



**UNIVERSIDADE ESTADUAL DA PARAÍBA
PRÓ-REITORIA DE PÓS-GRADUAÇÃO E PESQUISA
MESTRADO PROFISSIONAL EM FORMAÇÃO DE PROFESSORES**

RENATA MÁRCIA DE MACÊDO

**A EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS EM QUESTÃO: REFLEXÕES SOBRE A
FORMAÇÃO E A ATUAÇÃO DE PROFESSORES DE UMA ESCOLA PÚBLICA DE
CACIMBA DE DENTRO-PB**

**CAMPINA GRANDE-PB
2021**

RENATA MÁRCIA DE MACÊDO

**A EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS EM QUESTÃO: REFLEXÕES SOBRE A
FORMAÇÃO E A ATUAÇÃO DE PROFESSORES DE UMA ESCOLA PÚBLICA DE
CACIMBA DE DENTRO-PB**

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Formação de Professores da Universidade Estadual da Paraíba, Campus I, como requisito parcial à obtenção do título de mestre em Formação de Professores.

Linha de pesquisa: Ciências, Tecnologias e Formação Docente

Orientadora: Profa. Dra. Paula Almeida de Castro

**CAMPINA GRANDE-PB
2021**

É expressamente proibido a comercialização deste documento, tanto na forma impressa como eletrônica. Sua reprodução total ou parcial é permitida exclusivamente para fins acadêmicos e científicos, desde que na reprodução figure a identificação do autor, título, instituição e ano do trabalho.

M141e Macêdo, Renata Márcia de.

A Educação de Jovens e Adultos em questão [manuscrito] : reflexões sobre a formação e a atuação de professores de uma escola pública de Cacimba de Dentro - PB / Renata Márcia de Macêdo. - 2021.

200 p. : il. colorido.

Digitado.

Dissertação (Mestrado em Profissional em Formação de Professores) - Universidade Estadual da Paraíba, Pró-Reitoria de Pós-Graduação e Pesquisa, 2021.

"Orientação : Profa. Dra. Paula Almeida de Castro, Departamento de Educação - CEDUC."

1. Formação docente. 2. Metodologias de ensino. 3. Ação educativa. 4. Ensino de Jovens e Adulto - EJA. 5.

Aprendizagem significativa. I. Título

21. ed. CDD 374

RENATA MÁRCIA DE MACÊDO

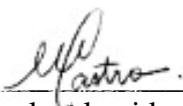
**A EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS EM QUESTÃO: REFLEXÕES SOBRE A
FORMAÇÃO E A ATUAÇÃO DE PROFESSORES DE UMA ESCOLA PÚBLICA DE
CACIMBA DE DENTRO-PB**

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Formação de Professores da Universidade Estadual da Paraíba, Campus I, como requisito parcial à obtenção do título de mestre em Formação de Professores.

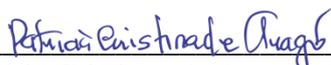
Linha de pesquisa: Ciências, Tecnologias e Formação Docente

Aprovada em: 21/06/2021

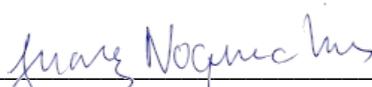
BANCA EXAMINADORA



Profa. Dra. Paula Almeida de Castro (Orientadora)
(PPGFP/UEPB)



Profa. Dra. Patrícia Cristiana de Aragão (Examinadora interna)
(PPGFP/UEPB)



Prof. Dr. Juarez Nogueira Lins (Examinadora externa)
(PROFLETRAS/UEPB)

Dedico primeiramente a Deus, por ter me dado forças para a conclusão de mais um sonho e por sempre estar comigo. Sem Ele, nada seria possível. A toda a minha família por ter me motivado a concluir essa etapa acadêmica, aos meus amigos(as), que sempre estiveram comigo de forma direta e indireta. À minha orientadora pela grande colaboração; e aos professores da instituição investigada, pois todos contribuíram para a realização deste trabalho e acreditaram em meu potencial.

AGRADECIMENTOS

A DEUS, por me conceder o dom da vida, por estar sempre comigo e me fortalecer nos momentos difíceis.

À professora Dra. Paula Castro, pela paciência e dedicação ao longo da caminhada e por acreditar que eu podia realizar este trabalho.

À Banca examinadora, por aceitar o convite e contribuir positivamente para meu trabalho de modo positivo.

Aos meus pais, Luís Antônio de Macêdo e Francisca Maria da Conceição Macêdo, razão da minha existência, pelo incentivo e força para sempre batalhar em prol do que eu quero.

Às minhas irmãs, Maria Regina, Maria Rejane e Roberta Luíza, por fazerem parte da minha vida.

Aos meus sogros, Edilene Xavier e Edivaldo Saturnino, por sempre estarem torcendo pelo meu crescimento e pelos cuidados dispensados ao meu pequeno Samuel.

Ao meu esposo por compreender o meu isolamento para a pesquisa e por cuidar tão bem do nosso pequeno.

À minha amiga Nelsilene, que desde o dia da inscrição para a seleção do mestrado está comigo de forma direta e indireta, apoiando-me e ajudando-me com palavras positivas para não desanimar na caminhada.

Aos meus eternos professores Carlos Geraldo e Márcio, pelo apoio e incentivo de modo que eu viesse concretizar o meu sonho e por acreditarem sempre no meu potencial e capacidade, enquanto aluna e amiga de trabalho.

Aos professores que lecionaram no decorrer do mestrado, por terem contribuído com a minha formação; assim como toda a equipe de funcionários da universidade por toda a ajuda. Aos meus alunos por tamanho carinho e apoio durante a pesquisa, principalmente a escola Pedro Targino por me abrir as portas para o estudo e por acreditar no meu profissionalismo. Assim como os professores da EJA, que puderam contribuir para a conclusão da minha pesquisa.

Aos colegas de classe, em especial, Suzana, Luciene Tavares, Fabiana Martins, Givaldo, Eveline, Williana, pela amizade construída ao longo do curso e por sempre me incentivarem a querer ir além do que eu podia fazer.

A todos e todas que contribuíram direta e indiretamente para que eu chegasse até aqui. Muito obrigada!

“Se a educação sozinha não transforma, sem ela, tampouco, a sociedade muda” (Paulo Freire).

RESUMO

Para os estudiosos Carvalho (2014), Machado (2009), as políticas públicas dizem respeito às ações e decisões do Governo e estão voltadas para a solução de problemas da sociedade. Para atuar nessa perspectiva, a educação de Jovens Adultos considera a realidade do educando, tornando o conhecimento acessível ao nível dos alunos. Esta pesquisa tem como objetivo geral, investigar como a formação dos educadores da EJA contribui para a formação dos discentes da Escola Pedro Targino da Costa Moreira em Cacimba de Dentro-PB e como os professores desenvolvem suas práticas pedagógicas nesse contexto da Educação de Jovens e Adultos. O lócus da pesquisa envolveu a Escola Estadual do Ensino Médio Normal Pedro Targino da Costa Moreira, localizada na cidade de Cacimba de Dentro-PB. Este estudo pautou-se nas contribuições de Masetto (1994), Freire (1996), Tardif (2014), Nóvoa (2007), Soares e Pedrosos (2016), Paiva (2012), isto que abordam a formação docente; Assumann (2007), Delors (1996), seu olhar para o conceito de educação, entre outros estudiosos, aprofundam seus pensamentos sobre a formação docente, o conceito de educação e a ação educativa, alguns documentos oficiais, que falam sobre o direito à educação na EJA e seus desafios para efetivação sobre o sistema educativo. A metodologia apresenta uma abordagem qualitativa do tipo estudo de caso. A coleta de dados se deu por meio de um questionário e entrevistas semiestruturadas. A análise e a interpretação dos dados foram por meio da abordagem análise de conteúdo. A pesquisa teve como sujeitos cinco professores/as que atuaram na EJA no ensino fundamental e médio no ano letivo de 2020. Ao final deste trabalho, como produto educacional um guia de orientação pedagógica para professores da EJA. As discussões sobre o tema objetivaram compreender a formação dos professores dessa modalidade de ensino e suas metodologias didáticas pedagógicas na sala de aula. O estudo revelou a importância de refletir quem é o professor que está inserido nesse espaço educativo, seus desafios de legitimar seu ofício pedagógico, a falta de uma formação continuada, de motivação e materiais didáticos para se trabalhar espaço escolar e a falta de uma ótica reflexiva sobre os educandos e suas múltiplas diversidades. Espera-se que o trabalho realizado seja o ponto de partida para colaborar com a reflexão da formação docente na EJA e sua atuação enquanto mediador do saber.

PALAVRAS-CHAVE: Formação Docente. Metodologias de Ensino. Ação Educativa. EJA. Aprendizagem Significativa.

ABSTRACT

For scholars Carvalho (2014), Machado (2009), public policies concern the actions and decisions of the Government and are aimed at solving society's problems. In order to act in this perspective, the Education of Young Adults considers the reality of the student, making knowledge accessible to students. This research aims to investigate how the training of EJA educators contributes to the training of students at Pedro Targino da Costa Moreira School in Cacimba de Dentro-PB and how teachers develop their pedagogical practices in this context of Youth and Adult Education. The locus of the research involved the Pedro Targino da Costa Moreira State School of Normal High School, located in the city of Cacimba de Dentro-PB. This study was based on the contributions of Masetto (1994), Freire (1996), Tardif (2014), Nóvoa (2007), Soares and Pedrosos (2016), Paiva (2012), which address teacher education; Assumann (2007), Delors (1996), their look at the concept of education, among other scholars, deepen their thoughts on teacher education, the concept of education and educational action, some official documents that talk about the right to education in EJA and its challenges for effectiveness on the educational system. The methodology presents a qualitative approach of the case study type. Data collection took place through a questionnaire and semi-structured interviews. Data analysis and interpretation were performed using the content analysis approach. The research had as subjects five teachers who worked in EJA in elementary and high school in the 2020 academic year. At the end of this work, as an educational product, a pedagogical guidance guide for EJA teachers. The discussions on the subject aimed to understand the training of teachers in this type of teaching and their pedagogical didactic methodologies in the classroom. The study revealed the importance of reflecting on who the teacher is who is inserted in this educational space, the challenges of legitimizing their pedagogical profession, the lack of continuing education, motivation and teaching materials to work in the school space and the lack of a reflective perspective about the students and their multiple diversities. It is expected that the work carried out is the starting point to collaborate with the reflection of teacher education in EJA and its role as a mediator of knowledge.

KEYWORDS: Teacher Education. Teaching methodologies. Educational Action. EJA. Meaningful Learning.

LISTA DE QUADROS

Quadro 1 - Perfil dos educadores sobre seu nível de formação e tempo de magistério.....	102
Quadro 2 - Qual sua visão sobre a modalidade da EJA?.....	103
Quadro 3 - Como o ensino da EJA está organizado na instituição em que você trabalha?.....	104
Quadro 4 - Por qual motivo trabalha na EJA?.....	105
Quadro 5 - Você, enquanto professor, conhece algum documento que garante essa educação aos alunos? Justifique.....	107
Quadro 6 - Quais os desafios, enquanto professor, você enfrenta na EJA?.....	108
Quadro 7 - Quais são as maiores dificuldades e facilidades de se trabalhar com esse público de jovens e adultos?.....	110
Quadro 8 - Com quais metodologias você, enquanto professor, trabalha nas suas aulas? E quais materiais são disponibilizados pela escola para melhoramento da educação desses sujeitos?.....	112
Quadro 9 - O material que você utiliza corresponde à realidade da turma? Por quê?.....	113
Quadro 10 - Você, enquanto professor e mediador do saber, estimula seus alunos no processo educativo? Como?.....	114
Quadro 11 - Você acha que é habilitado para trabalhar com a EJA?.....	115
Quadro 12 - Como você seleciona os conteúdos com os quais trabalha? E você acha o livro didático viável para essa modalidade de ensino?.....	116
Quadro 13 - Como você lida com os educandos considerados analfabetos funcionais?.....	117
Quadro 14 - Como seus alunos são avaliados?.....	118
Quadro 15 - Caracterize quem são os sujeitos da EJA.....	119
Quadro 16 - Você conhece algum autor que discute sobre a EJA no Brasil? Quais são suas concepções de educação e educando?.....	120
Quadro 17 - Qual sua opinião sobre trabalhar um guia didático na modalidade da EJA a partir da transposição didática? Será que esse material pedagógico melhoraria a qualidade do ensino na EJA?.....	121

LISTA DE FIGURAS

Figura 1 - Nuvem de palavras da introdução	16
Figura 2 - Nuvem de palavras do capítulo 2.....	22
Figura 3 - Nuvem de palavras do capítulo 3	51
Figura 4 - Nuvem de palavras do capítulo 4	87
Figura 5 - Delineamento das etapas da pesquisa.....	99

LISTA DE FOTOS

Foto 1 - Entrada da instituição Pedro Targino da Costa Moreira- situada na cidade de Cacimba de Dentro- PB	94
Foto 2 - Sala de aula e biblioteca	94
Foto 3 - Segundo bloco de sala de aula	95
Foto 4 - Pátio e refeitório	95

LISTA DE SIGLAS

CONFINTEA – Conferência Internacional de Educação para Adultos
CNE – Conselho Nacional de Educação
EJA – Educação de Jovens e Adultos
FUNDEB – Fundo de Manutenção e Desenvolvimento da Educação Básica
LDO – Lei de Diretrizes Orçamentárias
LDB – Lei de Diretrizes e Bases
MEC – Ministério da Educação
MOBRAL – Movimento Brasileiro de Alfabetização
PB – Paraíba
PEI – Plano Educacional Individualizado
PCN – Parâmetros Curriculares Nacionais
PNE – Plano Nacional de Educação
PROJOVEM – Programa Nacional de Inclusão de Jovens
PRONATEC – Programa Nacional de Acesso ao Ensino Técnico e Emprego
SENAI – Serviço Nacional de Aprendizagem Industrial
TCC – Trabalho de Conclusão de Curso
UEPB – Universidade Estadual da Paraíba
UNESCO – Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO	16
2- A FORMAÇÃO DE PROFESSORES PARA ATUAÇÃO NA EJA E SEUS DESAFIOS	22
2.1 UM BREVE ESTADO DA ARTE ACERCA DO TEMA EJA	22
2.2 O EDUCADOR DE JOVENS E ADULTOS E SUA FORMAÇÃO	27
2.3 IDENTIDADE PROFISSIONAL E SABERES DA DOCÊNCIA NA EJA.....	41
3 - POLÍTICA PÚBLICA EM EDUCAÇÃO: A EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS AO LONGO DOS ANOS	49
3.1 POLÍTICAS PÚBLICAS PARA A EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS: LUTAS E CONQUISTAS	49
3.2 A IMPORTÂNCIA DO FINANCIAMENTO NA EJA: FUNDEB	55
3.3 DIRETRIZES CURRICULARES NACIONAIS PARA A EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS	57
3.4 PLANO NACIONAL DE EDUCAÇÃO PARA A EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS	63
3.5 OS PCNS NA EJA	67
3.6 O CURRÍCULO DA EJA: PERSPECTIVAS E DESAFIOS	72
4 - PERCURSO METODOLÓGICO DA PESQUISA: CAMINHOS DE SABERES ...	83
4.1 A REFLEXIBILIDADE DA PRÁTICA DOCENTE.....	83
4.2 ABORDAGEM METODOLÓGICA DA PESQUISA	85
4.3 CONTEXTUALIZANDO O <i>LÓCUS</i> DA PESQUISA E SEUS SUJEITOS.....	89
4.4 ANÁLISE DOS DADOS, INSTRUMENTOS E PROCEDIMENTOS DA PESQUISA .	92
4.5 ÉTICA NA PESQUISA.....	96
5 - A EJA EM ANÁLISE: DADOS E DISCUSSÕES DA PESQUISA	98
GUIA DE CONCLUSÃO	122
REFERÊNCIAS	126
APÊNDICES	134
APÊNDICE A- PRODUTO EDUCACIONAL COMPLETO.....	135
APÊNDICE B - ENTREVISTA DIRECIONADA AOS PROFESSORES DA EJA.....	186
APÊNDICE C – ENTREVISTA DIRECIONADA À PROFESSORA UNIVERSITÁRIA SOBRE A EJA	187

ANEXOS	190
ANEXO A – DECLARAÇÃO DE CONCORDÂNCIA COM PROJETO DE PESQUISA ..	191
ANEXO B – TERMO DE COMPROMISSO DO PESQUISADOR RESPONSÁVEL EM CUMPRIR OS TERMOS DA RESOLUÇÃO 466/12 DO CNS/MS (TCPR)	192
ANEXO C – TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO-TCLE	193
ANEXO D – TERMO DE AUTORIZAÇÃO INSTITUCIONAL.....	195
ANEXO – E – PARECER DA PLATAFORMA BRASIL.....	196

INTRODUÇÃO

Figura 1 – Nuvem de palavras da introdução



Fonte: Elaborada pela pesquisadora (2020).

O processo do conhecimento é contínuo. E na modalidade de ensino da EJA ocorre mediante uma educação ao longo da vida, a partir do processo de ensino e aprendizagem desses sujeitos e de suas experiências enquanto seres que estão a todo momento em reconstrução do saber e em diálogo - professor e aluno - para que essa educação seja transformadora. Por esse motivo, nesse momento, partimos dessas palavras-chaves destacadas como pontos centrais desta introdução.

Esta dissertação intitulada: “A Educação de Jovens e Adultos em Questão: Reflexões sobre a formação e a atuação de professores da Educação de Jovens e Adultos (EJA) de uma escola pública de Cacimba de Dentro-Paraíba”, visa à reflexão dos educadores sobre essa modalidade de ensino a partir de um guia de orientação didático, que busca tornar o processo educativo mais significativo. Destaca ainda a importância de se trabalhar com os alunos da EJA a partir da sua realidade tendo como finalidade uma aprendizagem emancipatória, significativa e contínua, que leve os educandos a um processo educativo de qualidade que lhes insira no novo contexto social e lhes proporcione novas oportunidades no mercado de trabalho e em seu convívio social.

A Educação de Jovens e Adultos – EJA é uma modalidade que ganhou destaque ao longo de sua história, mas que precisa avançar no reconhecimento da realidade do educando,

tornando o conhecimento acessível ao nível dos alunos. A ausência de uma metodologia adequada ao perfil dos alunos justifica níveis de fracasso escolar destinado a esse público.

O professor dessa modalidade de ensino deve adaptar a sua metodologia de trabalho, assim como sua proposta de avaliação no decorrer do processo, e participar desse ensino e aprendizagem auxiliando os educandos inseridos nesse espaço. A formação docente é sempre uma reconstrução para aperfeiçoamento do papel do professor na sociedade e do seu perfil profissional, pois ele é um pesquisador e aprendiz, uma vez que, por meio de estudos, analisa, investiga, pesquisa sobre a escola, os alunos, a fim de conhecer a realidade do ambiente para aperfeiçoar e colocar suas ações em prática, mas de maneira significativa.

Ser professor exige coragem para enfrentar os múltiplos desafios dentro e fora da sala de aula, contexto esse que, muitas vezes, desestimula o mesmo em procurar dinamizar suas aulas, desacreditando do seu papel social enquanto formador crítico do conhecimento, um mediador e facilitador da aprendizagem dos alunos. Por isso, é preciso fornecer aos educadores momentos de formação que permitam a problematização da realidade no âmbito de sua vivência escolar. A formação docente é sempre uma reconstrução para aperfeiçoamento do seu papel na sociedade e do seu perfil profissional.

A escola tem o papel de acompanhar o desenvolvimento dos alunos, identificando os desafios apresentados por esses no processo de ensino, o qual, muitas vezes, se torna uma decodificação do saber e acaba desestimulando os mesmos a continuarem seus estudos. Por isso, a necessidade de fornecer aos educadores momentos de formação que permitam a problematização da realidade no âmbito de sua vivência escolar.

A opção por discutir esse tema neste trabalho deveu-se a questões suscitadas durante a minha trajetória profissional e acadêmica. Para Santos (1988, p. 46), “todo conhecimento é autoconhecimento”. O desenvolvimento deste estudo vincula-se à minha primeira experiência nesta modalidade de ensino durante a graduação em Pedagogia¹, a partir dos componentes curriculares: História da EJA, Letramento na EJA e o Estágio Supervisionado III. A partir de então, percebi a necessidade desse público de professores com inserção de metodologias didático-pedagógicas inovadoras e lúdicas, pois as aulas que observei eram apenas uma decodificação do saber, visto que o professor detivera-se ao papel de repetidor do conhecimento posto nos livros didáticos. Isso evidenciou seus desafios em trabalhar com essa modalidade de ensino, sendo esse educador o mediador do saber e o aluno, aprendente contínuo do processo educativo.

¹ Pela Universidade Estadual da Paraíba (UEPB), Campus III, Guarabira.

Comecei a pesquisar por meio do meu trabalho de conclusão de curso (TCC) sobre a importância de o professor ter uma formação pedagógica inicial e continuada para exercer tal profissão, e a relevância de respeitar o conhecimento dos alunos, assim como suas habilidades e dificuldades.

Nos três anos de trabalho docente na modalidade da EJA, fui professora de quase todas as salas do turno da noite, que eram compostas por alunos de realidades conflituosas: muitos eram usuários de drogas, outros se prostituíam naquele espaço, e os professores viam-nos como problemas naquele universo, tendo como objetivo apenas depositar conhecimentos e fornecer-lhes o certificado de conclusão da série em questão.

No primeiro momento, tive medo dos educandos por tudo que os colegas de trabalho haviam relatado sobre eles. Porém, comecei a trabalhar a partir da realidade dos alunos e os mesmos indagavam sobre a preocupação de valorizar seus conhecimentos, de respeitá-los como eram. Então falei: “meu papel enquanto professora é este: trabalhar a realidade de vocês, suas singularidades para que assim minha semente fique para sempre em vocês”. A cada dia fui conquistando a confiança de cada um e a relação entre professor e aluno se fortalecia cada vez mais, sendo conhecida como a professora “coleguinha”, a melhor professora do turno, “a baixinha”. Eles passaram a ter tanto cuidado e respeito comigo que até na porta da escola ficavam para que os outros colegas da comunidade não chegassem a me roubar ou fazer qualquer outra coisa.

Discutir a formação docente na EJA a partir do espaço de Cacimba de Dentro-PB é levar o professor a pensar sobre seu papel de mediador do saber; e que ele deve analisar as suas metodologias e o modo de como cada aula pode ser prazerosa para o aluno conhecer e analisar o meio em que vive, a partir de diálogos e experiências nas aulas, fazendo com que cada discente exponha seu conhecimento e conheça a opinião de seus colegas, havendo assim uma interlocução entre teoria e prática. Imersa nessa realidade tive a oportunidade de trabalhar durante três anos na EJA e observava como maior desafio a formação dos professores inseridos naquele contexto escolar, assim como o olhar negativo sobre o educando jovem e adulto no processo educativo.

Partindo dessa percepção da formação docente na modalidade da EJA, surgiu-nos então a seguinte problemática: qual é a formação inicial e continuada dos professores que lecionam essa modalidade de ensino na Escola Pedro Targino da Costa Moreira? E como os mesmos trabalham os conteúdos na sala de aula versando a formação ao longo da vida dos sujeitos da EJA? Mediante essas questões, este estudo tem como objetivo geral investigar como a formação dos educadores da EJA contribui para a formação dos discentes da Escola Pedro Targino da

Costa Moreira em Cacimba de Dentro-PB e como os professores desenvolvem suas práticas pedagógicas nesse contexto da Educação de Jovens e Adultos. Como objetivos específicos propomos: a) investigar a formação docente e os alunos inseridos nesse processo educativo, a partir de pesquisas e estudos sobre a modalidade da EJA; b) compreender, a partir dos questionários respondidos pelos professores quanto à sua formação, como eles visualizam os sujeitos da EJA e qual seu olhar sobre as especificidades dessa modalidade de ensino; c) produzir um guia didático como produto educacional para os professores da EJA, mediante um olhar sobre a diversidade existente nessa modalidade de ensino, no qual se reforce a importância de se trabalhar partindo da realidade desses sujeitos e assim auxiliie os professores no processo de planejamento das aulas.

Para alcançar os objetivos propostos, utilizamos metodologicamente uma abordagem qualitativa seguindo os estudos, que nos nortearam para descrever as características dessa modalidade de ensino assim como seus desafios. Quanto à natureza da pesquisa, é do tipo aplicada, porque objetiva gerar conhecimentos para aplicação prática, uma vez que está dirigida à solução de problemas específicos. Com base nos objetivos ou fins da pesquisa, é do tipo explicativa. E quanto ao método adotamos o estudo de caso, quando envolve uma investigação profunda e exaustiva de um ou poucos objetos que permitam o seu detalhamento de conhecimento. A coleta de dados foi feita por meio de entrevistas semiestruturadas e questionários.

O estudo foi realizado com professores que atuam na EJA na Escola Estadual do Ensino Médio Normal Pedro Targino da Costa Moreira, da cidade de Cacimba de Dentro-PB. Os colaboradores dessa pesquisa foram 5 professores da modalidade da EJA.

A pesquisa contemplou a área da leitura por meio da interdisciplinaridade para aproximar a prática docente do guia didático, elaborado como produto do mestrado profissional. A ideia é que o professor aperfeiçoe sua prática e tenha autonomia de modificá-la em diversos contextos da aula, partindo da realidade e vivência do seu educando, auxiliando-o em uma aprendizagem significativa.

Para o desenvolvimento da pesquisa, fundamentamos nossa base teórica nos estudos de Masetto (1994), Freire (1996), Tardif (2014), Nóvoa (2007), visto que abordam a formação docente; Assumann (2007), Delors (1996), Soares e Pedroso (2016), Paiva (2012), dentre outros autores, que destacam a educação da EJA como direito, bem como os desafios para concretização dessa modalidade de ensino conforme o que está definido nos documentos oficiais.

O produto final do presente trabalho foi um guia de orientação apresentado aos professores através do meio impresso por ser, segundo Bandeira (2008, p. 16) “[...], de fácil manuseio, podendo ser utilizado em todas as etapas e modalidades da educação, o aluno e o professor podem consultá-lo fora da sala de aula, não requerendo equipamento ou recurso tecnológico para sua utilização”. Classifica-se como objeto de aprendizagem para professores e viabiliza a importância de metodologias inovadoras para se trabalhar a leitura e escrita a partir da realidade dos alunos da EJA, dispõe de estratégias para abordar conteúdos, as quais estão descritas nas etapas do guia de modo dinâmico, partindo da visão freiriana.

Em termos estruturais, a dissertação está constituída em **cinco capítulos**. O **Capítulo I** compõe esta introdução. Já o **Capítulo II** se atenta para um breve estado da arte acerca do tema EJA. Em seguida traz considerações sobre a formação de professores e sua atuação na EJA assim como seus desafios, frisando o “ser professor” nessa modalidade de ensino e suas dificuldades para atuação de forma ativa e significativa, destacando a importância de planejar e respeitar a realidade dos sujeitos inseridos no processo educativo. Em seguida, trago um recorte sobre a identidade profissional, a prática pedagógica enquanto forma teórica e prática de diálogo e construção de saberes mediatizados entre professor e educando, destacando o lugar dos educadores que lecionam na EJA.

O **Capítulo III**, nomeado de: “Política pública em educação: a educação de jovens e adultos ao longo dos anos” discutirá um breve histórico da EJA enquanto educação de direito ao longo da vida para todos que não tiveram acesso a ela. Em seguida, atentar-se-á para as políticas públicas da EJA e sua efetivação nessa modalidade de ensino, sendo debatidas algumas delas, uma vez que foram (e são) importantes para a visão da EJA como direito de todos aqueles não tiveram acesso à escolarização na idade certa, sendo essas: FUNDEB, Diretrizes Curriculares para a EJA, PNE, os PCNs, e uma educação ao longo da vida pensada a partir do currículo escolar, refletindo à luz desses documentos o lugar da EJA e dos sujeitos que estão inseridos no processo educativo. Já o **Capítulo IV** traz o desenho do percurso metodológico da pesquisa, apontando caminhos e saberes para a construção deste estudo investigativo.

O **Capítulo V** apresenta a análise de dados e a reflexão das questões apontadas para embasamento do trabalho, assim como o posicionamento da autora a respeito do objeto de estudo, destacando os resultados e a relevância desta pesquisa para a modalidade de ensino em evidência.

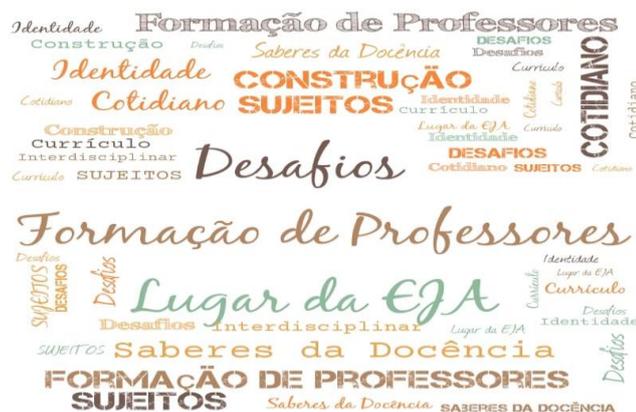
Sobre os resultados alcançados, nas **Considerações** poder-se-á observar quem é o professor(a) que está inserido(a) nessa modalidade de ensino e seus desafios para legitimar seu ofício pedagógico, seja por meio da falta de formação, de motivação para trabalhar com esse

segmento de ensino, da precariedade de materiais disponíveis no espaço escolar, ou seja pela falta de conhecimento acerca dos documentos que norteiam essa educação e por que muitas vezes ainda ocorre a falta de uma ótica reflexiva sobre o educando que está inserido nesse espaço, entre outros questionamentos sobre a EJA.

Por fim, são elencadas as referências, as quais nortearam este trabalho, assim como o guia completo, seguido da documentação necessária para realização desta pesquisa.

2 - A FORMAÇÃO DE PROFESSORES PARA ATUAÇÃO NA EJA E SEUS DESAFIOS

FIGURA 2- Nuvem de palavras do Capítulo 2



Fonte: Elaborada pela pesquisadora (2020).

Este capítulo está organizado, conforme citado na nuvem de palavras, em um breve estado da arte do tema “EJA” e suas transformações ao longo dos anos para efetivação dessa modalidade de ensino enquanto uma educação de direito para aqueles que não conseguiram concluir seus estudos no tempo adequado. Em seguida, trará considerações sobre a formação de professores e sua atuação na EJA, assim como seus desafios, frisando o “ser professor” nessa modalidade de ensino e suas dificuldades para atuação de forma ativa e significativa, destacando a importância de planejar e respeitar a realidade dos sujeitos inseridos no processo educativo. Fará ainda um recorte sobre a identidade profissional, a prática pedagógica enquanto forma teórica e prática de diálogo e construção de saberes mediatizados entre professor e educando, destacando o lugar dos educadores que lecionam na EJA.

2.1 UM BREVE ESTADO DA ARTE ACERCA DO TEMA EJA

O conceito de educação diz respeito basicamente ao processo de ensinar e aprender, sendo o meio fundamental para os hábitos, costumes, comportamentos e valores de uma sociedade. E esses valores são repassados de geração para geração por meio da coletividade e da aplicação de métodos para o ensino, tendo como objetivo a formação pessoal e profissional de cada pessoa. Nessa perspectiva, a educação para Freire (1996) deve ser trabalhada

intencionalmente para humanizar o indivíduo por meio de uma formação cultural e da práxis transformadora para que todos os cidadãos se tornem sujeitos de sua história.

Podemos definir a Educação de Jovens e Adultos como sendo “toda educação destinada àqueles que não tiveram oportunidades educacionais em idade própria ou que a tiveram de forma insuficiente, não conseguindo alfabetizar-se e obter os conhecimentos básicos necessários” (PAIVA, 1973, p. 16).

Foram muitas as lutas e discussões sobre a Educação de Jovens e Adultos, uma modalidade que visa permitir o acesso de todos à educação, independentemente da idade ou classe social. A EJA, com seu panorama de superação dessa realidade, oferece possibilidades para retomar os estudos, sendo um mecanismo de reparação do dever não cumprido, do direito à educação, assegurado na Constituição Federal de 1988, no Artigo 208, o qual assegura a educação de jovens e adultos como um direito de todos. “O dever do Estado com a educação será efetivado mediante garantia de: I – Ensino Fundamental, obrigatório e gratuito, assegurada, inclusive, sua oferta gratuita para todos os que a ele não tiveram acesso na idade própria”. No entanto, compreender que jovens e adultos possuem especificidades em seu processo de aprendizagem, exige a oferta de uma educação que, de fato, atenda às necessidades específicas desses sujeitos nesse espaço educativo.

A oferta desse atendimento escolar, através dessa modalidade de educação, promove diferentes níveis de formação à medida que passa a exercer funções mais específicas, atribuindo assim a essa modalidade de ensino três funções: a reparadora, quando é oferecida uma escola de qualidade; função equalizadora, quando permite ao indivíduo sua entrada no sistema educacional e função qualificadora, quando propicia novos conhecimentos.

Essa modalidade se fez e é necessária para dar conta de atender a milhões de pessoas que estão fora da escola e que, por algum motivo, não conseguiram concluir seus estudos no tempo dito como certo. Ela surgiu como uma proposta temporária, mas que se fixou no sistema educacional brasileiro à medida que as escolas regulares continuaram produzindo essa demanda em educação. Os reprovados e os evadidos do ensino dito como regular ainda existem, e não são poucos, assim como os não matriculados que, mais cedo ou mais tarde, buscarão na EJA a educação que não tiveram na infância ou adolescência.

Contemplar as necessidades e características dos sujeitos envolvidos nesse processo é indispensável, assim como pensar a respeito da duração das horas/aulas, uma vez que, para um indivíduo que está há certo tempo sem contato com a instituição, há a probabilidade de ter um raciocínio mais lento e maior dificuldade de assimilação dos conteúdos.

Atendendo a essa consideração, o Parecer CNE/CNB 06/2010, Artigo 4º, nos incisos: I - orienta quanto à organização do ensino, estabelecendo que para os anos iniciais do Ensino Fundamental a duração da Educação de Jovens e Adultos deve ficar a critério dos sistemas de ensino; II - para os anos finais do Ensino Fundamental, a duração mínima deve ser de 1.600 (mil e seiscentas) horas; III - para o Ensino Médio, a duração mínima deve ser de 1.200 (mil e duzentas) horas, diferenciando-se, portanto, das orientações do ensino regular.

A Educação de Jovens e Adultos tem como intenção primordial a reparação de uma dívida social. Assim, ela se torna um momento de nova significação de vida para os indivíduos que irão refletir acerca dos seus conhecimentos e ampliá-los de forma a atender às suas necessidades pessoais. Desse modo, essa modalidade de ensino configura-se como um espaço no qual jovens, adultos e idosos buscam aquilo que lhes foi negligenciado em tempo apropriado. Educar jovens e adultos hoje é e sempre foi um processo muito complexo, porque envolve uma diversidade de práticas educativas formais com objetivo de adquirir ou ampliar conhecimentos socialmente acumulados.

Dessa forma, o convívio na EJA proporciona que os alunos possam aprimorar sua consciência crítica e adotarem atitudes éticas e compromisso político, para o desenvolvimento de sua autonomia intelectual. Assegurar o direito aos estudos para esse grupo de pessoas significa melhoria de condições de vida para enfrentar o mercado de trabalho, melhor convívio social, expansão da autonomia e conquista da dignidade de ser humano.

Tanto o ensino regular quanto a EJA ofertam a Educação Básica e na maioria dos casos os alunos da EJA já pertenceram ao ensino regular. Porém, não se trata de oferecer o mesmo currículo do ensino regular apropriado para crianças e adolescentes. Cada segmento/ciclo deve ser pensado para seus sujeitos, respeitando-se a condição e a realidade própria de cada um. Desse modo, a EJA não deve ter como escopo reparar ou compensar a inviabilidade de educar do ensino regular. Ela precisa ter identidade própria, ter seus sujeitos como protagonistas de uma educação voltada para a juventude que a faz existir.

É essencial frisar que a EJA é uma educação admissível, capaz de mudar significativamente a vida de um indivíduo, permitindo-lhe uma nova história de vida e não pode ser apenas um momento a ser preenchido, mas um contínuo e significativo processo formativo.

Di Pierro (2005, s/p), nos diz que:

Ao focalizar a escolaridade não realizada ou interrompida no passado, o paradigma compensatório acabou por enclausurar a escola para jovens e adultos nas rígidas referências curriculares, metodológicas, de tempo e espaço da escola de crianças e adolescentes, interpondo obstáculos à flexibilização da organização escolar necessária ao atendimento das especificidades desse grupo sociocultural.

Desse modo, é imprescindível o reconhecimento de que os alunos de EJA são indivíduos que possuem uma linguagem própria com experiências adquiridas, porque vivem no mundo do trabalho com responsabilidades familiares e sociais e com conhecimentos construídos através de suas vivências, as quais devem ser respeitadas e ressignificadas no contexto escolar. Arroyo (2005, s/p), acerca disso ressalta que:

Essas diferenças podem ser uma riqueza para o fazer educativo. Quando os interlocutores falam de coisas diferentes, o diálogo é possível. Quando só os mestres tem o que falar não passa de um monólogo. Os jovens e adultos carregam as condições de pensar sua educação como diálogo. Se toda educação exige uma deferência pelos interlocutores, mestres e alunos (as), quando esses interlocutores são jovens e adultos carregados de tensas vivências, essa deferência deverá ter um significado educativo especial.

A particularidade da EJA se dá em função das experiências adquiridas pelos discentes ao longo de sua vida, as quais devem ser contextualizadas em âmbito de sala de aula para que haja um sentido e um maior aprendizado. A Declaração de Hamburgo (UNESCO 2004), s/p ressalta que:

A educação de adultos engloba todo o processo de aprendizagem, formal ou informal, onde pessoas consideradas 'adultas' pela sociedade desenvolvem suas habilidades, enriquecem seu conhecimento e aperfeiçoam suas qualificações técnicas e profissionais, direcionando-as para a satisfação de suas necessidades e as de sua sociedade.

Assim, a Educação de Jovens e Adultos compreende não apenas as satisfações do processo escolar, mas também as necessidades dos indivíduos nela envolvidos. Dessa forma, para o acesso ao saber, a conscientização e a inserção do homem e da mulher na dinâmica e nos processos sociais, a EJA torna-se um requisito indispensável. Portanto, o adulto busca a escola para aprender conhecimentos importantes no momento atual, não para assimilar aquilo que deveria ter aprendido quando criança. É preciso considerar que a diversidade permeia a educação de jovens e adultos e confere a sua individualidade de facetas.

Segundo Arroyo (2005, p. 25), essa diversidade é ampla, porque é composta

de educandos: adolescentes, jovens, adultos em várias idades; diversidade de níveis de escolarização, de trajetórias escolares e sobretudo de trajetórias humanas; diversidade de agentes e instituições que atuam na EJA [...] diversidade de intenções políticas, sociais e pedagógicas.

A escola precisa, sobretudo, preparar-se para atender seu público, criar sua identidade e reconhecer-se singular, sendo um espaço de construção do saber. Para dar conta dessa

diversidade e singularidade existente na EJA, Di Pierro e Catelli (2017, p. 57) afirmam que “é essencial introduzir a temática da EJA nos cursos de formação do magistério, e promover a formação continuada dos educadores em serviço”. Os docentes da EJA, em sua maioria, “complementam em período noturno jornadas de docência realizadas com crianças e adolescentes no diurno, o que implica no risco de reprodução com os jovens e adultos das estratégias pedagógicas concebidas para outras faixas etárias (DI PIERRO; CATTELLI, 2017).

Assim, os educadores que atuam nessa modalidade de ensino possuem em sua prática pedagógica diária uma grande responsabilidade, pois é essencial que compreendam as histórias de vida dos sujeitos, os saberes e as experiências vivenciadas pelos educandos, para então planejar e elaborar seu trabalho docente.

A qualidade do ensino é reflexo da educação oferecida e está diretamente ligada à prática educativa do professor, que necessita estar preparado para trabalhar com esses alunos, pois são pessoas que não tiveram oportunidade de estudar e frequentar a escola regular e buscam por novos saberes, novos conhecimentos da vida e do mundo. Por isso, os profissionais da EJA necessitam de uma formação diferenciada, uma vez que muitos educadores infantilizam sua prática, confundindo a alfabetização de anos iniciais com alfabetização de jovens e adultos.

De acordo com as Diretrizes para a Formação Básica, atualmente nos cursos de formação de professor,

ou se dá grande ênfase à transposição didática dos conteúdos, sem sua necessária ampliação e solidificação – ‘pedagogismo’, ou se dá atenção exclusiva a conhecimentos que o estudante deve aprender – ‘conteudismo’, sem considerar sua relevância e sua relação com os conteúdos que ele deverá ensinar na educação básica (BRASIL, 2000, p. 26).

No entanto, alguns cursos de formação de professores tratam de maneira superficial os conhecimentos sobre os objetos de ensino que o docente futuramente irá trabalhar, não instigam os mesmos para uma formação contínua de conhecimento das áreas, oferecendo-lhes poucas chances se aprofundarem nos contextos escolares da educação básica.

Uma coisa é conhecer um assunto como mero usuário, e outra é analisar esse mesmo assunto como um professor que vai ensiná-lo. Neste segundo caso, é preciso identificar, entre outros aspectos, obstáculos epistemológicos, obstáculos didáticos, relação destes conteúdos com o mundo real, sua aplicação em outras disciplinas, sua inserção histórica. ‘Ignorar esses dois níveis de apropriação do conteúdo que devem estar presentes na formação do professor, é um equívoco que precisa ser corrigido’ (BRASIL, 2000, p. 28).

Para tanto, faz-se necessário usar estratégias sensíveis que favoreçam o exercício da autonomia e promovam um clima favorável para que haja a participação e diálogo entre os

diferentes sujeitos jovens e adultos. Cabe ao professor e à escola observar as pesquisas acadêmicas que vêm sendo publicadas sobre a temática, já que é uma área que vem ganhando destaque nas universidades e nos estudos de alguns estudiosos sobre a educação brasileira.

Podemos destacar que a EJA, entre outras coisas, exige do docente uma visão ampla, voltada a desenvolver o conhecimento a partir da diversidade cultural e social, respeitando a heterogeneidade de seus alunos.

2.2 O EDUCADOR DE JOVENS E ADULTOS E SUA FORMAÇÃO

Ao considerar os sujeitos envolvidos no processo educativo e suas peculiaridades sintonizadas com cada proposta educativa, a discussão acerca da educação como direito de todos nos leva a problematizar o perfil do educador capaz de efetivar esse processo nesse segmento de ensino. Como coloca Barreto (2006, p. 97):

não se pode perder de vista que a formação é um momento privilegiado de pensar o trabalho do educador. A conciliação destes dois aspectos, teoria e prática, só é possível porque toda prática tem uma sustentação teórica, isto é, um conjunto de ideias, valores, preconceitos, certezas e outras representações que fazem o educador agir da forma que age.

O professor deve se constituir como um pesquisador para atender a um público diversificado que está presente na escola. Precisa atender a essa demanda, reconhecendo suas necessidades de aprendizagem, buscando detectar suas dúvidas, reforçar suas habilidades e questionamentos, cabendo ao professor o papel de ensinar o que essa modalidade de ensino requer. Assim, cada profissional deve expressar competência, profissionalismo e amor pelo que faz, sempre intercalando teoria e prática para melhor atender a seus educandos.

Nessa perspectiva, o educador a cada momento está aprendendo e renovando os seus métodos de ensino, precisando, assim, de subsídios teóricos e práticos para melhor efetivação dos objetivos da prática educativa, de modo que integre os conhecimentos que tem com a diversidade que ele encontra na sala de aula através de pesquisas, estudos e análises frente ao seu papel no ambiente escolar. Temos, com isso, o professor reflexivo. A formação do professor é indispensável para o seu fazer educativo. O educador é um profissional da educação que deve estar em permanente formação na busca pelo conhecimento para subsidiar sua competência, além de humanizar a relação que desempenha na sociedade.

É importante ressaltar a que a formação para o exercício docente e aprimoramento do conhecimento e das práticas estabelecidas no âmbito escolar é regida pela Lei de Diretrizes e

Bases da Educação Nacional 9.394/96, que ressalta a importância desse direito nos seus Artigos: de 61 a 68, com destaque para o título VI, que estabelece:

Art. 61. A formação de profissionais da educação, de modo a atender aos objetivos dos diferentes níveis e modalidades de ensino e às características de cada fase do desenvolvimento do educando, terá como fundamentos:

1. A associação entre teorias e práticas, inclusive mediante a capacitação em serviço; 2. O aproveitamento da formação e experiências anteriores em instituições de ensino e outras atividades (BRASIL, 1996, s/p).

Com relação à Educação de Jovens e Adultos, essa modalidade educativa deve focalizar a realidade de vida dos sujeitos aprendentes, mediatizada pela teoria. Devem ser consideradas as identidades vivenciadas por essa comunidade, bem como seus conflitos, para que a formação inicial e continuada contribua para a adoção de uma metodologia que permita aos alunos aprimorar seus conhecimentos e transformar seu meio. E isso é um ponto que está avançando a cada dia de modo positivo para configuração da formação docente.

Art. 62. A formação de docentes para atuar na Educação Básica far-se-á em nível superior, em curso de licenciatura, de graduação plena, em universidades e institutos superiores de educação, admitida como formação mínima para o exercício do magistério na Educação Infantil e nas quatro primeiras séries do ensino fundamental e oferecida em nível médio na modalidade normal. (BRASIL, 1996, s/p).

Apesar disso, ainda prevalece um número de educadores que têm atuado sem a formação mínima para tal feito, sendo uma das carências dessa modalidade de ensino. Além disso, nos cursos de licenciaturas, especialmente na Pedagogia, a formação privilegia a Educação Infantil e o Ensino Fundamental, enquanto que a modalidade da EJA é ofertada como um componente de área de aprofundamento do curso.

Art. 63. Os institutos superiores de educação manterão:

1. Cursos formadores de profissionais para a Educação Básica, inclusive o curso normal superior, destinado à formação de docentes para a Educação Infantil e para as primeiras séries do Ensino Fundamental;
2. Programas de formação pedagógica para portadores de diplomas de Educação Superior que queiram se dedicar à educação básica;
3. Programas de educação continuada para os profissionais de educação dos diversos níveis.

Art. 64. A formação de profissionais de educação para administração, planejamento, inspeção, supervisão e orientação educacional para a educação básica, será feita em cursos de graduação em pedagogia ou em nível de pós-graduação, a critério da instituição de ensino, garantida, nesta formação, a base comum nacional (BRASIL, 1996, s/p).

Tal proposição é corroborada pelo inciso VII, do Art. 4º da LDB 9394/1996 (BRASIL, 1996) ao determinar que as especificidades dos trabalhadores matriculados nos cursos noturnos devem ser consideradas no contexto pedagógico. Assim, evidencia-se a necessidade de uma formação específica para atuar na EJA, o que é salientado pelo Parecer CEB/CNE 11/2000 (BRASIL, 2000, p. 58): “trata-se de uma formação em vista de uma relação pedagógica com sujeitos, trabalhadores ou não, com marcadas experiências vitais que não podem ser ignoradas”.

Nessa perspectiva na escola investigada, a formação acadêmica por vezes se torna vaga por apenas destacar subsídios teóricos que não visualizam a escola, o planejamento e o educando como centro do processo educativo em qualquer modalidade de ensino, sendo fundamental nos cursos de graduação em pedagogia fazer uma interlocução e execução desde o início do curso entre teoria e prática, para que sejam conhecidos todos os modos possíveis de ensino, que podem auxiliar na sala de aula os futuros educadores. O Art. 65 preconiza que a formação docente, exceto para a Educação Superior, incluirá a prática de ensino de, no mínimo, trezentas horas (BRASIL, 1996).

Porém, com as Diretrizes Curriculares do curso Pedagogia, ampliou-se para mais horas dedicadas à formação docente e o incentivo à formação continuada. Sendo aprovada pelo Conselho Nacional de Educação a Resolução CNE/CP nº 1, de 15 de maio de 2006, com algumas normas a serem tomadas no curso superior, frisando o Art. 65, destacado acima, os seguintes aspectos para a formação docente e prática no ensino:

Art. 7º O curso de Licenciatura em Pedagogia terá a carga horária mínima de 3.200 horas de efetivo trabalho acadêmico, assim distribuídas:

I - 2.800 horas dedicadas às atividades formativas como assistência a aulas, realização de seminários, participação na realização de pesquisas, consultas a bibliotecas e centros de documentação, visitas a instituições educacionais e culturais, atividades práticas de diferente natureza, participação em grupos cooperativos de estudos;

II - 300 horas dedicadas ao Estágio Supervisionado prioritariamente em Educação Infantil e nos anos iniciais do Ensino Fundamental, contemplando também outras áreas específicas, se for o caso, conforme o projeto pedagógico da instituição;

III - 100 horas de atividades teórico-práticas de aprofundamento em áreas específicas de interesse dos alunos, por meio, da iniciação científica, da extensão e da monitoria (BRASIL, 2006, p. 4).

No período dessa formação, a prática e a teoria são vistas como o cerne fundamental do curso, sendo uma ponte decisiva para o trabalho docente. Porém, mesmo reconhecendo que as Diretrizes Curriculares do Curso de Pedagogia ampliaram para 400 horas a carga horária de aulas práticas, estas não são suficientes para desenvolver as atividades realizadas fora do

ambiente da universidade, pois nem sempre, a exemplo do estágio, o calendário da escola combina com o da universidade. Além disso, a necessidade de trabalhar e ao mesmo tempo estudar, impede que muitos graduandos possam participar de Projetos de Extensão, Grupos de Pesquisa, Monitoria e Projetos de Pesquisa.

