, out./dez., 2000.

PROJETO ESCOLA ZÉ PEÃO. **Curso de formação e seleção de professores(as) do Projeto Escola Zé Peão – 1998**. João Pessoa: [s.n.], 1998 (Fotocopiado).

SCHÖN, Donald A. **Educando profissional reflexivo: um novo design para o ensino e a aprendizagem**. Tradução de Roberto Cataldo Costa. Porto Alegre: Artmed, 2000.

SERRÃO, Maria Isabel Batista. Superando a racionalidade técnica na formação: sonho de uma noite de verão. In: PIMENTA, Selma Garrido; GHEDIN, Evandro (Orgs.). **Professor reflexivo no Brasil: gênese e crítica de um conceito**. 3. ed. São Paulo: Cortez, 2005. p. 151-162.

TARDIF, Maurice. **Saberes docentes e formação profissional**. Tradução por Francisco Pereira. 4. ed. Petrópolis/RJ: Vozes, 2004.

ZEICHNER, Kenneth M. Formando professores reflexivos para a educação centrada no aluno: possibilidades e contradições. In: BARBOSA, Raquel Lazzari Leite (Org.). **Formação de educadores: desafios e perspectivas**. São Paulo: UNESP, 2003. p. 35-55. Disponível em: <<http://books.google.com.br>>. Acesso em: 19 dez. 2010.

Recebido em: 09/03/2014

Aprovado para publicação em: 22/09/2014