Com relação à formação docente, o documento não traz nenhuma normatização para o perfil do educador de jovens e adultos. Isso pode estar associado ao fato de a formação dos educadores se encaixarem, no geral, no mesmo molde. Conforme apontado por Arroyo (2006), esse caráter universalista, generalista dos modelos de formação de educadores, associado a um caráter histórico desfigurado da EJA, explica por que não temos uma tradição de um perfil de educador de jovens e adultos e de sua formação.

Art. 66. A preparação para o exercício do magistério superior far-se-á em nível de pós-graduação, prioritariamente em programas de mestrado e doutorado. Parágrafo único. O notório saber, reconhecido por universidade com curso de doutorado em área afim, poderá suprir a exigência de título acadêmico. (BRASIL, 1996).

Esse artigo frisa a importância do contínuo processo de formação acadêmica para que o professor possa atender a todas as modalidades de ensino, tendo um conhecimento teórico e prático mais aprofundado na área de educação e nos seus desafios diários. Um dos maiores desafios dessa modalidade é a formação e qualificação dos professores, visto que a falta de prioridade na efetivação de políticas públicas e ações governamentais comprometem o avanço e o desenvolvimento com responsabilidade desse ensino. Assim, a LDB 9.394/96 no Título V, Capítulo II, garante a Educação Básica como direito daqueles que não tiveram acesso ou não concluíram os seus estudos na idade certa; e seus Artigos 37 e 38 trazem elementos de favorecimento a essa modalidade:

No Artigo 37: A Educação de Jovens e Adultos será destinada àqueles que não tiveram acesso ou continuidade de estudos no Ensino Fundamental e Médio na idade própria.

Parágrafo 1: os sistemas de ensino assegurarão gratuitamente aos jovens e aos adultos. Que não puderam efetuar os estudos na idade regular, oportunidades educacionais apropriadas, consideradas as características do alunado, seus interesses, condições de vida e de trabalho, mediante cursos e exames.

Parágrafo 2: O poder público viabilizará e estimulará o acesso a permanência do trabalhador na escola, mediante ações integradas e complementares entre si.

Artigo 38: Os sistemas de ensino manterão cursos e exames supletivos, que compreenderão a base nacional comum do currículo, habilitando ao prosseguimento de estudos em caráter regular.

Parágrafo 1: Os exames a que se refere este artigo realizar-se-ão:

No nível de conclusão do ensino fundamental, para os maiores de quinze anos:

No nível de conclusão de ensino médio, para os maiores de dezoito anos.
Parágrafo 2: Os conhecimentos e habilidades adquiridos pelos educandos serão aferidos e reconhecidos mediante exames (BRASIL, 1990).

Sendo um direito desse público a oferta dessa educação, dos cursos de licenciatura em Pedagogia, são poucos os que oferecem habilitação e aprofundamento na EJA e isso, muitas vezes, dificulta a atuação do profissional nessa modalidade. Por isso é importante que, além da formação inicial, a formação continuada seja acrescida pela intervenção didático-pedagógica da coordenação para junto ao professor realizarem um trabalho proveitoso, que considere o perfil dos alunos e seus saberes.

Nas palavras de Guimarães (2004 apud DASSOLER, 2012, p. 6), a formação do professor se faz com o elo entre a profissão e a construção da identidade do educador ao formalizar a dinâmica social do seu trabalho docente. Realiza-se à medida que se estabelece como função social da escola a instrumentalização do ensino, no qual se possa vivenciar e garantir uma educação para a vida.

Segundo os autores, a formação contínua deve interferir na vida profissional de cada indivíduo, pois muitos educadores carregam consigo muitas teorias e nenhuma prática, porque cada contexto tem a sua construção e sua necessidade diferenciada, cabendo ao docente integrar um processo conhecedor, dando um pouco de si para o seu ofício de ensinar e tendo um diálogo para com os seus alunos para uma melhor construção do conhecimento, ensinando o aluno a pensar criticamente, a desenvolver o seu modo comunicativo oral e escrito, e ter uma postura ética, pois servirmos de exemplo positivo ou negativo para os nossos discentes.

Art. 67. Os sistemas de ensino promoverão a valorização dos profissionais da educação, assegurando-lhes, inclusive nos termos dos estatutos e dos planos de carreira do magistério público:

1. Ingresso exclusivamente por concurso público de provas e títulos;
2. Aperfeiçoamento profissional continuado, inclusive com licenciamento periódico remunerado para esse fim;
3. Piso salarial profissional;
4. Progressão funcional baseada na titulação ou habilitação, e na avaliação do desempenho;
5. Período reservado a estudos, planejamento e avaliação, incluído na carga de trabalho;
6. Condições adequadas de trabalho.

Parágrafo único. A experiência docente é pré-requisito para o exercício profissional de quaisquer outras funções de magistério, nos termos das normas de cada sistema de ensino (BRASIL, 1996).

Observamos que a legislação vigente enfatiza a formação profissional e a capacidade de atender a todos os níveis e modalidades de ensino e desenvolvimento do sujeito enquanto um ser participante e atuante no processo e também salienta a rigorosa forma de atuar na educação através de um curso superior. No entanto, o cumprimento dessa legislação ainda está longe de se tornar realidade, pois muitos professores não têm a oportunidade de continuar os seus estudos para aperfeiçoamento do seu trabalho e melhoramento do seu ensino, assim como formação continuada das instituições para que os professores possam melhor atender aos alunos nesse processo tão importante para aquisição do conhecimento. Todavia, o piso do magistério ainda não é cumprido em grande parte do país, levando a desvalorização do profissional da educação.

Nos dias atuais, a EJA reflete marcas de avanços conquistados ao longo dos anos. Aos poucos, a própria legislação incorporou a necessidade de uma formação diferenciada do educador. No campo legal, a LDB 5692/1971 (BRASIL, 1971) dedicou um capítulo exclusivamente ao ensino supletivo e às demandas na formação do educador, considerando as especificidades do trabalho com esse público. Também a nova LDB, Lei 9394/96, enfatiza a necessidade de uma preparação adequada para o educador de jovens e adultos.

As Diretrizes Curriculares Nacionais (DCN) para a EJA, regulamentadas por meio do Parecer 11/2000 e aprovadas na Câmara de Educação Básica (CEB) do Conselho Nacional de Educação (CNE), também propõem um importante movimento no que se refere à formação do educador desse campo de ação educativa, ao destacar as especificidades exigidas desse profissional (SOARES; PEDROSO, 2016). Segundo Soares e Simões (2005), isso acontece, porque

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

Diante desse cenário, mesmo considerando que a EJA esteja avançando e tendo uma crescente visibilidade na instância das práticas e no campo de estudos e pesquisas, é preciso refletir sobre a efetiva demanda para uma formação específica do educador que atua com esse público. Para Soares e Simões (2005, p. 36), essa situação se explica

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

Outro aspecto pertinente a ser destacado em relação à formação de educadores de jovens e adultos é a inexistência de parâmetros oficiais que possam delinear o perfil desse profissional. Isso pode ser associado ao fato de não termos ainda uma definição muito clara da própria EJA, pois se trata de uma área em processo de amadurecimento e, portanto, com muitas interrogações. Tal fato é definido por Arroyo (2006, p. 18) quando afirma que “o perfil do educador de EJA e sua formação encontram-se ainda em construção”.

Pensar sobre o perfil e a formação desse educador da EJA é uma primeira vertente apresentada e que se torna imprescindível para reconhecer as peculiaridades da EJA e, a partir dessas singularidades, estabelecer os parâmetros para esse educador, delineando uma política específica para a sua formação. Arroyo (2006, p. 23) enfatiza a “particularidade de sua condição social, étnica, racial e cultural [...] como o ponto de referência para a construção da EJA e para a conformação do perfil do seu educador”.

Do contrário, os educandos serão vistos apenas como alunos com trajetórias escolares truncadas, incompletas, por isso, enxergar esses jovens e adultos a partir da ótica escolar é reconhecer a identidade da EJA. Diante disso, ser educador nessa modalidade de ensino exige uma postura aberta e dialógica, de comunhão em relação ao contexto, no qual cada educando está inserido, e aos valores que trazem consigo para o contexto escolar.

Tal reflexão é corroborada por Gatti (1996), quando afirma que os professores constroem suas identidades profissionais no embate do cotidiano nas escolas, com base em suas vivências pessoais. Nas palavras da autora, a identidade do professor é

fruto de interações sociais complexas nas sociedades contemporâneas e expressão sociopsicológica que interage nas aprendizagens, nas formas cognitivas, nas ações dos seres humanos. Ela define um modo de ser no mundo, num dado momento, numa dada cultura, numa história (GATTI, 1996, p. 86).

Para Diniz-Pereira e Fonseca (2001, p. 60), a especificidade dos alunos, bem como sua situação sociocultural e suas histórias de vida e outros aspectos importantes na constituição da identidade profissional do professor afirmam que “a preocupação em conhecer e atender as demandas deste outro, – que é o aluno – [...] apontam, mais uma vez, para a construção de elementos de identidade docente, específicos, como seu campo de atuação”.

Outro elemento fundamental para o qual se deve atentar em relação ao perfil e a formação do educador de jovens e adultos a partir da sua base teórica que irá fundamentar a sua prática. Para tanto, cabe destacar que as teorias pedagógicas construídas com base no período da infância (quando se acreditava que os tempos da educação se esgotavam depois da infância e da adolescência) não atendem às características inerentes à EJA e, portanto, não respondem às demandas advindas da prática do seu educador (OLIVEIRA, 2001; VÓVIO, 2010).

Verifica-se então outro grande desafio apresentado para efetivação da EJA: a construção pelos próprios educadores de uma proposta pedagógica que privilegie os processos de formação dos jovens e adultos, sujeitos que já têm voz e questionamentos e que são formados em múltiplos espaços. Arroyo (2006) frisa que a construção dessa teoria pedagógica se vincula às grandes matrizes formadoras que tiveram por referência a vida adulta como: educação e trabalho, movimentos sociais, cultura, bem como a própria opressão vivida por esses jovens e adultos.

Os saberes que os educandos trazem de sua vivência têm centralidade no processo educativo, uma vez que o conteúdo escolar, selecionado, ordenado e hierarquizado para as mentes e vivências infantis, não tem se adequado à realidade do público jovem e adulto. Isso se torna ainda mais evidente ao legitimarmos a herança deixada pelos movimentos de educação popular, que tanta importância deu à EJA, um legado do trabalho e da valorização dos saberes, conhecimentos, culturas, interrogações e significados que os jovens e adultos produzem em suas vivências individuais e coletivas.

Uma possibilidade que a escola Pedro Targino deve estar atenta é considerar que a experiência vivenciada por educandos e educadores pode se constituir em um eixo propício para a leitura crítica do mundo e para a construção de uma visão reflexiva que vá além do instituído, possibilitando assim a reconstrução do novo. Nesse contexto, o foco para se definir uma política para a EJA e para a formação do seu educador enfatiza a necessidade de os profissionais buscarem refinar seus procedimentos para conhecer bem quem são esses jovens e adultos populares. Assim, reitera-se a necessidade de os processos formativos desses educadores partirem da prática pedagógica, seguidos da teorização sobre ela, mantendo esse movimento de ação/reflexão/ação, defendido por Freire (1996).

Tal concepção é reiterada por Machado (apud PORCARO, 2011, p. 51), que argumentou em sua fala no III Seminário Nacional de Formação de Educadores de Jovens e Adultos que os professores são sujeitos jovens e adultos também em processo de aprender por toda a vida. Para ela, embora o tipo de aprendizagem deles seja diferente do tipo de aprendizagem dos educandos da EJA, eles são igualmente sujeitos em processo contínuo de

formação, porque são jovens e adultos que atendem à característica de “inacabamento” de homens e de mulheres defendidos pela perspectiva de Freire (1996; 1979). Assim,

é preciso dialogar teoricamente com os professores, mas a partir das práticas que eles vivenciam, refletindo sobre a natureza e as características das experiências que eles vivem. Com isso, nós estamos querendo dizer que temos de entender os percursos, as apreensões e os sentidos que eles fazem nas experiências de formação nas redes públicas em que trabalham, entender que a base da formação continuada é a de que o professor tem um fazer diverso e, por isso, não pode admitir uma oferta de curso de formação continuada que tenha uma formatação a priori, ou seja, algum curso que se faça pensado antes de se conhecer quem são seus sujeitos, quais são suas demandas, suas dificuldades e necessidades (Transcrição de fala feita no III Seminário Nacional de Formação de Educadores de Jovens e Adultos) (MACHADO apud PORCARO, 2011, p. 51).

Nessa direção, enfatiza-se a valorização dos saberes da experiência nos fundamentos da prática e da competência profissional. Tardif, Lessard e Lahaye (1991, p. 234) relatam que tais saberes da experiência

surgem como núcleo vital do saber docente, a partir do qual o(a)s professor(a)s tentam transformar suas relações de exterioridade com os saberes em relações de interioridade com sua própria prática. Nesse sentido, os saberes da experiência não são saberes como os demais, eles são, ao contrário, formados de todos os demais, porém retraduzidos, ‘polidos’ e submetidos às certezas construídas na prática e no vivido.

A formação do educador para atuar na EJA é um meio de construção de saberes e aprendizagens, que colaborem para a transformação da sociedade em suas dimensões sócio-políticas. Formando sujeitos que possam conhecer, compreender, alcançar, considerar, julgar, questionar e apropriar-se do conhecimento. O papel da escola e do professor na EJA é relevante para a construção da aprendizagem dos alunos e ressignificação dos saberes docentes. A instituição que oferta essa modalidade de ensino deve oferecer a representatividade dos alunos e valores significativos sobre os mesmos para que a partir dessa bagagem de vida haja a fundamentação da prática pedagógica.

Assim, o desafio da escola pesquisada, é reeducar o aluno por meio de paradigmas que incluam sua história de vida e os saberes sistematizados, conscientizando os discentes por meio de uma educação ampla, que vise às fontes de aprendizagem e às inúmeras possibilidades de descobrir que o aluno é capaz de criar, pesquisar e buscar novas informações para contribuir para a ampliação dos seus saberes.

Para Imbernón (2016, p.35), “o fato de educar gera uma forma determinada de ver a realidade social, de refletir e levar a refletir sobre o que acontece.” Assim, a função primordial do professor é concentrar-se na natureza do saber e do fazer humano, por meio de práticas que se transformam constantemente e auxiliam-no a refletir sobre a cultura e a liberdade na sala de aula, trabalhando por meio dos conhecimentos prévios do alunado e sistematizando a concepção de conhecimentos ao longo da vida.

Ainda segundo Imbernón (2016, p. 46-48),

Ser professor não consiste apenas em ir fisicamente à escola dar aulas, promover leitura e ministrar exercícios e tarefas, como ainda pensam muitas pessoas. [...] Embora tenham consciência de que o professor não tem atualmente o monopólio do saber e que a sociedade atual divide sua função educadora com agentes muitos poderosos (televisão, ambiente, família, redes sociais, internet etc.) [...].

O autor questiona o que de fato mudou na educação e como o conceito sobre essa tal qualidade aparece nos discursos das políticas públicas. Por isso, ao pensarmos a qualidade na educação, devemos observar alguns pontos defendidos por Imbernón (2016):

- a) A profissão se fundamenta em conhecimentos especializados e técnicos, mas é também um fenômeno sociocultural no qual intervêm um conjunto de conhecimentos e habilidades, tradições, costumes e práticas que dependem do contexto econômico, social e cultural.
- b) É possível que as atuais instituições educacionais, herdeiras de um passado que sempre é resistente à mudança em alguns aspectos, não sejam totalmente adequadas para ensinar e aprender nessa heterogeneidade de alunos no âmbito de uma mudança gerencial constante.
- c) É necessário vivenciar as próprias experiências no que se refere a mudança, pois as transformações dos outros não favorecem necessariamente a mudança de outra pessoa.
- d) É preciso reconstruir a formação, as estruturas, os incentivos, as situações trabalhistas, e as novas profissões educacionais, pois é possível que as novas gerações estejam mais acostumadas com isso e não lhes causem tantos problemas como para as gerações anteriores.
- e) A qualidade pode ser que esteja para além da questão: centralização X descentralização. Mas, ligada a flexibilidade e adaptação dos sistemas educacionais levando em consideração as necessidades práticas e contextuais dos docentes e discentes.

O professor deve reinventar, reescrever e redescobrir suas possibilidades de fazer educação, lendo, relacionando fatos, usando diversas linguagens para que os educandos façam a sua leitura de mundo. O professor competente deve ser um pesquisador, que dialoga, elabora ciência e tem consciência teórica, metodológica e didática, empírica e prática para a efetivação de sua atuação.

Para Tardif (2018, p. 49-50)

A atividade docente não é exercida sobre um objeto, sobre um fenômeno a ser conhecido ou uma obra a ser produzida. Ela é realizada concretamente numa rede de interações com outras pessoas, num contexto onde o elemento humano é determinante e dominante e onde estão presentes símbolos, valores, sentimentos, atitudes, que são passíveis de interpretação e decisão, interpretação e decisão que possuem, geralmente, um caráter de urgência. Essas interações são mediadas por diversos canais: discurso, comportamentos, maneiras de ser, etc. Elas exigem, portanto, dos professores, não um saber sobre um objeto de conhecimento nem um saber sobre uma prática e destinado principalmente a objetivá-la, mas a capacidade de se comportarem como sujeitos, como atores e de serem pessoas em interação com pessoas.

Outro desafio visto na escola pesquisada está relacionado com a prática pedagógica e com a interação do educador na sala de aula, visto que é necessário estar sempre questionando, avaliando e vendo o que pode ser modificado para melhoramento do ensino. Fazer uma reflexão da ação, trabalhar a interação entre os educandos e os conteúdos para fortalecimento dos laços estudantis e motivá-los a continuar a estudar e reconstruir seus conhecimentos, sendo essencial uma relação harmônica entre professor e aluno, para que haja resultados significativos no espaço escolar.

Vejamos o que destaca Imbernón (2016, p. 51) quanto a isso:

As escolas vão mudando e os professores têm de fazê-lo no mesmo ritmo. É possível que, em longo prazo, muitas das coisas que têm sido ensinadas nas escolas possam ser aprendidas fora das paredes das salas de aula. [...] não será possível enfrentar o futuro sem ensinar e aprender a complexidade de ser cidadão e as diversas sensibilidades nas quais se materializa: democrática, social, solidária, igualitária, intercultural e relativa ao meio ambiente. E isso será aprendido na escola.

Devendo utilizar um bom material didático para que o processo de ensino e aprendizagem pautar-se nos princípios do direito de uma educação de qualidade para todos. As atividades devem ser desafiadoras e instigantes que facilitem a promoção de intervenções na realidade do sujeito. O professor na EJA deve trabalhar lado a lado com a comunidade para uma evolução educacional, tendo um caráter comunitário, que trabalhe em conjunto com seus colegas e alunos, participando ativamente e criticamente da aprendizagem dos sujeitos, democratizando a igualdade e o respeito à diversidade no contexto escolar.

Nessa visão, a escola deve traçar objetivos para uma educação de qualidade; e isso inclui não apenas a preparação dos sujeitos para o mundo do trabalho atendendo às demandas capitalistas, mas sobretudo a formação de seres críticos e éticos que possam transformar as suas realidades, participando ativamente dos movimentos sociais, viabilizando uma melhoria para o

povo. Assim, a instituição deixa de ser apenas um espaço de aprendizagens meramente tradicionais e passa a ser um lugar de produção de informação e conhecimento, que possibilitem novos significados para a exploração do saber.

Os saberes experienciais possuem, portanto, três ‘objetos’: a) as relações e interações que os professores estabelecem e desenvolvem com os demais atores no campo de sua prática; b) as diversas obrigações e normas às quais seu trabalho deve submeter-se; c) a instituição enquanto meio organizado e composto de funções diversificadas’ (TARDIF, 2018, p. 50).

Os educandos da EJA trazem consigo suas diferentes realidades. E isso deve auxiliar e facilitar o trabalho do educador, ressaltando que cada sala de aula tem uma vivência e diversidade e essas realidades devem subsidiar o professor a nortear a sua prática e estratégias pedagógicas, visando à interação entre conhecimento sistematizado e a experiência do aluno, fazendo desse processo uma construção de conhecimento, que seja significativa para o sujeito inserido no ambiente educacional.

Na visão de Imbernón (2016, p. 56)

A fragmentação profissional e curricular é uma consequência de políticas curriculares (entre outras, a fragmentação de tarefas) e de uma concepção do conhecimento e do currículo que vai além da simples distribuição de matérias; é uma concepção determinada, uma ideologia da forma de aprender os saberes nos diversos contextos que configuram a realidade social, rompendo a unidade social e educativa interna em relação aos conteúdos, com um predomínio do ensino de fatos e dados, separando conteúdos próximos, aumentando a distância entre o saber escolar e o cotidiano. É uma forma de ver o mundo (de estar a ver a realidade, que não corresponde ao mundo do conhecimento dos saberes) para conhecer, transferir, interpretar e compreender a complexidade da realidade que existe através da contribuição de cada disciplina e de novas realidades científicas que vão surgindo constantemente.

As aulas da instituição destacada devem ser inovadoras, dinâmicas e envolver a relação entre teoria e prática, de forma equilibrada, a fim de que o processo de ensino seja duradouro e positivo. Ao professor cabe fazer uma visão crítica de tudo o que foi trabalhado, tendo como objetivo visualizar o comprometimento com seus alunos e sua consequente aprendizagem, analisando as contribuições do processo educativo e do seu fazer docente na sala de aula.

Ser professor na educação de jovens e adultos traz para muitos educadores desafios para lidar com essa modalidade de ensino, tais como: idades variadas, experiências de vida diferenciada, contexto social, a heterogeneidade de aprendizagens e saberes, o valor sobre o aprender e conhecer o novo, a fragilidade das políticas públicas, a evasão escolar, a carência na

formação de professores que lecionam nessa modalidade de ensino, dentre outros que qualquer docente irá encontrar na sala de aula.

Nóvoa (2007) relata que um dos desafios da profissão docente para o futuro é a questão da organização por parte profissional e da escola, do quanto é difícil modificar as formas e a organização de um professor, a questão de cumprir os horários escolares quase sempre impossíveis, de planejar e executar metas que precisam ser cumpridas no espaço escolar, entre outros.

O [...] desafio é a formação mais centrada nas práticas e na análise das práticas. A formação do professor é, por vezes, excessivamente teórica, outras vezes excessivamente metodológica, mas há um déficit de práticas, de refletir sobre as práticas, de trabalhar sobre as práticas, de saber como fazer. É desesperante ver certos professores que têm genuinamente uma enorme vontade de fazer de outro modo e não sabem como. Têm o corpo e a cabeça cheios de teorias, de livros, de teses, de autores, mas não sabem como aquilo tudo se transforma em prática, como aquilo tudo se organiza numa prática coerente. Por isso, tenho defendido, há muitos anos, a necessidade de uma formação centrada nas práticas e na análise dessas práticas (NÓVOA, 2007, p.14).

A formação docente deve fazer uma interlocução entre teoria e prática para favorecimento docente, conhecimento e crescimento sobre a realidade e diversidade educativa que ele irá encontrar nas salas de aula. Trabalhar através da flexibilidade com aulas inovadoras, lúdicas, sempre dando seu melhor enquanto profissional, que pode transformar e modificar o pensamento do sujeito inserido no processo educativo. E ações desse tipo são necessárias, pois o que mais podemos identificar nas salas de aulas são práticas tradicionais repetitivas, que desmotivam os alunos e até professores sobre a questão da transformação da educação. Por isso, é importante pesquisar para inovar, sendo assim um dos desafios da profissão docente.

Temos também como desafios: a) a falta de recursos didáticos pela instituição; b) a metodologia aplicada por certos professores; c) a formação precária, sendo questionada a reflexão do professor na sua prática. Além desses, outros desafios aparecem: desvalorização da realidade dos alunos e a escola sendo um local distante e negativo para os mesmos. Segundo o Documento da Base Nacional 2008:

11: EJA deve ser vista como espaço de relações intergeracionais, de diálogo entre saberes de compreensão e de reconhecimento da experiência e da sabedoria, tensionadas pelas culturas de jovens, adultos e idosos tem, muitas vezes, essas relações tratadas como problemas. As formas de expressão conflitam com padrões homogêneos, exigindo acolher a discussão de juventudes, do tempo de vida adulta e de velhices, no plural (BRASIL, 2008, p. 2).

O professor na maioria das vezes vê as diversas realidades e vivências dos alunos como problemas, não lhes deixando expressar seu ponto de vista sobre determinados fatos discutidos na sala, não lhes dando espaço. Assim, os educandos se sentem desmotivados e muitas vezes desistem da vida escolar.

Conforme Delors (1996):

Para poder dar resposta ao conjunto das suas missões, a educação deve organizar-se em torno de quatro aprendizagens fundamentais que, ao longo de toda a vida, serão de algum modo para cada indivíduo, os pilares do conhecimento: aprender a conhecer, isto é adquirir os instrumentos da compreensão; aprender a fazer, para poder agir sobre o meio envolvente; aprender a viver juntos, a fim de participar e cooperar com os outros em todas as atividades humanas; finalmente aprender a ser, via essencial que integra as três precedentes. É claro que estas quatro vias do saber constituem apenas uma, dado que existem entre elas múltiplos pontos de contato, de relacionamento e de permuta (DELORS, 1996, p. 90).

O direito à educação deve ser visto como direito social e fundamental de cada sujeito. O desenvolvimento de uma pedagogia conscientizadora e libertadora é um desafio, para ter uma educação focada na socialização e nos conteúdos formais, de aprendizagem como construção do saber e respeito ao outro e ao seu saber. Encontramos também nessa modalidade de ensino como desafio a participação, o envolvimento, a inclusão, a equidade frente à diversidade e a necessidade de trabalhar conceitos chaves como: aprender a ser, a viver juntos, a fazer e a conhecer para (re)significar o saber por meio da interação, pois a mesma só ocorre quando o educador e educando trabalham juntos por meio de ações que transformam a função dos sujeitos no espaço educativo.

Como define Freire (1996, p. 38), ensinar exige reflexão crítica sobre a prática:

A prática docente crítica, implicante do pensar certo, envolve o movimento dinâmico, dialético, entre o fazer e o pensar sobre o fazer [...] 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 intelectuais 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.

A interlocução entre teoria e prática na modalidade da EJA é essencial para a efetivação dos saberes formais e informais e a reconstituição do novo contexto escolar. Cabendo ao professor sempre uma formação contínua transformadora que vise ao aperfeiçoamento dos conhecimentos e à renovação de suas práticas metodológicas didáticas.

Cabe destacar que a formação docente para a EJA é compreendida como fenômeno tipicamente humano, sempre inconcluso. Segundo Zeichner (2008), o processo de formação do educador prossegue ao longo de toda a sua vida profissional. Sob essa ótica, pode-se considerar que os educadores são, também, sujeitos jovens e adultos em processo de aprendizagem por toda a vida (PAIVA, 2012). Conforme defendido por Freire (1996, p. 24), “este é um saber fundante da nossa prática educativa, da formação docente, o da nossa inconclusão assumida”. Nesse sentido, é a partir desse inacabamento, dessa riqueza existencial e suas infinitas possibilidades, que a educação se torna possível e viável para todos sujeitos inseridos no espaço escolar.

Diante de todo esse memorial apresentado, um dos maiores desafios que os educadores enfrentam na sala de aula é conseguir prender a atenção, ou fazer com que os educandos busquem produzir conhecimentos sólidos, cabendo ao docente fazer do ambiente da sala um espaço acolhedor.

2.3 IDENTIDADE PROFISSIONAL E SABERES DA DOCÊNCIA NA EJA

Refletir sobre a identidade docente é algo fundamental para compreender o movimento que delineia os rumos das mudanças em educação e busca por caminhos que viabilizem pensá-la, como destaca Mészáros (2008, p. 65):

O papel da educação é soberano, tanto para a elaboração de estratégias apropriadas e adequadas para mudar as condições objetivas de reprodução, como para a automudança consciente dos indivíduos chamados a concretizar a criação de uma ordem social metabólica radicalmente diferente. É isso que se quer dizer com a concebida ‘sociedade de produtores livremente associados’. Portanto, não é surpreendente que na concepção marxista a ‘efetiva transcendência da autoalienação do trabalho’ seja caracterizada como uma tarefa inevitavelmente educacional. A esse respeito, dois conceitos principais devem ser postos em primeiro plano: a universalização da educação e a universalização do trabalho como atividade humana autorrealizadora.

A identidade do professor é construída pelos fatores sociais, políticos e econômicos, além de seus aspectos fundamentais que são: formação continuada, o trabalho coletivo, o amor pela profissão e ser um profissional competente. Para tanto, o docente deve refletir sobre a sua prática e observar se os objetivos propostos estão sendo concretizados, pois a todo o momento deve-se observar a prática, o fazer profissional e o docente, de modo a querer conhecer os educandos, partindo de suas diversas realidades, habilidades e dificuldades para melhor

construção e reconstrução do conhecimento, uma vez que o professor é entendido como sendo um mediador e transformador do conhecimento que servirá de base para seu educando.

Assim, para Tardif (2018, p. 53),

A experiência provoca, assim, um efeito de retomada crítica (retroalimentação) dos saberes adquiridos antes ou fora da prática profissional. Ela filtra e seleciona os outros saberes, permitindo assim aos professores reverem seus saberes, julgá-los e avaliá-los e, portanto, objetivar um saber formado de todos os saberes retraduzidos e submetidos ao processo de validação constituído pela prática cotidiana.

A identidade profissional é criada no cotidiano do professor da EJA a partir das experiências adquiridas e de seu aperfeiçoamento, levando em consideração a sua profissionalização e formação em relação aos impactos das novas tecnologias, visto que hoje o educador precisa conhecer e dominar essas ferramentas e o nosso meio escolar exige isso de cada um de nós; para criarmos aulas dinâmicas, que despertem, por meio do uso dos recursos tecnológicos, a curiosidade de conhecer o novo conteúdo, criando espaços para o aluno se mostrar enquanto um ser crítico e ver a sua realidade. E esse é um momento significativo, prazeroso e diferenciado, portanto, cabe a cada professor moldar a sua didática continuamente.

Pimenta (1999) revela quais são os saberes necessários para a construção da identidade e prática docente sendo destacados para refletir a posição docente frente aos sujeitos e a sua importância de educar na EJA:

- A experiência: a experiência de um professor se dá por meio da sua construção social, mudanças da profissão, exercício profissional em diferentes escolas, a não valorização social e financeira dos professores, as dificuldades de estar diante de turmas de crianças e jovens turbulentos em escolas precárias, como também, pelo cotidiano docente, num processo permanente de reflexão sobre sua prática;
- O conhecimento: o conhecimento não deve ser entendido simplesmente como informação, mas sim, como o trabalho das informações através de sua classificação, análise e contextualização. Portanto, a finalidade da educação escolar é possibilitar o trabalho dos alunos quanto aos conhecimentos científicos e tecnológicos, a fim de desenvolver habilidades para operá-los, revê-los e reconstruí-los com sabedoria;
- Saberes pedagógicos: constituem-se no relacionamento do professor-aluno, na importância da motivação e do interesse dos alunos no processo de aprendizagem e das técnicas de ensinar, bem como, os saberes científicos, a experiência dos professores, e da psicopedagogia (especialização). Sendo assim, os profissionais da educação, pode encontrar instrumentos para se interrogarem e alimentarem suas práticas, confrontá-las e produzir assim, os saberes pedagógicos (PIMENTA, 1999, p. 20).

Vemos que o saber docente é um saber plural que visa à melhoria da educação e da constituição dos conhecimentos, mudando o foco do professor como mero técnico, que só está na sala de aula para depositar conhecimentos e decodificações, para uma nova identidade do professor, o qual traz um ser reflexivo, aberto ao saber conhecer e ensinar, aos questionamentos e ao despertar do educando, enquanto pessoa fundamental no processo.

O professor da EJA precisa redefinir sua identidade a cada dia, uma vez que hoje vivemos um dilema entre ser um profissional, um técnico ou funcionário. Desse modo, o docente encontra-se em estado híbrido entre ser funcionário (decorrente da dependência e heteronomia em diversas dimensões como a administrativa ou a pedagógica) e ser profissional (caracterizado pelo domínio/produção de um saber específico, pelo exercício da autonomia e pelo sentimento de pertença a determinada grupo social).

Para Castells (1999, p. 22), a identidade pode ser entendida como “[...] a fonte de significado e experiência de um povo”, sendo construída em contexto de relações de poder, podendo ser compreendida somente se situada historicamente. Ainda nessa, direção Castells (1999, p. 23) adverte que:

Não é difícil concordar com o fato de que, do ponto de vista sociológico toda e qualquer identidade é construída. A principal questão, na verdade diz respeito a como, a partir de quê, por quem, e para quê isso acontece. A construção de identidades vale-se da matéria-prima fornecida pela história, geografia, biologia, instituições produtivas e reprodutivas, pela memória coletiva e por fantasias pessoais, pelos aparatos de poder e revelações de cunho religioso. Porém, todos esses materiais são processados pelos indivíduos, grupos sociais e sociedade, que reorganizam seu significado em função de tendências sociais e projetos culturais enraizados em sua estrutura social, bem como sua visão de tempo/espço.

O processo de formação da identidade possui uma natureza histórica e cultural, não sendo espontâneo aos seres humanos, e sim construído a partir das condições materiais presentes em um determinado contexto social, mediante as relações sociais que são também permeadas, dentre outros aspectos, pela disputa pelo poder. Assim, Dubar (2009) preconiza que a identidade é ao mesmo tempo pessoal e social, pois está relacionada às mutáveis expectativas dos outros quanto ao indivíduo e deste quanto a si mesmo, configurando o Eu/Nós. Nas palavras do autor:

O processo de civilização faz nascer de um Nós comunitário, dominante, os sujeitados a seu lugar em sua linhagem, um Nós societário que liga Eus estrategistas e autocontrolados (‘estatutários’). O processo de racionalização converte formas comunitárias tradicionais e penetradas de magia em formas societárias desencantadas, mas engajadas numa transformação do mundo pelo trabalho concebido como vocação e via da salvação (‘narrativas’). O processo revolucionário de libertação transforma por vezes Eus alienados pela

exploração econômica e a dominação de classe em Eus críticos, ‘multidimensionais’ livremente associados (‘reflexivos’) (DUBAR, 2009, p.69-70).

As formas identitárias estão arroladas às relações intra e interpessoais que, por sua vez, estão em constante dinâmica entre si. Esse movimento vai modificando a visão de mundo e de si a partir das transformações sociais. Estas, certamente, interferem de forma decisiva na forma com que a realidade é construída e percebida. Considerando principalmente o ritmo acelerado em que as mudanças têm ocorrido nas últimas décadas, podemos verificar a instalação da crise de identidade.

Para Roldão (2007, p. 94):

[...] o caracterizador distintivo do docente, relativamente permanente ao longo do tempo, embora contextualizado de diferentes formas, é a ação de ensinar. Mas coloca-se a este respeito um conjunto de questões, quer históricas quer conceptuais: por um lado, importa saber o que se entende por ensinar, o que está longe de ser consensual ou estático; por outro lado, o reconhecimento da função não é contemporâneo do reconhecimento e afirmação histórica de um grupo profissional associado a ela. Pelo contrário, a função profissional existiu em muitos formatos e com diversos estatutos ao longo da história, mas a emergência de um grupo profissional estruturado em torno dessa função é característica da modernidade [...].

A ação docente na visão da autora não pode se restringir à transmissão do conhecimento na EJA, uma vez que existem instrumentos que podem transmitir mais e melhor que o professor. De forma que, para atender às exigências do mundo atual, é necessário rever a essência da profissionalização docente.

Para Brzezinski (2008), a docência deve ser a base da identidade do profissional da educação, sendo compreendida muito além da ministração de aulas. Sendo pensados e ressignificados os conceitos de profissionalização, profissionalidade e profissionalismo, pois é preciso ter clareza quanto aos elementos que compõem o processo, a fim de compreender e transformar a realidade. Segundo a autora, podemos entender que:

[...] profissionalidade como um conjunto de conhecimentos, de saberes, de capacidades de que o professor dispõe para o desempenho de suas atividades. Assim profissionalidade consiste de uma complexa conjunção de requisitos profissionais indispensáveis àquele que busca uma formação para o futuro exercício no campo da docência. O profissionalismo, por sua vez, pode ser conceituado como o desempenho competente e comprometido de deveres e responsabilidades no exercício da profissão do magistério (BRZEZINSKI, 2008, p. 1150).

A profissionalização abrange duas vertentes, sendo um processo dialógico, contínuo e histórico, nutrindo-se de uma ambiência formativa que se desenvolve em vários espaços. De forma que

a profissionalização é configurada pela unidade dialética profissionalidade e profissionalismo. Conceitua-se profissionalização como um processo marcado por um continuum de transformações que vão ocorrendo por toda a vida do professor que poderá levá-lo a atingir condições ideais que garantam uma formação e um exercício profissional de qualidade (BRZEZINSKI, 2008, p. 1150).

Defendemos que a profissionalização é fundamental na constituição da identidade docente da EJA, pois em seu cerne está a práxis da docência, indo além dos domínios das especificidades da ação docente e do desempenho competente da profissão, fomentando o sentimento de pertença e impulsionando para vivência de um posicionamento político pedagógico. Segundo Brzezinski (2008, p. 1150):

no Brasil, os profissionais da educação voltaram-se para a construção de sua profissionalização no interior de sua categoria de classe, assumindo uma identidade com, no mínimo, os seguintes traços específicos: a) possuir conhecimento e saberes, dominar procedimentos metodológicos e ter habilidades adquiridos em sua formação inicial e continuada; b) pautar-se por um código deontológico que lhe assegure uma postura ética; c) dedicar-se integralmente ao magistério; d) afiliar-se e participar efetivamente de entidades científicas e sindicais; e) reconhecer a importância dos procedimentos de avaliação e submeter-se a eles para acesso à profissão e durante o exercício profissional; f) engajar-se na luta pela valorização da profissão-professor.

Podemos afirmar que a identidade docente dos professores da escola Pedro Targino está relacionada às expectativas da sociedade e do próprio indivíduo ante o trabalho do professor e essas se encontram inundadas de significado, estando relacionadas às experiências de um determinado povo. A formação da identidade decorre também de fatores históricos, sem os quais a sua compreensão fica mutilada, uma vez que as transformações sociais desencadeiam o movimento da construção/desconstrução/reconstrução das formas identitárias. Isso, por sua vez, fomenta repensar o lugar da EJA, a importância e as funções que o profissional deve exercer no contexto social em que está inserido. Essa construção histórica, mesmo vinculada à identidade pessoal, efetiva-se na vivência da coletividade, com o desenvolvimento do sentimento de pertença a um determinado grupo social que ocorre durante todo o processo de profissionalização, incluindo, dentre outras, a especificidade do conhecimento do profissional docente.

Nessa visão, Nóvoa (2007, p. 6) destaca “[...] como primeira prioridade dos docentes a aprendizagem dos alunos [...]. A aprendizagem necessita também dos conhecimentos”. Assim, o centro da escola deve estar no primeiro momento para os conhecimentos prévios e saberes já adquiridos pelos alunos, para depois serem moldados e refletidos na sala de aula, através de conteúdos sistematizados para uma aprendizagem (re)significante.

O conhecimento deve estar pautado no aprender a aprender, através das experiências e vivências diárias, atividades lúdicas, reconstituindo o conhecimento e sendo ressignificado pelo aluno, a fim de que ele se coloque enquanto ser atuante na sociedade e no espaço em que vive, para transformar e moldar o seu saber. Nesse sentido, cabe ao professor a apropriação dos diversos saberes para estimular seus alunos nos temas abordados e a fundamentar suas próprias ideias e pensamentos.

Segundo aponta Nóvoa (2007, p. 8):

É também uma escola capaz de colocar em prática mecanismos de diferenciação pedagógica, a descoberta mais importante da pedagogia moderna, feita no princípio do século XX, quando se saiu da ideia da pedagogia simultânea, que era a pedagogia tradicional mais básica, isto é, tratar todos os alunos como se fossem um só, como uma massa uniforme, e passar a dizer que é preciso que cada aluno receba um tratamento diferenciado, específico.

A escola é o ambiente para o aluno pensar, refletir, questionar, indagar e criticar a realidade em que vive e suas inúmeras transformações. Para a aprendizagem ser significativa, deve partir da realidade do aluno e de problemáticas relevantes da comunidade local e da sociedade, pensando e (re)criando novos saberes (conhecimentos formais e informais). Trabalhando em conjunto (em regime de cooperação) a escola eleva a possibilidade de sucesso e seus professores devem trabalhar com excelência e compromisso com seu papel de educar, respeitando os alunos e seus conhecimentos prévios e de vida.

Segundo Moreira e Candau (2005, p. 23):

É necessário um destaque a necessidade de se pensar uma formação continuada que valorize tanto a prática realizada pelos docentes no cotidiano da escola quanto o conhecimento que provém das pesquisas realizadas na Universidade, de modo a articular teoria e prática na formação e na construção do conhecimento profissional do professor.

Nessa direção, a formação contínua deve interferir na vida profissional de cada indivíduo, pois muitos educadores carregam consigo muitas teorias e nenhuma prática, porque cada contexto tem a sua construção e necessidade diferente, cabendo ao docente integrar um processo

conhecedor dando um pouco de si para o seu processo de ensinar e tendo um diálogo com os seus alunos para melhor construção do conhecimento, ensinando-os a pensar criticamente, a desenvolverem o seu modo comunicativo oral e escrito, a terem uma postura ética. E isso se faz necessário, porque servimos de exemplo (positivo ou negativo) para nossos discentes.

Segundo Guimarães (2004), a formação do professor se faz por meio do elo entre a profissão e a construção da identidade do educador, ao formalizar a dinâmica social do seu trabalho docente. A esse respeito, Pimenta (2007) também estabelece as bases da profissionalização docente:

uma identidade profissional se constrói, pois, a partir da significação social da profissão; da revisão constante dos significados sociais da profissão, da revisão de tradições. Mas também da reafirmação das práticas consagradas culturalmente e que permanecem significativas. Práticas que resistem a inovações porque preñhes de saberes válidos, às necessidades da realidade. Do confronto entre teorias e as práticas, da análise sistemática das práticas à luz das teorias existentes, da construção de novas teorias (PIMENTA, 2007, apud PEIXOTO, 2014, p.19).

O professor da escola em análise deve levar em consideração a importância de se trabalhar com essa modalidade de ensino partindo de uma prática significativa, sendo necessária uma interlocução entre conhecimento, experiências e saberes pedagógicos, que possibilitem e facilitem o ensino do professor no processo educativo, enxergando o aluno como centro de seus conhecimentos. E isso deve ser realizado a partir de trabalhos coletivos, que criem possibilidades de momentos dinâmicos, devendo ser o currículo dessa modalidade flexível e que tenha por finalidade a realidade desses sujeitos e de suas vivências individuais, sendo promovida uma educação conscientizadora e humanizadora, uma educação para a vida.

Assim, a identidade docente de cada educador é, acima de tudo, um desafio, por isso é preciso o educador estar em contínua formação para nortear seus alunos, sempre se questionando sobre as aulas, avaliando-se e vendo o que pode ser modificado para melhoramento do ensino na EJA, justamente porque os educandos dessa modalidade de ensino trazem consigo suas diversas realidades e isso deve auxiliar e facilitar o trabalho do educador.

Cada sala de aula tem uma vivência e diversidade diferenciada e essa historicidade deve guiar o professor para nortear a sua prática e estratégias de ensino, visando à sua identidade enquanto mediador do saber e sua interação entre conhecimento sistematizado e a experiência do aluno, fazendo desse processo uma construção de conhecimento de modo que seja significativa para os sujeitos que estão inseridos no espaço escolar.

Refletir sobre a prática docente e principalmente considerar as implicações do meio e as vivências dos alunos é essencial para que o educador da EJA obtenha uma formação plena de si, não tendo apenas um bom aproveitamento em sua contínua formação profissional, mas também aguçando o seu olhar humano diante das inferências do cotidiano de cada sujeito inserido nesse ambiente tão heterogêneo.

3 - POLÍTICA PÚBLICA EM EDUCAÇÃO: A EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS AO LONGO DOS ANOS

Figura 3 – Nuvem de palavras do Capítulo 3



Fonte: Elaborada pela pesquisadora (2020).

Este terceiro capítulo tem como objetivo tornar compreensível, por meio de uma síntese, o histórico da EJA nos últimos anos enquanto uma educação de direito para aqueles que não tiveram como concluir seus estudos. Abordaremos as políticas públicas da EJA e sua efetivação de forma resumida, expondo no texto as políticas públicas que foram e são importantes para a visão da EJA como direito de todos, sendo elas: FUNDEB, Diretrizes Curriculares para a EJA, PNE, as CONFINTEA'S, os PCN'S e uma educação ao longo da vida pensada a partir do currículo escolar. Refletindo a partir desses documentos o lugar da EJA e dos sujeitos que estão inseridos no processo educativo.

3.1 POLÍTICAS PÚBLICAS PARA A EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS: LUTAS E CONQUISTAS

A história da EJA no Brasil é permeada por uma trajetória de ações e programas destinados aos jovens e adultos que não tiveram como terminar seus estudos no período dito como certo. Também consiste em um processo de alfabetização e de apropriação da leitura e escrita para uma cultura letrada que atenda às exigências do mundo do trabalho. Assim, é importante conhecer o histórico da EJA para compreender as suas políticas públicas, sua identidade enquanto modalidade de ensino, a formação dos profissionais para atuar nesse

segmento e o perfil dos sujeitos inseridos nesse espaço heterogêneo. Desse modo, faremos um breve retrospecto da formação da EJA no Brasil, salientando o processo de avanço das ideias educacionais a partir da emergência de situações históricas relevantes.

Ao longo de sua história, a EJA vem ganhando reconhecimento formal, especialmente em relação ao seu marco legal. Em 1824, com a promulgação da Carta Magna, é garantida no seu Artigo 179, Parágrafo XXXII, que a instrução primária é gratuita para todos os cidadãos, sendo excluídos escravos e mulheres, e não sendo obrigatória (RIBEIRO, 2001). Nesse momento é focada a urbanização e a necessidade de mão de obra minimamente qualificada. Assim sendo, as políticas da EJA no Brasil sempre primaram por uma base utilitarista e pragmática.

A oferta de educação elementar e ensino básico gratuito se estendiam para ampliação da mão de obra escolarizada que atendesse às demandas da urbanização e do ofício do trabalho, dando oportunidade assim aos adultos a voltarem a estudar e modificar seus conhecimentos e instruções. O entusiasmo da educação se relacionava com o processo de industrialização no país, com o problema da ampliação das bases eleitorais, mas, sobretudo, a supervalorização da educação como cerne capaz de solucionar todos os problemas da sociedade brasileira.

Na Constituição de 1934, em seu Artigo 150, é garantido o ensino primário integral, gratuito, obrigatório aos adultos e cursos de continuidade e aperfeiçoamento para focarem em uma profissão e conseqüentemente no mercado de trabalho. Havendo na lei trechos que mencionavam a importância de ofertar a educação para adultos, mas é só na década seguinte que isso ocorre de forma concreta.

A década de 40 foi marcada por grandes transformações e iniciativas que possibilitaram avanços significativos na educação e por conseqüência na EJA. A criação do Serviço Nacional de Aprendizagem Industrial (SENAI) vem corroborar com a intenção da sociedade capitalista e dos grupos econômicos dominantes: sem educação profissional não haveria desenvolvimento industrial para o país. Vincula-se neste momento a educação de adultos à educação profissional (GADOTTI; ROMÃO, 2006, s/p).

As críticas à Campanha de Educação de Adultos dirigiam-se tanto às suas deficiências administrativas e financeiras quanto à sua orientação pedagógica. Denunciava-se o caráter superficial do aprendizado que se efetivava no curto período da alfabetização, a inadequação do método para a população adulta e para as diferentes regiões do país. Todas essas críticas convergiram para uma nova visão sobre o problema do analfabetismo e para a consolidação de um novo paradigma pedagógico para a educação de adultos, cuja referência principal foi o educador pernambucano Paulo Freire (RIBEIRO, 2001).

Os educadores refletiram sobre a necessidade de romper com o preconceito que envolvia as pessoas analfabetas, pensando em uma educação contextualizada que atendesse a todos os sujeitos envolvidos. Sobre esse aspecto nos reportamos a Brandão (2014, p. 36): “foi no Movimento de Cultura Popular que Paulo Freire começou a trabalhar com a alfabetização de adultos”. Em 1960, Paulo Freire propôs uma alfabetização para os adultos, sendo um programa notável que instruía o educando por meio da conscientização e libertação dos seus conhecimentos. Nesse período, sua proposta pedagógica voltada para o desenvolvimento de experiências de alfabetização de adultos inspirou a organização de diversos programas de alfabetização do país. No seu “método”, os adultos que não tiveram oportunidade de estudar e de se alfabetizar no tempo correto, aprendiam a ler e escrever as palavras, pensando e refletindo sobre as mesmas de modo crítico, sendo criada a EJA pautada em metodologias diferenciadas de ensino para atender aos jovens e adultos.

O momento também se caracterizou por inovações pedagógicas enfatizando uma educação com o homem e não para o homem. Propunha uma renovação dos métodos e processos educativos, abandonando os processos estritamente auditivos em que o discurso seria substituído pela discussão e participação do grupo (PAIVA, 1973, s/p).

Em 1963, Paulo Freire é encarregado para desenvolver um Programa Nacional de Alfabetização de Adultos a convite do Presidente João Goulart e pelo Ministro da Educação, Paulo Tarso Santos. Ambos pretendiam com a proposta freiriana a instalação de 20 mil círculos de cultura, o que alfabetizaria cerca de 2 milhões de pessoas detendo uma visão de mundo e da sua realidade de forma crítica e conscientizadora. Porém, com o golpe militar, esse trabalho de alfabetização de conscientização foi interrompido (RIBEIRO, 2001)

Com o golpe civil-militar de 1964, os movimentos de educação e cultura popular de base libertadora (ou conscientizadora) foram reprimidos (XAVIER, 2019). No período de 1966, foi feita uma revisão no PNE, sendo focados recursos federais para a EJA de cunho ideológico.

O governo militar, então, criou o Movimento Brasileiro de Alfabetização (Mobral), em 1967, com o objetivo de alfabetizar funcionalmente e promover uma educação continuada. Com esse programa, a alfabetização ficou restrita à apreensão da habilidade de ler e escrever, sem haver a compreensão contextualizada dos signos. Configurava-se assim o sentido político do Mobral, que procurava responsabilizar o indivíduo de sua situação desconsiderando-o do seu papel de ser sujeito produtor de cultura, sendo identificado como uma ‘pessoa vazia de conhecimento, a ser ‘socializada’ pelos programas do Mobral’ (MEDEIROS, 1999, p. 189).

Assim, em 1967, o Governo assume o controle dos Programas de Alfabetização de Adultos, tornando-os assistencialistas e conservadores. Nesse período, foi criado o Mobral (Movimento Brasileiro de Alfabetização) pela Lei 5.479, que visa à educação como investimento, qualificação de mão de obra para desenvolvimento econômico.

Na década de 1970, o Mobral expandiu-se por todo o território nacional, diversificando sua atuação. Das iniciativas que derivaram desse programa, o mais importante foi o PEI – Programa de Educação Integrada, sendo uma forma condensada do antigo curso primário.

Com a implantação da Lei 5.692/71, o ensino supletivo e a EJA receberam atenção do Governo como uma tarefa contínua do sistema de ensino. A Lei 5.692/71 não é a LDB, é uma complementar que passou a reger o então chamado ensino de 1 e 2 graus. Essa mesma Lei instituiu o ensino supletivo como ação educativa voltada para jovens e adultos não escolarizados. No início dos anos de 1980, com a derrocada da ditadura militar, a democracia é reinstaurada no Brasil.

A partir de 1985 com a redemocratização do país, o Movimento Brasileiro de Alfabetização (MOBRAL) é extinto e ocupa seu lugar a Fundação EDUCAR, com as mesmas características do MOBRAL, porém, sem o suporte financeiro necessário para a sua manutenção. Com a extinção da Fundação EDUCAR em 1990, ocorre a descentralização política da EJA, transferindo a responsabilidade pública dos programas de alfabetização e pós-alfabetização aos municípios (FRIEDRICH et al., 2010, p. 398).

Em 1990 com a extinção da Fundação Educar, criou-se um enorme vazio na Educação de Jovens e Adultos. Alguns estados e municípios assumiram a responsabilidade de oferecer programas de EJA. A história da Educação de Jovens e Adultos no Brasil chega a esse período reclamando reformulações pedagógicas, sendo que foi ano Internacional da Alfabetização, ocorrendo em Jomtien a Conferência Mundial de Educação Para Todos, focando os direitos humanos e o direito de cada pessoa à educação, sendo estabelecidas diretrizes planetárias para a educação de crianças, jovens e adultos.

Segundo Barros et al. (2012):

Em 1996, no governo de Fernando Henrique Cardoso (FHC), contraditoriamente, foi vetado o câmputo das matrículas no ensino fundamental de jovens e adultos, pelo Fundo de Manutenção e Desenvolvimento do Ensino Fundamental e de Valorização do Magistério (FUNDEF). O fato ocasionou o surgimento de um clima de desconfiança na promessa de oportunidades de crescimento educacional para todos. Quando esses altos e baixos ocorrem, leva-se algum tempo até que a crença em melhorias seja recuperada, que o governo alcance a credibilidade e que o texto constitucional seja respeitado e, também, acreditado em suas garantias e validades. Aquela atitude negativa teve como resultado a redução dos recursos para a EJA, pois excluiu as matrículas dessa modalidade de ensino do câmputo

geral, fazendo com que os Estados e Municípios fossem desestimulados a ofertá-la. Tratou-se, pois, de um recuo que acarretou perdas difíceis de serem sanadas, além do que, o fato não era coerente com a proposta legal. Mais à frente, eclodiu uma nova fase cujo mérito foi o da ampliação da EJA sob o objetivo de alcançar a todos, conferindo-lhes deveres, direitos, esperanças de uma educação de qualidade, social e igualitária (BARROS; GUEDES; ANDRADE, 2012, p. 7).

Nesse mesmo ano, o então Governo promulgou a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional - LDBEN 9394/96. No capítulo da Educação Básica, são dedicados dois Artigos 37 e 38 à EJA, bem como é reafirmada a obrigatoriedade e a gratuidade da oferta da educação para todos que não tiveram acesso na idade própria. Entre as políticas públicas criadas no governo de Fernando Henrique Cardoso para essa modalidade de ensino, pode-se destacar: a Lei de Diretrizes e Bases e o programa Alfabetização Solidária, as quais tinham como objetivo diminuir os índices de analfabetismo entre jovens e adultos do país, principalmente na faixa etária entre 12 a 18 anos e desencadear a oferta pública da EJA.

Em 1997, realizou-se em Hamburgo a V Conferência Internacional sobre Educação de Adultos promovida pela UNESCO (Organização das Nações Unidas), sendo essa conferência um grande marco na história da EJA, à medida em que se estabeleceu a vinculação da educação de adultos ao desenvolvimento sustentável e equitativo da humanidade, frisando a cidadania e identidade do cidadão. No ano de 2000, é aprovado o PARECER CNE 11/2000, que trata das Diretrizes Curriculares Nacionais para a EJA, tendo como Relator Carlos Roberto Jamil Cury que relata o trabalho de uma educação democrática. Em 2001, é sancionada a Lei 0.172 do PNE, destacando metas e estratégias para a EJA.

Dando mais ênfase a EJA que os governos anteriores, o governo do presidente Luiz Inácio Lula da Silva (2003-2010) trouxe consigo a esperança de que a EJA pudesse ser valorizada e tratada de forma adequada. Dentre as principais iniciativas para a área, podemos destacar: o desenvolvimento do Programa Brasil Alfabetizado, Programa de Inclusão de Jovens (PROJOVEM) e a implantação do FUNDEB que passa a abarcar a EJA.

A criação do Programa Brasil Alfabetizado gerou ações de caráter social para a Educação de Jovens e Adultos. Primeiro, o Projeto Escola de Fábrica oferecia cursos de formação profissional com duração mínima de 600h para jovens de 15 a 21 anos. Já o PROJOVEM estava voltado ao segmento juvenil de 18 a 24 anos, com escolaridade superior a 4ª série (atualmente o 5º ano), destinado àqueles que não tivessem concluído o ensino fundamental e sem vínculo formal de trabalho. Terceiro, o Programa de Integração da Educação Profissional ao Ensino Médio para Jovens e Adultos (PROEJA) era voltado à educação profissional técnica em nível de ensino médio.

Em 2011 o Governo criou o programa nacional de acesso ao Ensino Técnico e Emprego (Pronatec), o qual tinha como objetivo expandir, interiorizar e democratizar a oferta de cursos de educação profissional técnica de nível médio e de cursos de formação inicial e continuada ou qualificação profissional presencial e a distância para ressignificar o ensino dos educandos e o mercado de trabalho.

Em 2016, na gestão do Presidente Michel Temer (golpista), que fraudou a presidência, veio o adiamento de um dos direitos fundamentais da população que é o acesso à educação, em um ano de governo ilegítimo nada fez pela educação do país, muito pelo contrário, o mesmo apoiou projetos de lei na Câmara dos Deputados que colocou em risco os avanços ocorridos nos últimos anos, reduzindo investimentos e extinguindo programas.

No governo do atual presidente Jair Bolsonaro, iniciado em 2019, não só dá prosseguimento à política conservadora neoliberal, como coloca em execução o projeto de ultraconservadorismo político e cultural, no qual a educação e os demais direitos humanos têm sido fortemente confrontados. Desse modo, além da retração orçamentária, a educação e a ciência passaram a sofrer um agressivo ataque ideológico, que se expressa na deslegitimação do pensamento científico e crítico, na desvalorização da universidade pública e no término das políticas e programas federais destinados aos jovens, adultos e idosos, os quais desde o governo Temer não estava sendo cumpridos adequadamente.

Para Barbosa et al. (2020),

A Política Nacional de Alfabetização (PNA), instituída por meio do Decreto nº 9.765 /2019, estendida, inclusive, à alfabetização de jovens e adultos, foi um dos 18 projetos e decretos apresentados entre as metas dos 100 primeiros dias do governo Bolsonaro. No entanto, além de não mencionar a especificidade da alfabetização na EJA e nem problematizar o processo de aprendizagem da leitura e da escrita pelos sujeitos da modalidade, nenhuma ação foi feita até o momento, o que desvela a total invisibilidade da EJA na agenda política do Governo Bolsonaro e total descaso com a enorme dívida ao direito à educação de amplo segmento da população brasileira. E sem haver políticas indutoras por parte do governo federal, não há incentivos para que estados e municípios ofertem a EJA (ROCHA; DI PIERRO, 2019 apud BARBOSA; SILVA; SOUZA, 2020, p. 10).

Esse contexto histórico nos fornece subsídios para uma breve análise da trajetória dos sujeitos da EJA na educação brasileira, porque nos permite refletir sobre a EJA como lugar de inclusão social. E uma inclusão a qual garanta o direito de alfabetização das pessoas que não tiveram acesso à escolarização no tempo dito como certo. A política de educação de jovens e adultos tem o desafio de resgatar um compromisso histórico da sociedade brasileira com a

educação formal e contribuir para a igualdade de oportunidades, inclusão e justiça social, fundamentada na construção e nas exigências legais definidas nos documentos que defendem essa educação como direito de todos.

A EJA é uma modalidade de ensino de conquista e luta sobre sua concepção, proveniente de movimentos sociais que reivindicavam uma educação de qualidade para os que não tiveram condições de terminar seus estudos na idade certa. E o programa surgiu também para incentivar esses sujeitos a avançarem na sua escolarização.

Para Arroyo (2005, p. 42), “os jovens e adultos que voltam aos estudos sempre carregam expectativas e incertezas à flor da pele”. Portanto, o conhecimento da história da EJA e especialmente da história de vida dos educandos, a diversidade de contextos e ao mesmo tempo a similaridade dos problemas e entraves é essencial aos docentes. E isso ocorre por meio de uma prática sensível, aberta ao diálogo constante professor/aluno, e história de vida/temas, humanizando mais o ensino nessa modalidade. A EJA precisa ser reconfigurada de forma mais “pública” e “igualitária”, mas isso vai além da reconfiguração do sistema escolar, pois se faz necessário o respeito e diálogo acerca da EJA e de seus sujeitos.

3.2 A IMPORTÂNCIA DO FINANCIAMENTO NA EJA: FUNDEB

A Lei nº 11.494, de 20 de junho de 2007, regulamenta o Fundo de Manutenção e Desenvolvimento da Educação Básica e de Valorização dos Profissionais da Educação (Fundeb), trazendo consigo alguns pontos positivos e negativos que levam os estudiosos da Educação de Jovens e Adultos (EJA) e os militantes dessa área a criticá-la com certa veemência. A Lei teve vigência estabelecida entre o período de 2007 até 2020.

A Emenda Constitucional nº 14/1996, que criou o Fundef, instrumento fundamental da reforma educacional realizada nas gestões de Fernando Henrique Cardoso, suprimiu das Disposições Transitórias da Constituição Federal de 1988 o artigo que responsabilizava o Governo e a sociedade civil de erradicar o analfabetismo e universalizar o ensino fundamental num prazo de dez anos. Diante dessa situação, os recursos para a EJA ficaram prejudicados, ainda mais devido à inibição presidencial que excluiu as matrículas dessa modalidade de ensino da avaliação geral das matrículas que poderiam fazer jus aos recursos do Fundef, ação que pareceu inconstitucional.

Essa inibição gerou uma situação enganadora, pois não havia nenhuma barreira para o uso dos recursos desse fundo na EJA, o que não podia era contar suas matrículas para o recebimento dos mesmos. Ao ignorar as matrículas da EJA no repasse de verbas, o Fundef

marginalizou ainda mais a educação oferecida aos jovens e adultos, mantendo um descaso com esse segmento e isso se refletia nas ações do poder público sobre área. Ao abranger todas as etapas e modalidades que compõem a educação básica, o Fundeb acabou favorecendo a EJA, que resultou, portanto, inclusa nesse novo fundo, algo que não ocorria antes. Tal inserção trouxe uma nova esperança para essa modalidade pedagógica, afinal, teria a partir desse momento uma proteção de recursos para os municípios ou estados que resolvessem cumprir com suas obrigações e manter ou abrir novos cursos de EJA em todo o país.

Segundo Carvalho (2014, p. 637):

O Fundeb aumentou a subvinculação para a educação básica, elevando inclusive a participação financeira da União na sua manutenção, o que havia sido relegado pela EC nº 14/1996. Porém, quanto ao tratamento dado à EJA, dois pontos foram veementemente questionados na regulamentação deste fundo: 1) a limitação de um percentual máximo de quinze por cento dos recursos do Fundeb para essa modalidade de ensino; e 2) a fixação do fator de ponderação atribuído à EJA de 0,7 do valor de referência estabelecido às séries iniciais do ensino fundamental 'regular' urbano no ano de implantação do Fundeb, menor dentre todas as etapas e modalidades da educação básica.

Esses dois parâmetros são intervenções discriminatórias, que atribuem à EJA uma importância menor em relação às demais modalidades de ensino. Quanto ao valor de 15% dos recursos desse fundo para a EJA é forçoso lembrar que o percentual era ainda menor (10%) no período de divulgação da Medida Provisória nº 339/2006. A argumentação do Governo para a inserção desse montante no Fundeb representa uma adequação à demanda reprimida, havendo um temor de que ampliasse consideravelmente as matrículas nessa modalidade, o que simbolizava na época cerca de 9% do total da educação básica.

Essa possível expansão acelerada nas matrículas da EJA aumentaria os recursos totais do fundo, com a conseqüente queda em seu custo-aluno anual. Vale lembrar que, em parte, essa prática constou na lei que regulamentou o Fundeb, pois as matrículas em EJA, como também na educação infantil e ensino médio, foram incluídas aos poucos nos recursos do fundo: um terço das matrículas no primeiro ano de vigência, dois terços no segundo e a totalidade dessas matrículas todas apenas no terceiro ano.

Na visão de Carvalho (2014, p. 638):

Os baixos fatores de ponderação alocados para a EJA –, a ponderação inicial foi de 0,7 para 2007, com base no 1,0 do ensino fundamental regular, séries iniciais, abrangendo indistintamente a educação das pessoas jovens e adultas nas séries iniciais ou finais do ensino fundamental, médio ou profissionalizante.

A partir de 2009, houve uma pequena elevação no fator de ponderação da EJA, além de um desmembramento em dois grupos: 1) educação de jovens e adultos com avaliação no processo, com o fator de 0,8; e 2) educação de jovens e adultos integrada à educação profissional de nível médio, com avaliação no processo, com o fator de 1,0. Apesar dessa pequena elevação, consideramos que essa fixação ainda estava muito aquém do que a modalidade precisa e merece. Segundo Machado (2009), apesar dos inibidores citados – o teto de 15% e os baixos fatores de ponderação –, a implantação do Fundeb gerou uma expectativa positiva para a EJA:

A grande expectativa segue com a implantação do Fundeb, pois a inclusão das matrículas da EJA no Fundo deveria representar, de fato, uma nova condição dentro do sistema educacional. Mesmo com todos os limites que poderiam ser fatores que inibiriam a ampliação da matrícula de EJA, o valor aluno/ano hoje praticado nacionalmente é bem maior do que o valor referência de apoio à EJA enviado aos sistemas pelo Programa Fazendo Escola (MACHADO, 2009, p. 30).

Observa-se que dominar o financiamento específico para a EJA, como acontece no Fundeb, possa influenciar no atendimento ou não desse público. Mesmo recebendo recursos por estudantes matriculados na EJA, como é o caso desse fundo, muitos governantes municipais ou estaduais podem continuar renegando a escolarização das pessoas jovens e adultas.

3.3 DIRETRIZES CURRICULARES NACIONAIS PARA A EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS

A Constituição Federal de 1988 garante importantes avanços no campo da EJA. No Artigo 208, a educação passa a ser direito de todos, independente de idade, e nas disposições transitórias são definidas metas e recursos orçamentários para a erradicação do analfabetismo. O dever do Estado com a educação será efetivado mediante a garantia de: I - ensino fundamental obrigatório e gratuito, assegurada, inclusive sua oferta gratuita para todos os que a ele não tiveram acesso na idade própria (BRASIL, 1988).

A LDB de 1996 prevê a organização do sistema educacional brasileiro em dois níveis: a educação básica: educação infantil, ensino fundamental e ensino médio – e o ensino superior. Apresenta as seguintes modalidades de educação: EJA; Educação Profissional; Educação Especial. A denominação “Educação de Jovens e Adultos” substitui o que na Lei nº. 5.692/71 era chamado de “Ensino Supletivo”, ou seja, a atual LDB nº 9394/96 promulgou a primeira

referência sobre a EJA no Título III, Artigos 4º e 5º, trazendo um significativo ganho à EJA, institucionalizando essa modalidade de ensino.

Ainda no campo da legislação, o Conselho Nacional de Educação (CNE) emite o Parecer (2000) reconhecendo a dívida social e a necessidade de investimento pedagógico nessa modalidade de Ensino, enfatizando a necessidade da reorganização curricular e a ressignificação de experiências e etapas anteriores dos sujeitos da EJA. Tais perspectivas apontaram para a elaboração das Diretrizes Curriculares Nacionais para a EJA visando orientar Estados e Municípios na implementação da Política Educacional para adultos e jovens trabalhadores.

Assim, as Diretrizes Curriculares Nacionais para a EJA (2000) apresentam elementos que garantem o direito à educação, assim como a estruturação dos componentes curriculares para o ensino fundamental e médio, respeitando as faixas etárias e perfis dos alunos. Sendo assim, essa modalidade é uma inclusão para aqueles que não conseguiram concluir os seus estudos, pois é resultado de uma luta de direitos dos sujeitos para que seja garantida uma educação de qualidade e digna para todos, levando o sujeito a ampliar suas oportunidades de inserção no mundo do trabalho e leitura de mundo.

Os princípios norteadores da EJA são: equidade, diferença, proporcionalidade e modelo pedagógico próprio. Nesse contexto, a EJA é uma modalidade de ensino, cujo currículo deve entender a escola como um campo sociocultural que propicie a valorização dos diversos grupos que a compõem, considerando os educandos como sujeitos do conhecimento e da aprendizagem. Devendo considerar o perfil do aluno, tendo uma estrutura flexível que atenda a todos os alunos.

As DCN's definem que a EJA seja orientada pelas seguintes funções: reparadora, equalizadora e qualificadora. Reparadora, pois é um direito a quem não teve acesso a ir à escola, devendo ser a mesma de qualidade, assim como a igualdade desses sujeitos no ambiente escolar e na sociedade para recuperarem o tempo de escolarização perdido.

A função equalizadora relaciona-se à reentrada no sistema educacional dos que tiveram uma interrupção forçada, seja pela repetência ou evasão, seja pelas desiguais oportunidades de permanência ou outras condições adversas. Essa função deve ser encarada como uma reparação corretiva, ainda que tardia, de estruturas arcaicas, possibilitando aos sujeitos novas formas de inserção no mercado de trabalho, na vida social, sendo necessárias mais vagas para essa nova oportunidade de equalização. E é qualificadora, no sentido de possibilitar ao indivíduo jovem e adulto retomar seu potencial, desenvolver suas habilidades, confirmar competências adquiridas na educação extraescolar e na própria vida e possibilitar um nível técnico e profissional mais

qualificado; ou seja, compreende a aprendizagem como um processo permanente, devendo ofertar aos sujeitos jovens e adultos o aprendizado ao longo da vida.

Sendo assim, conforme cita Brasil (2000, p. 10):

Nesta linha, a educação de jovens e adultos representa uma promessa de efetivar um caminho de desenvolvimento de todas as pessoas, de todas as idades. Nela, adolescentes, jovens, adultos e idosos poderão atualizar conhecimentos, mostrar habilidades, trocar experiências e ter acesso a novas regiões do trabalho e da cultura. Talvez seja isto que Comenius chamava de ensinar tudo a todos. A EJA é uma promessa de qualificação de vida para todos, inclusive para os idosos, que muito têm a ensinar para as novas gerações.

É um direito garantido para aqueles que não tiveram acesso a uma escolarização no tempo dito como correto, devendo ser trabalhado por meio das experiências de vida desses sujeitos o aprender a aprender de uma forma permanente e contínua.

Para Brasil (2013, s/p):

No governo Dilma Rousseff (2011-2014 e 2015-2016), tem-se a continuidade do governo democrático popular e a manifestação da correlação de forças no campo político. Foi nesse contexto que foi realizado um processo de 'renovação' das Diretrizes Curriculares Nacionais (DCN) dos diferentes níveis e modalidades de ensino que estava acontecendo no Brasil. A justificativa para a renovação dessas orientações foram as modificações da legislação educacional brasileira, as transformações da sociedade e do mundo do trabalho, além da necessidade de mudar a educação com objetivo de melhorar a educação no país. Dessa forma, a partir do ano de 2009, foi publicado o conjunto de novas DCN para diferentes níveis e modalidades de ensino, incluindo orientações gerais para educação básica. De uma forma geral, um dos eixos centrais destas diretrizes está centrado na forma de organização do currículo, sendo que a integração e a flexibilidade curricular, a contextualização e diversificação são elementos centrais da proposta curricular.

Na formação docente, houve um aumento na oferta de cursos e de ações voltadas para essa finalidade. Em 2012, em conjunto com as Secretarias de Educação Estaduais e Municipais, foi implementado o Plano Nacional de Alfabetização na Idade Certa (PNAIC), que possuía como objetivos: garantir que todos os estudantes dos sistemas públicos de ensino estivessem alfabetizados, em língua portuguesa e em matemática, até o final do 3º ano do ensino fundamental, a fim de melhorar o Índice de Desenvolvimento da Educação Básica (IDEB), entre outros. O PNAIC possuía como eixos: materiais didáticos, literatura e tecnologias educacionais; avaliação e gestão; controle e mobilização social. O principal eixo

do Programa era a formação continuada do professor alfabetizador, com projeção de formar até 2015 cerca de 360 mil docentes. Stanguerlin (2014, p. 14-15) destaca que:

[...] a formação inicial e continuada do professor tem sido um dos pilares das últimas políticas educacionais e atuação do professor é considerada pelos governos como pontuais na busca da educação de qualidade. Então se considera importante destacar que o Pacto Nacional pela Alfabetização na Idade Certa representa mais uma via do governo no que tange à formação do professor para melhorar os resultados apresentados que são medidos através dos instrumentos oficiais de avaliação.

Em 2014, no segundo mandato de Dilma, na visão de formação de professores, não há muitas mudanças. Mas há a preservação das ações mencionadas anteriormente e ampliação do financiamento via Fundo de Manutenção e Desenvolvimento da Educação Básica e de Valorização dos Profissionais da Educação (FUNDEB), o Piso do Magistério, as Conferências e os Fóruns de Educação e o PNE 2014-2024, que fazem referências à formação do educador e à modalidade da EJA.

No governo de Michel Temer houve inúmeras mudanças radicais no país, dentre elas destacaram-se o aumento do tempo de contribuição para a Previdência Social, a fim de se alcançar a aposentadoria com salário integral, e as novas configurações para o sistema educacional brasileiro. Ambas as mudanças impactaram significativamente nas políticas de formação inicial e continuada dos professores da educação básica, em razão dos significativos cortes financeiros previstos.

Nesse cenário, profundamente marcado pela descontinuidade das políticas públicas educacionais, Lombardi e Saviani (2008, p. 271) afirmam que

[...] parece que cada governo, cada secretário de educação ou cada ministro quer imprimir sua própria marca, deixando de lado os programas implementados nas gestões anteriores. Com esse grau de descontinuidade, não há como fazer frente às questões especificamente educacionais dado que, como se mostrou, trata-se de um tipo de atividade que requer continuidade.

Os autores evidenciam como é tratado o primado da agenda política em detrimento da agenda do Estado, afirmando que a alternância e a descontinuidade das políticas educacionais voltada para a formação inicial e continuada dos professores impedia a superação dos problemas no campo educacional, uma vez que a visão de curto prazo sempre prevalecia, moldada pelos ciclos político-eleitorais.

Para Oliveira, Souza e Perucci (2018, p. 68):

Na gestão Temer, ocorre a autorização de profissionais de outras áreas para atuarem como docentes, pelo conceito do ‘notório saber’, isto é, não é obrigatório que o professor que atuará na rede de educação pública ou privada tenha cursado uma licenciatura, basta demonstrar os conhecimentos necessários. Essa ação vai de encontro ao PNE, que estabelece a necessidade de se garantir que todos os professores da educação básica possuam graduação na área em que atuam. O governo de Michel Temer em vez de tentar corrigir a distorção da falta de docentes, com a ampliação de licenciaturas, agrava mais o problema com essa medida, considerando que a PEC n. 241 congela os investimentos por 20 anos, inclusive na área da Educação.

Assim, para os autores, qualquer pessoa pode exercer a profissão professor, basta ter conhecimentos básicos sobre a disciplina lecionada e dar a sua aula. Observamos a falta de respeito com os professores que passam anos se dedicando em pesquisas e estudos para auxiliar no processo de ensino e aprendizagem dos seus educandos.

No governo de Bolsonaro, tal como a BNCC, as Diretrizes para Formação de Professores detêm sua inspiração em experiências internacionais dos EUA, Austrália e Chile. Cabe salientar que essa política está em andamento há muitos anos nesses países, sendo um objeto de investigação considerado um fracasso. Um dos elementos primordiais dessa concepção de educação é a minimização do peso de fatores complementares e intraescolares nos processos de aprendizagem e referência dos professores pelas mazelas da educação pública. Sendo o professor um fator a “ser controlado pela política educacional” por meio, dentre outras iniciativas, do oferecimento de bônus e estabelecimento de médias de desempenho para garantir a progressão na carreira.

Assim, até o momento, a formação de professores é orientada pelos PPP dos cursos em consonância com a legislação vigente com foco na relação entre teoria e prática e com a perspectiva de formar um docente com autonomia intelectual (Diretrizes de 2015). Na proposta objetivada pelas Diretrizes para formação de professores, a formação do professor deve ter foco na prática, uma vez que o professor estará sujeito à avaliação a partir dos conteúdos estabelecidos na BNCC. Caracteriza-se então como conhecimento técnico-instrumental e em última instância visa à formação do professor por meio dos conteúdos, métodos de ensino e material didático padronizados e orientados pela BNCC.

Para Lobo (2019, p. 10):

A partir dessa formação técnica-instrumental, o professor estará sujeito a diferentes formas de avaliação. Para ingresso na carreira, deverá se submeter a um concurso local com uso da nota no Exame Nacional de Desempenho dos Estudantes – ENADE e adequado à matriz de competências listadas nas

Diretrizes. Além disso deverá se submeter à avaliação por entrevista e portfólio. Na carreira, para sair do estágio probatório, deverá comprovar o desenvolvimento de competências previstas nas Diretrizes, além de montar o portfólio para avaliação de um mentor que o orientará e avaliará no início da sua vida profissional.

Os critérios de avaliação dos professores durante a carreira serão as aptidões e capacidades afirmadas ao longo da própria e estabelecidas no parecer do CNE. A carreira do professor terá, como menciona a autora, 4 níveis de avaliação: o inicial, probatório, altamente eficiente e professor líder. O processo de formação estará vinculado ao lugar que o professor ocupa na carreira e é critério para definir quem terá direito ou não à formação continuada. Sendo recriado nessa perspectiva o sentido de competição entre docentes no ambiente escolar.

O Parecer das Diretrizes aponta ainda o sentido da criação do ‘Instituto Nacional de Acreditação e Formação de profissionais da Educação Básica’, responsável pela avaliação e controle das políticas de formação de professores. Porém, o documento deixa em aberto o detalhamento sobre esse órgão, sua composição, atribuições, etc (LOBO, 2019, p. 11).

No contexto da Pandemia provocada pelo Covid-19, o mundo e o Brasil se transformaram num grande laboratório para a implementação da chamada “Educação 4.0”, isto é, da suposta “nova educação” vinculada à denominada “Quarta Revolução Industrial”. Esse modelo se propõe a estabelecer uma educação continuada, desde a infantil à superior, conduzida por tecnologias que permitem um ensino remoto apoiado em modelos sistemáticos de avaliação; apoio para a elaboração de aulas, estudos das habilidades e competências requeridas, criação e preparação de espaços de aprendizagem virtual por meio de salas virtuais, promoção de metodologias ativas flexíveis e interligadas, que envolvam professores e alunos em torno do desenvolvimento de projetos e busca permanente de descobertas, mediante o uso de aplicativos e dispositivos eletrônicos.

Para Lobo (2019, p. 12):

A ‘Educação 4.0’, que para muitos é inovadora e revolucionária, requer um ‘novo’ professor igualmente inovador e revolucionário: o chamado ‘Professor 4.0’. Sites dedicados ao tema, listam as cinco habilidades básicas do professor 4.0: criatividade, pensamento crítico, mediação, empreendedorismo e competência tecnológica. Nessa perspectiva, deve ser motivador de novas possibilidades que articulem demandas de mercado e interesses dos alunos; implementar metodologia ativas e flexíveis; criar, incentivar e orientar projetos e atividades que se voltem para a promoção de desenvolvimento de habilidades e competências nos alunos; fortalecer o senso de autonomia desses alunos e impulsionar as suas capacidades de ‘aprender fazendo’. Para tanto, o ‘Professor 4.0’ terá que ser formado para que seja capaz de exercer domínios

e saberes tecnológicos próprios da ‘Educação 4.0’, como computadores, quadros interativos e equipamentos eletrônicos, bem como de preparar aulas e aplicar conteúdos condizentes com os objetivos dessa educação.

Esse tipo de educação para a EJA na Escola Pedro pouco funciona, uma vez que os educandos em sua grande parte são adultos e jovens sem habilidades de manusear determinados aplicativos para o processo de ensino e aprendizagem de modo virtual. Um exemplo claro é que na Escola Estadual Pedro Targino os professores tiveram que aderir ao modelo de textos e atividades impressas, visto que os alunos não estavam conseguindo interagir na sala virtual para continuação de seus estudos. O resultado dessa decisão foi positiva pois, a partir desse olhar reflexivo dos professores, os alunos começaram a procurar a escola para continuar seus estudos de uma maneira diferenciada, mas que deu certo e atendeu a todos.

3.4 PLANO NACIONAL DE EDUCAÇÃO PARA A EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS

O PNE é constituído por 20 metas e por 254 estratégias, dispostas no Anexo da Lei nº 13.005/2014. Esta é uma lei prevista na Constituição, a qual objetiva metas e estratégias para a educação, pensadas a cada dez anos (2014-2024). São estabelecidas dez diretrizes objetivas, 254 estratégias, que vão do ensino infantil ao superior, visando ao melhoramento da educação e do seu ensino, também objetivando a valorização do docente e da sua formação, a qual deve ser de forma continuada para melhor atender à demanda e à diversidade da sala de aula.

Nesse documento, das 20 metas, quatro dizem respeito diretamente ao atendimento escolar de adolescentes, jovens e adultos (3, 8, 9 e 10). As estratégias dessas metas servem como parâmetro para a compreensão dos desafios para o planejamento da educação de jovens e adultos e sua materialização na próxima década. Gestores e professores precisam considerá-las, quando a análise incidir sobre a modalidade de EJA e das metas específicas apresentadas abaixo:

Meta 3: universalizar, até 2016, o atendimento escolar para toda a população de 15 (quinze) a 17 (dezessete) anos e elevar, até o final do período de vigência deste PNE, a taxa líquida de matrículas no ensino médio para 85% (oitenta e cinco por cento) (BRASIL, 2014, p. 53).

O primeiro desafio é identificar, em todos os estados e municípios, o quantitativo de adolescentes e jovens a serem alcançados para atingir êxito na efetivação da escolaridade obrigatória. Com a expansão do tempo de escolarização determinado pela Emenda Constitucional Nº 59/2009, que acrescentou à faixa de obrigatoriedade parte da educação

infantil e o ensino médio, passando de 6 a 14 anos para 4 a 17 anos, as unidades federativas devem realizar um diagnóstico sério que possa fundamentar a elaboração de seus planos, no sentido de identificar as necessidades educacionais e, conseqüentemente, mapear onde devem atuar para o atendimento dessa meta de universalizar a escolarização na EJA.

A finalidade dispõe sobre a universalização da população de 15 a 17 anos, mas também prevê a elevação da taxa líquida de matrícula; os desafios recaem sobre o ensino fundamental, visto que precisa cumprir com o desafio histórico de permitir que os adolescentes concluam essa etapa aos 14 anos, implicando numa significativa capacidade da escola repensar e realizar uma formação que os leve a permanecer em seu espaço.

Para além das precárias condições de vida dos adolescentes mais pobres, percebo na escola pública a inadequação dos currículos da segunda fase do ensino fundamental e as dificuldades da mesma em lidar com a identidade dessa população, colocando os adolescentes com idade cada vez mais baixa (14-15 anos) para a EJA. Para muitos jovens, a EJA também apresenta um incentivo ao possibilitar a oportunidade para acelerar seus estudos. Assim, os adolescentes estão cada vez mais presentes nas escolas de EJA e a grande maioria advindos de um processo de escolarização disciplinar, fragmentado, com altos índices de evasão e repetência.

Partindo dessa reflexão e da escola investigada, pode-se dizer que o ensino fundamental e médio, têm o desafio de se renovar e atender às demandas dos jovens, de modo que possam incentivar práticas pedagógicas interdisciplinares estruturadas entre teoria e prática, por meio de um currículo flexível e diversificado, organizando os conteúdos de maneira sistemática, garantindo a aquisição dos saberes ditos formais, tendo como cerne a formação desses alunos para a universidade e o mercado de trabalho.

Meta 8: elevar a escolaridade média da população de 18 (dezoito) a 29 (vinte e nove) anos, de modo a alcançar, no mínimo, 12 (doze) anos de estudo no último ano de vigência deste Plano, para as populações do campo, da região de menor escolaridade no País e dos 25% (vinte e cinco por cento) mais pobres, e igualar a escolaridade média entre negros e não negros declarados à Fundação Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística - IBGE (BRASIL, 2014, p. 67).

As estratégias dessa meta revelam vários aspectos contraditórios no tocante à perspectiva de defesa de uma educação básica para os jovens que trabalham no campo, os quais têm condições financeiras difíceis, e ainda por conta da sua etnia racial, o que na história

brasileira passa necessariamente pela oferta de escola pública com qualidade socialmente referenciada para todos.

A ementa desse fluxo é um debate superado na EJA, pois não contribui para a consolidação da modalidade como política pública de Estado e acaba por reforçar a ideia da EJA como atendimento provisório, desconsiderando o quantitativo populacional do país que não concluiu a educação básica, mas principalmente a construção de uma escola para os trabalhadores, que se modifica ao longo do tempo em que as necessidades formativas destes também vão se alterando.

Nessa meta também é enfatizada que a existência e necessidade de certificação para a conclusão de exames é histórica na educação brasileira e o acesso, quando necessário, deve ser gratuito. Todavia, é fundamental frisar que a política educacional deve priorizar o acesso dos trabalhadores a uma educação pública e de qualidade, que não seja substituída pelo mero acesso ao certificado, e sim a uma aprendizagem significativa ao longo da vida. Sendo pautada a oferta gratuita de uma educação profissional técnica, o que se faz considerando a parceria com “entidades privadas de serviço social e de formação profissional vinculadas ao sistema sindical, de forma concomitante ao ensino ofertado na rede escolar pública” (BRASIL, 2014, p. 68), o que revela o aprofundamento da atuação do setor privado na oferta de educação profissional.

Meta 9: elevar a taxa de alfabetização da população com 15 (quinze) anos ou mais para 93,5% (noventa e três inteiros e cinco décimos por cento) até 2015 e, até o final da vigência deste PNE, erradicar o analfabetismo absoluto e reduzir em 50% (cinquenta por cento) a taxa de analfabetismo funcional (BRASIL, 2014).

Meta 10: oferecer, no mínimo, 25% (vinte e cinco por cento) das matrículas de educação de jovens e adultos, nos ensinos fundamental e médio, na forma integrada à educação profissional (BRASIL, 2014, p. 68).

Essas duas metas trazem em suas estratégias o atendimento aos jovens e adultos em condições de maior vulnerabilidade, como os não alfabetizados, os mais pobres, os idosos e os que estão no sistema prisional. Uma população que, historicamente, tem sido relegada à exclusão do sistema educacional, ou mesmo alvo de programas e campanhas que revelam o atendimento marginal realizado por estados, Distrito Federal e municípios, dispensado a esse público.

A Meta 9 trata do enfrentamento da questão do analfabetismo, a qual considera como analfabeta a pessoa que não lê, nem escreve um bilhete simples. E analfabeto funcional aquele que ler e escreve, porém, não consegue interpretar o sentido do texto. A garantia do direito à educação básica a todos exige que primeiro façamos uma avaliação rigorosa da escolarização

ofertada, pois a maioria desses jovens e adultos não alfabetizados já tiveram passagens pela escola e seguem sem ser alfabetizados.

Observamos que essa população deve ser considerada nas políticas educacionais de jovens e adultos com vistas à promoção de políticas de erradicação do analfabetismo, ao acesso a tecnologias educacionais e atividades recreativas, culturais e esportivas, à implementação de programas de valorização e compartilhamento dos conhecimentos e experiência dos idosos e à inclusão dos temas do envelhecimento e da velhice nas escolas (BRASIL, 2014).

Nesse intuito, a EJA na escola investigada tem desafios por ter um público diversificado, que em larga medida compartilha a sua condição social de pobreza e pertencimento aos grupos marginalizados historicamente no Brasil. São pessoas que não acessaram à educação formal escolarizada, com professores qualificados com desenvolvimento de um trabalho didático pedagógico para motivar os alunos a continuarem os estudos.

A meta 10 destaca o desafio de oferecer EJA integrada à educação profissional no ensino fundamental e médio em pelo menos 25% das matrículas. Historicamente, a tentativa de implantar a educação profissional no nível médio, compulsoriamente, propugnada pela Lei 5.692/71, fracassou; em especial, pela falta de condição de infraestrutura das escolas, de laboratório e equipamentos e capacitação dos professores das redes estaduais de constituírem uma oferta para os jovens do 2º Grau. Há uma adversidade em ampliar a oferta de uma educação profissional às populações itinerantes e do campo, das comunidades indígenas e quilombolas, mas também aos jovens com deficiência e baixo nível de escolaridade, e em contratar professores que possam atender à parte profissional dos currículos escolares.

O PNE assume uma perspectiva ampliada de formação ao afirmar que se deve estimular a diversificação curricular da educação de jovens e adultos, articulando a formação básica e a preparação para o mundo do trabalho e estabelecendo inter-relações entre teoria e prática nos eixos da ciência, do trabalho, da tecnologia e da cultura e cidadania, de forma a organizar o tempo e o espaço pedagógicos adequados às características desses alunos (BRASIL, 2014).

Essa perspectiva deve ser contemplada com a produção de material didático, com o desenvolvimento de currículos e metodologias específicas, instrumentos de avaliação, acesso a equipamentos e laboratórios e à formação continuada de docentes das redes públicas (BRASIL, 2014); compreendendo que a oferta de EJA é necessária para a garantia do direito à educação para as parcelas mais pobres, marginalizadas e que não tiveram seu direito garantido enquanto criança e adolescente.

Esta meta propõe institucionalizar o programa nacional de assistência ao estudante, compreendendo ações de assistência social, financeira e de apoio psicopedagógico que

contribuam para garantir o acesso, a permanência, a aprendizagem e a conclusão com êxito da educação de jovens e adultos articulada à educação profissional (BRASIL, 2014). A evasão e o abandono da escola continuam sendo um dado importante para a avaliação das políticas, pois muitos dos que retornam à escola não conseguem alcançar bons resultados e concluir a educação básica.

Sendo assim, na modalidade da EJA, as metas são importantes para uma educação de qualidade, a qual precisa se reinventar para atender a esses jovens e adultos, que foram excluídos, estão em condições de vulnerabilidade e precisam encontrar acolhidas e condições para escolarização no espaço chamado escola pública.

3.5 OS PCNS NA EJA

Os PCNS são apresentados não como um currículo, e sim como subsídio para apoiar o projeto da escola na elaboração do seu programa curricular flexível, uma vez que devem se adequar às diversidades existentes no contexto escolar. Trazem orientações para o ensino das disciplinas que formam a base nacional e mais cinco temas transversais que permeiam todas as disciplinas, para ajudar a escola a cumprir seu papel constitucional de fortalecimento a cidadania. Por trás desse documento, está a Constituição Federal de 1988, que impõe que a Educação é um direito de todos, porque visa ao pleno desenvolvimento da pessoa, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o mercado de trabalho.

Na busca de melhorar a qualidade da educação, os PCNS volume I (BRASIL, 1997) impõem a necessidade de investimentos, formação inicial e continuada de professores, salários dignos, planos de carreira, qualidade dos livros didáticos, recursos de multimídia e televisivos e disponibilidade de materiais didáticos na escola. Discute-se sobre a dignidade do ser humano, a igualdade de direitos e a recusa de discriminação, a importância da solidariedade e do respeito; trazendo temas como inserção no mundo do trabalho e do consumo, cuidado com o corpo, saúde educação sexual e meio ambiente.

Os processos metodológicos devem privilegiar a construção de estratégias de verificação e comprovação de hipóteses na construção do conhecimento, de argumentação, capaz de controlar resultados do processo, desenvolvendo o espírito crítico do educando, favorecendo a sua criatividade e compreensão de limites, através de trabalhos individuais e coletivos. Assim, garantir a aprendizagem ao longo da vida é essencial para a formação de cidadãos críticos e participativos.

Como referencial nacional, estabelece metas com função de subsidiar a elaboração ou revisão curricular dos estados e municípios, dialogando com propostas já existentes e na elaboração de projetos como material de reflexão para Secretarias de Educação, pelos responsáveis locais e cada instituição de ensino, em processo democrático e pelo trabalho diário dos professores, sob discussão e reflexão frequente, e de forma democrática, desde que explicita os valores e propostas que orientam um trabalho educacional que atenda às reais necessidades dos alunos. Todos devem se apropriar, utilizando-o para a formação de uma identidade escolar, validando-o e pondo-o em consonância social. Para essa validade necessita-se de processos periódicos de avaliação e revisão sob a coordenação do MEC (BRASIL, 1997).

A escola deve ampliar a responsabilidade de desenvolver novas competências, tecnologias e linguagens. Através de projetos devem ser formuladas metas e meios para a valorização da rotina do trabalho pedagógico, delimitando prioridades, definindo resultados desejados, incorporando a autoavaliação ao trabalho do professor, planejando coletivamente e refletindo continuamente seu papel de mediador no contexto escolar. Propiciando assim o domínio de recursos para discutir formas e utilização crítica da participação social e política; além de desenvolver capacidades de relações interpessoais, cognitivas, afetivas, motoras, étnicas estéticas de inserção social, tornando-se possível esse processo de construção e reconstituição do conhecimento, dando oportunidade para que os alunos atuem propositalmente na formação de valores em relação ao outro, à política, à economia, ao sexo, às drogas, à saúde, ao meio ambiente, à tecnologia, etc.

A organização escolar na EJA é formada por ciclos, sendo uma proposta adotada pelos PCNS para tornar possível a distribuição dos conteúdos de forma adequada, favorecendo uma apresentação menos parcelada do conhecimento. Essa organização é uma tentativa de superar a segmentação excessiva produzida pelo regime seriado e de buscar princípios de ordenação que possibilitem maior integração do conhecimento. Tem por objetivo propiciar maiores oportunidades de escolarização, voltada para a alfabetização efetiva dos jovens e adultos e superar problemas do desenvolvimento escolar.

A adoção de ciclos na escola Pedro Targino possibilita trabalhar melhor com as diferenças, levando em conta a desigualdade de oportunidades de escolarização e os ritmos diferentes de aprendizagem e suas experiências diferenciadas de mundo.

Sabe-se que, fora da escola, os alunos não têm as mesmas oportunidades de acesso a certos objetos de conhecimento que fazem parte do repertório escolar. Sabe-se também que isso influencia o modo e o processo como atribuirão significados aos objetos de conhecimento na situação escolar: alguns alunos

poderão estar mais avançados na reconstrução de significados do que outros (BRASIL, 1997, p. 42).

Nessa perspectiva de uma aprendizagem ao longo da vida, a prática escolar deve buscar incorporar a diversidade de modo a garantir o respeito entre os alunos e criar condições que possam progredir nas suas aprendizagens. Cabendo aos professores a realização de adaptações sucessivas da sua ação pedagógica com as diferentes necessidades dos alunos inseridos nessa modalidade de ensino. O tratamento da área e seus conteúdos integram uma série de conhecimentos de diferentes disciplinas e contribuem para a construção e intervenção compreensiva na realidade dos alunos (BRASIL, 1997). A concepção de área evidencia a natureza dos conteúdos, definindo o corpo do conhecimento e o objeto de aprendizagem para que os professores possam se situar dentro de um conjunto de conhecimentos.

Nesse documento, os conteúdos são abordados em três grandes categorias: conteúdos conceituais, que envolvem fatos e princípios; conteúdos procedimentais e conteúdos atitudinais, que envolvem a abordagem de valores, normas e atitudes. Os conceituais referem-se à construção ativa das capacidades intelectuais para operar com símbolos, ideias, imagens e representações que permitem organizar a realidade. A aprendizagem de conceitos ocorre por aproximações sucessivas.

A aprendizagem de conceitos permite organizar a realidade, mas só é possível a partir da aprendizagem de conteúdos referentes a fatos (nomes, imagens, representações), que ocorre, num primeiro momento, de maneira eminentemente mnemônica. A memorização não deve ser entendida como processo mecânico, mas antes como recurso que torna o aluno capaz de representar informações de maneira genérica — memória significativa — para poder relacioná-las com outros conteúdos (BRASIL, 1997, p. 51).

Os conteúdos conceituais visam desenvolver as competências do educando nas suas relações com símbolos, expressões, ideias, imagens e representações com as quais ele aprende e ressignifica seus saberes. A elaboração desses conceitos na EJA permite ao educando vivenciar o conhecimento, elaborar generalizações, ressignificando e relacionando o conteúdo apresentado em sala numa perspectiva científica, criativa e produtiva.

Os conteúdos procedimentais por sua vez são abordados muitas vezes de maneira equivocada, não sendo tratados como objeto de ensino, que necessitam de intervenção direta do professor para serem de fato aprendidos. O aprendizado de procedimentos é, por vezes, considerado como algo espontâneo, dependente das habilidades individuais. Ensinam-se procedimentos acreditando estar se ensinando conceitos; a realização de um

procedimento adequado passa, então, a ser interpretada como o aprendizado do conceito (BRASIL, 1997, p. 52).

Os conteúdos procedimentais envolvem o processo de ensino-aprendizagem numa perspectiva dialógica, participativa, compartilhada, bem como no papel desempenhado pela escola para ampliação da capacidade reflexiva do aluno acerca da realidade e suas transformações sendo esse método mais utilizado entre os educadores da EJA na escola investigada.

Já os conteúdos atitudinais, permeiam todo o conhecimento escolar. A escola é um contexto socializador, gerador de atitudes relativas ao conhecimento, ao professor, aos colegas, às disciplinas, às tarefas e à sociedade. A não-compreensão de atitudes, valores e normas como conteúdos escolares faz com estes sejam comunicados sobretudo de forma inadvertida — acabam por ser aprendidos sem que haja uma deliberação clara sobre esse ensinamento. Por isso, é imprescindível adotar uma posição crítica em relação aos valores que a escola transmite explícita e implicitamente mediante atitudes cotidianas. (BRASIL, 1997, p. 53).

Os conteúdos atitudinais estão presentes no contexto escolar, envolvendo valores, atitudes, normas, posturas que influenciam nas relações e interações da comunidade escolar numa perspectiva responsável e valorativa. Assim, cada área nos PCNs se estrutura com objetivos, conteúdos, critérios de avaliação, orientação para a avaliação e orientações didáticas. Além das áreas, temas de problemáticas sociais são incluídos na proposta educacional como: Temas Transversais - Ética, Saúde, Meio Ambiente, Pluralidade Cultural e Orientação Sexual, que se articulam com o processo de ensino e aprendizagem na EJA.

A avaliação para os parâmetros curriculares é considerada um instrumento de autorregulação, porque ocorre em todo o processo de ensino e aprendizagem, possibilitando ajustes constantes de sua regulação, o que contribui para o efetivo sucesso. A avaliação deve compreender um conjunto de atuações, que tem por função alimentar sustentar e orientar a intervenção pedagógica, analisando e adequando situações didáticas, subsidiando assim o professor com elementos de reflexão contínua sobre sua prática pedagógica (BRASIL, 1997).

A avaliação inicial instrumentará o professor para que possa pôr em prática seu planejamento de forma adequada às características de seus alunos, servindo-lhe de informação, a fim dele propor atividades e gerar novos conhecimentos. A avaliação contínua subsidia a avaliação final. Ela intenciona averiguar a relação entre a construção do conhecimento por parte do aluno e os objetivos os quais o professor propôs para o final de cada conteúdo. É uma avaliação indispensável para saber se todos os alunos estão aprendendo e quais condições estão

sendo ou não favoráveis para isso. Serve como indicadores para reorientação da prática educacional, e não como um meio de estigmatizar os alunos.

Avaliar a aprendizagem na EJA implica em avaliar o ensino oferecido. Devem ser feitas de modo sistemático, com observações, uso de instrumentos como registros de tabelas, listas de controle, diário, conselho de classe, entre outros, e na análise da produção dos alunos em atividades específicas e com objetividade. Para o aluno, essa ferramenta é um instrumento de tomada de consciência de suas conquistas, dificuldades e possibilidades de reorganização de seu investimento. Na autoavaliação, o aluno desenvolve estratégias de análises e interpretação de suas produções e dos diferentes procedimentos para se avaliar.

Os resultados dessas diversas avaliações levam a decisões, medidas didáticas, acompanhamentos individualizados, grupo de apoio ou lições extras. Aprovar ou reprovar requer a análise dos professores. Devem-se considerar critérios de avaliação, a sociabilidade e a ordem emocional. No caso da reprovação, discussão de conselhos de classes devem considerar questões trazidas pelos educandos e suas realidades para subsidiar o professor na tomada de sua decisão. A repetência cristaliza uma situação em que o problema é do aluno e não do sistema educacional, por isso deve ser estudado caso a caso. A permanência dos educandos na EJA deve ser compreendida como medida educativa para que ele tenha oportunidade e expectativa de sucesso e motivação.

A escola por sua vez deve definir prioridades e localizar aspectos das ações educacionais, demandando maior apoio aos educandos e educadores. A ela se delega a responsabilidade de estabelecer uma série de registros e documentos, atestados oficiais de aproveitamento como notas, boletins, recuperações, aprovações, reprovações, diplomas, como testemunhos oficial e social do aproveitamento do aluno.

As orientações didáticas na EJA são subsídios para reflexão sobre como ensinar. Os alunos constroem significados a partir de múltiplas e complexas interações. Sendo ele sujeito da aprendizagem e o professor um o mediador entre o aluno e o objeto estudado. Os profissionais da educação, segundo Brasil (1997), devem levar em conta aspectos como:

- Autonomia – princípio didático, orientador das práticas pedagógicas, onde os alunos devem ser levados a refletir criticamente, participar eticamente e assumir responsabilidades, valorizando tais ações, construindo seu próprio conhecimento, valorizando seus conhecimentos prévios, e interação professor-aluno. O desenvolvimento da autonomia depende de suportes materiais, intelectuais e emocionais, por isso a intervenção do professor define esses suportes, além disso, trabalhar coletivamente nesta modalidade de ensino nas atividades, ideias, organização e responsabilidade.

- Diversidade – há necessidade de adequar objetivos, conteúdos e critérios de avaliação, a forma de entender a diversidade no nosso país, além da especificidade de cada indivíduo, analisando suas possibilidades de aprendizagem. O professor deve levar em conta fatores sociais, culturais, e a história educativa de cada aluno.
- Interação e cooperação – compreendem saber dialogar, ouvir, ajudar, pedir ajuda, aproveitar críticas, explicar seus pontos de vistas. Essas interações têm caráter cognitivo, emocional e afetivo, por isso interferem diretamente na produção do trabalho. Aprender a conviver em grupo supõe um domínio de procedimentos, valores, normas e atitudes.
- Disponibilidade para a aprendizagem – tal disponibilidade depende do envolvimento do aluno, das relações do que ele já sabe e o que está aprendendo, da motivação intrínseca, ou seja, da sua vontade de aprender (atitude curiosa e investigativa). A aprendizagem se torna significativa a partir da intervenção do professor em garantir que o aluno conheça o objetivo da atividade, situe a tarefa, reconheça o problema e tome decisões, de forma organizada e ajustada às possibilidades dos alunos. Além disso, a relação entre professor-aluno deve ser um vínculo de confiança, cooperatividade e solidariedade.
- Organização do tempo - O professor deve orientar o trabalho, planejando e executando junto aos alunos sobre o uso do tempo. O professor deve definir atividades, organizar grupos, recursos matérias e definir período de execução, obedecendo tempo mínimo estabelecido pela legislação.
- Seleção de material – todo material é fonte de informação. Livros didáticos devem ser coerentes, de qualidade e deve se estar atentos a eventuais restrições. O uso de materiais de uso social, jornais, revistas, folhetos, calculadoras, computadores, atualizados estabelece vínculos entre o que é aprendido na escola e o conhecimento extra-escolar (BRASIL, 1997, p. 61-68)

Levando em conta esses aspectos os educandos da EJA terão avanços no que diz respeito ao processo de ensino e aprendizagem partindo da teoria e intercalando com a prática pedagógica para melhoramento e favorecimento da educação desses sujeitos ao longo da vida.

3.6 O CURRÍCULO DA EJA: PERSPECTIVAS E DESAFIOS

Diversas são as definições e concepções sobre o currículo. Em sua maioria apontam para um documento normatizador no qual a ação pedagógica se fundamenta para realizar suas práticas e orientar o seu trabalho. O termo currículo vem do latim “curriculum”, que significa pista de corrida. Observa-se nesse aspecto que o termo implica em conceitos como: caminho a percorrer, passagem ou trajetória.

[...] as discussões sobre o currículo incorporam, com maior ou menor ênfase, discussões sobre os conhecimentos escolares, sobre os procedimentos e as relações sociais que conformam o cenário em que os conhecimentos se ensinam e se aprendem, sobre as transformações que desejamos efetuar nos alunos e alunas, sobre os valores que desejamos inculcar e sobre as identidades que pretendemos construir (MOREIRA; CANDAU, 2007, p. 18).

O currículo também é definido como:

(a) os conteúdos a serem ensinados e aprendidos; (b) as experiências de aprendizagem escolares a serem vividas pelos alunos; (c) os planos pedagógicos elaborados por professores, escolas e sistemas educacionais; (d) os objetivos a serem alcançados por meio do processo de ensino; (e) os processos de avaliação que terminam por influir nos conteúdos e nos procedimentos selecionados nos diferentes graus da escolarização (MOREIRA; CANDAU, 2007, p. 18).

Sendo assim, pode-se afirmar subjetivamente, na realidade escolar, que o currículo é visto como uma sequência de seguimentos que avançam gradativamente entre si e na maioria das vezes são carregados de elementos fixos e de conteúdos desconectados da realidade dos educandos os quais não leva em conta nenhuma possibilidade de desenvolvimento dos aspectos subjetivos do desenvolvimento humano.

Pensar em um currículo dentro do espaço escolar é pensar a quem iremos dirigir esses conhecimentos. É preciso perguntar: “Quem serão meus alunos?”, “O que eu quero com esse currículo?” e “Que cidadão quero formar?”. O currículo é potente, é “[...] o coração da escola [...]” (MOREIRA; CANDAU, 2007, p. 19), porém é necessário que os professores participem da construção do mesmo, para que ele não se torne algo imposto e rígido, mas sim a centralidade da escola, que ele auxilie positivamente no ensino e na aprendizagem daqueles que buscam pelo conhecimento.

Segundo Candau e Moreira (2007), o currículo associa-se ao conjunto de esforços pedagógicos desenvolvidos com intenções educativas. Isto é, o currículo se dá através de um trabalho coletivo realizado entre o corpo docente e a comunidade onde ele será implementado.

Para Santos (2008, p. 101):

Pensar o fazer pedagógico emancipatório é pensar na possibilidade de desenvolvimento da autonomia intelectual e social dos sujeitos individuais e coletivos envolvidos no processo educativo. É, portanto, pensar em processos de formação identitária. Sabemos também que os complexos enredados processos através dos quais as subjetividades individuais ou coletivas são formadas inscrevem-se na forma específica como uns e outros se apropriam dos conhecimentos, entendidos aqui em sentido amplo. Ou seja, a forma como incorporamos tanto os ‘saberes’ formais e cotidianos quanto os valores e crenças com os quais entramos em contato definem as nossas possibilidades de ação sobre e no mundo.

O currículo deve ser um espaço de encontro entre a sociedade e os conteúdos escolares, em que um complementa o outro, buscando uma aprendizagem que seja do interesse dos

educandos e que busque agregar conhecimentos para a vida em sociedade. Assim: “o currículo, nessa perspectiva, constitui um dispositivo em que se concentram as relações entre a sociedade e a escola, entre os saberes e as práticas socialmente construídos e os conhecimentos escolares” (MOREIRA; CANDAU, 2007, p. 22).

O currículo numa perspectiva hierarquizada de poder está atrelado aos documentos oficiais (LDB, PCNS, PNE, DCNS E BNCC) que regem de certa forma as diretrizes comuns que determinam o que deve ser trabalhado nas escolas em nível nacional; porém, como o currículo da EJA se encontra? A EJA é uma modalidade complexa no que tange aos seus sujeitos e a sua faixa etária, sendo uma oferta específica que requer ementas, conteúdos, práticas vivenciadas e garantidas por lei, para que haja uma unidade concerne ao currículo escolar da EJA em esfera nacional.

A organização curricular na Educação Básica vem sofrendo algumas modificações nos últimos anos em que foi implantada a Base Nacional Comum Curricular - BNCC (homologada em dezembro de 2017, no que compete à Educação Infantil e Ensino Fundamental, e em março de 2018, no que compete ao Ensino Médio). O normativo determina os conhecimentos que devem ser passados aos estudantes de acordo com o ano/ciclo que frequentam. Dessa forma, as crianças, adolescentes, jovens e adultos de todo o país passaram a aprender os mesmos conteúdos em cada ano/ciclo.

Para englobar os conhecimentos regionais, a BNCC possui uma divisão, o núcleo comum e a parte diversificada. O núcleo comum é aquele igual para todos, ou seja, “[...] é o central nos currículos ou nos conhecimentos que toda criança, adolescente ou jovem tem de aprender [...]” (ARROYO, 2011, p. 77). Já a parte diversificada traz os conhecimentos regionais, as culturas de cada região, sendo assim: “o diversificado é o outro, os outros, não universal” (ARROYO, 2011, p. 77). Porém, alguns anos antes de instituírem a BNCC, a LDB/96 já apresentava a configuração da parte diversificada e do núcleo comum, muitas vezes não levada em consideração essa divisão.

Podemos compreender que o núcleo comum são os conteúdos sistemáticos, que devem estar presentes na sala de aula, aqueles que realmente são importantes. Já a parte diversificada é aquela que, apesar de obrigatória, nem sempre é trabalhada nas escolas, principalmente quando o tempo e a quantidade de conteúdos obrigatórios passam a estar presentes na sala de aula e competem com o núcleo comum, que por sua vez perde e fica de lado, como não sendo importante. São os próprios professores que operacionalizam esse modelo e são os que excluem os próprios saberes e os daqueles que frequentam a escola. Nessa lógica, deixa-se de lado o que

é real, aquilo que está posto na sociedade; marginaliza-se o coletivo, os problemas sociais, as lutas, a sociedade.

As discussões sobre currículo, que escutamos com maior frequência, giram em torno das relações dos conteúdos escolares e pouco se fala sobre as relações de educandos e seus conhecimentos, já adquiridos ao longo de suas vidas. Sendo assim, só há conhecimento se aquilo que foi dito se relacionar com as vivências daquele que escuta, ou seja, é preciso que haja relações entre aquilo que é ensinado com as experiências dos que aprendem (OLIVEIRA, 2007).

Para pensar um currículo na EJA a partir da escola Pedro Targino, é necessário levar em consideração quem são os jovens e adultos dessa modalidade de ensino e quais são as vivências que eles já possuem, sendo respaldada a primeira especificidade desse ensino a inclusão e permanência desses sujeitos na sala de aula por meio de uma educação de qualidade para todos. Assim, é preciso criar um espaço de sala de aula para a EJA em que se aposte nos interesses dos educandos, nas vidas que eles levam e principalmente nas suas necessidades. Logo, as aulas deixam de ser apenas uma escolarização e passam a ter um caráter de diálogo entre professor e educandos; ou seja, é necessário que haja uma interação entre ambos para que ocorra a aprendizagem (CARRANO, 2007).

É de extrema importância reconhecer quem são esses jovens e adultos que frequentam a EJA nesta escola. É preciso que se compreenda o tempo e o espaço desses frequentadores que estão ali, mas que também possuem vivências, trabalhos, famílias e diferentes motivos para que se ausentem da escola. Justamente por isso a importância de que um currículo seja pensado para eles.

A educação de jovens e adultos deve acontecer em qualquer tempo e espaço, desde que atenda às demandas do seu público. A essa oferta exclusiva da modalidade no turno noturno, as Diretrizes Operacionais para EJA chamou de “segregação temporal”. Ao falar de tempo, também é necessário considerar o próprio tempo formativo ofertado pelos sistemas escolares – modular, semestral, anual, alternado, a distância, presencial, semipresencial; sendo fundamental que esse percurso assegure uma inserção a qualquer tempo e ao longo dos processos.

Pensar em tempo é pensar nos sujeitos reais – adultos, jovens, adolescentes e idosos – que compõem a EJA e que apresentam necessidades reais diferenciadas, inclusive em relação ao trabalho ou a falta dele. O tempo da EJA se constitui ainda um desafio para os alunos e uma demanda a ser equacionada pelos gestores escolares. No que se refere aos espaços da EJA, o professor Leôncio Soares (2011) aponta o espaço físico como uma especificidade da modalidade.

Frente à realidade da escola pesquisada, os espaços para EJA são precários, adaptados dentro da escola regular com o que sobra e inadequados para o público (sem luminosidade adequada, com mobiliário precário, etc.) e vistos como um lugar “cedido para o pessoal da noite”. Não é incomum ouvir relatos de professores dando notícias de que as paredes não podem ser usadas para exposição dos trabalhos produzidos, porque a sala é das crianças do diurno; que a estrutura da escola – biblioteca, banheiros, entre outros espaços – não fica disponível para uso dos alunos no período da noite algumas vezes pela falta de funcionários.

Outra especificidade de extrema relevância para o universo da EJA e que demanda compreensão por todos aqueles que atuam na modalidade é a condição de trabalhador dos sujeitos da EJA, estejam eles na condição de empregados, desempregados ou subempregados. Lopes (2005, p. 1) aponta essa condição como uma especificidade da EJA. “[...] De forma genérica, diríamos que a especificidade está no reconhecimento do aluno como jovem e adulto trabalhador”. E não somente do aluno, diz a autora, mas também esta é a mesma condição do próprio professor. E enfatiza que aquele aluno-trabalhador vive numa relação precária com o mercado de trabalho, pois o seu trabalho não possui valor no sistema capitalista.

As marcas sociais e econômicas também são peculiares na EJA e se constituem no que mais caracteriza a exclusão produzida pelo Brasil. A EJA, em síntese, trabalha com sujeitos marginais ao sistema, com atributos sempre acentuados em consequência de alguns fatores adicionais como: raça/etnia, cor, gênero, negros, quilombolas, mulheres, indígenas, camponeses, ribeirinhos, pescadores, jovens, idosos, subempregados, desempregados, trabalhadores informais. Todos esses são emblemáticos representantes das múltiplas apartações que a sociedade brasileira, excludente, promove para grande parte da população desfavorecida econômica, social e culturalmente (BRASIL, 2007).

Os estudos de Passos et al. (2013) trazem algumas especificidades (mulheres, camponeses, pessoas com deficiências, indígenas) que apontam na mesma direção do documento produzido pelo Ministério da Educação. E alguns grupos aparecem na EJA e trazem consigo algumas singularidades: a questão de gênero, marcada pela presença de mulheres; a questão de raça/etnia, com a presença quilombolas, indígenas e de negros, em sua maioria; as comunidades camponesas (da roça), tradicionais camponeses, ribeirinhos, pescadores; e a questão de classe socioeconômica bem determinada: pobres.

Ireland (2011) apresenta dados que tratam da relação entre desigualdades socioeconômicas e escolarização na população brasileira, em que os 20% mais pobres da população possuem 5,1 anos de estudo, enquanto que os 20% mais ricos, estão com 10,3 anos de estudo. Esse número é em relação à população rural do nordeste brasileiro (3,8 anos de

estudos) e a urbana do sul (8,0 anos de estudo) fica ainda mais alarmante. Os sujeitos em privação ou restrição de liberdade, tanto os adultos encarcerados quanto os adolescentes e jovens em cumprimento de medidas socioeducativas representam também uma população importante a ser atendida no sistema educacional e que demandam também uma educação de qualidade e profissionais qualificados.

E por falar em direito à Educação essa é outra especificidade da educação de pessoas jovens e adultas, ligada aos sujeitos. A luta pelo direito de acesso e permanência a uma educação de qualidade se confunde com a própria história da EJA no Brasil. O direito à educação no Brasil aparece vinculado à escolarização, à escola e ao ensino, por meio da própria Constituição Federal - CF/1988 que assim o define em seu Artigo 206.

Os jovens de hoje assumem diferentes identidades: “se no passado os jovens transitavam por espaços estriados com as marcas das imposições dos adultos, hoje, os espaços estão relativamente lisos para que os jovens imprimam suas próprias marcas” (CARRANO, 2007, p. 6). Isso nos remete ao fato de que os jovens de hoje criam suas próprias identidades a partir daquilo que vivenciam nas suas comunidades, em seus trabalhos ou suas escolas e levam consigo por onde passam.

Esses jovens querem imprimir as suas marcas nas escolas e muitas vezes não são permitidas. Essa não permissão gera tensões entre professores e jovens. Alguns exemplos simples de marcas são as tatuagens e o uso de bonés na sala de aula. Se pararmos para pensar sobre essas atitudes, compreendemos que elas não atrapalham as aprendizagens, elas podem ser potentes se o professor fizer uso delas em suas aulas. Ao pensarmos em EJA, devemos levar em consideração que estamos falando de jovens e adultos e, por isso, há diferenças entre a sala de aula dessa modalidade de Educação e a sala de aula da educação básica.

Ao se tratar de jovens e adultos, é necessário que a fala e o modo do professor da turma seja coerente com a idade dos educandos. Não podemos utilizar termos no diminutivo, pois isso “[...] relembra permanentemente ao aluno da EJA que aquele lugar que ele ocupa naquela classe configura uma distorção” (OLIVEIRA, 2007, p. 89); e isso acarreta em desânimo e desistência por parte de alguns frequentadores. Por isso, faz-se necessário pensar um currículo que esteja de acordo com os seus frequentadores: trabalhadores informais que buscam a modalidade de ensino como uma forma de concluir os estudos, assim o currículo deve estar ligado a esses sujeitos:

Uma constatação é que os currículos e os livros didáticos são pensados como espaços de saberes, de conhecimentos e de concepções, descolados de

vivências da concretude social e política. Sobretudo, descolados dos sujeitos humanos produtores dessas vivências sociais e dos conhecimentos (ARROYO, 2011, p. 76-77).

Mediante essa concepção na EJA, necessita-se de um currículo que atenda à demanda de seus alunos que são diversos e devem ser respeitados e tratados de maneira igualitária. Na instituição investigada enquanto espaço democrático e de autonomia, mediante o compromisso dos profissionais com seu ofício didático pedagógico e a análise do contexto, foi essencial fazer um levantamento sobre o perfil de cada aluno, das suas múltiplas realidades, habilidades e dificuldades para serem trabalhadas e dinamizadas na sala de aula. O que deve ser feito através dos conteúdos desenvolvidos no decorrer do processo escolar para uma aprendizagem dialógica e inovadora.

Segundo Imbernón (2016, p. 76), “a aprendizagem dialógica pretende o diálogo entre culturas e a compreensão e a aceitação da alteridade como fundamento do modelo de interação entre estas na sala de aula e na escola.” O trabalho com a comunidade é fundamental para que haja uma interlocução entre teoria e prática como dinamização dos conteúdos para fazer uma ligação com o conhecimento informal e formal, constituindo uma nova aprendizagem e uma análise do processo, o qual nunca é concluído, mas contínuo.

Para Santos (1996, p. 29-30):

um projeto educativo emancipatório tem de colocar o conflito cultural no centro do seu currículo. As dificuldades para o fazer são enormes, não só devido à resistência e à inércia dos mapas culturais dominantes, mas também devido ao modo caótico como os conflitos culturais têm vindo a ser discutidos no nosso tempo. [...] O projeto educativo emancipatório tem, pois, nesse domínio, responsabilidades acrescidas. Tem de, por um lado, definir corretamente a natureza do conflito cultural e tem de inventar dispositivos que facilitem a comunicação.

Os processos pedagógicos nessa modalidade devem estar ligados à democratização de cultura, através de um método ativo, dialogal, crítico e reflexivo que vise a uma pedagogia de autonomia e conscientização social. Visando à educação como um processo político que através da reflexão, crítica, problematização, diálogo e métodos pedagógicos transformem a sociedade em um espaço de igualdade, respeito e direitos para todos.

Deve-se haver prática pedagógica diferenciada e adequada às necessidades e especificidades dos sujeitos da EJA, o que se constitui algo peculiar à própria educação de jovens e adultos. E pensar em prática compreende refletir, de antemão, em concepções; entendendo não há prática sem uma teoria que a fundamente. De acordo com Amorim et al.

(2012, p. 115), “[...] é preciso estar atendo às práticas pedagógicas, pois são estas que refletem a concepção de homem, mundo e sociedade que permeia o fazer e que se constituem, verdadeiramente, a opção curricular”. Essa é uma opção ideológica e é preciso também definir eticamente “[...] sobre o que, para quem e a quem serve o ensino”.

É importante ressaltar que, quanto à prática pedagógica em geral e à organização dos processos educativos, a educação escolar pode aprender muito com as experiências construídas na educação popular. Longe dos espaços escolares e de sua rigidez – grades, disciplinas, verificação, sondagens, prazos, área, carga horária –, a EJA se desenvolveu sob outras lógicas, cuja “[...] realidade de opressão e de exclusão e os saberes e as pedagogias dos oprimidos passaram a ser os conteúdos, conhecimentos e saberes sociais trabalhados nas experiências de EJA” (ARROYO, 2005, p. 228-229).

Luck (2007) afirma que a interdisciplinaridade envolve a integração e o comprometimento de educadores, realizando a integração das disciplinas do currículo escolar entre si, num trabalho conjunto, de modo a superar a desintegração do ensino, tendo por objetivo a formação integral dos alunos, a fim de que venham exercer criticamente a cidadania e que sejam capazes de enfrentar problemas complexos.

O planejamento interdisciplinar é fundamental para a educação e a escola, sendo de cunho técnico e participativo, fortalecedor de modo harmônico e dinâmico das práticas educativas. Ele ocorre em diferentes níveis que vão desde os sistemas de ensino até o cotidiano do docente na sala de aula. Para um planejamento educacional democrático, é necessária a construção de uma direção política e pedagógica de forma coletiva, o que inclui o diagnóstico de modo participativo, a definição dos objetivos, para que se construa a autonomia nas escolas de modo comprometido e os conteúdos a serem trabalhados em conjunto. Sendo assim, o princípio norteador desse planejamento é a participação, a qual está dividida em quatro partes: processo, objetivo, meio e práxis. O primeiro visa à construção do cotidiano educacional; o segundo frisa um propósito a ser alcançado; o terceiro objetiva a participação efetiva dos sujeitos; e o quarto visa à prática de construir a partir da participação.

O Projeto Político Pedagógico da instituição pesquisada assegura que o ensino está voltado para a humanização de professores e alunos, para que haja um diálogo aberto, delimitando os seus direitos e deveres, formando assim indivíduos capazes de respeitar as opiniões e desenvolver críticas construtivas, mostrando seu posicionamento referente a determinados temas desenvolvidos.

O PPP da escola ainda prevê o desenvolvimento de ações de troca e cooperação, expressão de sentimentos e emoções, permite ver a realidade e não somente os diferentes

procedimentos metodológicos, técnicos e instrumentais. Promove a solidariedade e interação, traz a possibilidade de escolha, de decisão, vincula o aprendizado que acontece na escola e na vida dos alunos, estimula a imaginação e a criatividade, evita a passividade, abre espaço para a participação ativa e conduz o desenvolvimento de habilidades e competências e a aprendizagem significativa.

Portanto, a instituição busca trabalhar a pedagogia de projeto, visando desenvolver habilidades e competências para fortalecer a permanência do aluno, dando-lhes condições de um ensino de qualidade, minimizando assim as taxas de evasão e repetência. Tais projetos eram trabalhados na APEC (AMOSTRA PEDAGÓGICA E CULTURAL), sendo abordadas temáticas cotidianas como: sustentabilidade, alimentação saudável, histórico da educação, etnias e raças, energias renováveis, saúde, suicídio, violência entre outros. Hoje trabalhamos a partir dos projetos temáticos por áreas e esses temas já são encaminhados pela Secretaria do Estado para favorecimento de uma aprendizagem dialógica e reflexiva.

Assim, esses conhecimentos práticos e as atividades devem se interligar com o cotidiano dos alunos, havendo uma aproximação de suas realidades por meio de aprendizagens significativas que estabeleçam uma conexão com os diversos conteúdos abordados. O ensino nesse contexto é progressivo, pois o professor deve estar disposto a atender as particularidades dos alunos, respeitando o processo de aprendizagem de cada educando e sua vivência de mundo.

Para Imbernón (2016, p. 20):

A meta da qualidade é a cidadania democrática, [...] é preciso desenvolver saberes, procedimentos e atitudes que permitam dar sentido à vida dos estudantes para a participar na criação de um mundo melhor.

Portanto, a qualidade de uma escola dependerá da qualidade dos educandos por meio de suas contribuições para a sociedade, para a relevância do que foi captado e como foi aprendido. Assim, a qualidade não está inserida apenas nos conteúdos que devem ser assimilados, mas na dinâmica, interatividade, solidariedade, respeito, democracia que vise a uma aprendizagem relevante para o processo da humanidade.

A educação desses sujeitos não se faz apenas de materiais escritos, mas de debates, análises, imagens, abertura de pensamentos, produções orais e aulas diferenciadas que os levem a ver a importância da escola e de todos no processo educativo de forma contínua, de modo que vejam a sociedade de maneira crítica.

O educador deve estar aberto ao diálogo e às temáticas dos conteúdos, visto que esses devem ser ministrados em sala a partir de um currículo que aceite a diversidade, a realidade e

os desafios desses educandos, sendo um plano flexível para efetivação de uma educação de qualidade e relevante para a vida desses sujeitos.

Para Brandão (2014, p.50), “o sujeito na visão de Paulo Freire deveria aperfeiçoar o seu saber a cada dia, tendo uma aprendizagem por toda vida”. O professor deve estar sempre aperfeiçoando, aprendendo e questionando tudo a sua volta, tendo uma preocupação e um olhar diferenciados sobre as pessoas que não tiveram oportunidade de aprender a ler e escrever, criando assim métodos de aprendizagem para uma educação de jovens e adultos com viés significativo e inovador.

Por esse motivo, é fundamental planejar e ter sempre em mãos perspectivas de ensino que favoreçam a ação-reflexão-ação, pautando-se no planejamento e na avaliação, atentando para os desafios presentes nessa modalidade. É importante, sobretudo, trabalhar com os alunos elementos de sua realidade, questionando, problematizando e transformando sua formação.

Assmann (2007, p. 71) afirma que:

Educar significa propiciar e desencadear processos de auto-organização nos neurônios e nas linguagens das pessoas. Se tomarmos em conta a extrema versatilidade original cérebro/ mente, todo cuidado é pouco para não diminuí-la, mas ativá-la ao máximo. Deixemos, neste momento, fora de consideração os demais aspectos importantes da ecologia cognitiva para concentrar-nos na questão da linguagem. Enquanto adquirem novas informações e conhecem novas linguagens, os aprendentes devem poder também, como respeito a versatilidade de seu sistema neuronal, deixar soltos os laços de seus significantes. Quem ensina apenas há de mostrar pistas, insinuar ritmos para a dança das linguagens. Domesticar e escravizar os significantes em sentidos unívocos representa um atentado à plasticidade do cérebro/mente. A rigidez excessiva no uso de palavras e conceitos geralmente representa uma diminuição, temporária ou prolongada, da plasticidade de nossos neurônios.

Quando se fala em EJA, refletimos um cenário com sujeitos de diversas faixas etárias que por algum motivo interromperam a sua vida escolar, por isso a escola tem um papel primordial na vida desses, uma vez que é vista como um local de saber, aquisição de conteúdos e conhecimentos que servem para a sua formação profissional e atuação na sociedade.

Os conteúdos devem ser direcionados à vivência dos alunos pois os mesmos se identificam com eixos temáticos que permeiam o seu cotidiano, sendo expostos nos debates e atividades em sala os seus pontos positivos, negativos e críticas a seu respeito, tendo como finalidade o conhecimento reformulado e ressignificado.

O professor deve inovar as suas ferramentas pedagógicas para que haja possibilidades diferenciadas que possibilitem ao educando descobrir e buscar informações para ampliar o seu conhecimento de forma crítica e consciente. Devendo intervir e ajudar o seu aluno e através das

diferentes atividades exercitar a autonomia e identidade deste. Assim, despertará nesse discente a busca constante por novas aprendizagens, assim como a construção e reconstrução do seu saber.

Torna-se necessário o docente conhecer o perfil dos seus educandos para assim construir possibilidades satisfatórias no seu planejamento, para que os alunos possam aprender de maneira mais leve e proveitosa. Mas isso não é tarefa fácil, pois a sala de aula é heterogênea e apresenta diversas realidades, sendo um desafio para o educador. E este deve através do trabalho e dedicação demonstrar a importância de cada sujeito no contexto escolar, social, político, econômico. Porém, o que muitas vezes acontece é a evasão escolar por esse e outros motivos.

A EJA deve sempre motivar os seus alunos para a execução dos trabalhos escolares, os quais devem ser de forma contextualizada e sua temática deve atender à curiosidade dos mesmos. Por isso a importância da aproximação entre professor e aluno, fazendo uma interlocução com a vontade de ensinar e aprender, assim como o desenvolvimento de ambos na sala de aula e nas atividades mencionadas e realizadas. Devendo a aprendizagem ser contextualizada com a realidade do aluno, fazendo do processo educativo um momento significativo e prazeroso, visto que em muitos casos os alunos já vão cansados para a instituição e quando chegam à sala há apenas a repetição de conteúdos e decodificação dos saberes, sem ter nenhuma motivação para eles prosseguirem com seus estudos.

Assim, deve haver a aproximação entre professor e educando, para que ambos possam aprender juntos a partir de suas vivências e reflexões contínuas do ser aluno, do ser professor e do Ser humano, enquanto aprendiz que busca inovar o modo de ver o mundo e suas transformações.

Destacamos ainda que, em meio a tantos desafios e empecilhos na EJA, cabe ao professor refletir acerca das situações da realidade de cada educando, pois cada um, com sua singularidade, é marcado, na maioria das vezes, por situações de segregações, falta de oportunidade profissional, econômica ou social.

A priori, a pesquisa tinha como foco analisar a prática do professor através da observação participante, acompanhando as interações de sala de aula. Todavia, em função da suspensão das aulas presenciais, em 2020, reformulamos os objetivos e partimos para analisar o que o formador docente expõe sobre o processo de formar professores para a EJA. O enfoque passa pelo trabalho da professora universitária e também como professora que trabalha na EJA num processo reflexivo do fazer. Escolhi esse público por verificar a dificuldade que os professores encontram para nortear seu trabalho na EJA e por conta da minha vivência em sala de aula enquanto professora dessa modalidade de ensino.

Este trabalho permitiu-nos uma análise da formação dos educadores da EJA em Cacimba de Dentro-PB e sua atuação na sala de aula a partir da reflexão envolta das interações do cotidiano, mediante as condições historicamente criadas, dando-nos uma dimensão para entendermos todo o processo. A prática não é só o objeto da reflexão; é também objeto de uma outra significação ou, no dizer de Pimenta (1999), a possibilidade de uma ressignificação.

Por outro lado, esta proposição é também um movimento de revalorização do profissional docente, conforme Pimenta (1999). A reflexão se submete à categoria do tempo; e a cada reflexão tem-se uma nova teia de relações sociais e interpessoais, particularizando tal situação e explicitando sua especificidade. Em outro modo, o tempo da reflexão é também um específico e determinado. Refletir a prática é uma ação dinâmica em que o tempo se mostra como delineador daquela situação específica. Nesse sentido, podemos entender as diversas leituras e releituras da prática pedagógica.

Assim, o método científico encontra-se na aplicação da prática e na consideração dos problemas cotidianos de sala de aula, utilizando a racionalidade da prática que reconhece a existência de um conhecimento experimental e cotidiano por meio da formação docente e do novo modelo de um professor prático e reflexivo, capaz de criar suas próprias ações, administrar as complexidades da sala de aula e resolver as situações-problemas por meio da integração entre teoria e a prática dos conhecimentos já adquiridos. Ele é designado como um conjunto de procedimentos intelectuais e técnicos, adotados para alcançar um conhecimento, para encontrar soluções para os problemas pesquisados. Por esse motivo, a pesquisa científica é muito importante, pois é responsável pela aquisição e apresentação de novos conhecimentos.

Pesquisar segundo alguns estudiosos é buscar ou procurar resposta para alguma coisa. As razões que levam à realização de uma pesquisa científica podem ser agrupadas em razões intelectuais (desejo de conhecer pela própria satisfação de conhecer) e razões práticas (desejo de conhecer com vistas a fazer algo de maneira mais eficaz). Para se fazer uma pesquisa científica, não basta o desejo do pesquisador em realizá-la; é fundamental ter o conhecimento

do assunto a ser pesquisado, além de recursos humanos, materiais e financeiros. É irreal a visão romântica de que o pesquisador é aquele que inventa e promove descobertas por ser genial. (GERHARDT; SILVEIRA, 2009). Assim é fundamental para que a pesquisa seja realizada com sucesso um planejamento de todas as etapas da pesquisa, dos limites do pesquisador para analisar tais fatos, a escolha do tema, problema, hipótese e elaboração dos métodos para a concretização do que se deseja investigar e examinar.

4.2 ABORDAGEM METODOLÓGICA DA PESQUISA

Diferentes autores que estudam e orientam os princípios metodológicos da pesquisa científica, como Severino (2007), Gerhardt e Silveira (2009), Prodanov e Freitas (2013), Kauark (2010) entre outros, defendem a existência de quatro níveis de modalidade de pesquisa: abordagem; natureza; objetivos e método.

Adotamos a abordagem de pesquisa qualitativa, visto ser uma tentativa dinâmica de compreender com mais detalhes os significados dos dados investigados por meio da interpretação dos fenômenos. Os investigadores qualitativos utilizam a teoria em seus estudos de várias maneiras. Esse tipo de pesquisa possui uma abordagem que explica os fenômenos com profundidade através de descrições, análises e interpretações de caráter subjetivo. Assim, afirma Gonsalves (2007) que

a pesquisa qualitativa preocupa-se com a interpretação do fenômeno, considerando o significado que os outros dão as suas práticas, o que impõe ao pesquisador uma abordagem hermenêutica (GONSALVES, 2007, p. 69).

Essa pesquisa é compreendida como uma forma de explicar com profundidade o significado e característica das informações, facilitando a descrição e a complexidade do problema abordado na pesquisa. Considera-se, portanto, que o processo de pesquisa se constitui em uma atividade científica básica que, através da indagação e (re)construção da realidade, alimenta a atividade de ensino, atualizando-a frente à realidade. Também vincula pensamento e ação, já que “nada pode ser intelectualmente um problema se não tiver sido, em primeiro lugar um problema da vida prática” (MINAYO, 2001, p. 17). O conhecimento da realidade não é apenas uma simples transposição do cotidiano, mas um processo de reflexão crítica e pensamentos concretos sobre determinado fato.

A pesquisa qualitativa não se preocupa com representatividade numérica, mas, sim, com o aprofundamento da compreensão de um grupo social, de uma organização, etc. Os

pesquisadores que adotam a abordagem qualitativa opõem-se ao pressuposto que defende um modelo único de pesquisa para todas as ciências, já que as ciências sociais têm sua especificidade, o que pressupõe uma metodologia própria.

Para Gerhardt e Silveira (2009, p. 31):

As características da pesquisa qualitativa são: objetivação do fenômeno; hierarquização das ações de descrever, compreender, explicar, precisão das relações entre o global e o local em determinado fenômeno; observância das diferenças entre o mundo social e o mundo natural; respeito ao caráter interativo entre os objetivos buscados pelos investigadores, suas orientações teóricas e seus dados empíricos; busca de resultados os mais fidedignos possíveis; oposição ao pressuposto que defende um modelo único de pesquisa para todas as ciências.

A pesquisa qualitativa trabalha com o universo de significados, motivos, aspirações, crenças, valores e atitudes, o que corresponde a um espaço mais profundo das relações, dos processos e dos fenômenos que não podem ser reduzidos à operacionalização de variáveis.

Prodanov e Freitas (2013, p. 70) “consideram que na pesquisa qualitativa há uma relação dinâmica entre o mundo real e o sujeito, isto é, um vínculo indissociável entre o mundo objetivo e a subjetividade do sujeito que não pode ser traduzido em números”.

A interpretação dos fatos e a atribuição de conceitos são bases da pesquisa qualitativa. O espaço natural é a fonte direta para coleta de dados, tendo o pesquisador como instrumento-chave que se manifesta e se mostra particular e subjetivo sobre os fenômenos manifestados, tal pesquisa é descritiva. Os pesquisadores tendem a analisar seus dados indutivamente, o processo e seu significado são os focos principais de abordagem.

Uma vantagem da pesquisa qualitativa é que uma análise detalhada e exata de alguns casos pode ser produzida e os participantes têm muito mais liberdade para determinar o que é importante para eles e para apresentá-los em seus contextos (FLICK, 2013).

Quanto à natureza da pesquisa, escolhemos do tipo aplicada, uma vez que essa, segundo Kauark (2010) e Gerhardt e Silveira (2009, p. 35) “objetiva gerar conhecimentos para aplicação prática, dirigidos à solução de problemas específicos. Envolve verdades e interesses locais”. E diante da abordagem problema da presente pesquisa, que envolve um recorte de uma realidade em um *lócus*, não podemos estabelecer que o universo investigado e os resultados obtidos determinem uma realidade e interesse universal. Outro fator determinante para a natureza aplicada está na prática de solucionar problemas específicos e interesses locais por meio de ações cotidianas que propiciem encontrar respostas aproximadamente exatas perante diagnóstico e validação do universo específico investigado.

O terceiro nível da modalidade da pesquisa se refere aos objetivos, podendo ser de três tipos: exploratória, descritiva e explicativa. Escolhemos a pesquisa explicativa por ser aquela que, além de registrar e analisar os fenômenos estudados, busca identificar suas causas, seja através da aplicação do método experimental/matemático, seja através da interpretação possibilitada pelos fatos qualitativos (SEVERINO, 2007).

Para Kauark (2010, p. 28), esse tipo de procedimento “visa identificar os fatores que determinam ou contribuem para a ocorrência dos fenômenos. Aprofunda o conhecimento da realidade, porque explica a razão e o porquê das coisas. Assume, em geral, as formas de pesquisa experimental e pesquisa *ex post facto*”.

Prodanov e Freitas (2013) afirmam que as pesquisas explicativas são mais complexas, pois além de registrar, analisar, classificar e interpretar os fenômenos estudados, têm como preocupação central identificar seus fatores determinantes. Por isso mesmo, é o tipo mais complexo e delicado, já que o risco de cometer erros aumenta consideravelmente. Pode-se dizer que o conhecimento científico está assentado nos resultados oferecidos pelos estudos explicativos. Isso não significa que as pesquisas exploratórias e descritivas tenham menos valor, porque quase sempre constituem etapa prévia indispensável, para que se possa obter explicações científicas. Uma pesquisa explicativa pode ser a continuação de outra descritiva, posto que a identificação dos fatores que determinam um fenômeno exige que este esteja suficientemente descrito e detalhado.

Dados os aspectos desta pesquisa, acreditamos que a escolha por essa classificação contribuiu para melhor interpretação do objeto investigado, não centralizando a pesquisa apenas no caráter descritivo dos dados coletados e resultados alcançados pelos questionários e entrevistas, mas trazendo uma explicação a partir da realidade dos fenômenos e suas interpretações. Por fim, a quarta modalidade da pesquisa é quanto aos procedimentos técnicos ou o método.

Quanto aos procedimentos técnicos, ou seja, a maneira pela qual obtemos os dados necessários para a elaboração da pesquisa, torna-se necessário construir um modelo conceitual e operativo. Denominado de design, este pode ser traduzido como delineamento, uma vez que expressa as ideias de modelo, sinopse e plano (PRODANOV; FREITAS, 2013). Na visão dos autores, deve haver um delineamento do planejamento da pesquisa, englobando a análise e interpretação dos dados coletados e os seus modos de fontes investigativas para uma maior efetividade do procedimento adotado para interpretar os dados. Kauark (2010) e Prodanov e Freitas (2013) afirmam que, quando elaborada a partir de material já publicado, constituído

principalmente de livros, artigos de periódicos e material disponibilizado na internet, denominamos de pesquisa bibliográfica.

A pesquisa bibliográfica consiste na etapa inicial de todo trabalho científico, tendo como foco reunir as informações e dados que servirão de base para análise da investigação da proposta discutida. Para Gil (2007), os exemplos mais característicos são investigações sobre ideologias ou aquelas que se propõem à análise das diversas posições acerca de um problema. Ela é feita a partir do levantamento de referências teóricas já analisadas e publicadas por meios escritos e eletrônicos, como livros, artigos científicos, páginas de web sites. Qualquer trabalho científico inicia-se com uma pesquisa bibliográfica, o que permite ao pesquisador conhecer o que já se estudou sobre o assunto. Existem, porém, pesquisas científicas que se baseiam unicamente na pesquisa bibliográfica, procurando referências teóricas publicadas com o objetivo de recolher informações ou conhecimentos prévios sobre o problema a respeito do qual se procura a resposta (FONSECA, 2002).

A principal vantagem reside no fato de permitir ao investigador a cobertura de uma gama de fenômenos muito mais ampla do que aquela que poderia pesquisar diretamente. Essa vantagem torna-se particularmente importante, quando o problema de pesquisa requer dados muito dispersos pelo espaço. Por exemplo, seria impossível um pesquisador percorrer todo o território brasileiro em busca de dados sobre população ou renda per capita; todavia, tendo à sua disposição uma bibliografia adequada, não terá maiores obstáculos para contar com as informações requeridas. A pesquisa bibliográfica também é indispensável nos estudos históricos. Em muitas situações, não há outra maneira de conhecer os fatos passados, senão com base em dados bibliográficos (GIL, 2002).

Quanto à natureza das fontes utilizadas e quanto à abordagem do objeto investigado, a pesquisa se destaca como documental, sendo definida, segundo Severino (2008, p. 122), “como fonte de documentos no sentido amplo, ou seja, não só de documentos impressos, mas sobretudo de outros tipos de documentos, tais como jornais, fotos, filmes, gravações, documentos legais”. Sendo um momento de coleta de dados a partir de investigação de documentos já registrados sobre o conteúdo abordado. A característica da pesquisa documental é que a fonte de coleta de dados está restrita a documentos, escritos ou não, constituindo o que se denomina de fontes primárias. Estas podem ser feitas no momento em que o fato ou fenômeno ocorre, ou depois (MARCONI; LAKATOS, 2002).

A pesquisa documental trilha os mesmos caminhos da pesquisa bibliográfica, não sendo fácil por vezes distingui-las. A pesquisa bibliográfica utiliza fontes constituídas por

material já elaborado, constituído basicamente por livros e artigos científicos localizados em bibliotecas.

E quanto ao método, adotou-se o estudo de caso, uma vez que envolve o estudo profundo e exaustivo de um ou poucos objetos para que se permita o seu detalhamento de conhecimento. O estudo de caso é uma modalidade de pesquisa amplamente utilizada nas ciências biomédicas e sociais (GIL, 2002).

A pesquisa é um estudo de caso, pois analisou o referencial formativo de uma professora universitária e a flexibilidade dos professores que atuam na EJA quanto ao potencial de utilização do produto educacional elaborado. Assim, é uma pesquisa que se concentra no estudo de um caso particular, considerado representativo de um conjunto de casos análogos. A coleta de dados e sua análise se dão da mesma forma que nas pesquisas de campo (SEVERINO, 2008).

O estudo de caso consiste em coletar e analisar informações sobre determinado indivíduo, uma família, um grupo ou uma comunidade, a fim de estudar aspectos variados de sua vida, de acordo com o assunto. É um tipo de pesquisa qualitativa e/ou quantitativa, entendido como uma categoria de investigação que tem como objeto o estudo de uma unidade de forma aprofundada, podendo tratar-se de um sujeito, de um grupo de pessoas ou de uma comunidade. São necessários alguns requisitos básicos para sua realização, entre os quais, destacam-se a severidade, a objetivação, a originalidade e a coerência (PRODANOV; FREITAS, 2013).

4.3 CONTEXTUALIZANDO O *LÓCUS* DA PESQUISA E SEUS SUJEITOS

A presente pesquisa foi realizada na Escola Estadual do Ensino Fundamental Médio e Normal Pedro Targino da Costa Moreira, localizada na Rua José Américo, Cacimba de Dentro-PB, no segundo semestre do ano letivo de 2019. A escola atualmente está funcionando de modo presencial apenas para atendimento aos alunos para o recebimento e entrega das atividades impressas. Tendo suas aulas desde o início de março de 2020 de modo online (via plataforma *Google Classroom* e via *WhatsApp*) por conta da pandemia ocasionada pelo Covi-19.

A instituição recebeu esse nome em homenagem a Pedro Targino da Costa Moreira, procedente de Araruna-PB, fundador do povoado Cacimba de Dentro, que chegou no local em 1923, hoje, cidade. Foi fundada em 2002 pelo governador José Targino Maranhão. Oferece o Ensino Médio, Normal e a EJA e é reconhecida pelo Conselho Estadual de Educação, através do Decreto nº 26.278, de 23 de setembro de 2005. Rege-se pelas normas educacionais vigentes,

dividida nos seguintes segmentos: Ensino Médio, na modalidade Normal (Pedagógico), Educação de Jovens e Adultos (EJA), Ensino Fundamental do 5º ao 9º ano e Ensino Médio. A EJA está subdividida em ciclos para favorecer a eficácia da aprendizagem dos alunos, a fim de assegurar a permanência numa escola que lhes dê prazer e qualidade na aprendizagem. Tem como atual gestor o senhor Anderson Vitorino. Funciona nos três turnos: manhã, com o ensino médio; tarde, com o normal e médio; e à noite, com a EJA e o Médio no vícios da EJA e do ensino regular.

Foto 1: Entrada da Instituição Pedro Targino da Costa Moreira – Situada na cidade de Cacimba de Dentro-PB



Fonte: Arquivo pessoal da autora (2020).

Foto 2: Sala de aula e biblioteca



Fonte: Arquivo pessoal da autora (2020).

Foto 3: Segundo bloco de Sala de aula



Fonte: Arquivo pessoal da autora (2020).

Foto 4: Pátio e refeitório



Fonte: Arquivo pessoal da autora (2020).

A escola no período da pesquisa, funcionava com 556 alunos matriculados, um índice baixo, referente aos anos anteriores por conta da pandemia. O prédio é composto de 8 salas de aulas, 4 banheiros femininos, 4 banheiros masculinos, 2 banheiros para professores, 1 campos de vôlei, a sala da diretoria, secretaria, sala de professores, biblioteca, pequeno almoxarifado, cantina e um pequeno pátio para recreação e eventos.

Os sujeitos da pesquisa foram cinco professores da modalidade de Educação de Jovens e Adultos (EJA) pertencentes ao quadro docente da referida instituição. Na pesquisa, foi contemplada a disciplina de leitura por meio da interdisciplinaridade, tendo como eixo principal alguns conteúdos que norteiam a realidade da modalidade da EJA, o que contribuiu para a elaboração do guia didático pedagógico para esses professores. A ideia é que o professor aperfeiçoe sua prática e tenha a autonomia de modificá-la em diversos outros contextos da sua aula, partindo da realidade e vivência do seu educando, auxiliando-o em uma aprendizagem significativa.

4.4 ANÁLISE DOS DADOS, INSTRUMENTOS E PROCEDIMENTOS DA PESQUISA

Os instrumentos escolhidos para a coleta de dados foram uma entrevista semiestruturada e um questionário. Foram utilizadas 11 questões abertas para a professora formadora entrevistada (professora universitária). E para os professores da escola foram feitas 16 perguntas por meio de um questionário. As questões versaram sobre o fazer pedagógico nessa modalidade de ensino. O questionário foi elaborado no aplicativo *Google Forms* para dialogar com as respostas da professora universitária formadora. Aderiram à pesquisa apenas cinco professores do total de 12 que atuam na escola. A entrevista com a professora formadora se deu por meio do aplicativo *Zoom*, sendo debatidas as questões do questionário e outras que surgiram no decorrer da entrevista.

Quanto a esse instrumento de coleta, o questionário consiste em um conjunto de questões, sistematicamente articuladas, as quais se destinam a levantar informações escritas por parte dos sujeitos pesquisados, com vistas a conhecer a opinião dos mesmos sobre os assuntos em estudo. É um instrumento de coleta de dados constituído por uma série ordenada de perguntas, que devem ser respondidas por escrito e sem a presença do entrevistador. Em geral, o pesquisador envia o questionário ao informante pelo correio ou por um portador; depois de preenchido, o pesquisado devolve-o do mesmo modo (MARCONI; LAKATOS, 2013).

As questões devem ser pertinentes ao objeto e claramente formuladas, de modo a serem compreendidas pelos sujeitos. Devem ser objetivas, de modo a suscitar respostas igualmente objetivas, evitando provocar dúvidas, ambiguidades e respostas lacônicas (SEVERINO, 2007). Nessa visão do autor, os questionários podem seguir dois vieses, sendo eles: questões abertas e fechadas. É um instrumento que possibilita atingir um grande número de pessoas a partir da coleta de informação lançada para propiciar determinado conhecimento ao pesquisador, fazendo com que o mesmo relacione as respostas, compare-as e faça reflexões precisas para a análise e avaliação do problema investigado.

A entrevista é uma técnica de coleta de informações sobre um determinado assunto, diretamente solicitadas aos sujeitos pesquisados. Trata-se, portanto, de uma interação entre pesquisador e pesquisado muito utilizada nas pesquisas da área das ciências humanas. Em suma, o pesquisador visa aprender o que os sujeitos pensam, sabem, representam, fazem e argumentam (SEVERINO, 2007).

A entrevista é uma técnica utilizada para coleta de dados e para que essa interação se efetive com sucesso é necessário ter um planejamento de como o investigador irá colher as

informações importantes e mais necessárias do entrevistado. Ela é sempre realizada face a face (entrevistador mais entrevistado); também pode ou não ser realizada com base em um roteiro de questões preestabelecidas e até mesmo impressas; enquanto o questionário, necessariamente, tem como pré-requisito a elaboração de um impresso próprio com questões a serem formuladas na mesma sequência para todos os informantes (PRODANOV; FREITAS, 2013). Há diversos tipos de entrevistas, todavia, escolhemos a semiestruturada, porque visa à ampliação do diálogo entre entrevistador e entrevistado.

Para as entrevistas semiestruturadas, são preparadas várias perguntas que cobrem o escopo pretendido na entrevista. Para esse propósito, você precisará desenvolver um guia como uma forma de orientação para os entrevistadores (FLICK, 2013). Nesse sentido, o pesquisador colhe as informações a partir do discurso do entrevistado, registrando todas essas informações, que são disponibilizadas através do diálogo, deixando o pesquisado à vontade para expressar seu ponto de vista sobre o tema proposto.

Para análise dos dados obtidos, utilizamos a abordagem de análise de conteúdo, descrita por Severino (2008) como a metodologia de tratamento e análise de informações constantes de um documento, sob formas de discursos pronunciados em diferentes linguagens: escritos, orais, imagens, gestos. Dessa maneira, percebemos que esse tipo de análise permite diferentes formas de comunicação e interlocução com a investigação das entrevistas.

A análise de conteúdo é uma técnica de pesquisa e, como tal, tem determinadas características metodológicas: objetividade, sistematização e inferência. Segundo Bardin (1979), ela representa um conjunto de técnicas de análise das comunicações que visam a obter, por meio de 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 e recepção dessas mensagens.

Na etapa de planejamento, a pesquisa foi considerada a partir da apresentação do projeto aos professores da instituição que lecionam na modalidade da EJA, sendo inicialmente investigado o perfil dos docentes da EJA, por meio dos seus relatos acerca da questão problematizadora: “o que falta na atuação da EJA a ser melhorada na escola?”.

Diante das observações, iniciamos em abril de 2019 até julho do mesmo ano o processo de estudos bibliográficos em materiais acadêmico-científicos, a fim de buscar métodos e técnicas que possibilitassem a relação entre o conteúdo programático escolar e o cotidiano dos estudantes da EJA. No percurso do estudo, identificamos a leitura de modo interdisciplinar como uma prática que permite o desenvolvimento didático e metodológico,

além de promover para os estudantes as ações que visam à construção do seu próprio conhecimento por meio da mediação do professor.

O professor, por sua vez, tem um papel de mediar na sua prática os conteúdos de maneira lúdica, inovadora e reflexiva, estimulando os educandos a partir da sua metodologia e flexibilidade, a qual é defendida por Freire (1996) como um processo de ação-reflexão-ação sobre o que foi repassado na aula e sua autoavaliação (será que os alunos aprenderam?; o que faltou para melhorar minha prática pedagógica?; o que não foi positivo na aula hoje?). É papel do professor também conceber uma sala de aula reflexiva com atividades estimulantes para o protagonismo do aluno.

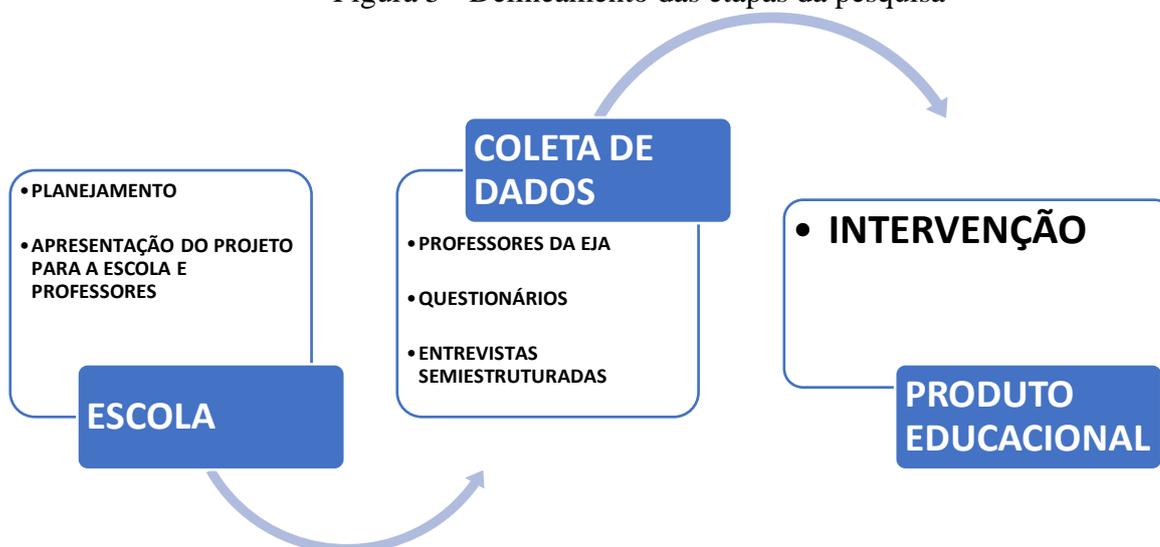
Conforme já exposto, a coleta de dados foi feita a partir de questionários elaborados no *Google Forms* e por meio de entrevista virtual pelo aplicativo *Zoom*. A referida escola foi escolhida como *lócus* de pesquisa, porque a pesquisadora atua como professora da instituição e durante as discussões nas aulas e nos planejamentos identificou nos professores da modalidade da EJA a vontade de inovar no seu método pedagógico considerando a realidade do aluno, trabalhando a partir do contexto social e ao mesmo tempo dinamizando esse espaço de aprendizagem e reconstrução do saber. Também foi discutida nesses momentos a dificuldade de se trabalhar com os alunos os conteúdos do plano de curso das outras modalidades de ensino, visto que se percebeu a desmotivação dos alunos na sala de aula, uma vez que os conteúdos eram apenas reproduzidos sem fazer ligação com o cotidiano destes e com suas singularidades e desafios.

Em seguida, foram analisados os questionários dos professores, sendo feita uma ponte com a entrevista realizada com uma professora universitária da área da EJA. Observando os dados, percebeu-se que houve algumas contradições por parte de alguns professores, mas também uma aproximação teórica e prática do que significa o ensino no segmento da EJA, considerando a realidade dos sujeitos, as políticas públicas, os autores que defendem essa corrente pedagógica, as reflexões sobre as vantagens e desvantagens da EJA, de modo a refletir sobre esse espaço e de que maneira ele é visto pelos formadores de conhecimento, para uma melhor compreensão dessa modalidade como uma educação libertadora que vise às vivências dos alunos.

Para o delineamento das etapas da pesquisa, foi realizado um ciclo da pesquisa durante todo o percurso investigativo, entre o período de abril de 2019 e dezembro de 2020. Cada etapa do processo está interligada com a anterior e a subsequente em uma relação fundamental para nortear o caminho da escrita e da estruturação deste trabalho dissertativo.

A partir da realização desse ciclo, os resultados foram obtidos, catalogados e analisados mediante aspectos qualitativos. Para melhor compreensão desse processo, dispomos de um esquema, o qual explica essas etapas.

Figura 5 - Delineamento das etapas da pesquisa



Fonte: Elaborada pela pesquisadora (2020).

O produto educacional intitulado: “Guia didático de orientação pedagógica para professores da EJA” traz possibilidades para que os educadores reflitam sobre o seu papel e metodologia nesse espaço tão diversificado e plural e passem a tê-lo como ponto de partida de seu planejamento. Escolhemos esse produto, porque permite a autonomia do professor frente aos conteúdos elencados e aos diversos procedimentos metodológicos descritos para facilitação das aulas, assim como a dinamização da construção de saberes centrados na realidade do aluno envolvido no processo educativo, respeitando sua realidade, desafios e singularidades.

Ele surge para possibilitar a ressignificação dos saberes dos alunos, assim como um melhor entendimento da leitura e escrita do universo desses educandos, destacando as experiências e vivências dos mesmos, sendo fundamental para o conhecimento e interlocução entre teoria e prática. Orienta os professores com atividades interdisciplinares, por meio de um trabalho de flexibilidade, diálogo e criticidade.

A partir de uma vivência da pesquisadora como professora da EJA, cujos educandos, durante as aulas, relatavam a dificuldade de compreender os conteúdos, destacando questionamentos do tipo: “Eu vou utilizar isso em quê?”; “Qual a relevância desse assunto na minha vida ou no meu trabalho?”; “Para que estou aprendendo isso?”; entre outras questões, o

guia didático disponibiliza uma investigação com esse aporte, com o intuito de possibilitar aos professores uma ferramenta para ensinar de modo inovador, permitindo que o aluno seja o centro do processo educativo e possa construir seus conhecimentos através da sua realidade social, assim como por meio da interdisciplinaridade dos conteúdos abordados em sala.

O professor dessa modalidade deve adaptar a sua metodologia de trabalho, assim como sua proposta de avaliação no decorrer do processo de ensino e aprendizagem. A escola deve acompanhar esse desenvolvimento e fornecer aos educadores momentos de formação que lhes permitam a problematização da realidade no âmbito da vivência intra e extraescolar. Além disso, a importância de estudar deve ser vivenciada pelos alunos, a qual deve estar atrelada ao ato de aprender. Pensando nesses fatores, o professor deve atuar de forma crítica, com vistas a ampliar as possibilidades de aprendizagens dos sujeitos aprendentes nas diferentes disciplinas lecionadas nesse segmento.

O guia ainda traz possibilidades para que os educadores reflitam sobre o seu papel e metodologia nesse espaço, a fim de que promovam a aquisição dos saberes, pelos alunos, de modo significativo, fazendo uma interlocução entre saber científico e informal, colocando o discente como centro do processo educativo, de modo renovador e dinâmico para um novo pensar sobre a EJA e seus sujeitos.

4.5 ÉTICA NA PESQUISA

Ao elaborar uma dissertação, devemos levar em consideração que o estudo seja desenvolvido de acordo com os pressupostos éticos, de modo a preservar todos os envolvidos, seja pesquisadores e/ou sujeitos, desde o início até a publicação dos resultados, mantendo os acordos estabelecidos no princípio dos estudos.

Este estudo está de acordo com os preceitos éticos estabelecidos através da Resolução N/466/12, do Conselho Nacional em Saúde/Comissão Nacional de Ética em Pesquisa, que trata da pesquisa envolvendo seres humanos. Ao iniciar a pesquisa de campo, foi apresentado aos participantes o Termo de Consentimento Livre e Esclarecido, contendo os procedimentos do estudo, bem como o uso dos resultados. Esse termo é firmado entre pesquisador e participante quanto à permissão e uso de dados para compor os resultados obtidos em questão.

Além disso, considera-se que a identidade dos sujeitos seja preservada, substituindo-a, incluindo qualquer outro dado que os possa identificar, de modo que nenhuma associação intencional deva ser inferida.

Quanto aos dados desta pesquisa, eles são destinados apenas ao estudo acadêmico de modo a contribuir para a formação de outros pesquisadores e profissionais que atuam em diferentes setores da Educação.

5 - A EJA EM ANÁLISE: DADOS E DISCUSSÕES DA PESQUISA

Neste capítulo, apresentaremos os dados analisados das respostas colhidas por meio do questionário online, recurso de suma importância para a concretização desta investigação, uma vez que com a pandemia as instituições escolares foram fechadas por tempo indeterminado, sendo um meio viável de fazer a pesquisa com os professores. Por meio desse instrumento, foi possível estabelecer uma comparação entre as respostas dos professores da instituição e a entrevista direcionada a uma professora universitária, que desenvolve estudos voltados para o segmento da EJA. Para interlocução das respostas, fizemos uma entrevista com 16 (dezesseis) questões, a qual foi direcionada a um universo de 12 professores. Todavia, como o processo de adesão foi espontâneo, tivemos uma participação de 5 (cinco) professores que aderiram à nossa proposta de pesquisa. A professora universitária concedeu a entrevista, a qual ocorreu por meio de uma videoconferência realizada pelo aplicativo *Zoom*.

Para os professores da escola, o questionário foi aplicado no período de 18/04/2020 a 01/05/2020 por meio do acesso ao aplicativo *Google Forms*, sendo um momento de mediação e reflexão da prática educativa. Para a professora universitária, Dra. V. P., a entrevista foi realizada no dia 30/04/2020, às 10:00 horas, de acordo com sua disponibilidade em nos ajudar com a pesquisa. Assim, dos questionários respondidos, realizamos a análise e a síntese que segue:

Quadro 1. Perfil dos educadores sobre seu nível de formação e tempo de magistério

Professor 01	Professor 02	Professor 03	Professor 04	Professor 05
Licenciatura em matemática- 11 anos de magistério.	Licenciatura em Geografia e Mestre em Desenvolvimento Regional – 14 anos de magistério.	Licenciatura em História – 10 anos de magistério.	Mestre em Educação Matemática – 3 anos de magistério.	Licenciatura plena em matemática e pedagogia, especialista em gestão, supervisão e coordenação pedagógica – 12 anos de magistério.

Fonte: Questionário aplicado (2020).

Professora formadora: Pedagogia-UFPB, Especialização em Pesquisa Educacional-UFPB, Mestrado e Doutorado-UFPB (ambos com área de concentração na EJA e educação popular). Tempo de magistério 25 anos em todas as modalidades de ensino.

Podemos observar que todos os participantes possuem cursos superiores na área da educação e isso implica no modo de como podem ver a sala de aula e o alunado. Os participantes

possuem níveis diversificados quanto às suas experiências no contexto escolar, enfatizando assim as diferenciadas visões dadas a essa modalidade e aos sujeitos que nela estão inseridos, sendo refletido nesse momento o tempo do fazer e do aprender na sala de aula. Alguns dos professores investigados trabalham os três turnos, porém, reconhecem a importância de oferecer um ensino de qualidade e significativo para seus alunos, pois se trata de jovens e adultos, na maioria das vezes, trabalhadores com expectativas, interesses e sonhos voltados para o mundo do trabalho e aquisição do saber ao longo da vida.

A professora formadora reforçou que sua área de aprofundamento é a EJA, mas que já ensinou em todas as modalidades de ensino, o que lhe dá mais experiência e aperfeiçoamento em sua docência. Uma das primeiras questões cujos professores foram submetidos a responder tratou da visão dos mesmos sobre a modalidade da EJA enquanto uma educação de direito e ao longo da vida. O quadro abaixo sintetiza o conjunto dessas respostas.

Para uma formação docente, é preciso ter, segundo afirma Masetto (1994, p. 96), “[...] inquietação, curiosidade, pesquisa”, pois o conhecimento a cada momento é mediatizado e transformado pelas experiências, reflexão, pesquisa, domínio do conteúdo, exigências da sociedade e pela formação continuada para utilizar as novas tecnologias, para assim ter uma renovação no seu perfil e formação enquanto docente.

Segundo Freire (1996, p. 44), “[...] na formação permanente dos professores, o momento fundamental é o da reflexão crítica sobre a prática, de maneira que se pense na prática de hoje ou de ontem para melhorar a próxima”. Ser professor no cenário atual da escola investigada exige coragem para enfrentar os desafios dentro e fora da sala de aula, contexto que, muitas vezes, desestimula o mesmo em procurar dinamizar suas aulas, descreditando no seu papel social enquanto mestre do saber e ensinar, transmitir conhecimento de maneira mediadora e que facilite a aprendizagem dos alunos. Segundo Freire (1996, p. 91-93):

Ensinar exige segurança, competência profissional e generosidade, pois a segurança com que a autoridade docente se move implica uma outra, a que se funda na sua competência profissional. Nenhuma autoridade docente se exerce ausente desta competência. O professor que não leve a sério sua formação, que não estude, que não se esforce para estar à altura de sua tarefa não tem força moral para coordenar as atividades de classe. [...] a incompetência profissional desqualifica a autoridade do professor. Outra qualidade à autoridade em suas relações com as liberdades é a generosidade. [...] A autoridade coerentemente democrática está convicta de que a disciplina verdadeira não exista na estagnação, no silêncio dos silenciados, mas no alvoroço dos inquietos, na dúvida que instiga, na esperança que desperta.

Assim, evidenciamos que o papel do professor nem sempre foi o mesmo e por isso vem sofrendo modificações ao longo dos tempos. Inicialmente, na história da educação, ele assumiu o papel de “depositor” de conhecimento e centro do saber, enquanto, que o aluno era tido como um ser passivo. Posteriormente, passa a ser visto como mediador, interlocutor e construtor do conhecimento, que visa articular as experiências de vida com o conhecimento científico, viabilizando a participação dos alunos no espaço escolar de maneira significativa.

Mediante essas perspectivas, a formação docente na EJA nos últimos anos vem ganhando mais ênfase, o que pode estar relacionado à própria configuração do campo da Educação de Jovens e Adultos. A formação dos educadores tem se inserido na problemática mais ampla da instituição da EJA como um campo pedagógico específico que requer a profissionalização de seus representantes (os professores).

Quadro 2. Qual sua visão sobre a modalidade da EJA?

Professor 01	Professor 02	Professor 03	Professor 04	Professor 05
Como sendo uma oportunidade para os estudantes que estão fora da faixa etária ou para as pessoas que deixaram de estudar e voltaram para terminar o ensino básico em um menor tempo.	É uma modalidade importante por oportunizar o acesso à educação àquelas pessoas que, por diversos motivos, não puderam se escolarizar no ‘tempo certo’.	É uma modalidade a qual se recorre para poder terminar os estudos de uma forma mais rápida, não muito valorizada e por muitas vezes não é levada a sério pelo fato do tempo curto e os conteúdos com muitos recortes. O alunado tem o pensamento sempre de ser mais fácil e sem grandes exigências.	Muito importante, pois oportuniza a pessoas que não tiveram acesso à educação na idade própria a possibilidade de concretizar seus objetivos.	A EJA é uma modalidade muito interessante, onde seu público em sua maioria é formado por pessoas que possuem uma bagagem muito vasta em conhecimento e precisa ser trabalhado utilizando uma educação contextualizada e aproveitando esse conhecimento de mundo ao nosso favor.

Fonte: Questionário Aplicado (2020).

Professora formadora: Minha concepção tem aí de docência e leituras teóricas, pela minha formação ser nessa área. A EJA, partindo da concepção formal, é uma modalidade da educação básica e como modalidade é um direito, concepção didática-pedagógica direcionada ao perfil dos educandos, perfil social, etário, étnico e de gênero. Ela também deve ter uma adoção sedentária própria e ela é uma política pública de educação isso em termos formais. A EJA é também reconhecimento de cidadania, direito público e subjetivo das pessoas que não tiveram acesso à educação na idade própria, muito embora a Declaração de Hamburgo e todas as Confintea’s venham deixando claro que aprender ao longo da vida é algo próprio do ser humano. A gente aprende até o último instante de vida e a EJA é um lugar privilegiado e de primazia para que esses sujeitos tenham reconhecido esse direito de cidadania. É também um lugar de prática pedagógica, de afeto, de troca mútua de conhecimento, de crescimento, como dizia o professor Paulo Freire. E nos últimos tempos a EJA é também um lugar de luta, um espaço

político e pedagógico em disputa, sobretudo pelo fato de que este último governo, que eu prefiro chamar de desgoverno, não tem reconhecido o lugar da EJA e tem minado aquilo que a gente construiu com muita luta. Eu digo, a gente, os educadores, os militantes, os educandos, as pessoas jovens e adultas. Então, a concepção que essa modalidade traz, para mim, está assegurada no âmbito da legislação, da prática pedagógica, da cidadania, mas é também um lugar de afeto, é um lugar em que eu acredito muito, como um lugar de mudança social.

Nesse item, verificamos a visão dos professores sobre essa modalidade de ensino e os sujeitos que nela estão inseridos. Sendo respaldado que essa modalidade de ensino oferece a oportunidade para os sujeitos que não tiveram acesso à educação na idade dita como certa, visto que oportuniza o acesso ao processo de ensino e aprendizagem. É também apontado pelos entrevistados que a EJA não é valorizada e levada a sério, muitas vezes pelos professores e alunos, pelo curto tempo e recortes nos conteúdos vistos como importantes, pois há em muitos casos uma reprodução de conhecimentos do ensino regular. Na escola, a Secretaria do Estado da Paraíba trabalha por áreas e é por meio destas os professores organizam seus planos do ensino regular, todavia, reproduzem as mesmas coisas na EJA. Sendo deixado de lado quem é esse aluno e qual é o papel do professor nessa modalidade de ensino. De acordo com a Declaração de Hamburgo sobre Educação de Adultos (UNESCO, 2004, p. 42):

A Educação de Adultos engloba todo o processo de aprendizagem, formal ou informal, no qual pessoas consideradas 'adultas' pela sociedade desenvolvem suas habilidades, enriquecem seu conhecimento e aperfeiçoam suas qualificações técnicas e profissionais, direcionando-as para a satisfação de suas necessidades e as de sua sociedade. A Educação de Adultos inclui a educação formal, a educação não formal e o espectro da aprendizagem informal e incidental disponível numa sociedade multicultural, em que os estudos baseados na teoria e na prática devem ser reconhecidos.

A formação para o exercício da docência deve contemplar os níveis da formação inicial e continuada. Para tanto, o professor, no contexto atual, necessita de uma formação ampla, que contemple os diferentes saberes, permitindo-lhe a ressignificação do seu conhecimento. A formação docente contribui para a melhoria da prática pedagógica e do trabalho escolar, cujos subsídios teóricos e metodológicos servirão de base para uma intervenção cada vez mais crítica e consciente do papel do educador.

A EJA deve ser pensada como um segmento cujos sujeitos já vêm com uma certa bagagem de conhecimentos e isso precisa ser aprimorado, seja na área da educação para novas oportunidades estudantis ou na área do mercado de trabalho. É preciso considerar a diversidade

dos sujeitos, os quais já trazem um contexto histórico-cultural e por isso o ensino voltado para esse público diverso precisa associar-se aos seus conhecimentos prévios e às suas experiências de vida e de trabalho. Devendo ser reformulado o currículo da instituição pesquisada, sendo pautado nos saberes e origens dos estudantes, relacionando-o com os campos pessoal e profissional destes, possibilitando-lhes o pleno exercício da cidadania, da diversidade e do pensamento livre.

Quadro 3. Como o ensino da EJA está organizado na instituição em que você trabalha?

Professor 01	Professor 02	Professor 03	Professor 04	Professor 05
Está organizada apenas em dois ciclos do Ensino Médio: o Ciclo V (1º e 2º ano) e Ciclo VI (3º ano) e durante o período da noite.	Está organizado em ciclos, sendo o Ciclo V correspondente ao 1º e 2º ano do ensino médio e o Ciclo VI correspondente ao 3º ano do ensino médio.	Por ciclos	Por ciclos	Infelizmente nossas escolas não são adaptadas a essa modalidade, mas todo professor pode fazer sua parte e usar os materiais que podem ir além dos oferecidos pela escola.

Fonte: Questionário Aplicado (2020).

Para as diretrizes operacionais do Estado da Paraíba (2020, p. 44):

A Educação de Jovens e Adultos organiza-se de modo a ofertar possibilidades de acesso, permanência e conclusão a todas as pessoas que ainda não concluíram a educação básica na idade regular e buscam iniciar ou dar continuidade ao seu processo educativo escolar. Sua organização curricular contempla obrigatoriamente uma Base Nacional Comum, complementada por uma Parte Diversificada, conforme está estabelecida nas resoluções em que tem amparo. A Secretaria de Estado da Educação e da Ciência e Tecnologia da Paraíba- SEECT oferta, através da Gerência Executiva de Educação de Jovens e Adultos - GEEJA, cursos presencial e semipresencial e o seu ano letivo obedece ao calendário oficial da rede pública de ensino. A EJA é ofertada com base no que estabelece os artigos 37 e 38 da Lei Federal nº 9.394, de dezembro de 1996, que estabelece as Diretrizes e Bases da Educação Nacional – LDB e suas atualizações, nos termos das Resoluções CNE/CEB nº1/2000, de 5 de junho de 2000, e CNE/CEB nº 3/2010, de 16 de junho de 2010; e, também, de acordo com as normas fixadas na Resolução nº 030 do CEE/PB.

A Educação de Jovens e Adultos está estruturada em ciclos e atende jovens e adultos com idade mínima de 15 anos (Ensino Fundamental Anos Iniciais), 16 anos (Ensino Fundamental Anos Finais) e 18 anos (Ensino Médio). O estudante precisará ter a idade mínima de acesso à EJA, já no ato da matrícula. Sua divisão vai do ciclo I ao VI e cada um terá a duração de um ano letivo completo. Mantendo sistematizado da seguinte forma: Ensino Fundamental Anos Iniciais, Ensino Fundamental Anos Finais e Ensino Médio Idade Mínima: 15 anos Idade

Mínima: 16 anos Idade Mínima: 18 anos Ciclo I 1º ano, Ciclo III 6º ano, Ciclo V 1ª série, 2º ano 7º ano 2ª série 3º ano Ciclo IV, 8º ano Ciclo VI, 3ª série aprofundamento Ciclo II, o Ciclo V 4º ano, 5º ano e 9º ano. Já no Ensino Médio, a EJA parte da seguinte organização das aulas: a orientação é a divisão de 3 dias de aulas, em 5 tempos de 35 minutos, e 2 dias de aulas de 6 tempos de 35 minutos (para que as aulas de educação física possam ser incorporadas).

Podendo haver flexibilidade no horário de início das aulas para atender às necessidades dos estudantes trabalhadores/as e ou outras demandas. Para regularizar o horário, tal questão deve ser pautada no Conselho Escolar, precedida de uma consulta com os estudantes para garantir que suas necessidades sejam atendidas, conforme estabelece a Diretriz Nacional da EJA. A instrução é de que as aulas sejam organizadas de forma geminadas, duas seguidas da mesma disciplina, para um melhor aproveitamento do conteúdo e uma assimilação mais eficaz.

Nessa perspectiva, essa modalidade pedagógica precisa ser inserida no PPI da unidade de ensino, levando em consideração a EJA em todas as suas especificidades. Sua metodologia deverá estar pautada em projetos pedagógicos com temáticas relevantes definidas no início do ano, juntamente com os estudantes, considerando os interesses destes e suas necessidades.

Nessa questão, observamos como essa modalidade de ensino está organizada na instituição investigada por ciclos como destaca o documento oficial das escolas estaduais, trabalhando duas séries em um ano letivo e por áreas de aprofundamento na universidade, cabendo ao aluno da EJA aderir a esse novo conhecimento. Nesse ponto, é levado em conta o desenvolvimento do aluno durante todo o processo, pois serão somadas as médias do primeiro e segundo bimestre para a concretização de uma série; e do terceiro e quarto bimestre para a próxima. Sendo um processo contínuo que cabe ao professor verificar o desenvolvimento dos alunos para a somatória das notas. Lembrando que apenas no 3º ano médio os alunos devem cursar o ano letivo completo por ser a última série e muitos querem prestar o ENEM para ingresso nas universidades.

Observa-se que o tempo é curto para a reformulação dos saberes desses sujeitos. E o espaço muitas das vezes é pequeno para a quantidade de alunos, tornando o ensino apenas um passatempo. Com as aulas suspensas por conta da Pandemia, muitos professores deixaram seus alunos como segundo plano, mesmo a escola oferecendo as aulas remotas para todas as modalidades de ensino. Passados alguns dias, os educandos começaram a procurar a escola para saber como iriam proceder com relação aos seus estudos; alguns que tinham mais habilidade com as novas tecnologias começaram a ter as aulas online juntas com os alunos do ensino regular, já que o professor tinha o pensamento de que eles só estavam ali para terminar os estudos.

Os educadores começaram a observar que eles queriam participar, mas se sentiam excluídos por estar com as turmas dos outros turnos. Assim, começaram a ministrar as aulas virtuais no turno da noite. Os que não tiveram acesso ao ensino remoto por falta de habilidade com as ferramentas digitais procuraram a escola a fim de adquirir o material impresso. E acabaram surpreendendo os professores na devolutiva das mesmas por estarem todas respondidas e de modo adequado.

Quadro 4. Por qual motivo trabalha na EJA?

Professor 01	Professor 02	Professor 03	Professor 04	Professor 05
Um dos motivos é por que os estudantes são, na maioria, pessoas adultas, que já trabalham e que voltaram a estudar para concluir o Ensino Médio.	Trabalho na EJA para completar minha carga horária total.	Porque gosto e pela distribuição da instituição.	Para completar a carga horária.	Foi por uma oportunidade que apareceu e pelo novo. Eu quis ter essa experiência.

Fonte: Questionário Aplicado (2020).

Professora formadora: Eu digo sempre que a EJA é assim: ou você ama ou você deixa, não tem meio termo, não tem como você ficar na EJA sem gostar. No primeiro momento, as pessoas que chegam à EJA são capturadas pela paixão de compromisso; na graduação, eu acho que foi uma coisa simultânea, eu escolhi a EJA e ela me escolheu desde então, porque primeiro eu lembro quando os professores falavam só tinha uma cadeira de jovens e adultos, um único componente, mas eu me lembro de que aquilo me causou muito interesse. Rapaz... como é esse negócio da pessoa, depois de adulta, não aprendeu nada? Mas ela pode aprender, eu quero ver como é esse negócio. E aí eu fui uma aluna de graduação muito ativa por ser monitora por dois anos, bolsista de iniciação científica por dois anos, e nos últimos 6 meses, 1 ano sendo aluna de um curso de extensão, de um projeto de educação de jovens e adultos que se chamada Projeto Escola Zé Pião. Essa é minha base de atuação, depois de participar desse projeto e concluir minha graduação, eu continuei como pedagoga, como coordenadora pedagógica nesse projeto, então ali para mim foi o reconhecimento da EJA como área de aprofundamento. Eu comecei a ver, a me aprofundar, a formar professores, a ler, a sonhar com meu mestrado; então, foram as leituras teóricas da graduação, mas foi, sobretudo, a experiência do Projeto Escola Zé Pião que me trouxe para a área da EJA e aonde eu estou até os dias de hoje.

Percebemos no quadro e na fala da professora formadora quais motivos levaram esses professores a optarem pelo ensino da EJA, sendo frisado pelos entrevistados que, por se tratar de pessoas adultas que voltaram a estudar, é um nível fácil de lidar na sala de aula por meio dos conhecimentos dos educandos e toda sua experiência de vida. Além disso, destacaram que os estudantes têm uma enorme vontade de aprender e são empenhados em tudo o que

fazem. Por fim, é destacado que a motivação que os levou a trabalhar na EJA foi apenas para complementação da carga horária.

Observamos a motivação de alguns para estarem nesse espaço educativo, enquanto, que, para outros, é apenas um “cumprimento de tabela” ou “fechamento da carga horária”. Falta um olhar delicado e singular para essa modalidade de ensino, para os sujeitos envolvidos e também falta motivação própria para a realização de atividades didático-pedagógicas diferenciadas. Sendo assim, um espaço que merece mudança e mais atenção, por ser oferecido durante à noite e a um público de pessoas mais centradas naquilo que almejam para as suas vidas. Na visão da professora formadora, ela se tornou educadora dessa modalidade de ensino a partir dos projetos de iniciação científica da universidade, assim como a interlocução que conseguiu fazer entre teoria e prática para aperfeiçoamento do seu fazer docente a cada dia.

Portanto, o que se verifica no país é a ocorrência da EJA pelas mãos de professores do próprio sistema regular de ensino, como constatado nos estudos de Pedroso (2015), Moura (2009), Soares (2008) e Bedoya e Teixeira (2008). Na maioria das vezes, esse trabalho é feito sem que haja uma preparação específica, comprometendo a qualidade do processo de ensino desses sujeitos. Nesse sentido, um dos grandes desafios contemporâneos na educação de jovens e adultos é a necessidade de educadores com a sua formação e o compromisso social para essa formação que deve visar à especificidade de seus sujeitos de modo particular (PORCARO, 2011).

Mediante a realidade da escola Pedro Targino, muitos professores estão inseridos nesse espaço para complementar a sua carga horária ou mesmo para cumprir o tempo necessário para a aposentadoria. Assim, por vezes, ocupam este espaço de forma improvisada e sem considerar a importância de escolarizar esses sujeitos, fato que exige dos educadores conhecimentos e saberes específicos para a realização de tal processo. A formação do professor é uma constante, que visa ao desenvolvimento pessoal e profissional, mediante suas práticas de organização do trabalho escolar.

Nessa perspectiva, Assmann (2007, p. 70) relata que “[...] o papel do professor [de] passar matéria é um dos elementos importantes para criar contexto de aprendizagem. Mas aprender não é armazenar saberes prontos. Por isso também não significa, propriamente, adquiri-los.” A profissão do professor se concretiza em uma sala de aula repleta de heterogeneidade, sendo difícil estabelecer um elo entre teorias sistematizadas que devem ser estudadas e a realidade conflituosa do educando.

Isso não é fácil, embora possa parecer. Requer conhecimento da realidade do sujeito e da sua cultura, liberdade de pensar sobre os seus conflitos e transformações sociais cotidianas,

sendo o professor reflexo para seu aluno. Planejar e pensar em um currículo que auxilie a escola em meio à sua organização para trazer interesse ao educando, visando projetos e temas que tragam de modo multidisciplinar metodologias significativas e que ressignifiquem a realidade singular e problemática dos jovens e adultos da EJA na sala de aula e para além desta.

A quinta questão permitiu que os professores refletissem sobre suas pesquisas e estudos sobre documentos que norteiam e garantem a educação aos jovens e adultos. O quadro abaixo situa os principais aspectos das respostas dos educadores.

Quadro 5. Você, enquanto professor, conhece algum documento que garante essa educação aos alunos? Justifique

Professor 01	Professor 02	Professor 03	Professor 04	Professor 05
Sim, a Lei e Diretrizes e Bases da Educação Básica (LDB) e as Diretrizes Curriculares Nacionais da Educação de Jovens Adultos.	Pelo que sei, a LDB garante a oferta e o direito à EJA	Sim, a própria LDB.	LDB.	A LDB garante que a modalidade EJA tem que ser oferecida pelo Estado da mesma forma que o Ensino regular.

Fonte: Questionário Aplicado (2020).

Professora formadora: Documentos que garantem essa educação: PNE, os planos estaduais e municipais têm que ter um capítulo destinado à EJA e geralmente começa com o diagnóstico dessa educação de jovens e adultos. Relatório de Delors, 'livro educação um tesouro a descobrir' e os pilares da educação; e tenho trabalho também com o documento da Confinteia 6, que são conferências nacionais e internacionais da educação de jovens e adultos. A 6ª que aconteceu aqui no Brasil, em Belém do Pará, ali tem um marco referencial do que a gente deveria postular e cumprir. Eu gosto muito daquele documento e da interface EJA e educação popular. Eu tenho estudado com os alunos o marco de referência de educação popular; ali tem um diálogo implícito com a EJA para a gente analisar o que é o nível internacional. Está se avançando no campo da EJA, como está o Brasil na construção dessa política e o que pode ser feito. Estudamos a ausência da EJA na BNCC e é algo que a gente se ressentiu, mas não pode abrir mão do debate, tem que continuar debatendo, por que não a EJA? Por que a EJA é subcategorizada...? E a gente vai trazendo [...]. Esses são os documentos principais.

Percebemos nas falas quais são os documentos oficiais que garantem esse acesso dos educandos à educação de modo significativo, dinâmico e de qualidade. Os professores entrevistados destacaram, como norte para essa modalidade de ensino, que conhecem a LDB (LEI DE DIRETRIZES E BASES DA EDUCAÇÃO 9394/96). Documento que garante a oferta dessa educação e o direito da mesma para todas as séries da EJA, visando à educação como continuidade daqueles que não concluíram seus estudos na idade certa. Uma maneira desses sujeitos ressignificarem seus saberes para seu processo evolutivo enquanto aprendiz, trabalhador, que precisa estar em constante processo de aprendizagem e descoberta do novo. É também um documento base para as outras modalidades de ensino.

Os participantes destacaram também como documento base as Diretrizes Curriculares Nacionais da EJA, que trazem como princípio a educação vista como um meio de reconstrução diária de cada sujeito ao longo da vida, garantindo a sua formação de modo contínuo, trabalhando a inclusão de todos no contexto escolar. Observamos a falta de conhecimento dos entrevistados no viés das políticas públicas na EJA e de sua efetivação e garantia dessa modalidade de ensino, pois não citaram documentos como: o Fundeb, o currículo escolar, a BNCC, dentre outros que foram destacados em momentos anteriores neste trabalho.

A professora formadora traz em sua fala um resumo dos documentos oficiais para essa educação, como o PNE que destaca algumas metas para essa modalidade de ensino, as CONFINTEA'S, O RELATÓRIO DE DELORS, os quais servem de base para fundamentar a gratuidade e qualidade dessa educação para todos. Ela ainda reforça a importância dos professores conhecerem esses documentos norteadores dessa modalidade de ensino, a fim de reformularem seu modo de ensinar e considerar esses sujeitos. Observamos assim, a ausência de ser trabalhado a fundo esses documentos nesta modalidade de ensino para melhor atender e reconhecer o lugar desses sujeitos que estão inseridos neste espaço educativo ainda visto por muitos como um passatempo.

Quadro 6. Quais os desafios, enquanto professor, você enfrenta na EJA?

Professor 01	Professor 02	Professor 03	Professor 04	Professor 05
O principal desafio é abordar os conteúdos de matemática de uma forma mais simples e aplicável, pois para muitos dizem que a matemática não tem serventia para eles.	Muitas vezes o principal desafio é estimular essa clientela e mostrar que ela também é capaz.	A questão da redução da carga horária e organização do conteúdo programado.	O cansaço físico e mental dos alunos e a insuficiência de base.	O público muitas vezes possui idade bem maior que a sua, pessoas com muito conhecimento de vida.

Fonte: Questionário Aplicado (2020).

Professora formadora: Os desafios são inúmeros e imensos. Dentro da própria universidade na formação inicial os desafios já começam ali. Primeiro que, para a gente instituir EJA como área de aprofundamento, é um campo de disputa, muita gente já falava que a gente não precisava investir nela, porque a EJA é alfabetização. Muitos traduzem EJA como alfabetização e aí, os adultos analfabetos, a sociedade do conhecimento está avançando, essa sociedade tecnológica e logo, logo os analfabetos, os analfabetos vão morrer, vão deixar de existir. Não precisa investir na EJA. Vão começar a disputar dentro da própria universidade para instituir a área. A outra dificuldade maior, aí a gente consegue no curso de pedagogia, mas os outros cursos, no caso do centro de humanidades, letras, geografia e história, eles também, os professores, vão atuar na EJA, mas não tem

nenhuma formação para isso. Então, nós temos uma luta histórica para incorporar e implantar pelo menos um componente chamado de jovens e adultos, de modo que esses licenciandos tenham uma noção básica do que é a EJA; senão, vão se deparar com ela só na escola. E aí, por se deparar só na escola e ser uma modalidade complexa, vão discriminar, negligenciar e negar o direito de cidadania desses alunos.

Observa-se na questão discutida os desafios que os professores têm em seu processo educativo, sendo destacados os seguintes pontos, como desafiadores para essa modalidade de ensino: a aplicabilidade dos conteúdos de matemática, uma vez que são trabalhados muitos cálculos e alguns alunos veem como algo insignificativo para sua vida pessoal e profissional; a formação inicial dos professores para essa área educativa, já que nem todos os cursos de graduação são voltados para esse segmento, nem ofertam uma disciplina de aprofundamento; e a valorização dessa modalidade de ensino.

Verifica-se assim o desafio do educador segundo dados trazidos no referencial teórico na visão de Tardif e Imbernón é dinamizar as atividades e conteúdos para que os educandos consigam compreender os assuntos de uma maneira efetiva. Cabendo ao professor da instituição a reformulação de sua metodologia para essa modalidade de ensino, pois muitas vezes é apenas uma reprodução do que ele aplica no ensino regular, ocasionando assim a desmotivação dos estudantes em concluir seus estudos e frequentar o espaço escolar de modo efetivo e participativo.

Além disso, como desafio, é destacada a forma de como estimular os alunos a participarem das aulas de maneira ativa e lúdica e como o conteúdo será abordado, já que na EJA a carga horária é reduzida e cabe ao professor elencar os principais conteúdos que se adequam àquela turma e à sua realidade.

É importante refletir como um determinado assunto será trabalhado na sala de aula para que sejam consolidadas as habilidades dos alunos, a fim de motivá-los; demonstrando que todos são capazes de aprender, visto que muitos trabalham durante o dia, assim, a aula deve ser concreta para chamar a atenção do educando, para que ele queira aprender mais, evoluindo o seu processo educativo, fazendo uma interlocução entre conhecimento sistematizado e os saberes informais, para que sejam ressignificados em novos e todos aprendam, independente da faixa etária predominante na sala de aula, e isso observo que os educadores da escola investigada pouco faz. Pois visam como maior resultado para a instituição os educandos do ensino regular e reproduzem tudo na EJA por esse motivo acaba havendo desmotivação dos mesmos por se sentirem excluídos dos demais alunos.

Cabe à escola e aos professores propiciarem momentos de intervenção pedagógica para que o educando entenda os conteúdos de maneira inovadora e seja motivado a querer aprender. Para esse público, a instituição pode trabalhar com sarau literário, dinâmicas para fixação do conteúdo.

As disciplinas podem se organizar por áreas para a efetivação de um projeto de intervenção elaborado todo o ano letivo, trazendo como problemática, assuntos relevantes que são destacados nos PCNS como: assédio, *bullying*, violência, materiais recicláveis, datas comemorativas, dentre outros. Resgatando assim o lado investigativo, pesquisador e estudantil do discente, porém, de modo inovador, o que pode ser concretizado por meio de temas interdisciplinares aplicados durante cada bimestre.

Quadro 7. Quais são as maiores dificuldades e facilidades de se trabalhar com esse público de jovens e adultos?

Professor 01	Professor 02	Professor 03	Professor 04	Professor 05
As principais dificuldades são que muitos alunos só querem apenas passar de ano, os que estão com déficits de aprendizagem em matemática e a falta de material para EJA.	As dificuldades são representadas, por exemplo, por não poder cobrar tanto, tendo em vista que uma boa parte do público já chega cansada na escola, em virtude de conciliar os estudos com o trabalho diário. Por outro lado, é um público aberto a novidades, a projetos, a atividades dinâmicas.	As maiores dificuldades são a motivação, lidar com o fato da falta de tempo para os estudos. A facilidade é que é um público responsável, que tem interesse em sua grande maioria.	Dificuldades: cansaço físico e mental que eles apresentam devido às suas atividades diárias. Facilidades: público bem direcionado, que está na escola, porque quer alguma coisa.	As maiores dificuldades, muita das vezes, é o cansaço dessas pessoas, porque muitos trabalham durante o dia e quando chega à noite, têm muita dificuldade para chegar no horário certo e realizar as atividades. A facilidade é vir para a sala de aula já sabendo o que querem para sua vida e com certeza a dedicação em sua maioria é maior.

Fonte: Questionário Aplicado (2020).

Professora formadora: Facilidades de se trabalhar com a EJA é um público que realmente quer aprender, quando imagina você trabalhar 10 horas do teu dia, muitas vezes na lavoura, muitas vezes na feira livre, com serviço manual, pesado, mas, mesmo assim, você se dispõe a ir à escola no turno da noite, embora em muitos espaços aconteça em horário vespertino e isso tem dado certo, as aulas durante o dia, apesar de toda a dureza do teu trabalho, você se dispõe a ir para uma sala de aula com 40, com 50, com 60 anos, ou a juventude perder seu tempo, entre aspas, que poderia estar curtindo, ouvindo música, vendo o celular e você ir para uma sala de aula. Então, essa é uma grande vantagem para mim, né? O interesse, a motivação, o desejo de aprender, a fé de que a educação, ela pode contribuir para a mudança de vida; e, aí, a EJA como um lugar de aprendizagem e de esperança para mim isso é a maior facilidade de lidar com esse público. De respeito aos docentes, de reconhecimento do lugar de saber do docente e da vontade de aprender. Uma dificuldade é que eu vejo que a própria escola ela não está estruturada

para receber a EJA. É um professor desmotivado ou é um professor de contrato que ele está ali e conquista todo mundo, mas seu futuro é incerto, porque, no próximo ano, ele não sabe se vai poder continuar. E geralmente é esse o professor de que os alunos mais gostam, mais se identificam.

Tem essa dificuldade que a EJA não tem um mesmo lugar dentro da escola, diferente das outras modalidades. O tempo didático pedagógico é menor, os recursos são menores, às vezes falta o livro, às vezes falta aquela merenda de qualidade, falta dentro da gestão pessoal com disponibilidade de acompanhar a EJA. Então, é aquela escola à noite que fica lá. E às vezes o gestor vai uma vez por semana, é bem frágil, não é? E às vezes, na escola, falta o reconhecimento do lugar da EJA como lugar de direito, tanto quanto educação infantil, tanto quanto o ensino fundamental, digo isso pela minha experiência não só como professora de EJA, que fui muitos anos, mas também, agora, como professora que leva um olhar de contribuição do estágio em EJA. Então, quando os alunos vão estagiar, principalmente no município de Guarabira, eu vou junto. Eu sou aquela que faço questão de ir para a escola, de sentir, se a professora permitir entrar na sala, assistir às aulas e contribuir de algum modo. Então, a outra dificuldade que a escola ainda não reconhece o lugar da EJA, como um lugar de direito. Então, fica uma educação de segundo plano e só a força de vontade e o desejo de aprender dos alunos é que justifica a continuidade da existência da EJA na escola.

Percebemos no quadro acima quais são as maiores dificuldades e facilidades destacadas pelos(as) professores(as) investigados(as) de se trabalhar com esse público diversificado da EJA, sendo frisadas como dificuldades o fato de que muitos alunos só estão estudando na EJA para garantir seu diploma de conclusão mais rápido. Muitos têm dificuldades com as disciplinas de exatas e isso reflete mais ainda pelo motivo da escola não ter um acervo adequado para se trabalhar com essa modalidade de ensino.

São destacados também como desafios o cansaço dos alunos em meio às aulas, já que muitos trabalham, e a falta de cobranças sobre o horário, visto que muitos alunos chegam na escola atrasados por conta do seu trabalho. Por isso a importância da motivação para que os mesmos possam organizar suas atividades e entregá-las no período correto.

Assim, o professor deve reinventar as suas aulas para dinamizar esses desafios que nunca irão desaparecer da escola pública, confeccionando materiais que sejam condizentes com a realidade dos educandos e da sua série, motivar os alunos a estarem na escola não apenas por conta do certificado de conclusão da educação básica, mas para adquirirem conhecimentos, que podem ser ressignificados a cada dia, e cujos saberes eles usarão durante toda a sua vida.

Como pontos positivos, foram elencados os seguintes fatores: é um público aberto a novidades, projetos, dinâmicas e atividades. Eles também demonstram responsabilidades na sala de aula e no desejo de aprender, já que a maioria tem interesse em reconstruir seus saberes

e conhecer mais cada tema proposto em sala de aula, dedicando-se para aperfeiçoar seus conhecimentos.

Essa modalidade de ensino sempre gosta de inovação, já que são educandos que passam o dia inteiro trabalhando e a noite vão à escola aprender; e esse aprender deve ser inovador e motivador para que eles continuem nesse espaço. Cabe ao professor organizar suas metodologias e recursos didáticos para a propositura das atividades e dos saberes discentes. Eles gostam bastante de jogos e gincanas para fixação de determinados conteúdos e essa ferramenta os motiva de alguma forma a continuar na escola.

Quadro 8. Quais metodologias você, enquanto professor, trabalha nas suas aulas? E quais materiais são disponibilizados pela escola para melhoramento da educação desses sujeitos?

Professor 01	Professor 02	Professor 03	Professor 04	Professor 05
Na maioria, são aulas expositivas, explicativas e dialogada. Pouca leitura, algumas pesquisas e vídeos, trabalho em grupo, exercício e prova. Na escola possui TVs, biblioteca, Datashow e uns materiais de Matemática.	A principal metodologia é a aula expositiva e participativa, onde os debates consideram aquilo que o aluno pensa e conhece. A escola não disponibiliza tantos materiais, além do livro didático e de recursos audiovisuais como mídias e tv.	O material disponibilizado são as mídias digitais, a qual mais utilizo, minhas metodologias são adequadas a cada estilo de turmas, umas com jogos e dinâmicas, vídeos e textos para debates em sala.	Trabalho com a metodologia de ensino-aprendizagem através da Resolução de problemas, materiais concretos e jogos.	Trabalho de forma contextualizada e utilizando as próprias experiências que eles têm de vida como exemplo para trabalhar as atividades propostas. O material que a escola nos fornece é o mesmo do ensino regular.

Fonte: Questionário Aplicado (2020).

Professora formadora: Nos componentes, a gente sempre considera o perfil da turma, né, por exemplo, a minha turma da manhã, ela é bem pequena, só são 13 alunos. Requer um tipo de dinâmica e um tipo de metodologia que realmente que ela seja mais fluida. Diferente da turma da noite que são 34. Então, 13 para 34, né, não é só uma questão de metodologia é uma questão de adequação, mas têm algumas coisas, alguns princípios que regem o meu trabalho, pela inspiração da educação popular e da própria EJA que eu vou mantendo, adequando só o número, por exemplo, leituras teóricas... A graduação tem como primazia isso, você ler, produzir um trabalho didático-científico, leituras teóricas a partir de círculos de leitura, rodas de conversa, de debates, eu trabalho muito com um metodologia chamada carrossel, que o mesmo texto, ele é visto por 6 grupos, em panoramas diferentes, e esses panoramas, a gente trata de modo individual e depois de junta na dinâmica do carrossel; trabalho muito com fóruns de debates, com pesquisas de campo, além disso, construção de diários de campo, construção de relatos de vivência naquela disciplina por meio de um caderno volante, ainda micros seminários com determinados temas que podem ser aprofundados, elaboração de artigos científicos para turma que já está no final do período, a base da minha concepção é a perspectiva da ação-

reflexão-ação. A gente age, a gente reflete para orientar o novo. E é também a construção coletiva e mediatizada pelo diálogo, não muito aquela relação do professor que sabe muito e ele deve saber, porque ele está uma página à frente do livro. Ele tem que direcionar o processo, mas reconhecendo esses saberes daqueles aprendentes, daquela comunidade aprendente, reconhecendo que aqueles saberes devem ser a abertura para a construção de novos saberes.

Observamos nos relatos acima que são vários os recursos metodológicos utilizados pelos professores para inovação das suas aulas e motivação dos alunos para absorção dos conteúdos: debates, aulas expositivas, provas, trabalhos em grupo, pesquisas, vídeos, elementos audiovisuais, dinâmicas, dinâmica carrossel. Sendo destacado pelos professores que a instituição não tem um material didático apropriado para a EJA. Por isso, os conteúdos devem ser revistos e organizados para uma aprendizagem dialógica e mediatizada na reflexão de todo o processo educativo.

A escola adota em sua metodologia de trabalho os debates, a pedagogia de projetos e aulas problematizadoras. Conta com a distribuição de livros didáticos (ensino regular), porém, têm outros recursos que deveriam ser utilizados, como a internet; porém, o acesso é restrito aos professores para as suas atividades em sala.

Não há nenhum recurso tecnológico na escola que favoreça a inovação no ato de ensinar e aprender desses sujeitos. Cabendo ao educador reformular a sua metodologia a cada dia e incentivar seus alunos, propondo espaços de socialização em sala por meio de materiais concretos (cartazes, produção textual, seminários, dinâmicas, entre outros elementos que instiguem a curiosidade), motivando-os a verem essa modalidade de ensino como modo de aprendizagem para a sua vida pessoal e profissional.

Quadro 9. O material que você utiliza corresponde à realidade da turma? Por quê?

Professor 01	Professor 02	Professor 03	Professor 04	Professor 05
Alguns, na medida do possível, sim, pois a realidade da turma é muito complexa, mas ao trabalhar conteúdos de matemática financeira, área de figuras planas, volume de sólidos, entre outros, tem como trabalhar situações contextualizadas com a realidade da sociedade.	Em certa medida não, porque o livro didático, por exemplo, apresenta temas e conteúdos que, muitas vezes fogem da realidade dos educandos. É a partir daí que surge a necessidade de dar significado a esses temas, aproximando-os da realidade dos alunos.	Sim. Porque tento sempre me adequar, utilizar materiais de fácil acesso e compreensão.	Sim. Porque eles aparentam se interessar.	O material que eu utilizo são os livros didáticos que há na escola. E uso muitos exemplos do livro para criar nesses alunos uma forma deles imaginarem muito além.

Fonte: Questionário Aplicado (2020).

Professora formadora: Os objetos de conhecimento eles estão circunscritos dentro naquilo que a gente instituiu na ementa, né. Então, citando como exemplo legislação e financiamento da EJA, então a gente trata de toda legislação desde a LDB, da Constituição Federal, passando pelas diretrizes curriculares, né, e o parecer 2000 do professor Jamil Cury, essa é uma diretriz. No financiamento, os planos estaduais, municipais, o PNE, toda a política que é construída para a educação e como a EJA se revela dentro dessa política. Discutir a ausência da EJA na BNCC, esse é um objeto; outro objeto é a própria alfabetização e letramento que pega os adultos em situação de vulnerabilidade ou que não tiveram acesso ao direito de aprender a ler, escrever e a contar. No estágio 3, a gente trabalha com a prática pedagógica, com o professor da EJA, como se dá essa prática e toda iniciação dos educadores que estão sendo formados para essa escola; especialmente a escola pública e o trabalho que vai ser realizado dentro da EJA na escola.

A seguinte questão aborda o modo como os investigados selecionam os materiais didáticos e se os mesmos correspondem à realidade dos alunos. Os professores destacaram que trabalham os materiais ditos correspondentes a cada turma, trazendo esse conteúdo formal do livro didático, contextualizando-o com a realidade dos alunos por meio de suas experiências de vida, dando assim significado para os temas propostos e fazendo com que os sujeitos aprendam de forma dinâmica e interativa. Uma maneira de fazer com que os discentes sintam-se parte do processo educativo e no centro do mesmo. Porém, o que observo é que a grande maioria ainda trabalha com as ferramentas determinadas para o ensino regular e se esquecem de analisar o perfil de cada turma e ressignificar o currículo da escola.

Na universidade, conforme relatado pela professora formadora, os alunos estudam todo o conteúdo pautado na ementa do curso e de seus princípios; seguindo assim a seleção de conteúdos de modo individual, mediante a realidade da turma para melhor proveito dos dados teóricos descritos nos materiais didáticos estudados e na metodologia do professor, para aperfeiçoamento do ser/estar na sala de aula como construtor do saber.

Quadro 10. Você, enquanto professor e mediador do saber, estimula seus alunos no processo educativo? Como?

Professor 01	Professor 02	Professor 03	Professor 04	Professor 05
--------------	--------------	--------------	--------------	--------------

Na medida do possível, sim, mostrando a importância da educação escolar e da dedicação no mundo do trabalho no que eles forem fazer.	Sim. Mostrando que são capazes de se envolver em projetos, em apresentações culturais.	Sim. Motivos sempre para que não desistam e deem continuidade aos seus estudos, e isso é feito através de textos motivacionais e diálogos em sala.	Sim! Provocando reflexões sobre a importância da educação e motivando que nunca é tarde para alcançar nossos objetivos.	Com certeza, sempre tenho estimulado meus alunos a importância na educação, só através dela iremos fazer nosso país ter um maior crescimento em todos os aspectos, país que tem desenvolvimento é aquele que investe em educação. Eu sempre dou exemplo aos meus alunos que uma pessoa sem educação acaba sendo um pouco excluída do mundo globalizado.
--	--	--	--	---

Fonte: Questionário Aplicado (2020).

Essa questão destacou a reflexão dos professores sobre seu processo de mediação e facilitação da aprendizagem e como o estimulador de novas aprendizagens e conhecimentos pelos educandos. É enfatizado pelos educadores que eles motivam seus alunos por meio da conscientização da importância da escola e de conhecer o novo, de sempre buscar novos saberes para se aperfeiçoar no mercado de trabalho e para crescer intelectualmente; focando sempre em seus objetivos e que nunca é tarde para concretizar seus sonhos e alcançar o que se deseja por meio da educação, da libertação e da flexibilidade do meio em que se vive.

Essa motivação é feita mediante atividades abertas que colocam os alunos para pensar e refletir sobre sua realidade e conflitos. É visto também o valor e atenção que o professor concede a cada aluno, pois cada um tem uma vivência diferenciada, devendo partir do professor esse olhar mais detalhado e o trabalho com o diálogo.

Em minha experiência, sempre costumava iniciar a aula com um texto ou um vídeo motivacional, colocando os discentes como apreciadores do material. E às vezes fazia sorteios para motivá-los a realizarem as atividades e a participarem de forma efetiva das aulas.

Quadro 11. Você acha que é habilitado para trabalhar com a EJA?

Professor 01	Professor 02	Professor 03	Professor 04	Professor 05
Um pouco sim, apesar de que era para ter uma capacitação para os professores e informações de como trabalhar na EJA.	Sim.	Sim. É uma modalidade que venho trabalhando há um bom tempo e que venho me aperfeiçoando cada vez mais.	Sim.	Já fiz algumas formações voltadas para EJA e também já tenho um pouco de experiência com a EJA, de quinta série ao 3 ano, conhecido hoje como ciclo VI.

Fonte: Questionário Aplicado (2020).

A questão analisou a visão que o professor tem sobre sua habilitação para ensinar nessa modalidade de ensino. Todos falaram que se consideram habilitados para tal ofício, porém, nem todos em sua graduação tiveram os subsídios teóricos mediadores para conhecer e refletir sobre o segmento.

A escola investigada deveria promover momentos de diálogos e formação continuada para que os professores pudessem expor suas dificuldades, facilidades e experiências com esse público tão diverso e heterogêneo, pois só assim muitos problemas seriam resolvidos e a escola trabalharia em equipe e de modo interdisciplinar para alcançar seus objetivos, visando os alunos como um todo, uma vez que os únicos momentos em que há alguma forma de diálogo entre os professores é no planejamento, e mesmo assim é algo muito superficial, ou por vezes no grupo do *WhatsApp* da escola.

Quadro 12. Como você seleciona os conteúdos com os quais trabalha? E você acha o livro didático viável para essa modalidade de ensino?

Professor 01	Professor 02	Professor 03	Professor 04	Professor 05
Seleciono os conteúdos de Matemática que então mais presentes na vida dos estudantes e que são mais contextualizados e com aplicações simples, como porcentagem, área e outros. Não encontrei e ainda não trabalhei com livro didático de Matemática voltado para a EJA. Os do ensino médio regular não considero adequado para a EJA.	Seleciono os conteúdos fundamentais para aquele ciclo, aqueles que podem fazer mais significado na vida dos estudantes. E considero o livro didático viável e super importante para essa modalidade, sempre contando com a adaptação do professor para adequá-lo à realidade.	Seleciono de acordo com os principais e que seja fácil de fazer links com outros e com recortes.	Seleciono a partir do planejamento com outros professores. Sim.	Os conteúdos utilizados são os mesmos do ensino médio, o que muda é a forma de ensinar a esse público específico. O livro didático é uma ferramenta importante para o ensino, mas não devemos nos prender apenas a ele, porque sabemos que na maioria das vezes o conteúdo abordado nele é um choque de realidade dos nossos alunos.

Fonte: Questionário Aplicado (2020).

Professora formadora: É, como você deve saber, dentro dos ementários, eles têm uma bibliografia, um referencial teórico básico. Então, a gente obedece, esse referencial teórico base e seus elementos. Eu trabalho sobretudo a EJA na interface com a educação popular, é isso que é a minha base de trabalho. Então, é a pedagogia freiriana, trabalho também com a concepção do professor Leoncio Soares, produzido no campo da EJA, Maria Clara de Pierro, além da legislação né, da UFPB, coisas da EJA, que ela é muito ampla. Meu orientador de doutorado tem produzido nesse sentido, professor Luiz Gonzaga Gonsalves, professor Danilo Esterque tem trabalho também nessa linha. Professor Afonso Celso Scocuglia. Então, eu pego a produção local, a produção nacional e os meus próprios trabalhos, né, meus artigos, minha

dissertação do mestrado e minha tese de doutorado também me ajudam a construir esse referencial. Assim, nas rodas de conversa, nos fóruns de EJA está sempre rolando material didático-pedagógico nessa área que a gente vai assumindo como leitura de mundo e como leitura da palavra.

A questão abordada destaca como os professores selecionam os conteúdos e trabalham em sala de aula e se eles veem o livro didático como um recurso viável para trabalhar com essa modalidade de ensino, trazendo os conteúdos teóricos para a sala de aula, mediando-os com os saberes informais dos sujeitos envolvidos no processo educativo, adequando-os à realidade destes, por meio de um levantamento do perfil do alunado e do planejamento contínuo do professor, para melhor aproveitamento dos temas abordados em sala.

Desse modo, observa-se que a aula segue o padrão de leitura de textos e exposição oral, com debates para entendimento dos conteúdos postos, já que na escola os professores adotam o livro do ensino regular para a EJA, visto que não temos livros voltados para essa modalidade de ensino.

No campo acadêmico, é abordada a seleção de material a partir do plano de curso de cada disciplina e a divisão de textos, conforme a área de aprofundamento estudada para compreender o que é EJA e quem são os sujeitos que estão inseridos nesse espaço, entre outros elementos fundamentais dessa modalidade de ensino.

Quadro 13. Como você lida com os educandos considerados analfabetos funcionais?

Professor 01	Professor 02	Professor 03	Professor 04	Professor 05
São situações bem complicadas, tento motivá-los a estudar e fazer as atividades na medida do possível	Tento levar o conhecimento científico do modo mais simples e significativo possível, apesar de não ser nada fácil.	Facilitando o acesso à aprendizagem com um pouco mais de apoio e assessoramento.	Compreendendo suas limitações e buscando contribuir com o seu desenvolvimento.	Tento dialogar e mostrar que não basta apenas copiar as atividades e respondê-las, temos sempre que fazer nosso aluno pensar muito além de uma atividade e compreender que o mundo é cheio de informações e que é preciso sempre estar antenado com tudo que acontece.

Fonte: Questionário Aplicado (2020).

Nesse quesito, é destacado com os professores lidam com os alunos ditos como analfabetos funcionais, ou seja, aqueles que conseguem ler e escrever, mas possuem uma grande dificuldade na interpretação dos textos trabalhados em sala.

Foram destacados como procedimentos metodológicos os seguintes itens: a motivação para que os alunos avancem e façam as atividades propostas durante o período estudantil;

fazer uma interlocução entre saber formal e informal, mesmo que seja difícil; apoiar os sujeitos em todas as atividades desenvolvidas; entender a limitação de cada aluno, mas tentando contribuir para seu desenvolvimento intelectual, social, motor e físico; partir de um diálogo com os alunos para melhor compreensão do assunto debatido em sala; respeitar seus conhecimentos e experiências de vida, porque servem de base para o aprimoramento do aprender a aprender na sala de aula e fora dela, fazendo com que os educandos compreendam o mundo à sua volta, incluindo os seus signos.

Quadro 14. Como seus alunos são avaliados?

Professor 01	Professor 02	Professor 03	Professor 04	Professor 05
Por bimestre. Como são três notas em Matemática, eles são avaliados com atividades em grupos, com uma prova e uma nota por participação, comportamento, participação nas aulas e com a realização dos exercícios na sala.	Através da metodologia de avaliação da escola, a semana de provas e da avaliação contínua do envolvimento e participação nas atividades cotidianas.	Avaliação contínua e diagnóstica.	Atividades grupais, individuais e avaliação contínua.	Avaliações contínuas: avaliação escrita, debates, frequência e participação nas atividades.

Fonte: Questionário Aplicado (2020).

Professora formadora: a avaliação não se dá apenas no final do semestre, a gente tenta construir mecanismos que nos permitam realizar a avaliação nos três momentos específicos. A diagnóstica começando, porque que eles vieram para a área de aprofundamento em EJA e o que eles esperam dessa área e o pedagogo atuando na escola pública no campo da EJA. Então, aí, eu trabalho a avaliação diagnóstica. A avaliação formativa, ela se dá através de várias atividades, pode ter um portfólio, pode ser fichamentos de textos que vão se dando no decorrer do processo, e aí cada aula eu uso a metodologia de ficar um moderador e um debatedor, uma pessoa que puxa o texto, comentários, críticas de filmes, vídeos ou documentários, fazendo a intercessão com a área de EJA. Tudo isso no âmbito formativo. E também a avaliação, como diz Luckesi, ela tem que ser ao final, também somativa. É bem mais difícil, mas, ao final de todo o processo, essas atividades que foram desenvolvidas de modo formativo, ela requer de uma nota ou de um conceito para a gente fechar e colocar lá no diário. Às vezes também, dependendo do perfil da turma, eu peço que façam uma avaliação pessoal de como entraram no componente, uma própria técnica que eu utilizo de avaliação diagnóstica, pois ela serve para ser avaliação somativa; com que cara eu estou chegando, tem que desenhar uma cara e dizer como você está chegando; e no último dia de aula com que cara eu estou saindo; como é que você chega no final e como conceitua a aprendizagem. Eu valorizo a presença nas aulas e a gente procura otimizar o tempo que se tem dentro da sala de aula; e que tenha, acima de tudo, vida. Algo que busque vida, que se remeta à vida, que estimule a vida para uma profissão como a docência, que não é tão fácil, mas que é muito prazerosa.

Quando questionados sobre o modo como avaliam os educandos durante todo o processo educativo, obtivemos dos educadores as seguintes respostas: prova, participação, debates, frequência, atividades em grupo, avaliação diagnóstica, envolvimento nas atividades cotidianas.

Em todas as etapas escolares da educação, o processo avaliativo é um momento crucial para a construção do conhecimento. Ele se faz necessário para avaliar o aprendizado do educando. Na EJA, a avaliação deve buscar a inclusão desse sujeito, a valorização do ser humano, dando ao processo de aprendizagem mais produtividade e tornando as aferições diversificadas, utilizando múltiplos instrumentos para avaliar, visto que são mais aceitáveis do ponto de vista do alunado.

Os critérios de avaliação, mediante o que foi dito pelos entrevistados, devem contemplar o total aprendizado do aluno, estando em consonância com o contexto desse público, o que implica na necessidade do professor interagir com seus educandos, auxiliando-os nas dificuldades que porventura venham aparecer. E isso deve ser feito da melhor forma possível.

Assim, é importante ressaltar a importância de compreender o perfil do seu aluno e o modo como o mesmo será avaliado, a partir do seu desenvolvimento em sala e do desenrolar das atividades propostas para aquisição do seu saber, que nunca é acabado, mas sempre contínuo e, por isso mesmo, transformador.

Quadro 15. Caracterize quem são os sujeitos da EJA

Professor 01	Professor 02	Professor 03	Professor 04	Professor 05
São estudantes jovens, adultos e idosos, têm muitos que trabalham, são pais e mãe de famílias, têm analfabetos funcionais, alguns são jovens inquietos e rebeldes.	São pessoas que não tiveram oportunidade de estudar na idade certa e que agora buscam realizar o objetivo de se escolarizar.	São jovens e adultos que não terminaram os estudos na idade regular, que trabalham o dia todo em sua maioria.	Pessoas que não concluíram na idade própria	São pessoas com muito conhecimento de vida e que possuem muita vontade de aprender e precisam que os professores entendam sua realidade e às vezes algumas limitações.

Fonte: Questionário Aplicado (2020).

Nesse quesito, foi destacado como os entrevistados identificam os estudantes da EJA no contexto escolar. Sendo destacado pela maioria que são pessoas que trabalham e conseguem estudar apenas à noite nessa modalidade de ensino. E por isso há a necessidade de adequar as atividades e as metodologias de ensino, a fim de conferir esse direito a quem não terminou seus estudos no período certo; de modo que esses sujeitos possam ter a oportunidade de voltar à escola para concluir seus estudos. Enfatizou-se também que esses sujeitos são, em muitos casos, analfabetos funcionais, porque não conseguem interpretar as atividades e as múltiplas

transformações à sua volta. São jovens inquietos e rebeldes, mas, em muitos casos, possuem o espírito esperançoso de aprender a cada dia, partindo de sua realidade e da flexibilidade sobre seus conflitos diários e suas limitações.

Assim, quando se fala nos sujeitos da EJA, deve-se pensar e trabalhar com e na diversidade, reeducando os discentes sobre o mundo plural e heterogêneo em que vivemos. Abordando leis que garantem o estudo desse contexto no espaço escolar. Inserindo assim suas vivências, medos e desafios de encarar essa diversidade, já que é uma modalidade que trabalha com jovens e adultos, que já têm uma vivência de mundo aguçada, cabendo à escola e ao educador essa transformação do saber.

Quadro 16. Você conhece algum autor que discute sobre a EJA no Brasil? Quais são suas concepções de educação e educando?

Professor 01	Professor 02	Professor 03	Professor 04	Professor 05
Acho que Paulo Freire. No momento, não sei dizer suas concepções de educação e educando.	Paulo Freire, que pauta sua abordagem na Educação de Jovens e Adultos. Para ele, o professor era um problematizador e questionador da realidade e deveria despertar essa mesma curiosidade em seus educandos.	Paulo Freire. Que é um dos maiores autores na educação e que tem como concepção uma educação da práxis, a libertadora, e democrática, que contraria uma educação bancária.	Não.	Paulo Freire sempre é citado, quando falamos da EJA, porque, através de sua experiência e sua prática pedagógica utilizada na educação, podemos ter a certeza de que nosso país e o mundo começou ter uma nova visão em todo o cenário da educação e principalmente na educação de jovens e adultos.

Fonte: Questionário Aplicado (2020).

Na pergunta apresentada, observamos que quatro dos educadores conhecem apenas Paulo Freire como ponto de partida para a sua *práxis* educativa, trabalhando a partir da realidade do aluno, da sua liberdade, enquanto ser pensante e crítico na sociedade, e da sua autonomia, enquanto ser transformador do seu meio. Cabendo ao professor ser um mediador do saber, que problematiza e questiona a realidade dos sujeitos por meio dos conteúdos. Buscando assim novos significados para a temática abordada em sala. Apenas um professor relatou que não conhece nenhum autor que discute sobre a EJA no Brasil. Por isso é importante refletir nesse momento o quão é fundamental a escola trabalhar com um aporte teórico e com os documentos legais, vistos anteriormente neste trabalho, os quais garantem essa educação para que o educador tenha bases sólidas para repensar a sua prática diariamente.

Quadro 17. Qual sua opinião sobre trabalhar um guia didático na modalidade da EJA a partir da transposição didática? Será que esse material pedagógico melhoraria a qualidade do ensino na EJA?

Professor 01	Professor 02	Professor 03	Professor 04	Professor 05
Seria muito importante no processo de ensino e aprendizagem. Acredito também que melhoraria a motivação e a aprendizagem dos estudantes e do ensino na EJA.	Acredito que melhoraria a qualidade do ensino na EJA, pois possibilitaria um trabalho personalizado e baseado na realidade dos educandos. A EJA é uma modalidade importante também, à medida em que pode contribuir para tirar muitas pessoas da condição de analfabetismo funcional.	Possa ser que sim. Já que um ensino para EJA tem que ter didática e quanto mais conhecimentos obtivermos nessa questão, melhor.	Não conheço.	Trabalhar um guia didático específico com essa modalidade, com certeza iria ajudar muito, pois iria ajudar muito os professores que estavam tendo sua primeira experiência e daria um sentido maior e um direcionamento para melhorarmos nossas práticas pedagógicas e todo o processo de ensino e aprendizagem.

Fonte: Questionário Aplicado

Professora formadora: Eu não tenho dúvida, eu acho muita assertiva a tua proposição, os professores, devido a toda essa problemática, eles se ressentem em ter algo que os oriente a conduzir a uma boa prática de educação de jovens e adultos, trazendo alguns princípios, alguns nortes para que esse professor saiba que ele está se direcionando em uma boa prática de EJA.

Nessa última questão, foi questionado junto aos professores sobre o produto educacional, que será um guia de orientação para os professores da EJA trabalharem em suas aulas, partindo da realidade do sujeito e de alguns conteúdos elencados no mesmo, para que haja o aperfeiçoamento da prática educativa, visando a uma aprendizagem significativa, pautada em um processo de ensino e aprendizagem dinâmico, inovador e viável para essa modalidade de ensino.

O objetivo é também levar o professor a ser um pesquisador, investigador e mediador desse ensino, que precisa avançar no que diz respeito ao planejamento do docente para esse público, como também com relação aos conteúdos que são abordados e como são dados. Todos esses elementos são abordados no guia, o qual serve de suporte para o professor utilizar em qualquer disciplina pedagógica.

Assim observamos que os educadores investigados possuem um aparato teórico acadêmico considerável, porém pouco é feito para que eles e a escola possa intervir na EJA de modo educativo como uma formação continuada, planejamentos e reuniões para verificar o processo de aprendizagem dos alunos desta modalidade de ensino. Já que muitos professores possuem um olhar especial apenas para os alunos do ensino regular e reproduzem tudo aquilo

feito por eles nas salas da EJA. Assim, a aprendizagem desses sujeitos visto por muitos como um problema, já que são trabalhadores, donas de casa, usuários de drogas e jovens que não conseguem concluir seus estudos no ensino regular e são transferidos para a EJA ainda é mecânica visto que a escola Pedro Tarrigino não possui grandes recursos para inovar as aulas, há não ser um quadro branco e um livro didático que muitas vezes não suporta a quantidade de alunos da sala de aula. O problema e desafio da escola e incluir esses alunos em todas as atividades e projetos pedagógicos lançados pela escola. Já que os mesmos só participaram ano passado após vários pedidos dos alunos e questionamentos de visibilidade sobre eles que também eram estudantes da instituição Pedro Targino.

GUISA DE CONCLUSÃO

Os estudos e as análises dos questionários realizados na Escola Estadual do Ensino Médio Normal Pedro Targino da Costa Moreira permitiram-nos um olhar sobre a EJA como uma educação que passou por várias transformações e lutas para atender às pessoas que não conseguiram concluir seus estudos na idade indicada como certa. Essa educação deve focar a realidade do educando, estabelecendo pontes entre a teoria e a prática, permitindo o desvelamento de sua identidade e os conflitos vivenciados na comunidade, uma vez que precisa relacionar, de modo dinâmico, os sujeitos envolvidos e seu modo de vida.

Assim, a EJA é uma modalidade que oportuniza aos jovens e adultos novas oportunidades de aprendizagens para que, através destas, possam recuperar esse direito que lhes foi negado. No entanto, não basta ampliar a oferta de EJA, é preciso que a escola ofereça as condições didático-pedagógicas para que o educando entre na escola e possa nela permanecer.

Há uma necessidade e desafio observado por meio da pesquisa de formar profissionais para atuar nessa modalidade, visto que, muitas vezes, a EJA serve apenas de complementação de sua carga horária. Outro aspecto igualmente relevante diz respeito à busca de formas efetivas de ações de âmbito institucional, governamental, de modo que se revelem através de políticas públicas que focalizem e favoreçam a realização dessa modalidade.

Outro desafio é compreender os educandos, suas múltiplas realidades, os materiais didáticos disponíveis para essa modalidade de ensino, assim como os recursos e metodologias didáticas utilizadas para dinamizar o processo de ensino e aprendizagem. Por isso, a educação precisa ser vista como investimento, e não apenas como um gasto público que não tem por finalidade ensinar e favorecer o protagonismo dos alunos para pensar e refletir sobre sua realidade.

Constatamos através desta pesquisa que, sem investimentos e formação específica do educador, a escola não tem condições de ofertar uma educação que permita os estudos de conteúdos comprometidos com a realidade dos educandos e das expectativas destes em continuar a estudar. Infelizmente ainda se reproduz o discurso de que tudo é feito no ensino regular para a EJA sem ter um olhar diferenciado sobre essa modalidade de ensino e que atende pessoas que não conseguem estudar durante o dia por conta do seu trabalho ou outros afazeres. Ficando de lado o planejamento e a preocupação com esses sujeitos. E isso se mostrou uma realidade cotidiana da escola pública investigada.

Precisamos repensar o papel da escola investigada de modo que ela incentive e permita a emancipação do sujeito em um contínuo processo de ensino e aprendizagem. E ainda frisar a

importância de uma formação inicial e continuada para que esse professor execute o seu ofício com segurança e subsídios teóricos, práticos e do reconhecimento da sua identidade enquanto mediador do saber sistematizado. Além disso, o professor deve levar seu aluno a ler e compreender de forma crítica a sociedade e o espaço em que vive, visto que o educador é fundamental nesse processo. Podendo o docente nortear sua atuação a partir dos documentos oficiais que subsidiam essa educação para melhor envolvimento na prática pedagógica e de um currículo que atenda à demanda escolar e ao seu perfil.

Deve haver um trabalho coletivo entre professor e aluno, permitindo a criação de novos conhecimentos e a construção de diferentes saberes. Sendo assim, o currículo e a metodologia devem ser flexíveis em vista dos objetivos da educação ao longo da vida, tendo como cerne a realidade dos educandos e sua preparação para o mundo do trabalho.

As Universidades e escolas devem oferecer cursos de especialização e formação continuada para os professores dessa modalidade, norteados um trabalho profissional competente e comprometido. Metodologicamente, na área da EJA, deve-se buscar o desenvolvimento de projetos temáticos que a escola possa oferecer junto ao professor; e isso se apresenta com um caminho de favorecimento da aprendizagem dos alunos, como foco numa construção significativa de conhecimentos para esses sujeitos.

Porém, muito há de se avançar, pois os professores não são valorizados e a sua experiência é vista pelos alunos, muitas vezes, como desconhecida, resultando numa visão distorcida da educação, numa perspectiva bancária e não transformadora do conhecimento. Tudo isso evidencia que a educação deve valorizar seus sujeitos, suas histórias, vivências, sendo a avaliação uma prática individual que foque nas habilidades e desenvolvimento dos alunos. O educador deve conhecer o perfil de cada aluno e ter conhecimento de que o sujeito e sua realidade devem estar no centro do processo educativo.

Por isso, é de extrema importância o diálogo entre professor e aluno, assim como uma formação de professores na escola pesquisada, na qual estes exponham as suas dúvidas, problemáticas e vivências em sala, para que tudo seja socializado e aperfeiçoado em um processo contínuo e permanente entre teoria e prática, a fim de aprimorar seus saberes e aperfeiçoar seu exercício docente. Pois quando há planejamento focam apenas no ensino regular, sendo deixado para segundo plano essa modalidade de ensino que visa uma educação ao longo da vida do sujeito.

A EJA na escola Pedro Targino é um espaço de sujeitos diferenciados, em que cada um deve ser respeitado e, através das suas experiências, desenvolver seu modo de agir e pensar a realidade e a diversidade. O professor, por sua vez, deve ser conhecedor e dinamizador do

espaço educativo, embora nem sempre haja materiais didáticos suficientes e uma formação que lhe permita uma intervenção didático-pedagógica mais apropriada. Ressaltamos, no contexto da EJA, que o educador deve se constituir em um pesquisador e atuante no seu espaço de trabalho, comprometido com uma educação transformadora.

Os participantes da pesquisa sinalizaram que ainda falta muito para que o ensino da EJA seja visto como continuidade dos estudos, cabendo-lhes o aperfeiçoamento dos seus materiais didáticos, métodos e visão sobre o educando, o qual, muitas vezes, identifica a escola e os educadores como fonte primordial do saber e do conhecimento. Diante disso, evidencia-se a necessidade do professor trabalhar com temáticas, através de projetos, que motivem seus alunos a permanecerem na escola, focalizando sempre o contexto desses educandos.

Pontos positivos e negativos sempre vai haver em qualquer modalidade de ensino, porém, cabe ao corpo docente fazer uma conexão entre esses alunos e os conteúdos trabalhados, para que os mesmos se motivem, acarretando assim na diminuição da evasão escolar e da desmotivação para estudar.

A análise das narrativas que contribuíram com a pesquisa e o alcance dos objetivos não constituem conclusões definitivas do cenário educacional, uma vez que apenas sinalizaram a formação docente e seu fazer didático-metodológico em âmbito local. No entanto, a pesquisa revelou possibilidades de instigar novos estudos que aproximem a formação docente dos saberes cotidianos dos educandos para melhor organização e efetivação dessa modalidade de ensino, o que pode ser efetivado por meio do planejamento e do compromisso escolar.

Esperamos que o trabalho realizado instigue a transformação da prática docente na EJA a partir da escola investigada por meio de um olhar de amadurecimento, o qual considere essa modalidade de ensino como um instrumento de emancipação importante para nossos jovens e adultos, já que está acobertada por leis que garantem esse acesso em qualquer escola pública.

Por isso já destacamos que essa modalidade tem suas funcionalidades, de modo a garantir essa emancipação dos sujeitos, sendo elas: reparadora, equalizadora e qualificadora. A reparadora constitui um direito a quem não teve acesso à escola, devendo ser a mesma de qualidade, assim como a igualdade desses sujeitos no ambiente de ensino e na sociedade. É equalizadora, pois está direcionada a pessoas que não podem estudar durante o dia, objetivando assim a inserção destas de forma mais ativa no mundo, o que inclui sua participação. É qualificadora, visto ser de cunho permanente, uma vez que o aluno aprende ao longo da vida, e isso o ajuda a ser inserido no mercado de trabalho. Por isso o objetivo em desenvolver o potencial integral do alunado pertencente a esse segmento.

Em razão disso, esta pesquisa permitiu nossa reflexão enquanto profissionais ativos da educação, mostrando com nitidez nossa responsabilidade com esse espaço de formação dos sujeitos. O Guia Didático de orientação pedagógica para os professores da EJA, derivado do processo de investigação dessa realidade escolar, representa mais que um produto educacional, uma vez que reúne os saberes aos quais tivemos acesso ao longo deste estudo. Disponibilizar uma investigação com esse aporte possibilitará aos professores uma ferramenta para ensinar de modo inovador, permitindo que o aluno seja o centro do processo educativo, a fim de que ele construa seus conhecimentos através da sua realidade social, assim como por intermédio da interdisciplinaridade dos conteúdos abordados em sala.

Finalmente, o presente trabalho abre indagações para refletirmos quem são os professores inseridos nessa modalidade e qual sua finalidade para com a educação desses sujeitos e com o processo educativo para aquisição do saber. Sendo destacada a necessidade de haver cursos para formação continuada para esses professores, bem como a relevância de planejar e nortear os conteúdos programados. Diante da problemática apontada no início desta investigação, além do Guia, também deixamos como sugestão que sejam propostas aulas dinamizadoras, as quais vejam o sujeito-aluno da EJA como centro do processo educativo, sendo trabalhadas atividades orais e escritas através de produções textuais, debates, vídeos e seminários, a fim de que se visualize o processo construtor desse sujeito e de sua realidade.

REFERÊNCIAS

- AMORIM, Maria Gorete Rodrigues de; RIBEIRO, Nadja Naira Aguiar; MOURA, Tania Maria de Melo. A especificidade curricular na Educação de Jovens e Adultos: Ainda um desafio. **Revista FAEEBA** – Educação e Contemporaneidade. Salvador, v. 21, n. 37, p. 109-116, jan-jun. 2012.
- ARROYO, M. Educação de Jovens e Adultos: um campo de direitos e de responsabilidade pública. *In*: SOARES, Leôncio José Gomes. **Diálogos na educação de jovens e adultos**. Belo Horizonte: Autêntica, 2005.
- ARROYO, Miguel. Formar educadores e educadoras de jovens e adultos. *In*: SOARES, Leôncio José Gomes (Org.). **Formação de educadores de jovens e adultos**. Belo Horizonte: Autêntica, 2006. p. 17-32.
- ARROYO, Miguel González. **Currículo, território em disputa**. Rio de Janeiro: Vozes, 2011.
- ASSMANN, Hugo. **Reencantar a educação: rumo à sociedade aprendente**. 10. ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2007.
- BANDEIRA, Denise. **Material didático: conceito, classificação geral e aspectos da elaboração**. 2008, p. 13-33.
- BARBOSA, Carlos Soares; SILVA, Jaqueline Luiza da; SOUZA, José Carlos Lima de. Desafios do tempo presente na escolarização de jovens, adultos e idosos: agenda para a nova década. **Rev. Tempos Espaços Educ.** v.13, n. 32, e-14146, jan./dez., 2020 - ISSN 2358-1425 Doi: <http://dx.doi.org/10.20952/revtee.v13i32.14146>. Acessado em: 10/01/2021
- BARDIN, L. **Análise de conteúdo**. Lisboa: ed. 70, 1979.
- BARDIN, L. **Análise de Conteúdo**. São Paulo: Edições 70, 2011.
- BARRETO, Vera. Formação Permanente e Continuada. *In*: SOARES, Leôncio José Gomes (Org.) **Formação de Educadores de Jovens e Adultos**. Belo Horizonte: Autêntica, 2006, p. 93-101.
- BARROS, Maria Claudia Meira S.; GUEDES, Josevânia Teixeira; ANDRADE, Magnólia Pacheco. **A educação de jovens e adultos sob um olhar reflexivo: ângulos de visão e pedras pelo caminho**. 2012, p. 01- 15.
- BEDOYA, Maria Júlia Alves; TEIXEIRA, Ricardo Roberto Plaza. Perfil dos professores da educação de jovens e adultos. **Athena – Revista Científica de Educação**, Curitiba, v. 10, n. 10, jan./jun., 2008.
- BRANDÃO, Carlos Rodrigues. **História do menino que lia o mundo**. 1. ed. São Paulo: Expressão Popular, 2014. 68 p.: il.

BRANDÃO, Carlos Rodrigues. **A educação popular na escola cidadã**. Petrópolis. RJ, Vozes, 2002.

BRANDÃO, Carlos Rodrigues. **O que é educação**. 5 ed. São Paulo: Brasiliense, 1982.

BRASIL. Ministério da Educação, Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade. **Documento Base Nacional**. Brasília: MEC, 2008.

BRASIL. Ministério da Educação, Secretaria de Educação continuada, Alfabetização e Diversidade, Diretoria de Políticas de Educação de Jovens e Adultos. **Princípios da Educação de Jovens e Adultos**. Brasília: MEC, 1990.

BRASIL. **Diretrizes Curriculares para a Educação de Jovens e Adultos**. CORDÃO, Francisco Aparecido. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/cne/arquivos/pdf/CEB012000.pdf>. Acesso em: 16 out. 2020.

BRASIL. Ministério da Educação, Congresso Nacional da Educação Nacional. **Diretrizes e bases da Educação Nacional**; CARDOSO, Fernando Henrique. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/secad/arquivos/pdf/eja/legislacao/parecer112000.pdf>. Acessado em: 10/01/2021

BRASIL. **Constituição da República Federativa do Brasil**. Texto promulgado em 05 de outubro de 1988. Brasília, DF: Senado Federal, Secretaria Especial de Editoração e Publicações, Subsecretaria de Edições Técnicas, 2010. Disponível em: http://www.senado.gov.br/legislacao/const/con1988/CON1988_05.10.1988/CON1988.pdf. Acesso em: 10 nov. 2020.

BRASIL. **Lei 5.692**, de 11 de agosto de 1971. Fixa Diretrizes e Bases para o ensino de 1º e 2º graus e dá outras providências. Brasília, 1971. Disponível em: <http://www2.camara.leg.br/legin/fed/lei/1970-1979/lei-5692-11-agosto-1971-357752-publicacaooriginal-1-pl.html>. Acesso em: 10 maio de 2020.

BRASIL. Ministério de Educação e Cultura. **LDB – Lei nº 9394/1996**, de 20 de dezembro de 1996. Estabelece as diretrizes e bases da Educação Nacional. Brasília: MEC, 1996. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/seesp/arquivos/pdf/lei9394_ldbn1.pdf. Acessado em: 10/01/2021

BRASIL, Ministério da Educação. **Parâmetros Curriculares Nacionais para o Ensino Fundamental**. Brasília, MEC/SEF, 1997.

BRASIL. Conselho Nacional de Educação. **Resolução CNE/CEB nº 1/2000, de 5 de julho de 2000**. Estabelece as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação de Jovens e Adultos. Brasília, DF, 2000b. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/cne/arquivos/pdf/CEB012000.pdf>. Acesso em: 22 out. 2020.

BRASIL. Ministério da Educação. Documento Base. **Programa Nacional de Integração da Educação Profissional com a Educação Básica na Modalidade de Educação de Jovens e Adultos – ENSINO MÉDIO**. Brasília, 2007.

BRASIL. Conselho Nacional de Educação. **Parecer CNE/CEB nº 6/2010, aprovado em 7 de abril de 2010**- Reexame do Parecer CNE/CEB nº 23/2008, que institui Diretrizes

Operacionais para a Educação de Jovens e Adultos – EJA, nos aspectos relativos à duração dos cursos e idade mínima para ingresso nos cursos de EJA; idade mínima e certificação nos exames de EJA; e Educação de Jovens e Adultos desenvolvida por meio da Educação a Distância. Brasília: CNE, 2010b. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/conselho-nacional-de-educacao/atosnormativos--sumulas-pareceres-e-resolucoes>. Acesso em: 28 mar. 2020.

BRASIL. Conselho Nacional de Educação. **Parecer CNE/CEB nº 7/2010, aprovado em 7 de abril de 2010**. Diretrizes Curriculares Nacionais Gerais para a Educação Básica. Brasília: CNE, 2010c. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/conselho-nacional-de-educacao/atosnormativos--sumulas-pareceres-e-resolucoes>. Acesso em: 28 mar. 2020.

BRASIL. Lei n.13.005, de 25 de junho de 2014. Aprova o Plano Nacional de Educação – PNE e dá outras providências. **Diário Oficial da União**, Brasília, DF., 2014.

BRASIL. Ministério da Educação. Planejando a Próxima Década. **Conhecendo as 20 Metas do Plano Nacional de Educação**. Ministério da Educação/Secretaria de Articulação com os Sistemas de Ensino (MEC/Sase): Brasília, DF., 2014.

BRASIL. **Base Nacional Comum Curricular**. 19 mar. 2018. Disponível em: Download da BNCC (mec.gov.br). Acesso em: 12 jan. 2021.

BRZEZINSKI, Iria. Políticas contemporâneas de formação de professores para os anos iniciais do ensino fundamental. **Educação & Sociedade**. CEDES, Campinas, n. 105, p.1139-1166, set/dez., 2008.

CARRANO, Paulo. Educação de jovens e adultos e juventude: o desafio de compreender os sentidos da presença dos jovens na escola da segunda chance. **Reveja: Revista de educação de jovens e adultos**, Belo Horizonte, v. 1, n.0, p. 55- 67, 2007.

CASTELLS, Manuel. Paraíso comunais: identidade e significado na sociedade em rede. *In*: CASTELLS, Manuel. **O poder da identidade**. Trad. Klauss Brandini Gerhardt. São Paulo: Paz e Terra, 1999, p.21-28.

CARVALHO, Marcelo Pagliosa. O financiamento da EJA no Brasil: repercussões iniciais do Fundeb. **RBPE**. v. 30. n. 3. p. 635-665. Set/ dez 2014.

CRESWELL, John W. **Projeto de pesquisa: métodos qualitativo, quantitativo e misto**. 3. ed. - Porto Alegre: Artmed, 2010. p. 296.

DASSOLER, Olmira; LIMA, Denise Maria Soares. **Formação e a Profissionalização docente: características, ousadia e saberes** _ IX Amped Sul, 2012.

DELORS, Jacques. Educação um tesouro a descobrir. Relatório para a UNESCO da Comissão Internacional sobre Educação para o século XXI. **MEC, UNESCO**. Cortez. 1996.

DI PIERRO, M. C.; CATELLI JR., R. A construção dos direitos dos jovens e adultos à educação na história brasileira recente. *In*: GRACIANO, M.; LUGLI, R. S. G. **Direitos, diversidade, práticas e experiências educativas na Educação de Jovens e Adultos**. São Paulo, Alameda, 2017, p. 35-60.

DI PIERRO, Maria Clara. Notas sobre a definição da identidade e das políticas públicas de Educação de Jovens e Adultos no Brasil. **Educação e Sociedade**, Campinas, número especial, v.26, out. 2005.

DINIZ-PEREIRA, Júlio Emílio; FONSECA, Maria da Conceição Ferreira Reis. Identidade docente e formação de educadores de jovens e adultos. **Educação & Realidade**, Porto Alegre, v. 26, n. 2, p. 51-73, 2001.

DIRETRIZES OPERACIONAIS DAS ESCOLAS DA REDE ESTADUAL DE ENSINO DA PARAÍBA. 2020. Acesso disponível em: <https://paraiba.pb.gov.br/diretas/secretaria-da-educacao-e-da-ciencia-e-tecnologia/arquivos/DIRETRIZESOPERACIONAIS2020GovPBV9.pdf>. Acessado em: 10/01/2021

DUBAR, Claude. **A crise das Identidades: A interpretação de uma Mutação**. São Paulo: Editora da Universidade de São Paulo, 2009.

EMÍLIO, Soares Júnior Néri. As diretrizes curriculares da educação profissional no governo DILMA: formação dual do trabalhador? **Trabalho & Educação**, v.29, n. 2, p.61-75, maio-ago., 2020.

FREIRE, Paulo. **Educação e mudança**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1979.

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

FREITAS, Katia Pinheiro.; SILVA, Lourdes Helena. **EJA em debate**. Florianópolis, ano 3, n. 5. dez., 2014. Disponível em: <http://periodicos.ifsc.edu.br/index.php/EJA>. p. 119-135.

FRIENDRICH, Márcia et al. Trajetória da escolarização de jovem e adultos no Brasil: de plataformas de governo a propostas pedagógicas esvaziadas. **Ensaio. aval. pol. públ. Educ**, Rio de Janeiro, v. 18, n. 67, p. 389-410, abr./jun. 2010.

FLICK, Uwe. **Introdução à metodologia de pesquisa: um guia para iniciantes**. Porto Alegre: Penso, 2013.

FONSECA, J. J. S. **Metodologia da pesquisa científica**. Fortaleza: UEC, 2002. Apostila. GIL, A. C. Como elaborar projetos de pesquisa. 4. ed. São Paulo: Atlas, 2007.

GADOTTI, M.; ROMÃO, J. E. **Educação de jovens e adultos: teoria prática e proposta**. 8. ed. São Paulo: Cortez, 2006.

GATTI, Bernadete Angelina. Os professores e suas identidades: o desvelamento da heterogeneidade. **Cadernos de Pesquisa Fundação Carlos Chagas**, São Paulo, n. 98, 1996. p. 85-90.

GERHARDT, Tatiana Engel; SILVEIRA, Denise Tolfo. **Métodos de pesquisa**. Plageder, 2009.

GIL, Antônio Carlos. **Como elaborar projetos de pesquisa**. 4. ed. - São Paulo: Atlas, 2002.

GONSALVES, Elisa Pereira. **Conversas sobre iniciação à pesquisa científica**. 4. ed. Campinas, SP: Editora Alinear, 2007. pp. 63-73.

GUIMARÃES, Valter Soares. **Formação de professores: saberes, identidade e profissão**. Campinas, SP: Papirus, 2004.

IMBERNÓN, Francisco. **Qualidade do ensino e formação do professorado: uma mudança necessária**. São Paulo: Cortez, 2016.

IRELAND, Timothy Denis. **Educação em prisões no Brasil: direito, contradições e desafios**. Em *Aberto*, Brasília, v. 24, n. 86, p. 19-39, nov. 2011.

KAUARK, Fabiana da Silva; MANHÃES, Fernando Castro; MEDEIROS, Carlos Henrique. **Metodologia da pesquisa: um guia prático**. 1 ed. Itabuna: via litteratum: 2010, p. 13-86.

LIBÂNEO, José Carlos. **Adeus professor, adeus professora?: novas exigências educacionais e profissão docente**. 5. ed. São Paulo: Cortez, 2001.

LOMBARDI, J. C.; SAVIANI, D. (Org.). **Marxismo e educação: debates contemporâneos**. 2. ed. Campinas: Autores Associados, 2008.

LOBO, A. Sônia. Políticas para educação sob o Governo Bolsonaro e seus impactos sobre a formação de professores. *Sintef*, p. 01- 15, 2019. Acessado em: 12/01/2021

LOPES, Maria Gorete Rodrigues de Amorim. **A especificidade do trabalho do professor de Educação de Jovens e Adultos**. 29ª Reunião Anual da ANPED. Caxambu, 2005.

LUCK, H. **Pedagogia Interdisciplinaridade: Fundamentos teóricos – metodológicos**. 14. ed. Petrópolis: Rio de Janeiro: Ed. Vozes, 2007.

MARCONI, Marina de Andrade; LAKATOS, Eva Maria. **Fundamentos de metodologia científica**. 5. ed. São Paulo: Atlas 2003.

MACHADO, Maria Margarida (Org.). **Formação de educadores de jovens e adultos**. Brasília: SECAD/MEC, UNESCO, 2008.

MACHADO, Maria M. A educação de jovens e adultos no Brasil pós-Lei nº 9.394/96: a possibilidade de constituir-se como política pública. *In: Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira - INEP. Em Aberto*, Brasília/DF, v. 22, n. 82 p. 17-39, nov. 2009.

MASETTO, Marcos Tarciso. **Pós-Graduação e formação de professores para o 3 grau**. São Paulo: 1994 (mimeo).

MÉSZÁROS, Istaván. **A educação para além do capital**. 2. ed., São Paulo: Boitempo, 2008. (Mundo do Trabalho).

MOREIRA, A. F. B.; CANDAU, V. M. Educação escolar e cultura(s): construindo caminhos. *In: MOREIRA, A. F. B.; CANDAU, V. M Educação como exercício de diversidade*. Brasília: UNESCO, MEC, ANPEd, 2005, p. 23 (Coleção Educação para todos - 6).

MOREIRA, Antônio Flávio Barbosa; CANDAU, Vera Maria. **Indagações sobre currículo: currículo, conhecimento e cultura**. Brasília, Secretaria de Educação Básica, 2007.

MOREIRA, Antônio Flávio Barbosa; CANDAU, Vera Maria. **Currículo, conhecimento e cultura**. *In: MOREIRA, Antônio Flávio Barbosa. Indagações sobre currículo: currículo, conhecimento e cultura*. (org.) Jeanete Beauchamp, Sandra Denise Pagel, Aricélia Ribeiro do Nascimento. Brasília: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Básica, 2007, p. 17-48.

MOURA, Tânia Maria de Melo. Formação de educadores de jovens e adultos: realidade, desafios e perspectivas atuais. **Práxis Educacional**, Vitória da Conquista, v. 5, n. 7, p. 45-72, jul./dez., 2009.

NÓVOA, Antônio. **Desafios do trabalho do professor no mundo contemporâneo**. São Paulo, 2007.

OLIVEIRA, Alexandra Barbosa, et al. **A reflexão na prática docente**. Faculdade Capixaba de Nova Venécia. Credenciada pela portaria n. 1.299 DE 26/08/1999. **Diário Oficial da União**. Brasília, 1999.

OLIVEIRA, Marta Kohl de. Jovens e adultos como sujeitos de conhecimento e aprendizagem. *In: RIBEIRO, Vera Masagão (org.). Educação de jovens e adultos: novos leitores, novas leituras*. São Paulo: Mercado de Letras, 2001, 224 p.

OLIVEIRA, Inês Barbosa de. Reflexões acerca da organização curricular e das práticas pedagógicas na EJA. **Revista Educar**. v. 23, n. 29, Curitiba: Editora UFPR, 2007. p. 83-100.

OLIVEIRA, Breyner Ricardo; SOUZA, Waleska Medeiros de; PERUCCI, Leidelaine Sérgio. **Política de formação de professores nas últimas décadas no Brasil: avanços, desafios, possibilidades e retrocessos**. Roteiro, Joaçaba, Edição Especial, p. 47-76, dezembro 2018 | E-ISSN 2177-6059.

PAIVA, V. **Educação Popular e educação de adultos**. São Paulo: Loyola, 1973, v. 1. (Temas Brasileiros, 2).

PAIVA, Jane. Formação docente para a educação de jovens e adultos: o papel das redes no aprendizado ao longo da vida. **Revista da FAEEDBA – Educação e Contemporaneidade**, Salvador, v. 21, n. 37, p. 83-96, jan./jun. 2012.

PASSOS, Marinez M.; FIDELIS, Reginaldo; MORA, Rosemeri. **Aulas de matemática na EJA: o que pensam os professores**. R.B.E.C.T., v. 6, n. 1, jan-abr. 2013.

PEIXOTO, Vera Lúcia. **Os múltiplos significados da identidade docente**. 2014. Monografia. (Especialização em Fundamentos da Educação: Práticas Pedagógicas Interdisciplinares) Universidade Estadual da Paraíba, Pró-Reitoria de Ensino Médio, Técnico e Educação à Distância. 21. ed. CDD 370-7, 2014.

PEDROSO, Ana Paula Ferreira. **Trajetórias formativas de educadores da EJA: fios e desafios**. 2015. Tese (Doutorado em Educação) – Faculdade de Educação, Universidade Federal de Minas Gerais, Belo Horizonte, 2015.

PIMENTA, Selma Garrido. **Saberes pedagógicos e atividade docente**. São Paulo: Cortez, 1999.

PORCARO, Rosa Cristina. **Caminhos e desafios da formação de educadores de jovens e adultos**. 2011. Tese (Doutorado em Educação) – Faculdade de Educação, Universidade Federal de Minas Gerais, Belo Horizonte, 2011.

PRODANOV, Cleber Cristiano; FREITAS, Ernani Cesar de. **Metodologia do trabalho científico: métodos e técnicas da pesquisa e do trabalho acadêmico**. 2. ed. Editora Feevale, Rio Grande do Sul, Brasil, 2013.

RESOLUÇÃO CNE/CP 1/2006. **DIÁRIO OFICIAL DA UNIÃO, BRASÍLIA, 16 DE MAIO DE 2006, SEÇÃO 1, p. 4.**

RIBEIRO, Vera Maria Masagão. **Educação de jovens e adultos: ensino fundamental: proposta curricular - 1º segmento/** São Paulo: Ação Educativa; Brasília: MEC, 2001.

ROLDÃO, Maria do Céu. Função docente: natureza e construção do conhecimento profissional. **Revista Brasileira de Educação**, v.12, n. 32 jan/abr., 2007, p. 94-181.

SCHENINI, Fátima. **Educação de Jovens e Adultos em debate**. Disponível em: portal.mec.gov.br. Acesso em: 05 jan. 2017.

SANTOS, Boaventura de Sousa. Para uma pedagogia do conflito *In*: SILVA, Luiz Heron; AZEVEDO, José Clóvis de; SANTOS, Edmilson Santos dos. **Novos mapas culturais, novas perspectivas educacionais**. Porto Alegre: Sulina, 1996. P. 15-33.

SANTOS, Boaventura de Sousa; Oliveira, Inês Barbosa de. **Boaventura e a educação**. 2. ed. Belo Horizonte: Autêntica, 2008.

SANTOS, Boaventura de Sousa. Um discurso sobre as ciências na transição para uma ciência pós-moderna. **Revista Estudos Avançados**. São Paulo: v. 2, n. 2, p. 46-71 maio/ago. de 1988.

SEVERINO, António Joaquim. **Metodologia do trabalho científico**. São Paulo: Cortez, 2007.

SOARES, Leôncio; RODRIGUES Silva, F. **Educação de Jovens e Adultos: preparando a VI CONFINTEA e pensando o Brasil**. Disponível em: <http://www.reveja.com.br/revista/2/artigos/REVEJ@2LeoFernanda.htm>. Acesso em: 12/01/2021

SOARES, Leôncio José Gomes. O educador de jovens e adultos e sua formação. **Educação em Revista**, Belo Horizonte, n. 47, p. 83-100, jun., 2008.

SOARES, Leôncio José Gomes; PEDROSO, Ana Paula Ferreira. Formação de educadores na educação de jovens e adultos (EJA): alinhando contextos e tecendo possibilidades. **Educação em revista**. Belo Horizonte. v. 32. n. 04., p. 251- 268. Outubro-Dezembro, 2016.

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

SOARES, Leôncio José Gomes. As especificidades na formação do educador de jovens e adultos: um estudo sobre propostas de EJA. **Educação em Revista**, Belo Horizonte, v. 27, n. 2, p. 303-322, 2011.

STANGUERLIN, T. M. G. **Pacto nacional pela alfabetização na idade certa** – algumas considerações. Curitiba, 2014. Disponível em: <https://goo.gl/qTSK6h>. Acesso em: 11 jun. 2017.

TARDIF, Maurice. **Saberes docentes e formação profissional**. 17. ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2014.

TARDIF, Maurice; LESSARD, Claude; LAHAYE, Louise. Os professores face ao saber: esboço de uma problemática do saber docente. **Teoria & Educação**, Porto Alegre, n. 4, p. 215-133, 1991.

UNESCO, MEC. **Declaração de Hamburgo sobre Educação de Adultos - V** CONFINTEA. Brasília: MEC, 2004.

VALE, Elizabete Carlos do. A EJA nos contextos de escolarização: interfaces entre a cultura e o currículo. **Revista Espaço do Currículo**. v. 6, n. 3, Set./Dez., 2013.

VÓVIO, Cláudia Lemos. Formação de educadores de jovens e adultos: a apropriação de saberes e práticas conectadas à docência. *In*: SOARES, Leôncio José Gomes et al. (Org.). **Convergências e tensões no campo da formação e do trabalho docente**: educação de jovens e adultos. Belo Horizonte: Autêntica, 2010. p. 60-77. (Didática e Prática de Ensino).

XAVIER, Cristiane Fernanda. História e Historiografia da Educação de Jovens e Adultos no Brasil – inteligibilidade, apagamentos, necessidades, possibilidades. **Revista Brasileira de História da Educação**, v.19, 2019). Link para acesso: <https://doi.org/10.4025/rbhe.v19.2019.e068>

ZEICHNER, Kenneth. Uma análise crítica sobre a “reflexão” como conceito estruturante na formação docente. **Educação & Sociedade**, Campinas, v. 29, n. 103, p. 535-554, maio/ago. 2008.

APÊNDICES

APÊNDICE A- PRODUTO EDUCACIONAL COMPLETO

GUIA DIDÁTICO DE
ORIENTAÇÃO PEDAGÓGICA
PARA

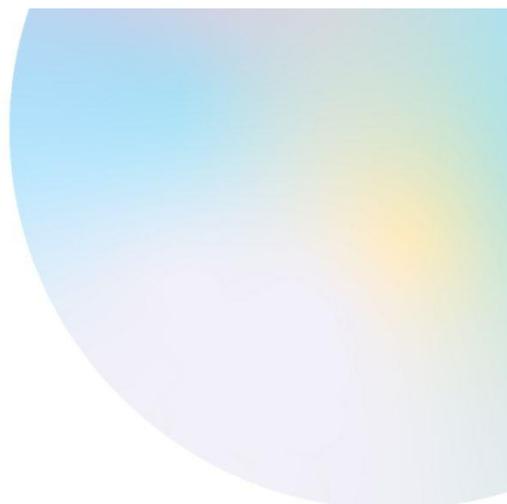
PROFESSORES
DA EJA



AUTORA: RENATA MÁRCIA DE MACÊDO
ORIENTADORA: PROF. DRA. PAULA ALMEIDA DE
CASTRO

Produto Educacional
Mestrado em Formação
de Professores





PRODUÇÃO DE CONTEÚDO E EDIÇÃO

AUTORA: RENATA MÁRCIA DE MACÊDO
ORIENTADORA: PROF. DRA. PAULA ALMEIDA DE CASTRO

Conteúdo Gráfico
<https://www.canva.com/design/DAEaV95fCyQ/cTaj8OmZLyPBUONYNIh0oA/edit>

Produto Educacional
Mestrado em Formação
de Professores



SUMÁRIO

APRESENTAÇÃO	04
FORMAÇÃO DOCENTE	05
FORMAÇÃO DOCENTE E A PEDAGOGIA DA DIVERSIDADE.....	06
SEQUÊNCIA DIDÁTICA: DIVERSIDADE E CULTURA	07
O ALUNO NEGRO NA SALA DE AULA DA EJA	08
RACISMO ESTRUTURAL	09
PROPOSTA DE INTERVENÇÃO PARA O ENSINO DE LÍNGUA PORTUGUESA NA MODALIDADE DA EJA	10
Encontro 1: Levantamento de Pressupostos	11
Encontro 2: Socialização dos Pressupostos	14
Encontro 3: Integração de Temas e Conteúdos	16
Encontro 4: Interdisciplinaridade entre Português X Sociologia X Filosofia e Arte	18
Encontro 5: Reportagens de Integração do Tema e Conteúdo	24
Encontro 6: Interdisciplinaridade Sociologia X Filosofia: reflexão e debate Ético nas Relações Étnico Raciais	26
CONCLUSÃO	29
REFERÊNCIAS	30
ANEXOS	
Anexo A	32
Anexo B	33
Anexo C	34
Anexo D	39
Anexo E	42
Anexo F	43
Anexo G	46

APRESENTAÇÃO

CARO (A)
COLEGA PROFESSOR (A),

A fim de promover a integração dos conteúdos curriculares com o cotidiano dos educandos da educação de jovens e adultos (eja), as estratégias foram orientadas sob o contexto da diversidade e cultura. essa temática norteadora surgiu como forma de atender às inquietações verificadas nos educadores da eja. ela possui o potencial de contemplar e articular os conteúdos de língua portuguesa, assim como também garante sua contextualização. dessa forma pode despertar o interesse, facilitar a aprendizagem e promover mudanças de atitude que resultem na melhoria do aprendizado do aluno e da sua participação social consciente.

Guia didático, surgiu para possibilitar a resignificação dos saberes dos alunos assim como um melhor entendimento da leitura e escrita do universo desses educandos, destacando as experiências e vivências dos mesmos, sendo fundamental para o conhecimento e interlocução entre teoria e prática. orientando os professores com atividades da disciplina de língua portuguesa, o guia será um trabalho de flexibilidade, dialógico e crítico.

O guia de orientação irá se materializar pelo meio impresso por ser, segundo aponta bandeira (2008, pg. 16) “[...] de fácil manuseio, podendo ser utilizado em todas as etapas e modalidades da educação, o aluno e o professor podem consultá-lo fora da sala de aula, não requerendo equipamento ou recurso tecnológico para sua utilização”.

Renata Márcia de Macêdo



FORMAÇÃO DOCENTE

Imbernón, Assmann,
Tardif, Nóvoa, Paiva,
Arroyo, Freire dentre
outros.

Alguns autores que destacam o olhar para a formação docente de modo contínuo e inacabado, por ter a formação como processo que se constitui durante toda a vida profissional e os desafios contemporâneos.

[...], a formação permanente deveria apoiar-se criar cenários incentivar uma reflexão real dos sujeitos sobre sua prática docente nas escolas e nos territórios, de modo que lhes permitisse examinar suas teorias implícitas, seus esquemas de funcionamentos suas atitudes etc., promovendo um processo constante de autoavaliação do que se faz e analisando porque se faz.

(IMBERNÓN, 2016, p.148).



FORMAÇÃO DOCENTE E A PEDAGOGIA DA DIVERSIDADE

[...], podemos dizer que a pedagogia da diversidade faz parte das histórias de luta dos negros e negras brasileiros e se adensa no início do século XX, frutos das organizações negras e suas alternativas de educação formal e não formal para a comunidade negra. Ela assume uma radicalidade maior no terceiro milênio com a obrigatoriedade do ensino de História e Cultura Africana e Afro- Brasileira nos currículos das escolas públicas e privadas a demanda por ações afirmativas no ensino superior a implementação de cotas raciais e as políticas de promoção da igualdade racial. (GOMES, 2012, p.134/135).

Gomes (2012) ao tratar de uma pedagogia que contemple a diversidade a qual chama a “Pedagogia da diversidade de Pedagogia de Emancipação, centrada nas questões raciais, de gênero, de idade e de culturas, que segundo a autora, esta faz parte das histórias de lutas dos negros e negras Brasileiras.

Sequência Didática

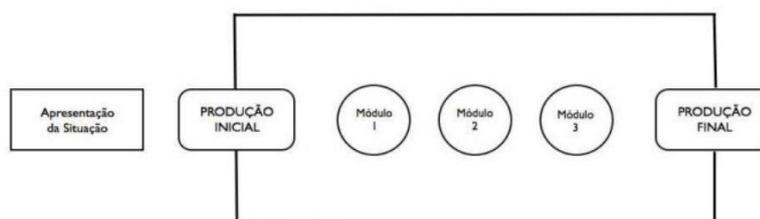
Diversidade e Cultura

Sequência Didática é um conjunto de atividades ordenadas, estruturadas e articuladas para a realização de certos objetivos educacionais, que têm um princípio e um fim conhecidos tanto pelos professores como pelo os alunos.

(ZABALA, 1998, p. 18 -
girfos do autor)

XVIII ENDIPE

Didática e Prática de Ensino no contexto político contemporâneo: cenas da Edu



Fonte: Dolz, Noverraz e Schneuwly, 2004, p.98.

CF 1988

"Art. 5º Todos são iguais perante a lei, sem distinção de qualquer natureza, garantindo-se aos brasileiros e aos estrangeiros residentes no País, a inviolabilidade do direito à vida, à liberdade, à igualdade, à segurança e à propriedade

O aluno NEGRO na sala de aula da EJA

LDB 9.394/96

SEÇÃO V – Da Educação de Jovens e Adultos Art. 37.

LEI No 10.639, DE 9 DE JANEIRO DE 2003.

Diretrizes que versam sobre as questões étnico -raciais, para que o trabalho seja desenvolvido na prática.

Racismo Estrutural

O racismo estrutural é umas das três manifestações do racismo na sociedade. Dentre todas, essa é a forma mais “disfarçada” das expressões, aquela construída por vários anos. É, portanto, um preconceito velado. Essa rejeição pode ser dirigida, por exemplo, a uma cor ou etnia. É, sobretudo, cristalizada na sociedade. Algumas falas racistas podem até passar despercebidas pelo seu dia a dia em um diálogo, ou brincadeira em sala de aula. O racismo estrutural refere-se ao conjunto de práticas institucionais e relações sociais, econômicas e políticas que privilegiam um grupo étnico em detrimento de outro. São as estruturas da sociedade que promovem de maneira direta ou indireta o preconceito racial e contribuem para perpetuar as desigualdades.

A LEI N° 7.716
JANEIRO DE 1998



Proposta de
Intervenção
para o
Ensino de
Língua
Portuguesa na
Modalidade
EJA

ENCONTRO 1- I

Levantamento de pressupostos

Este momento foi pensado como uma forma de evocar os conhecimentos prévios dos educandos sobre os temas e ao mesmo tempo iniciar o exercício de formulação de hipóteses. São essas hipóteses iniciais que servirão como base para os momentos seguintes desta sequência didática.

Tempo Estimado: 5 aulas (45 minutos cada)

Tema: O que é diversidade?

Descrição da Estratégia:

- Trabalhar essa temática através da poesia de Bráulio Bessa: Diversidade;
- Compreender o que é ser diferente por meio da letra da música diversidade de Lenine;
- Refletir através dos cordéis sobre o respeito á diversidade é de nossa obrigação de Rosa Regis o que é ser diferente na sociedade;
- Reconhecer a diversidade no seu contexto social, visando as diferenças e respeito com o outro.

Elementos textuais:

- Poesia: diversidade (Bráulio Bessa);
- Música: diversidade (Lenine);
- Cordel: Respeito à diversidade é de nossa obrigação (Rosa Regis);

Algumas indagações podem ser consideradas para promover a discussão, neste primeiro encontro tais como:

- Vocês já ouviram falar?
- O que vocês sabem sobre esse assunto?
- O que é?
- Onde acontece/está?
- Como acontece/qual é sua função?
- Com o que se relaciona/quais fatores o influenciam?
- Consequências?

- É frequente na sua comunidade?
- Quem são os mais afetados?
- Sistematizar e registrar as hipóteses/ideias levantadas no quadro.

Primeiro momento: Um debate informal sobre as múltiplas diversidades existentes na sociedade tais como: racial, sexual, social, cultural, musical e religiosa. O objetivo desse momento é apresentar o que é diferente e visto muitas vezes como estranho que estar no cotidiano dos alunos, assim como suas singularidades existenciais. Assim, a apresentação visual atua como elemento inspirador, inovador, pensante que deixe os educandos a vontade para debater o tema de acordo com suas vivências e experiências.

Segundo momento: Após a apresentação da poesia diversidade de Bráulio Bessa (anexo A) trabalharemos o pensamento sobre o que é diferente, e o respeito sobre as pessoas a nossa volta e seu modo de ser e agir. Por meio dessa reflexão será distribuída a letra da música diversidade de Lenine (anexo B) para discussão do ser diferente na sociedade em que vivemos.

Para concretização desse momento de diálogo os educandos irão fazer a leitura dos cordéis respeito à diversidade é de nossa obrigação (anexo C), que traz á tona uma reflexão sobre o ser diferente a partir da realidade de cada um.

Terceiro momento: Após a leitura e debate dos textos será feito uma dinâmica intitulada como “dinâmica do barbante”, levando os alunos para o centro da sala formando um círculo onde cada um possa olhar um para o outro e jogar o barbante para um colega de maneira aleatória para que ele possa expor seu pensamento sobre o tema abordado na aula. O objetivo desse momento é conhecer as adversidades e desafios dos alunos de modo lúdico e questionador. Ao final da dinâmica o barbante formará uma grande teia na sala de aula, levando os alunos refletirem sobre as diferenças do outro que foram expostas e como ele é único e importante para a sociedade. Essa atividade terá como finalidade: trabalhar o diálogo e ouvir o outro na sala de aula, e propiciar aos alunos um momento de observação e reflexão sobre a diversidade que lhes rodeia.

Em seguida será pedido que os alunos pesquisem sobre o que é diversidade, e entrevistem uma pessoa na sua comunidade sobre a temática (SER DIFERENTE NÃO É PROBLEMA, PROBLEMA É SER TRATADO DIFERENTE) trazendo esta atividade na aula seguinte, tendo como objetivo concretizar o conceito de diversidade e ampliar seu olhar de respeito e admiração para com o outro. Pois “não somos todos iguais, somos infinitamente



múltiplos” (Dandara Baçã). Espera-se que neste primeiro contato com o tema os alunos possam ampliar seu discurso e pensamento sobre o que é diversidade e como ela estar presente no nosso dia a dia.

Comentários/Sugestões

- Solicitar aos educandos a partir de pesquisas a tentarem formular possíveis explicações, instigando-os e confrontando as ideias contraditórias para que reflitam e se posicionem sobre o tema proposto em sala.
- Orientar as fontes de pesquisa para embasamento das hipóteses levantadas e apresentadas.
- Estimular os estudantes a pesquisarem textos, imagens, quadros, tabelas, exames e/ou mapas que reforcem a exposição oral dos educandos sobre o tema.

ENCONTRO 2 – Socialização dos pressupostos

Esse encontro tem como finalidade trabalhar aspectos da abordagem investigativa a partir do trabalho colaborativo nos grupos, a contestar, baseado em dados e comprovações, e a divulgação do conhecimento construído. A intervenção é essencial para a condução deste momento, garantindo oportunidade de expressão à todos para que estejam envolvidos no processo de modo dinâmico e significativo.

É fundamental observar com os grupos ao longo do intervalo de tempo de suas pesquisas, os materiais que servirão para apoiar seus discursos (textos, imagens, quadros, tabelas, exames e/ou mapas). Esse conhecimento, por parte do professor, é primordial para promover uma mediação adequada, no sentido de apoiar a interpretação do vocabulário de todos da sala.

Duração: 4 aulas (45 minutos)

Tema: O coração não tem cor

Objetivos:

- Debater a diversidade cultural através valorizando e respeitando os processos históricos afro brasileiro;
- Compreender por meio do cordel diversidade cultural de Antônia Reginalda a heterogeneidade das pessoas que estão a nossa volta;
- Investigar os traços culturais dos educandos através de entrevistas.

Elementos textuais:

- Diversidade cultural (conceito, Daniela Diana)
- Diversidade cultural (Antônia Reginalda);
- Documentos pessoais dos educandos.

Primer momento: Cada grupo deverá realizar a apresentação previamente elaborada da aula passada, expondo as teorias investigadas, as informações e materiais obtidos em pesquisa e as considerações a respeito. Procurar promover o diálogo e a discussão entre os grupos tendo como base que todos possam expor seus conhecimentos. Estruturando as conclusões e discussões coletivas expostas.

Segundo momento: Para dar início a essa discussão, peçam para que os alunos levem sua carteira de identidade para a sala de aula. Nela contém todos os dados que iremos precisar para desenvolver todo um trabalho que o identifique como único, aproveitando nome da mãe, pai, data de nascimento, naturalidade. Podemos contar também com a certidão de nascimento ou casamento, carteira de trabalho, título de eleitor, CPF, carteira de reservista. Além do nome e do sobrenome, os documentos também são importantes para identificar as pessoas. Por meio da análise dos documentos pedir para que os alunos confeccionem crachás com sua identificação para que eles possam se apresentar para a turma. Nosso nome é nossa marca de identificação. Que outras marcas as pessoas podem identificar? A partir daí começamos a problematizar através de uma conversa com a turma, sempre questionando as respostas e anotando as principais ideias que aparecem na conversa permitindo assim uma conceituação informal para o que seja a diversidade cultural.

Terceiro momento: Após esse diálogo fazer a leitura do texto: diversidade cultural para compreender o que é seja a diversidade cultural pensando sobre as diversas culturas existentes no Brasil e sua importância para constituição da riqueza cultural existente.

Quarto momento: Pedir para que os alunos façam a leitura do texto pluralidade cultural e depois retirem as principais palavras para confecção de um cartaz intitulado como: Somos diferentes e únicos. Após a confecção do material pedir para que eles possam apresentar em sala para todos os colegas.

Comentários/Sugestões

É comum que à medida em que as hipóteses sejam respondidas, surjam outras questões e com elas novas soluções são propostas, como resultado da mediação entre os grupos. Essa prática é necessária para a continuidade da investigação e aprofundamento do assunto. Portanto deve ser estimulada, incentivada e valorizada. Por meio dela, os educandos podem identificar a falta de conteúdos em suas explicações e conclusões, assim como legitimar diante dos colegas as construções que já estiverem bem estabelecidas no estudo. É fundamental que este momento finalize com novas hipóteses, sistematizadas e registradas, para que os grupos continuem a averiguação dos fatos propostos.

ENCONTRO 3: Integração de temas e conteúdos

Este momento é voltado para dar continuidade ao trabalho de divulgação dos resultados da investigação dos grupos e acrescentar elementos às interpretações apresentadas, estimulando a aproximação dos conteúdos de diversidade ministrados durante as aulas.

Duração: 4 aulas (45 minutos)

Tema: Respeitar é preciso

Objetivos:

- Discutir os conceitos de respeito, discriminação, preconceito, racismo e identidade racial através da curta Dudu e o lápis cor da pele, conscientizando os educandos sobre o diferente e a desconstrução da visão eurocêntrica como autoridade;

Elementos textuais:

- Cordel: Pluralidade cultural (Juarês Alencar Pereira)
- Curta metragem: O xadrez das cores;

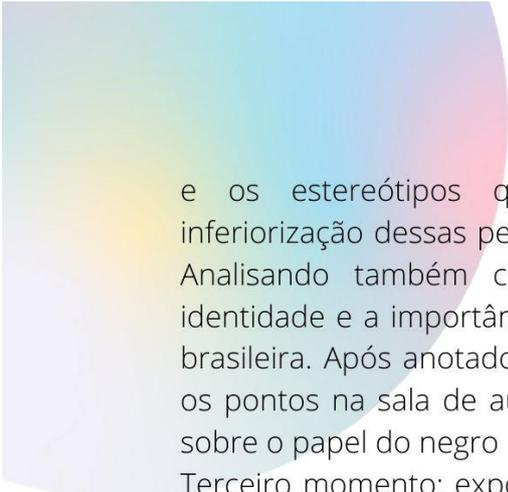
Primeiro momento: Inicialmente cada grupo deve realizar sua apresentação expondo as hipóteses levantadas no momento anterior, as informações e materiais obtidos em pesquisa e as considerações a respeito. Organizar as conclusões e discussões coletivas. Incentivar a associação dos conteúdos de diversidade e cultura (estudados simultaneamente à sequência didática) aos conhecimentos construídos sobre o tema por meio das indagações:

·É possível estabelecer alguma relação entre o tema do grupo e a ética e moral do ser humano? Qual?

·Os conhecimentos a respeito da diversidade e cultura estudados foram utilizados para explicar suas soluções? Quais? De que forma?

É importante estimular a reformulação e retomada dos conteúdos por parte dos alunos, durante suas respostas. Solicitar a metodização e registro das respostas pelos grupos para armazenamento dos dados coletados e obtidos.

Segundo momento: Exibição da curta metragem "O xadrez das cores". Após a exibição pedir para os alunos anotarem os pontos chave do vídeo, observando o papel do negro



e os estereótipos que é reforçado muitas vezes para inferiorização dessas pessoas sob as suas atitudes e seu caráter. Analisando também como é importante reconhecer a sua identidade e a importância da mesma para constituição da etnia brasileira. Após anotado os dados será o momento de socializar os pontos na sala de aula de forma crítica e reflexiva pensando sobre o papel do negro na sociedade atual.

Terceiro momento: expor na sala de aula imagens na parede de pessoas negras e suas múltiplas culturas, assim como sua importância e influência de luta para uma sociedade melhor e igualitária para seus descendentes. Tendo como objetivo conhecer e o processo histórico e cultural dos negros. Levando os alunos a pensarem a qual etnia eles pertencem, destacando seus valores e virtudes enriquecendo sua identidade.

Quarto momento: leitura do cordel pluralidade cultural tendo como foco a importância da diversidade de culturas para enriquecimento do patrimônio histórico e sua influência formal e informal na vida dos sujeitos.

Quinto momento: mandar os educandos entrevistarem seus familiares através de um roteiro elaborado por eles, tendo como objetivo conhecer as suas origens culturais através da memória dos parentes mais velhos e discurso oral. Pedindo também fotografias e objetos concretos que ampliem essa investigação dos alunos. Sendo expostos na sala de aula de maneira individual por meio de painéis para que os alunos valorizem a diversidade cultural e étnica do seu colega e conheça as diferenças entre ambos.

ENCONTRO 4: INTERDISCIPLINARIDADE ENTRE PORTUGUÊS X SOCIOLOGIA X FILOSOFIA E ARTE

Duração: 5 aulas (45 minutos)

Tema: Brasil país com racismo

Objetivos:

- Identificar e relatar situações de preconceito e discriminação em relação aos negros;
- Analisar a questão do preconceito, racismo e discriminação e os efeitos produzidos na vida das pessoas, de forma crítica e reflexiva, tendo por referência os relatos, depoimentos e vídeos;
- Posicionar-se contra qualquer tipo de discriminação e preconceito racial.

Primeiro momento: É LEGAL SER DIFERENTE!

Para sensibilizar os alunos acerca do tema, inicie a aula propondo uma brincadeira de observar e dizer as semelhanças e as diferenças entre eles. Peça às crianças que formem dois círculos - um interno e outro externo -, de modo que um aluno fique de frente para o outro, formando assim, a primeira dupla da brincadeira. O professor poderá participar desta atividade, caso o número de alunos seja ímpar.

A brincadeira começa quando o professor dá o sinal combinado, podendo ser uma palma, o soar de um apito ou de um sino. Nesse momento, um aluno da dupla terá trinta segundos para observar e dizer o maior número possível de características comuns e diferentes entre ele e o colega, como por exemplo: "Nós dois temos cabelos pretos, temos olhos castanhos... eu sou gordo você é magro, eu sou baixo você é alto..." Ao sinal do professor, o aluno passa a vez para o outro colega da dupla, que deverá estar atento à seguinte regra: "Não vale repetir o que já foi dito pelo colega".

A um novo sinal do professor, os círculos se movimentam, novas duplas se formam e a brincadeira continua até que a primeira dupla se encontre novamente ou enquanto a turma demonstrar interesse pela atividade.

Em seguida, solicite aos alunos que se organizem em uma grande roda e converse com eles sobre como foi participar da brincadeira, o que sentiram, o que perceberam em relação às semelhanças e diferenças entre eles, o que os diferencia dos colegas, quais foram as descobertas feitas enquanto brincavam e outras.



Na sequência, problematize o debate com algumas questões:

·Quem são as pessoas que vocês buscam para conviver no dia a dia? São aquelas que mais se parecem com vocês? Aquelas que pensam, agem e gostam das mesmas coisas que vocês? É mais fácil conviver com os “iguais”? Por quê? Qual o problema em conviver com quem é diferente? Vocês concordam que as diferenças afastam as pessoas? Concordam que é legal ser diferente? Por quê? Dentre outras.

Segundo momento: SOMOS DIFERENTES. MAS TEMOS DIREITOS IGUAIS!

Ainda para incrementar a discussão, exiba para os alunos as imagens sugeridas nos links abaixo, seguidas de algumas questões para serem debatidas com a turma:

IMAGEM 1:



Fonte: <https://everydayfeminism.com/wp-content/uploads/2014/09/hands-up.jpg>

Sugestão de questões:

- . Que sentimentos esta imagem transmite para vocês?
- . Vocês acham que ela retrata situações que podem ser observadas no dia a dia?
- . Alguém já se sentiu “na pele” do pintinho amarelo?
- . Como foi sentir-se diferente do grupo?
- . Qual o problema em ser diferente do outro?
- . Na escola e em outros espaços de convivência social, procuram se relacionar com pessoas que são diferentes de vocês?
- . Como agem em relação ao jeito diferente de ser e de se comportar do outro?
- . Respeitam o outro, o colega, apesar das diferenças?
- . Conseguem identificar pessoas que vocês evitam conviver por algum julgamento negativo em relação a elas? Como explicam essa atitude de vocês?

IMAGEM 2



Fonte: https://4.bp.blogspot.com/-ZwRunvZKeU4/Uv-7pC_n8UI/AAAAAAAAABzE/MaQr_LgXhX8/s1600/PRECONCEITO.jpg

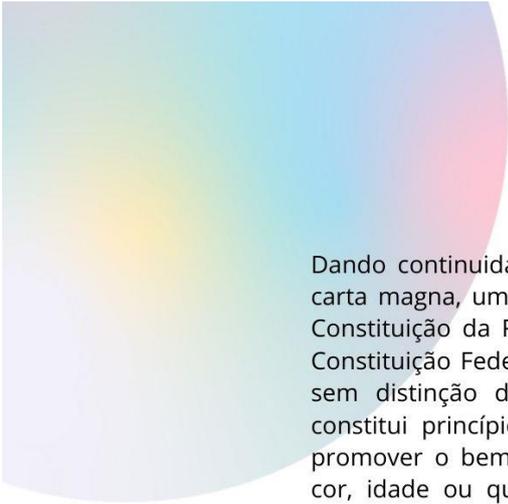
Sugestão de questões:

- . O que a imagem transmite a vocês?
- . Vocês concordam que ninguém nasce racista?
- . Então, como explicam a origem do racismo nas pessoas?
- . Vocês acham que o racismo é aprendido e que depende da cultura, da sociedade e da família?
- . O que vocês entendem por racismo? E por preconceito? E por discriminação?

(Professor, nesse momento, seria interessante registrar na lousa as ideias dos jovens e adultos sobre estes conceitos).

Prosseguindo, solicite aos alunos que consultem o dicionário para conhecer o significado de: racismo, preconceito, estereótipo e discriminação. Peça a eles que leiam os significados encontrados para estas palavras e que façam o registro em seus cadernos.

Para ilustrar e aprofundar os conceitos trabalhados exiba para os alunos o vídeo "Racismo. NÃO!!!" editado no link <http://www.youtube.com/watch?v=SOIfDYyDfhk&feature=related> Após a exibição, instigue os alunos a refletir de forma crítica sobre as informações e as mensagens veiculadas pelo vídeo e a se posicionar acerca da discriminação e do preconceito racial.



Dando continuidade, informe aos alunos que no Brasil temos uma carta magna, uma lei maior que rege a vida do país. Esta carta é a Constituição da República Federativa do Brasil de 1988. Segundo a Constituição Federal, em seu Art. 5º, “Todos são iguais perante a lei, sem distinção de qualquer natureza”. A carta também diz que constitui princípio fundamental da República Federativa do Brasil, promover o bem comum, sem preconceitos de origem, raça, sexo, cor, idade ou quaisquer outras formas de discriminação. Informe também que de acordo com a Declaração Universal dos Direitos Humanos, Artigo I, “Todas as pessoas nascem livres e iguais em dignidade e direitos. São dotadas de razão e consciência e devem agir em relação umas às outras com espírito de fraternidade”.

Diga aos alunos que o direito à igualdade é, portanto, previsto tanto pela Constituição Federal como pela Declaração Universal dos Direitos Humanos, bem como o direito à diferença, que é a possibilidade de todos viverem segundo sua própria cultura e suas características pessoais, sem discriminação. Lance a seguinte questão para a turma: Mas será que os direitos à igualdade e à diferença estão sendo respeitados?

Terceiro momento: Escolher uma pessoa que já sofreu algum tipo de preconceito, racismo para aprofundamento do tema. Este momento constitui-se de duas ocasiões diferentes, a de preparação do roteiro de entrevista e da entrevista em si. O primeiro pode ser realizado nas aulas de Português, no contexto dos “Gêneros Textuais” abordados na disciplina.

Neste momento, os alunos utilizam-se dos conhecimentos de Arte para a produção textual, aprendendo a construir e estruturar um texto de acordo com o gênero textual escolhido. Além da entrevista, podem ser utilizados outros gêneros como notícia, reportagem, charge, receita, relato, cordel dentre outros a serem definidos em planejamento pedagógico pelos professores.

Roteiro de entrevista

Tempo estimado: 2 aulas de 30 minutos para cada disciplina.

Descrição da Estratégia

Nas aulas de Português: Pedir aos grupos que estruturarem uma entrevista, direcionada à um representante negro, considerando os conhecimentos de sociologia, dúvidas ou aspectos que desejam aprofundar relacionados às pesquisas. Cada grupo deve realizar a socialização de suas produções, observando se há repetição de conteúdo e sugerindo modificações de forma a estruturar um roteiro único por grupo.

Nas aulas de Arte: Fechar a versão final do roteiro de entrevista, considerando o tempo previsto, a sequência das questões estabelecidas, o agrupamento por conteúdo e verificando se todos os aspectos da investigação serão contemplados. A entrevista sugere-se a escolha de um ambiente da escola favorável ao momento. Um espaço amplo, organizado de maneira a dar destaque aos mediadores e ao (a) entrevistado (a), para que seja perceptível a todos. Se tiver a disposição recursos de som para uso de microfone, contribui bastante para a comunicação.

Tempo estimado: 3 aulas de 30 minutos.

Descrição da Estratégia

Compor a “mesa” com o convidado a ser entrevistado e os mediadores, que podem ser os docentes de Português e de Sociologia. Se a escola possuir mais de um profissional dessa área, também poderá ser convidado para melhor embasamento das respostas expostas por eles (as).

Pedir aos educandos que anotem as possíveis dúvidas, questionamentos a serem realizados ao final, quando da conclusão do roteiro de entrevista. Outras observações também podem ser anotadas para serem retomadas e discutidas em aula. A princípio os mediadores alternam entre si as questões do roteiro e em seguida abre-se para perguntas espontâneas dos alunos.

Comentários/Sugestões

Esse momento tende a ser riquíssimo, pois contribui para:

- Explicar as questões postas pelos alunos, dando sequência ao processo investigativo;
- Readquirir conceitos dos semestres ou até anos anteriores;
- Assimilar os conteúdos das diferentes áreas como história, espanhol, língua portuguesa e outras disciplinas da área de Humanas e exatas.

ENCONTRO 5: REPORTAGENS DE INTEGRAÇÃO DO TEMA E CONTEÚDO

Esse momento auxilia para que os discentes exercitem a leitura e interpretação, a partir de outro gênero textual, agora a reportagem, ainda articulado com o conteúdo da disciplina de Português tendo como tema as relações de gênero que estar interligado com o eixo central diversidade e cultura.

Ao mesmo tempo desenvolvem a capacidade de síntese e sistematização das informações contidas no texto (reportagem) articulando-as aos conhecimentos já adquiridos, construindo novas explicações, mais amplas e concretas. Nessa etapa eles tem a oportunidade de desenvolver a linguagem oral e refletir sobre as suas atitudes no seu dia a dia mediante o que é visto como diferente quando relacionado ao termo relações de gênero.

Tempo estimado: 2 aulas de 30 minutos.

Descrição da Estratégia

Compartilhar com os grupos de alunos reportagens diferentes relacionadas à temática norteadora 'Diversidade', como por exemplo sobre inclusão, respeito a diferença, racismo, preconceito, discriminação e identidade racial.

Conduzir os alunos a realizar a leitura e discussão do texto (reportagem) e a preparar uma apresentação oral para ser socializada com os demais grupos. Pode-se partir de algumas questões para conduzir a leitura e promover as discussões:

- Do que trata o texto?
- É possível estabelecer alguma relação entre o conteúdo da reportagem e o assunto de pesquisa de sua turma? Qual?
 - É possível estabelecer alguma relação entre o conteúdo da reportagem e as diferentes diversidades estudadas (racial, de gênero, musical, ética, relações de gênero, orientação sexual por exemplo)? Qual?
- O que podemos retirar dessa reflexão para o nosso dia a dia? À medida que os grupos forem fazendo as apresentações, o professor (a) pode realizar a intervenção estimulando a comunicação entre eles e suas reportagens, a fim de integrá-las entre si para embasamento do tema.

Comentários/Sugestões

Os textos podem ser fornecidos pelo próprio professor ou solicitados previamente para os discentes, orientando-os quanto a:

- Escolher reportagens relacionadas ao tema central “Diversidade e Cultura”;
- Observar as fontes de pesquisa e a data da publicação, estabelecendo um tempo máximo por exemplo, entre 2 ou 5 anos para os fatos mais atuais;
- Analisar o tamanho do texto que seja condizente com o tempo de leitura que será disponibilizado. Pode-se estabelecer um tamanho mínimo e máximo de texto, por exemplo. Para ajudar os alunos a definirem o que deve ser pesquisado pode ser feito um levantamento dos assuntos/reportagens que eles julgam ter relação com seu trabalho para aprofundamento.

Como nesse momento eles já possuem certa familiaridade, advindas das pesquisas anteriores, é possível que surjam várias sugestões, o professor poderá listá-las no quadro e deixar que os grupos fiquem responsáveis por trazerem até quatro reportagens do mesmo assunto ou de assuntos diferentes.

Assim, haverá uma variedade de assuntos relacionados e reportagens variadas para serem discutidas. Essa atividade possui um potencial para interdisciplinaridade com Língua Portuguesa. Dependendo da possibilidade de articulação dos professores, é possível integrar esse momento nessas duas disciplinas. Enquanto em Língua Portuguesa pode-se orientar para a leitura e interpretação, a Sociologia, Filosofia e História poderá orientar para as discussões e integração de conteúdos de sua disciplina para a flexibilidade e apresentação desses eixos na sociedade.

ENCONTRO 6- INTERDISCIPLINARIDADE SOCIOLOGIA X FILOSOFIA REFLEXÃO E DEBATE: ÉTICA NAS RELAÇÕES ÉTNICO RACIAIS

Este momento representa outra excelente oportunidade para a vivência da interdisciplinaridade. Permite acrescentar outras causas ou fatores que intervêm sobre a realidade investigada, oferecendo mais elementos para ampliar o conhecimento e discussões sobre o tema proposto.

A articulação prévia com o docente de Filosofia ou de outra disciplina da área de Humanas é necessária. Conjuntamente deve ser selecionado um texto que associe adequadamente os conteúdos. Como sugestão tem-se o artigo: Link: "kit3_mod1.indd (mec.gov.br)".

Devido ao tamanho do texto, pode-se realizar um recorte, destacando-se alguns trechos mais relacionados à abordagem e que seja mais compatível com o tempo planejado.

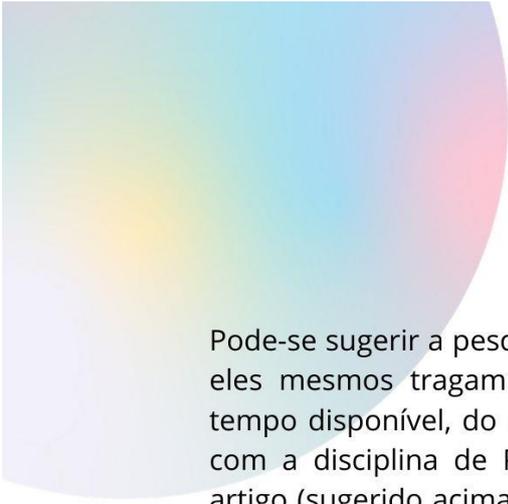
Tempo estimado: 2 aulas de 30 minutos.

Descrição da Estratégia

Distribuir o texto aos grupos de alunos que devem realizar a leitura e discussão, buscando:

- Destacar elementos do texto que relacionam as condições da ética na afetividade, racionalidade e socialização do sujeito;
- Levantar pressupostos buscando explicações para os fatos apresentados;
- Listar suas considerações para socializar com a turma. A sociabilização deve ser mediada, buscando incentivar os alunos a avaliar as hipóteses dos colegas e fazer considerações, a fim de promover o debate entre os grupos.

Esta etapa é mediada pelos professores de ambas as disciplinas, a fim de realizar a inter-relação adequada entre as Ciências Humanas e Exatas.



Pode-se sugerir a pesquisa do artigo pelos alunos, fazendo com que eles mesmos tragam o texto a ser trabalhado. Dependendo do tempo disponível, do nível da turma e da possibilidade de parceria com a disciplina de Português, pode ser interessante fornecer o artigo (sugerido acima) na íntegra e mediar a leitura solicitando aos alunos que extraíam dele seus próprios recortes. Ainda é possível eleger uma outra disciplina da área de Humanas (Geografia, matemática por exemplo) para integrar esse momento interdisciplinar. Esse formato sugerido envolve as três áreas do conhecimento: Ciências da Natureza, Linguagens e Humanas.

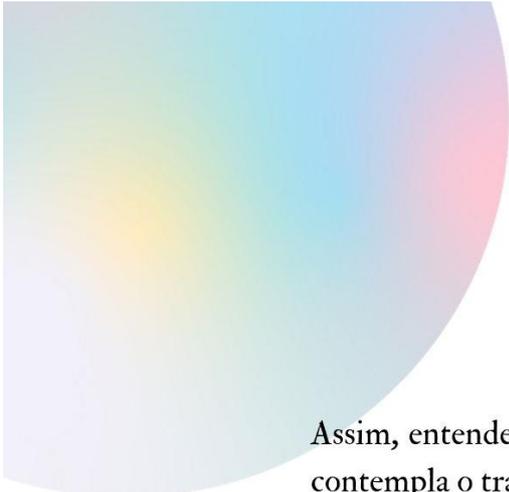


Encerramos por aqui, mas você pode continuar...

Veja essa sugestão:

É importante pensar o momento de exposição como oportunidade de levantamento de dados junto à comunidade. Incentivar esse olhar por parte dos alunos ao longo do processo investigativo e, especialmente, em seus planos de ação, estimulará ainda mais o caráter investigativo, a observação, pesquisa, reflexão, a coleta e registro de dados assim como a crítica sobre os mesmos. Assim, o momento de exposição pode oportunizar não o término, mas um recomeço, um novo ciclo de investigação, dando continuidade a essa sequência didática. Os dados coletados no momento da exposição podem ser explorados e analisados pelos estudantes, que poderão exercitar as várias linguagens que tiveram acesso ao longo desta sequência didática, como gráficos, tabelas, infográficos, mapas, gêneros textuais etc. Por fim, os discentes podem divulgar esses resultados, incluindo os objetivos, métodos, discussão e conclusões, atuando como verdadeiros pesquisadores e investigadores da sua realidade. Certamente o momento de “Avaliação por meio da reflexão e da crítica” lhe oferecerá elementos para planejar e desenvolver a sua sequência didática investigativa de modo criativo e dinâmico.

Bom planejamento e boas aulas!!!



CONCLUSÃO

Assim, entendemos que seja um suporte viável e exequível, pois contempla o trabalho pedagógico do professor, assim como dicas e sugestões de conteúdos que servem de base para trabalhar com alunos da EJA visando a transposição didática a partir do pensamento freiriano que parte da realidade e problematização da vida do educando inserido no processo educativo.

Sendo inovador pois parte daquilo que já existe a respeito (cadernos, planos de aula sobre a modalidade), precisando ser materializado pois contribuirá para a aprendizagem dos alunos que muitas das vezes terminam seus estudos sem entender a relevância de tais conteúdos trabalhados, para o enriquecimento da escola em trabalhar focada também nesta modalidade de ensino que muitas vezes é esquecida (digo não generalizando, mas a instituição campo de pesquisa), e aprimoramento dos saberes e práticas pedagógicas dos professores de Língua Portuguesa, assim como de outros componentes dispostos na grade curricular da EJA

Referências

- ALMEIDA, Silvio Luiz. O que é racismo estrutural?. Belo Horizonte (MG): Letramento, 2018, p. 01- 52.
- ASSMANN, Hugo. Reencantar a educação: rumo á sociedade aprendente. 10.ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2007.
- ARROYO, Miguel. A educação de jovens e adultos em tempos de exclusão. Alfabetização e cidadania: Revista Brasileira de Educação de Jovens e Adultos, Brasília: RAAAB, n. 11, p. 221-230, 2001.
- ARROYO, Miguel. Formar educadores e educadoras de jovens e adultos. In: SOARES, Leôncio José Gomes (Org.). Formação de educadores de jovens e adultos. Belo Horizonte: Autêntica, 2006. p. 17-32.
- BANDEIRA, Denise. Material didático: conceito, classificação geral e aspectos da elaboração. pg. 13-33.
- BRASIL. Constituição da República Federativa do Brasil. Texto promulgado em 05 de outubro de 1988. Brasília, DF: Senado Federal, Secretaria Especial de Editoração e Publicações, Subsecretaria de Edições Técnicas, 2010. Disponível em: <http://www.senado.gov.br/legislacao/const/con1988/CON1988_05.10.1988/CON1988.pdf>. Acesso em: 10 nov. 2020.
- BRASIL. Orientações e Ações para Educação das Relações Étnico-Raciais. Ministério da Educação / Secretaria da Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade. Orientações e Ações para Educação das Relações Étnico-Raciais Brasília: SECAD, 2006.
- DOLZ, Joaquim; NOVERRAZ, Michéle; SCHINEUWLY, Bernard. Sequências didáticas para o oral e a escrita. In: SCHINEUWLY, Bernard; DOLZ, Joaquim e colaboradores. Gêneros orais e escritos na escola. Campinas, SP: Mercado de Letras, 2004, p. 95-128.
- FREIRE, Paulo. Pedagogia da autonomia: saberes necessários á prática educativa. São Paulo: Paz e Terra, 1996.
- GOMES, Nilma Lino. Relações Étnico-Raciais, Educação E Descolonização Dos Currículos Currículo sem Fronteiras, v.12, n.1, pp. 98-109, Jan/Abr 2012 ISSN 1645-1384 (online) www.curriculosemfronteiras.org 98. Nilma Lino Gomes Universidade Federal de Minas Gerais – UFMG
- _____. O movimento Negro educador: Saberes construídos nas lutas por emancipação/Nilma Lino Gomes. - Petrópolis, RJ: Vozes,2017.



IMBERNÓN, Francisco. Qualidade do ensino e formação do professorado: uma mudança necessária/ Francisco Imbernón; (Tradução Silvana Cabucci Laite). São Paulo: Cortez,2016.

_____. Formação permanente do professor: novas tendências. São Paulo Cortez, 2009.

MUNANGA, Kabenlege. Racismo esta luta é de todos. Revista Raça Brasil, Ano S. nº 50. Editora Símbolo, Outubro, 2005.

RIBEIRO, Darcy. O povo brasileiro. Ed. 2ª, São Paulo. Companhia das letras, 1995.

PAIVA, Jane. Formação docente para a educação de jovens e adultos: o papel das redes no aprendizado ao longo da vida. Revista da FAEBA – Educação e Contemporaneidade, Salvador, v. 21, n. 37, p. 83-96, jan./jun. 2012.

SANTOS, Simone Ferreira Soares dos. A lei nº 10.639/2003 e a formação continuada para a discussão das relações étnico-raciais do 6º ao 9º ano em uma escola pública estadual de Campo Grande – MS com alto IDEB / Simone Ferreira Soares dos Santos; orientação José Licínio Backes.- 2016.

SILVA. Petronilha Beatriz Gonsalves. Aprender, Ensinar e Relações étnico – raciais no Brasil. Relações étnico – raciais no Brasil/ Marcus Vinícius Fonseca, Carolina Mostaro Neves da Silva Alexandra Borges Fernandes, organizadores. – Belo Horizonte: Mazza Edições, 2011.

TARDIF, Maurice. Saberes docentes e formação profissional. 17.ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2014.

ZABALA, Antoni. A prática educativa: como ensinar. Porto Alegre: Artmed, 1998.

Anexo

ANEXO - A: POESIA DE BRÁULIO BESSA (DIVERSIDADE)

Seja menos preconceito, seja mais amor no peito
 Seja Amor, seja muito mais amor.
 E se mesmo assim for difícil ser
 Não precisa ser perfeito
 Se não der pra ser amor que seja pelo menos respeito.
 Há quem nasceu pra julgar
 É há quem nasceu pra amar
 E é tão difícil entender em qual lado a gente está
 Que o lado certo é amar!
 Amar pra respeitar
 Amar para tolerar
 Amar para compreender,
 Que ninguém tem o dever de ser igual a você!
 O amor meu povo,
 O amor é a própria cura, remédio pra qualquer mal.
 Cura o amado e quem ama
 O diferente e o igual
 Talvez seja essa a verdade
 Que é pela a anormalidade que todo amor é normal.
 Não é estranho ser negro, o estranho é ser racista.
 Não é estranho ser pobre, o estranho é ser eletista.
 O índio não é estranho, estranho é o desmatamento.
 Estranho é ser rico em grana, e pobre em sentimento.
 Não é estranho ser gay, estranho é ser homofóbico.
 Nem meu sotaque é estranho, estranho é ser xenofóbico.
 Meu corpo não é estranho, estranho é a escravidão que aprisiona seus olhos na grade de um padrão.
 Minha fé não é estranha, estranho é a acusação, que acusa inclusive quem não tem religião.
 O mundo sim é estranho, com tanta diversidade
 Ainda não aprendeu a viver em igualdade.
 Entender que nós estamos
 Percorrendo a mesma estrada.
 Pretos, brancos, coloridos
 Em uma só caminhada
 Não carece divisão por raça, religião
 Nem por sotaque
 Oxente!
 Sejam homem ou mulher
 Você só é o que é
 Por também ser diferente.
 Por isso minha poesia, que sai aqui do meu peito
 Diz aqui que a diferença nunca foi nenhum defeito.
 Eu reforço esse clamor:
 Se não der pra ser amor, que seja ao menos respeito!

FONTE: Respeito a diversidade - Braulio Bessa | Grimm Amino Br Amino
 (aminoapps.com)

ANEXO – B: MÚSICA DIVERSIDADE DE LENINE

Foi pra diferenciar
 Que Deus criou a diferença
 Que irá nos aproximar
 Intuir o que ele pensa
 Se cada ser é só um
 E cada um com sua crença
 Tudo é raro, nada é comum
 Diversidade é a sentença
 Que seria do adeus
 Sem o retorno
 Que seria do nu
 Sem o adorno
 Que seria do sim
 Sem o talvez e o não
 Que seria de mim
 Sem a compreensão
 Que a vida é repleta
 E o olhar do poeta
 Percebe na sua presença
 O toque de Deus
 A vela no breu
 A chama da diferença

A humanidade caminha
 Atropelando os sinais
 A história vai repetindo
 Os erros que o homem traz
 O mundo segue girando
 Carente de amor e paz
 Se cada cabeça é um mundo
 Cada um é muito mais
 Que seria do caos
 Sem a paz
 Que seria da dor
 Sem o que lhe apraz
 Que seria do não
 Sem o talvez e o sim
 Que seria de mim...
 O que seria de nós
 Que a vida é repleta
 E o olhar do poeta
 Percebe na sua presença
 O toque de Deus
 A vela no breu
 A chama da diferença

FONTE: Diversidade - Lenine - LETRAS.MUS.BR



ANEXO- C: Cordel respeito á diversidade é de nossa obrigação

Meu Deus de Imensa Bondade
 Dai-me o saber pra falar,
 Aqui, da diversidade,
 No sentido de informar,
 De acordo com meu conceito,
 O que deverá ser feito
 Para a mesma, respeitar.

Falar da diversidade
 E do respeito devido
 A ela, traz-me à lembrança
 Um papo por mim ouvido
 Que deixou-me arrepiada,
 Porque fiquei revoltada
 Com alguém no papo envolvido.

Falava de tolerância,
 E isto me fez pensar:
 "Tolerância? Mas, por quê?
 Não há o que tolerar!
 Visto que: à alteridade,
 Nós devemos, na verdade,
 No mínimo, respeitar.

Num mundo globalizado,
 Onde há padronização
 Respeito à diversidade
 É, em si, a afirmação
 Daqueles que vão buscar
 O direito de escapar
 Da tal massificação

A diversidade em si
 É uma realidade
 Que sempre há de existir
 No seio da humanidade.
 Temos que ser conscientes,
 Somos todos diferentes!
 Esta é a grande verdade.

Valorize o "diferente",
 Pois isso é reconhecer,
 De uma forma bela e plena
 Sua alteridade, e ser
 Conhecedor da existência,
 No outro, da sua essência.
 A si mesmo, no outro ver.

Mas, se alguém não me aceita
 Com minha forma de ser
 Deverei, eu, condenar

A sua forma de ver?
 Me pergunto e me respondo:
 Se assim for estou pondo
 O que aprendi a perder.

Valorizar o diverso
 Não pode ser “fetichado”.
 Só há sentido se houver
 Troca, for compartilhado
 De forma que “os diferentes”,
 No ato, tornem-se entes
 Tal e qual, de lado a lado.

Pois diversidade, em si,
 Só tem sentido na troca.
 Se não se deixa tocar
 E nem no “outro”, ela toca,
 Não há compartilhamento,
 É algo sem sentimento:
 Cada qual na sua “loca”.

O capital, habilmente,
 Tudo em consumo transforma,
 Inclusive o diferente.
 Vendo-se que, desta forma,

O exótico, o intocado,
 Em produto é transformado
 Seguindo um padrão ou norma.

Lá na escola me ensinaram
 Que “somos, todos, iguais”.
 As pessoas são diversas!
 Isso não quer, ademais,
 Dizer que não aceitemos
 As diferenças! Devemos
 Divergir dos ancestrais.

A formação do indivíduo
 Depende da educação:
 Do ensino/aprendizagem,
 Da socialização,
 Que é onde o cognitivo,
 O físico e o afetivo,
 Juntam-se entrando em ação.

Para se bem educar
 Terá que haver muito amor!
 Amor incondicional
 Ao que se faz e ao que for.
 E, de forma radical,
 Um amor especial

Amor unificador.

No que diz respeito à Escola,
Os rumos da educação
Terão que ser definidos
Por todos na mesma ação.
O processo educativo
Com fim participativo
Faz com que haja comunhão.

E havendo comunhão
Há uma possibilidade
De capacitar a todos
Envolvidos de verdade,
Para as participações
Na busca de soluções
Para escolar a cidade...

De uma forma democrática,
Todos terão, por direito,
De dar sua opinião,
De emitir o seu conceito.
E para assim vir a ser,
Será necessário haver
Às diferenças, respeito.

Para que haja respeito,
Real, à diversidade
No colégio, no trabalho,
Em qualquer localidade,
Dignidade e direito
Para todos, com efeito,
É necessário, em verdade.

Uma escola que respeita
A diferença, afinal,
É uma escola pluralista
Voltada pro social,
E cada um ser que a compõe
Opina: aceita ou se opõe,
De uma forma natural.

Pois uma escola é composta
Por pessoas diferentes,
De opiniões variadas,
Coisas diversas nas mentes.
Surgindo a necessidade
De que ocorram, na verdade,
Combinações permanentes.

Se nós não pudermos ter



Uma escola igualitária,
Que nossa escola não seja,
Porém, tão deficitária!
Reconheça as diferenças
Sociais, de raça, crenças...
Com qualquer indumentária.

A imagem construída,
Geralmente, do irmão
Que porta deficiência,
Legitima uma exclusão
Política e social,
Causando-lhe, como tal,
Verdadeira humilhação.

Pois, projetar sobre "o outro"
Uma imagem inferior
Pode levá-lo a pensar-se
Um ser sem qualquer valor.
E poder-se-ia, então,
Dizer-se disto, opressão,
Ato desrespeitador.

Da heterogeneidade
Já não se pode fugir!
Há diversidade em tudo
Não há o que discutir:
Desde a comportamental
À étnica e a racial...
Nela temos que imergir.

No multiculturalismo
Há aquele Conservador;
Liberal; corporativo;
O crítico... Onde o valor
De cada, é essencial
Para que haja, afinal,
Um bom denominador.

E o "tolerar" me enerva!
Pois eu penso que "aceitar"
De uma forma tolerante,
É, em si, discriminar.
Tenho que ser consciente
De que um pensar "diferente"
Só vem ao meu completar.

Por que haver percentual,
Em si discriminador,
Marcando de "incompetente"
Àquele trabalhador

De física deficiência,
Porém tendo a competência
De qualquer um no labor?

Há diferenças: de sexo,
De fé, de raça e, afinal,
De geração, de cultura
E de classe social.
Mas, para se viver bem,
A humanidade tem
Que respeitar no geral.

Os desejos e os afetos
Fora da “normalidade”,
São ainda preteridos
Por nossa sociedade.
Alguns aceitam, outros não.
Pois ainda há repressão
E preconceito à vontade.

O negro, o branco, o amarelo...
Qual é a cor que convém?
São apenas diferentes!
Ninguém melhor que ninguém.
Sejam crentes e/ou ateus,
São todos filhos de Deus
E os mesmos direitos têm.

Opiniões diferentes;
Formação, educação;
Cultural experiência;
Atitudes, credos... São
Pontos diversificados
Que, se forem bem usados,
Bons resultados trarão.

A linguagem diferente;
O pensar, que não condiz
Com o meu; a sua veste
De diferente matiz;
O seu grau de educação
Ou a sua origem, não
Faz que eu condene o que diz.

E assim, com meus botões,
Penso que: a diversidade,
Pra que haja paz no mundo,
Terá que ser, na verdade,
Respeitada. E eu, com fervor,
AJO COMO UM DEFENSOR,
RESPEITO A DIVERSIDADE.

Autora: Rosa Regis

AFONTE: RESPEITO À DIVERSIDADE É DE NOSSA OBRIGAÇÃO (feito para participar do IV Prêmio COSERN de
Literatura de Cordel) (recantodasletras.com.br)

ANEXO – D: DIVERSIDADE CULTURAL CONCEITO

A diversidade cultural representa o conjunto das distintas culturas que existem no planeta. A cultura compreende o conjunto de costumes e tradições de um povo os quais são transmitidos de geração em geração.

Como elementos culturais representativos de um determinado povo destacam-se: língua, crenças, comportamentos, valores, costumes, religião, folclore, dança, culinária, arte, dentre outros. O que diferencia uma cultura das outras são os elementos constitutivos, que conseqüentemente, compõem o conceito de identidade cultural. Isso significa que o indivíduo pertencente a determinado grupo se identifica com os fatores que determinam sua cultura.

A diversidade cultural engloba o conjunto de culturas que existem. Esses fatores de identidade distinguem o conjunto dos elementos simbólicos presentes nas culturas e são eles que reforçam as diferenças culturais que existem entre os seres humanos. Muitos pesquisadores afirmam que o processo de globalização interfere na diversidade cultural. Isso porque há um intenso intercâmbio econômico e cultural entre os países, os quais muitas vezes, buscam a homogeneidade.

A "Declaração Universal da UNESCO sobre a Diversidade Cultural" foi aprovada em 2001 por 185 Estados-Membros. Ela representa o primeiro instrumento destinado a preservar e promover a diversidade cultural dos povos e o diálogo intercultural. Importa referir que a diversidade é reconhecida como "herança comum da humanidade".

Diversidade Cultural Brasileira

Cada região brasileira apresenta aspectos singulares relativos aos costumes, crenças ou manifestações culturais e artísticas.

Região Norte

Dentre as manifestações culturais presentes na região norte do Brasil destacam-se as duas maiores festas populares da região. São elas: o Festival de Parintins e a Festa do Círio de Nazaré. O Festival de Parintins é a maior festa do boi-bumbá do país. Foi criada em 1965 e acontece no estado do Amazonas. A Festa do Círio de Nazaré, por sua vez, é considerada uma das maiores manifestações religiosas católicas do país e acontece em Belém (PA). Ainda em Belém do Pará destaca-se o carimbó, uma dança e gênero musical de origens indígenas.

Alguns alimentos típicos da região norte são: mandioca, tucupi, tacacá, jambu, carne de sol, camarão seco, pato, jacaré, pirarucu, mussarela de búfala, pimenta-de-cheiro e frutas (cupuaçu, bacuri, açaí, taperebá, graviola e buriti).

Região Nordeste

Dentre as manifestações culturais presentes na região nordeste do Brasil destacam-se muitas festas, danças, gêneros musicais, a saber: festa do Bumba meu boi, festa de Iemanjá, lavagem das escadarias do Bonfim, Carnaval, maracatu, caboclinhos, ciranda, coco, terno de zabumba, marujada, reisado, frevo, cavallhada.

Vale lembrar que a literatura de cordel é um elemento muito presente na cultura nordestina bem como o artesanato feito com rendas. Alguns alimentos típicos da região nordeste são: acarajé, vatapá, caruru, carne de sol, peixes, frutos do mar, sarapatel, buchada de bode, feijão-verde, tapioca, broa de milho verde, canjica, arroz-doce, bolo de fubá cozido, bolo de massa de mandioca, pamonha, cocada, tapioca, pé de moleque.



Região Centro-Oeste

Dentre as manifestações culturais presentes na região centro-oeste do Brasil destacam-se a cavallhada, o fogaréu, no estado de Goiás. A dança folclórica do cururu, que possui origem indígena, ocorre nos estados do Mato Grosso e Mato Grosso do Sul na "Festa do Divino" e na "Festa de São Benedito".

Alguns alimentos típicos da região centro-oeste são: galinhada com pequi, sopa paraguaia, arroz carreteiro, arroz boliviano, gariroba, maria-isabel, empadão goiano, pamonha, angu, curau, peixes (dourado, pacu, pintado, etc). Nessa região há uma grande mistura de elementos culturais das culturas indígena, paulista, mineira, gaúcha, boliviana e paraguaia. Nota-se exemplos dessa diversidade nos nomes dos muitos pratos típicos da região: "arroz boliviano", sopa paraguaia, "empadão goiano".

Região Sudeste

Dentre as manifestações culturais presentes na região sudeste do Brasil destacam-se muitas festividades de cariz religioso e folclórico além das danças e gêneros musicais típicos da região. Dentreos elementos presentes na cultura do sudeste podemos citar: festa do divino, festejos da páscoa e dos santos padroeiros, festas de peão de boiadeiro, dança de velhos, batuque, jongo, samba de lenço, festa de lemanjá, folia de reis, caiapó, congada, cavallhadas, Bumba meu boi, Carnaval.

Alguns alimentos típicos da região sudeste são: virado à paulista, cuscuiz paulista, feijoada, aipim frito, bolinho de bacalhau, queijo minas, pão de queijo, feijão-tropeiro, tutu de feijão, moqueca capixaba, carne de porco, picadinho, farofa, pirão.

Região Sul

Dentre as manifestações culturais presentes na região sul do Brasil destacam-se as festas instituídas por imigrantes advindos principalmente da Europa no século XX. Dentre elas, destaca-se a maior festa alemã brasileira com sua primeira edição em 1984, chamada "Oktoberfest", a festa da cerveja.

De origem germânica, essa festa acontece todos os anos na cidade de Blumenau-SC. Outra festa muito tradicional da região sul do país, de origem italiana com primeira edição em 1931 é a "Festa da Uva" que acontece a cada dois anos na cidade de Caxias do Sul-RS. Além disso, destacam-se o fandango, de origem portuguesa, a tirana e o anuo, de origem espanhola. Outras festas e danças da região são a festa de Nossa Senhora dos Navegantes, a congada, o boi-de-mamão, a dança de fitas, boi na vara. Alguns alimentos típicos da região sul são: vinho, chimarrão, churrasco, camarão, pirão de peixe, marreco assado, barreado.

FONTE: Diversidade Cultural: o que é e no Brasil - Toda Matéria (todamateria.com.br)

ANEXO E- DIVERSIDADE CULTURAL

Cordel: A diversidade cultural

A cultura sempre esteve,
com o homem em todo lugar,
mesmo sem nome, sem conceito,
e até sem planejar.
O homem sendo capaz,
de o novo descobrir,
usando sua inteligência,
buscando daqui e dali.
Foi atravessando barreiras,
aprendendo a valer,
e em cada período distinto,
uma nova cultura a nascer.
Se formos tentar falar,
de toda evolução,
e das culturas diversas,
haja papel na mão...
Então registraremos que hoje,
a diversidade cultural,
está presente no que fazemos,
de forma bem natural.
Com diferentes tipos de línguas,

danças, formas de vestir, religião,
inseridas em tudo que fazemos,
e também na Educação.
E em cada promoção,
de cultura, seja qual for...
não podemos esquecer,
de manifestar nosso amor.
Por cada manifestação cultural,
e também por quem a faz,
mostremos sempre respeito,
assim promoveremos a paz.
São vários tipos de músicas,
gêneros literários de montão,
esportes dos mais diversos,
vários tipos de religião.
E por mais atentos que sejamos,
não conseguiremos listar,
são muitas as diversidades
culturais,
que existem neste lugar.
A diversidade cultural,
consiste em manifestar-se com
variedade,

e nossa pátria neste sentido,
nos orgulha de verdade!

Autora: Antônia Reginalda Carvalho De Oliveira
FONTE: CORDEL DIVERSIDADE CULTURAL (webartigos.com)

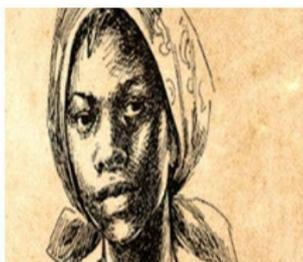
ANEXO- F: CURTA METRAGEM: O XADREZ DAS CORES
LINK PARA ACESSO: <https://youtu.be/CGIBoGzNMR0>

ANEXO- G: FOTOS DE PESSOAS NEGRAS PARA REFLEXÃO



Zumbi de palmares

Zumbi dos Palmares foi o símbolo da resistência dos escravos que conseguiam fugir das fazendas de Alagoas e arredores. Zumbi já nasceu no Quilombo e, portanto, livre. No entanto, numa das incursões contra o quilombo foi vendido para um sacerdote e assim, estudou latim e português. Desta forma, sabia das péssimas condições de vida que estavam submetidos os africanos que eram trazidos à força para trabalharem nos engenhos nordestinos.



Os dados sobre a vida de Dandara são escassos e não há certeza se ela nasceu no Brasil ou na África. Sabe-se que ela foi a esposa de Zumbi e com ele teve três filhos. Além disso, participou da resistência contra o governo português lutando ao lado das tropas que defendiam o Quilombo dos Palmares. Igualmente, se opôs ao líder Ganga Zumba quando este quis realizar um pacto com o governo português. Derrotado o exército do Quilombo dos Palmares, para não ser pega pelos soldados coloniais, Dandara preferiu suicidar-se, atirando-se num precipício.



Pelé

Edson Arantes do Nascimento nasceu em Três Corações (MG) e é considerado o maior jogador de futebol de todos os tempos. Os dribles, as jogadas geniais e especialmente os gols, conquistaram o mundo inteiro e puseram o futebol brasileiro em um patamar mais elevado. No Brasil, defenderia os Santos e, mais tarde, atuaria no Cosmos, nos Estados Unidos. Sua vida esportiva foi marcada pelos recordes: o mais jovem jogador a ser convocado para a seleção brasileira e a marcar numa Copa do Mundo (feito só igualado em 2018); o maior goleador da seleção brasileira masculina de futebol. Aliás, é na seleção masculina que ele mostrou todo seu talento. Participou de 4 Copas do Mundo (58-62-66-70) e dos três times campeões. Assim, é o maior artilheiro da verde e amarela, com 77 gols. Pelé é considerado uma das personalidades mais conhecidas do mundo.



Marielle Franco

Natural do Rio de Janeiro, nascida no Complexo da Maré, Marielle Franco estudou Sociologia graças a uma bolsa na PUC/RJ. Posteriormente, cursaria o mestrado em Segurança Pública na Universidade Federal Fluminense (UFF). Após a graduação, se envolveria com os movimentos pelos direitos dos negros e das mulheres. Entrou para a política filiando-se ao PSOL (Partido Socialismo e Liberdade) e foi assessora do deputado estadual Marcelo Freixo (1967), atuando especialmente na Comissão de Direitos Humanos. Disputou as eleições municipais, elegendo-se como a quinta vereadora mais votada e a terceira mulher negra a ganhar este cargo na cidade do Rio de Janeiro. Em 2018, Marielle Franco voltou suas atenções para a intervenção federal que estava ocorrendo no estado Rio de Janeiro e se tornou uma das principais críticas deste projeto. Foi assassinada no Rio de Janeiro, junto com seu motorista, enquanto voltava para casa, após participar de um evento sobre mulheres negras no bairro da Lapa.

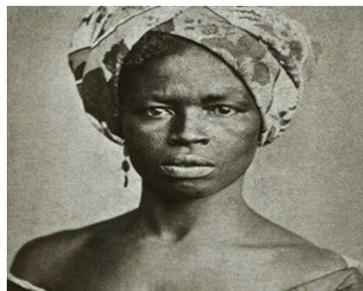


CAROLINA MARIA DE JESUS

Carolina Maria de Jesus é uma das primeiras autoras negras publicadas no Brasil e teve sua vida atravessada pela miséria e pela fome. Favelada e catadora de papel, narrou em seus escritos a vida dura que teve desde a infância.

TEREZA DE BENGUELA

Tereza de Benguela foi uma líder quilombola, a grande verdade é que muitas vezes não percebemos a dimensão do cargo. Liderar um quilombo era liderar toda a sua estrutura administrativa para fazer a "roda girar", ou seja, as pessoas que ali viviam sob a proteção do quilombo, precisavam da estrutura para se alimentar, vestir e se defender. Durante décadas a Rainha Tereza de Benguela esteve a frente do Quilombo protegendo negros e índios da escravidão. O Dia 25 de Julho foi instituído como Dia Internacional da Mulher Negra da América Latina e Caribe e Dia Nacional da Tereza de Benguela.

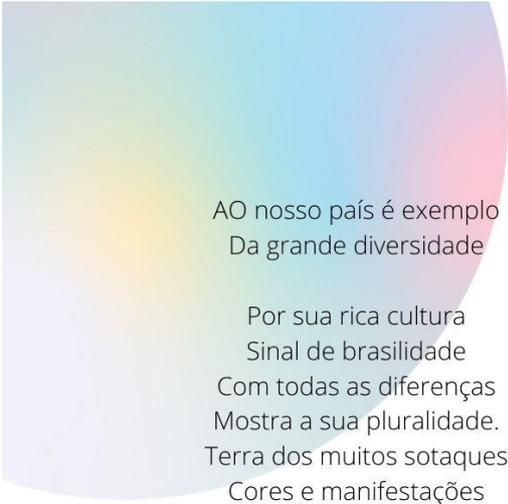


TJULIANO MOREIRA



Filho do português Manoel do Carmo Moreira Júnior, inspetor de iluminação pública, e de uma empregada doméstica na casa de um conhecido médico baiano, Juliano Moreira se interessou muito cedo pela Medicina, incentivado, inclusive, pelo patrão da mãe.

Atuou como médico da Inspetoria de Higiene, atendendo a população carente em cidades próximas a Salvador. Juliano Moreira foi um grande pioneiro em sua área de atuação. Em 1899 ele fez uma conferência divulgando as ideias de Sigmund Freud (1856-1939), o que o fez ser considerado o precursor da Psicanálise no Brasil.



AO nosso país é exemplo
Da grande diversidade

Por sua rica cultura
Sinal de brasilidade
Com todas as diferenças
Mostra a sua pluralidade.
Terra dos muitos sotaques
Cores e manifestações
E com as várias etnias
Preservando as tradições
As diferenças existem
Entre as várias regiões.
Nordestino fala oxente
Que é próprio da região
O mineiro fala uai...

Com muita satisfação
O gaúcho já fala thê
E numa forte expressão.
Com todas as etnias
Que presentes aqui estão
O negro, branco e índio
Formaram esta nação
Os brasileiros são frutos
Desta miscigenação.
O Brasil é um grande palco
De bela apresentação
Do frevo, samba e forró
Carnaval e folião
Ciranda e Coco de roda
Xote, xaxado e baião.

ANEXO - G Cordel: Pluralidade Cultural

AÉ o país do futebol
Do ritmo e religião
Do regue e bumba meu boi
Presentes no Maranhão
Do alegre axé da Bahia
Com toda a animação.
Tem a festa do divino
Que é muito popular
Tem a folia de reis
Maracatu pra dançar
Além da bela catira
E o belo boi bumbá.
A nossa cultura é rica
Pois tem forte tradição
Na música e na poesia
E também na religião
Carnaval e futebol

É verdadeira paixão.
A cultura religiosa
Demonstra a fé popular
Romarias a padre Cícero
Grande Sírio no Pará
Procissão do fogaréu
Faz Goiás iluminar.
Terra das vaquejadas
Das festas de apartação
Famosas pegadas de boi
Que existem no sertão
Vaqueiros e repentistas
Fazem sua louvação.
As festas de boiadeiros
De cowboy e de peão



Grande festa de rodeio
 Que causa admiração
 Com locutores famosos
 Que falam com emoção.
 Famosas festas juninas
 É uma grande tradição
 No nordeste brasileiro
 É a maior animação
 Fogueira e milho assado
 Quadrilha, forró e quentão.
 Lá pras banda da Amazônia
 Bem no meio da floresta
 Caprichoso e Garantido
 Fazem a maior festa
 Os turistas que lá vão
 Diz não ter outra como esta.
 Esse é o país da alegria
 É cheio de sonoridade
 Tem rimo de todo jeito
 Forte musicalidade
 Sendo um misto de beleza
 É sua própria identidade.
 Terra dos vários sabores
 culinária aprovada
 Pamonha e acarajé
 Pé de moleque, feijoada
 Baião de dois, tapioca
 Carne de sol, galinhada.
 Tem pato no tucupi
 E também no tacacá
 Tem churrasco com fartura
 E o gostoso mungunzá

O chimarrão lá no sul
 E na Bahia o vatapá.
 Nossa cultura é marcada
 Pelos afro-descendentes
 Um povo de muita garra
 E de coração valente
 Que migraram lá da África
 Para o nosso continente.
 Os nativos do Brasil
 Ameríndios brasileiros
 Foram quase exterminados
 Pelos brancos estrangeiros
 Relutaram e sobrevivem
 Povo forte e verdadeiro.
 Amamos esse Brasil
 ETA país arretado
 Expresso em alta voz
 Falo pra todo lado
 Não importa a região
 Nem tão pouco o Estado.
 Pode ser aqui no Norte
 Ou também lá no Nordeste
 Até no longínquo Sul
 Ou lá no rico Sudeste
 Em todo lugar é bom
 Inclusive o Centro-oeste.
 Em todo lugar é bom
 Dá gosto aqui viver
 Esse país é tão grande
 Tem riquezas pra valer
 E pra ele ser melhor
 Falta à corrupção varrer.
 Esse é um breve relato



ADa nossa pluralidade
O Brasil é um país
Que tem sua identidade
Mostra em todos os ritmos
A sua originalidade.

AUTOR: Juarês Alencar

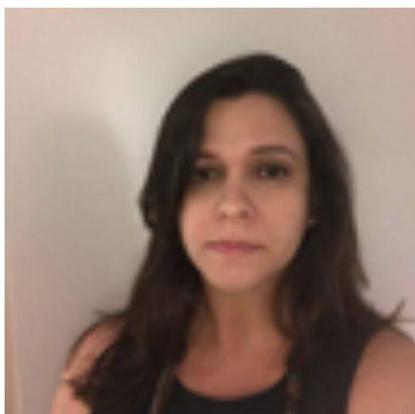
FONTE: 10 poesias sobre diversidade (blogarama.com)

As Autoras



Renata Márcia de Macêdo

Possui graduação em Pedagogia pela Universidade Estadual da Paraíba (2017). Atualmente é professora - E.E.E.M.N.Pedro Targino da Costa Moreira . Tem experiência na área de Educação, com ênfase em Sociologia da Educação, EJA, Psicologia da Educação, Educação Fundamental, Educação Infantil, Filosofia da Educação, Metodologia Científica, Arte, Educação Especial, Filosofia e Sociologia.



Paula Almeida de Castro

Graduação em Psicologia pela Pontifícia Universidade Católica do Rio de Janeiro (2003). Mestrado em Educação pela Universidade do Estado do Rio de Janeiro (2006). Doutorado em Educação pela Universidade do Estado do Rio de Janeiro (2011). Professora Doutora da Universidade Estadual da Paraíba. Centro de Educação. Orientadora de Mestrado no Programa de Pós Graduação em Formação de Professores. Coordenadora Institucional do PIBID/UEPB (2014-2018; 2018-2020). Líder do Grupo de Pesquisa Observatório de Pesquisas e Estudos Multidisciplinares (OPEM). Estudos desenvolvidos na área de Psicologia e Educação utilizando a pesquisa etnográfica com ênfase nos processos de tornar-se aluno, formação de professores, identidade, pertencimento, resiliência.



Produto Educacional
Mestrado em Formação
de Professores



APÊNDICE B - ENTREVISTA DIRECIONADA AOS PROFESSORES DA EJA

Esta entrevista faz parte de uma pesquisa para elaboração da dissertação da aluna Renata Márcia de Macêdo, mestranda do curso do Programa de Pós-Graduação em Formação de Professores da Universidade Estadual da Paraíba, orientado pela Professora Dra. Paula Almeida de Castro. O trabalho tem como título: **A EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS EM QUESTÃO: REFLEXÕES SOBRE A FORMAÇÃO E A ATUAÇÃO DE PROFESSORES DE UMA ESCOLA PÚBLICA DE CACIMBA DE DENTRO-PB.**

O guia didático utilizando a teoria da transposição didática na disciplina de língua portuguesa foi desenvolvido em formato de *guia didático para os professores* e apresenta quatro (04) abas: descrição e orientação do guia; a importância da EJA enquanto modalidade de ensino; conceitos de ressignificação de uma aprendizagem significativa; e recursos e exemplos. Para as abas, será necessário responder a dezesseis (17) perguntas que estão descritas abaixo:

1.

Nome:	
Idade:	
Formação:	
Tempo de magistério:	
Local:	

2. Qual sua visão sobre a modalidade da EJA?
3. Como o ensino da EJA está organizado na instituição em que você trabalha?
4. Por qual motivo trabalha na EJA?
5. Você, enquanto professor, conhece algum documento que garante essa educação aos alunos? Justifique.
6. Quais os desafios enquanto professor você enfrenta na EJA?
7. Quais são as maiores dificuldades e facilidades de se trabalhar com esse público de jovens e adultos?
8. Quais metodologias você, enquanto professor, trabalha nas suas aulas? E quais materiais são disponibilizados pela escola para melhoramento da educação desses sujeitos?
9. O material que você utiliza corresponde à realidade da turma? Por quê?
10. Você, enquanto professor e mediador do saber, estimula seus alunos no processo educativo? Como?
11. Você acha que é habilitado para trabalhar com a EJA?

12. Como você seleciona os conteúdos com os quais trabalha? E você acha o livro didático viável para essa modalidade de ensino?
13. Como você lida com os educandos considerados analfabetos funcionais?
14. Como seus alunos são avaliados?
15. Caracterize quem são os sujeitos da EJA?
16. Você conhece algum autor que discute sobre a EJA no Brasil? Quais são suas concepções de educação e educando?
17. Qual sua opinião sobre trabalhar um guia didático na modalidade da EJA a partir da transposição didática? Será que esse material pedagógico melhoraria a qualidade do ensino na EJA?

Esta entrevista faz parte de uma pesquisa para elaboração da dissertação da aluna Renata Márcia de Macêdo, mestranda do curso do Programa de Pós-Graduação em Formação de Professores da Universidade Estadual da Paraíba, orientado pela Professora Dra. Paula Almeida de Castro. O trabalho tem como título: **A EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS EM QUESTÃO: REFLEXÕES SOBRE A FORMAÇÃO E A ATUAÇÃO DE PROFESSORES DE UMA ESCOLA PÚBLICA DE CACIMBA DE DENTRO-PB.**

O guia didático utilizando a teoria da transposição didática na disciplina de língua portuguesa foi desenvolvido em formato de guia didático para os professores e apresenta quatro (04) abas: descrição e orientação do guia; a importância da EJA enquanto modalidade de ensino; conceitos de ressignificação de uma aprendizagem significativa; recursos e exemplos. Para as abas será necessário responder a dez (11) perguntas que estão descritas abaixo:

Nome Completo:

Idade:

Formação:

Tempo de Magistério:

Local:

1. Quais componentes curriculares você leciona?
2. Qual sua concepção sobre a modalidade da EJA?
3. Em relação à Universidade, qual o seu papel para a formação do professor(a) da EJA?
4. Quais objetos de conhecimento você trabalha com seus alunos do curso de Pedagogia para trabalhar a EJA?
5. Quais referenciais teóricos você trabalha com seus educandos?

6. Destaque as metodologias você utiliza neste componente curricular com seus alunos?
7. No final do componente curricular EJA, qual seu desejo de avaliação para os educandos que serão futuros professores?
8. No seu ponto de vista, quais são os desafios para a formação de professores com habilitação para a EJA?
9. Por que escolheu a EJA como campo de aprofundamento?
10. Quais trabalhos publicados você tem e que falam sobre essa perspectiva de modalidade de ensino?
11. Qual sua opinião sobre trabalhar um guia didático na modalidade da EJA a partir da transposição didática? Será que esse material pedagógico melhoraria a qualidade do ensino na EJA?

ANEXOS

ANEXO A – DECLARAÇÃO DE CONCORDÂNCIA COM PROJETO DE PESQUISA

**A EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS EM QUESTÃO: REFLEXÕES
SOBRE A FORMAÇÃO E A ATUAÇÃO DE PROFESSORES DE UMA ESCOLA
PÚBLICA DE CACIMBA DE DENTRO-PB**

Eu, **Paula Almeida de Castro**, Professora do Curso de Pedagogia, da Universidade Estadual da Paraíba, portadora do RG: 29260 CCRP/RJ e CPF: 011.732.586-47, declaro que estou ciente do referido Projeto de Pesquisa e comprometo-me em acompanhar seu desenvolvimento no sentido de que se possam cumprir integralmente as diretrizes da Resolução Nº. 466/12 do Conselho Nacional de Saúde do Ministério da Saúde/Comissão Nacional de Ética em Pesquisa, que dispõe sobre Ética em Pesquisa que envolve Seres Humanos.

Campina Grande, Paraíba, Brasil, 14 de junho de 2019.

Paula Almeida de Castro.
PAULA ALMEIDA DE CASTRO

Pesquisador Responsável

Orientadora

Renata Márcia de Macêdo

RENATA MÁRCIA DE MACÊDO

Orientanda

ANEXO B – TERMO DE COMPROMISSO DO PESQUISADOR RESPONSÁVEL EM
CUMPRIR OS TERMOS DA RESOLUÇÃO 466/12 DO CNS/MS (TCPR)

**A EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS EM QUESTÃO: REFLEXÕES
SOBRE A FORMAÇÃO E A ATUAÇÃO DE PROFESSORES DE UMA ESCOLA
PÚBLICA DE CACIMBA DE DENTRO-PB**

Eu, **Renata Márcia de Macêdo**, aluna do Programa de Pós-graduação em Formação de Professores, portadora do RG: 3850272 SSDS/PB e inscrita no CPF:105.854.154-47 comprometo-me em cumprir integralmente as diretrizes da Resolução N°.466/12 do Conselho Nacional de Saúde do Ministério da Saúde/Comissão Nacional de Ética em Pesquisa, que dispõem sobre Ética em Pesquisa que envolve Seres Humanos.

Estou ciente das penalidades que poderei sofrer caso infrinja qualquer um dos itens da referida resolução.

Por ser verdade, assino o presente compromisso.

Campina Grande, Paraíba, Brasil, 14 de junho de 2019.



RENATA MÁRCIA DE MACÊDO

Pesquisadora Responsável



PAULA ALMEIDA DE CASTRO

Orientadora

ANEXO C – TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO-TCLE

Pelo presente Termo de Consentimento Livre e Esclarecido, eu, _____, em pleno exercício dos meus direitos me disponho a participar da Pesquisa “A FORMAÇÃO DOS PROFESSORES DA EJA EM QUESTÃO: um olhar sobre a Escola Estadual Pedro Targino da Costa Moreira - Cacimba de Dentro – PB”.

Declaro ser esclarecido de acordo com os seguintes pontos:

O trabalho: A Formação dos(as) professores(as) da EJA em questão: Um olhar a partir da escola pública, terá como objetivo geral investigar a contribuição da formação dos professores da EJA para o desenvolvimento de uma metodologia que favoreça o processo de ensino e aprendizagem dos sujeitos desta modalidade.

Ao voluntário, caberá a autorização para participar da pesquisa-ação que acontecerá por meio de entrevistas semiestruturadas na Escola Pedro Targino. As entrevistas duração de 1 hora cada. A identidade do voluntário será preservada e o mesmo não estará exposto a nenhum tipo de risco, como prevê a Resolução CNS 466/12/CNS/MS. Ao pesquisador caberá o desenvolvimento da pesquisa de forma confidencial.

O voluntário poderá se recusar a participar, ou retirar seu consentimento a qualquer momento da realização do trabalho ora proposto, não havendo qualquer penalização ou prejuízo para o mesmo.

Será garantido o sigilo dos resultados obtidos neste trabalho, assegurando assim a privacidade dos participantes em manter tais resultados em caráter confidencial.

Não haverá qualquer despesa ou ônus financeiro aos participantes voluntários deste projeto científico e não haverá qualquer procedimento que possa incorrer em danos físicos ou financeiros ao voluntário e, portanto, não haveria necessidade de indenização por parte da equipe científica e/ou da Instituição responsável.

Qualquer dúvida ou solicitação de esclarecimentos, o participante poderá contatar a equipe científica no número (083) 981056167 ou pelo e-mail renatamarciapb@gmail.com.

Ao final da pesquisa, se for do meu interesse, terei livre acesso ao conteúdo da mesma, podendo discutir os dados, com o pesquisador, vale salientar que este documento será impresso em duas vias e uma delas ficará em minha posse. Desta forma, uma vez

tendo lido e entendido tais esclarecimentos e, por estar de pleno acordo com o teor do mesmo, dato e assino este termo de consentimento livre e esclarecido.

RENATA MÁRCIA DE MACÊDO

Pesquisador Responsável

VOLUNTÁRIO

Assinatura

ANEXO D – TERMO DE AUTORIZAÇÃO INSTITUCIONAL



GOVERNO
DA PARAÍBA

SEGUE
o trabalho

Secretaria de Estado de Educação

2ª Gerência Regional de Educação

GOVERNO DO ESTADO DA PARAÍBA
Secretaria de Educação do Estado
2ª Gerência Regional de Ensino
E.E.E.F.M.N. Pedro Targino da Costa Moreira
Cacimba de Dentro – PB

TERMO DE AUTORIZAÇÃO

Estando ciente da intenção em contribuir com a qualidade da educação e da ciência, autorizo a pesquisadora RENATA MÁRCIA DE MACÊDO (Mestranda do Programa de Pós – Graduação em formação de professores da Universidade Estadual da Paraíba – UEPB) a realizar a pesquisa intitulada a formação dos professores da EJA em questão: um olhar sobre a EEEFMN Pedro Targino da Costa Moreira – Cacimba de Dentro – PB, com o objetivo de investigar a contribuição da formação dos professores da EJA para o desenvolvimento de uma metodologia que favoreça o processo de ensino e aprendizagem dos sujeitos desta modalidade por meio de um guia didático para apropriação da metodologia dos professores da EJA, especificamente com os docentes de Língua Portuguesa. A pesquisa será realizada na EEEFMN Pedro Targino da Costa Moreira, localizada na rua José Américo, Conjunto Lucia Braga – Cacimba de Dentro – PB.

Cacimba de Dentro – PB, 23 de Julho de 2019.

Atenciosamente,

07.947.052/0001 - 19
E. E. E. F. MÉDIO E NORMAL
PEDRO TARGINO DA COSTA MOREIRA
Rua José Américo, S/N
Conj. Lúcia Braga CEP 58.230-000
CACIMBA DE DENTRO - PB

Anderson Vitorino de Oliveira

Anderson Vitorino de Oliveira
Gestor Escolar
Mat. 186.014-3

Anderson Vitorino de Oliveira
GESTOR ESCOLAR
MAT.186.014-3

ANEXO – E – PARECER DA PLATAFORMA BRASIL

UNIVERSIDADE ESTADUAL DA
PARAÍBA - PRÓ-REITORIA DE
PÓS-GRADUAÇÃO E
PESQUISA / UEPB - PRPGP



PARECER CONSUBSTANCIADO DO CEP

DADOS DO PROJETO DE PESQUISA

Título da Pesquisa: A formação dos professores da EJA em questão: Um olhar sobre a Escola Pedro Targino Da Costa Moreira-PB

Pesquisador: RENATA MARCIA DE MACEDO

Área Temática:

Versão: 3

CAAE: 19958919.3.0000.5187

Instituição Proponente: Universidade Estadual da Paraíba - UEPB

Patrocinador Principal: Financiamento Próprio

DADOS DO PARECER

Número do Parecer: 3.614.408

Apresentação do Projeto:

Formar professores para a atuação na modalidade de educação de jovens e adultos é a temática central dessa pesquisa. Destaca-se a importância da formação docente tanto inicial e continuada para a atuação EJA com recursos didático e pedagógicos para uma nova interlocução entre a teoria e a prática que (re) signifique os saberes dos alunos envolvidos no processo educativo respeitando suas pluralidades culturais e, cotidianas. O objeto de estudo, volta-se para o entendimento sobre o uso de metodologias de ensino na Educação de Jovens e Adultos, propõe como objetivo geral investigar a contribuição da formação dos professores da EJA para o desenvolvimento de uma metodologia que favoreça o processo de ensino e aprendizagem dos sujeitos desta modalidade, sugerindo novos modos de pensar mais significativos e dinâmicos. Os estudos de Masetto (1994), Freire (1996), Assumann (2007), Tardif (2014), Delors (1996), Nóvoa (2007), servirão de base teórica para esta investigação. O estudo se caracterizará, metodologicamente, pelo referencial da pesquisa pesquisa-ação, de natureza qualitativa, tendo como natureza das fontes de estudo a pesquisa documental, com coleta de dados feita por meio de entrevistas semiestruturadas e observações. O local da pesquisa será a Escola Estadual do Ensino Médio Normal Pedro Targino da Costa Moreira da cidade de Cacimba de Dentro – PB, com professores que lecionam na modalidade da EJA. O estudo contemplará a disciplina de Língua Portuguesa e terá como eixo norteador os conteúdos relacionados à realidade dos educandos

Endereço: Av. das Baraúnas, 351- Campus Universitário
Bairro: Bodocongó **CEP:** 58.109-753
UF: PB **Município:** CAMPINA GRANDE
Telefone: (83)3315-3373 **Fax:** (83)3315-3373 **E-mail:** cep@uepb.edu.br

UNIVERSIDADE ESTADUAL DA
PARAÍBA - PRÓ-REITORIA DE
PÓS-GRADUAÇÃO E
PESQUISA / UEPB - PRPG



Continuação do Parecer: 3.614.408

como: bullying, profissão, drogas, entre outros. Ao explorar o objeto de estudo, será apresentado como produto educacional um guia didático para se trabalhar partindo da transposição didática na modalidade investigada. O produto se relaciona com o objeto de estudo à medida que propõe contribuições significativas na resolução da problemática investigada. Como resultado final, espera-se colaborar com o aperfeiçoamento da formação dos docentes e sua atuação enquanto mediador do saber, de maneira significativa e atuante no contexto escolar.

Objetivo da Pesquisa:

Objetivo Primário:

- Investigar a contribuição da formação dos professores da EJA para o desenvolvimento de uma metodologia que favoreça o processo de ensino e aprendizagem dos sujeitos desta modalidade.

Objetivo Secundário:

- Discutir sobre a articulação de se trabalhar uma metodologia na sala de aula partir da transposição didática;
- Analisar os conteúdos da EJA a partir da realidade do educando trabalhando meios significativos para este processo educativo;
- Compreender a relação entre o cotidiano dos alunos da EJA e a realidade de sala de aula a partir dos conteúdos curriculares desta modalidade;
- Propor um guia didático para os professores da EJA, direcionado para o aperfeiçoamento da leitura e escrita dos alunos desta modalidade de ensino, mediante a técnicas metodológicas inovadoras.

Avaliação dos Riscos e Benefícios:

Riscos:

Consideramos que a pesquisa a ser realizada pode oferecer possíveis riscos mínimos para os participantes, conforme é possível se depreender ao analisar os procedimentos teóricos e metodológicos de nossa proposta de investigação científica que será materializada através de entrevistas semiestruturadas e observações em sala de aula.

Benefícios:

A proposta deste projeto viabilizará uma significativa inovação metodológica no que concerne a

Endereço: Av. das Baraúnas, 351- Campus Universitário
Bairro: Bodocongó **CEP:** 58.109-753
UF: PB **Município:** CAMPINA GRANDE
Telefone: (83)3315-3373 **Fax:** (83)3315-3373 **E-mail:** cep@uepb.edu.br

UNIVERSIDADE ESTADUAL DA
PARAÍBA - PRÓ-REITORIA DE
PÓS-GRADUAÇÃO E
PESQUISA / UEPB - PRPG



Continuação do Parecer: 3.614.408

utilização da transposição didática no ensino da EJA, ao trazer para a discussão a perspectiva de se trabalhar a leitura e escrita. Afirma-se com isso, uma contribuição relevante ao sentido de pensar a realidade do aluno a partir de práticas pedagógicas, trazendo o conceito de formação docente e sociedade aprendente para a discussão. Contribuindo assim também, para que os jovens e adultos despertem em si o interesse de estudar atrelado a conteúdos que irão partir de sua realidade, que estarão expostos no guia didático (que servirá para o professor consultar e planejar sua aula visando o conhecimento que os alunos já têm e serão aperfeiçoado a partir desta dinâmica de ensino), permitindo a construção de seus conhecimentos formais de modo significativo.

Comentários e Considerações sobre a Pesquisa:

O "Projeto de Pesquisa" e o "Termo de Consentimento Livre e Esclarecido" (TCLE) apresentam, de forma clara e objetiva, uma definição dos benefícios da pesquisa ao participante e das precauções que serão tomadas em vista de minimizar qualquer potencial risco associado ao estudo. Cabe ressaltar que todo TCLE e Projeto de Pesquisa, incluindo o que é desenvolvido na área de ciências humanas e sociais, devem ter os benefícios e potenciais riscos descritos explicitamente, sem subestimá-los (cf. pendências/lista de inadequações). Atentos a estas recomendações no campo da ética os autores explicitam que a própria metodologia utilizada afasta qualquer risco para os participantes, e mesmo o objetivo de confeccionar um "guia didático para os professores da EJA, direcionado para o aperfeiçoamento da leitura e escrita dos alunos desta modalidade de ensino, mediante a técnicas metodológicas inovadoras", não apresenta qualquer risco que posteriormente pudesse decorrer da pesquisa.

O projeto é construído em sintonia com as exigências do CEP/CONEP, dessa forma a pesquisa será efetuada em consonância com às preocupações éticas e poderá alcançar com sucesso os resultados esperados no seu desfecho, beneficiando participantes e comunidade envolvida, e aprimorando o conhecimento científico do pesquisador.

Além do mais, a pesquisa objetiva eticamente conduzida terá um afeito social relevante, pois os autores afirmam que "apresentaremos como produto pedagógico, um guia didático utilizando a teoria da transposição didática na disciplina de Língua Portuguesa. Entendemos que nosso produto educacional se relaciona com o objeto de estudo à medida que propõe contribuições significativas para resolução da problemática investigada". O guia didático contribuirá de modo decisivo "para que os jovens e adultos despertem em si o interesse de estudar atrelado a conteúdos que irão partir de sua realidade, que estarão expostos no guia didático (que servirá para o professor

Endereço: Av. das Baraúnas, 351- Campus Universitário
Bairro: Bodocongó **CEP:** 58.109-753
UF: PB **Município:** CAMPINA GRANDE
Telefone: (83)3315-3373 **Fax:** (83)3315-3373 **E-mail:** cep@uepb.edu.br

UNIVERSIDADE ESTADUAL DA
PARAÍBA - PRÓ-REITORIA DE
PÓS-GRADUAÇÃO E
PESQUISA / UEPB - PRPGP



Continuação do Parecer: 3.614.408

consultar e planejar sua aula visando o conhecimento que os alunos já têm e serão aperfeiçoado a partir desta dinâmica de ensino), permitindo a construção de seus conhecimentos formais de modo significativo". Nada na pesquisa, seja do ponto de vista metodológico ou teórico, aponta para qualquer consequência ética indesejável que exigisse que este CEP indicasse procedimentos para sanar já na origem posturas éticas indevidas.

Considerações sobre os Termos de apresentação obrigatória:

Todos os termos de apresentação obrigatória foram anexados, estão devidamente assinados e apresentam as informações de modo claro e objetivo, tal como determina a Resolução nº 466, de 12 de dezembro de 2012, bem como suas complementares. Portanto, resta assinalar que o Projeto de Pesquisa foi construído dialogando com todas as exigências do CEP/CONEP e, quanto a estas exigências, está apto a ser desenvolvido. Porém ressalta-se que no TCLE devem estar claramente explicitados os possíveis riscos e como minimizá-los; sugere-se que seja lido o modelo disponibilizado pelo CEP/UEPB.

Recomendações:

Envio do Relatório quando da realização do estudo.

Conclusões ou Pendências e Lista de Inadequações:

O projeto apresenta com clareza a sua metodologia, critérios de inclusão e exclusão, riscos e benefícios da pesquisa, informando sobre sua viabilidade e relevância social. Declara seu compromisso com a responsabilidade em relação aos dados obtidos, à liberdade dos participantes de aderirem à pesquisa, pois afirma no TCLE que o participante "não estará exposto a nenhum tipo de risco", como prevê a Resolução CNS 466/12/ CNS/MS. Ao pesquisador caberá o desenvolvimento da pesquisa de acordo com esta manifestação de responsabilidade.

Conclui-se que o Projeto de Pesquisa conta com todas as condições de realização, pois é construído em clara sintonia com as exigências teóricas, metodológicas e éticas. Além do mais, apresenta benefícios diretos para os participantes envolvidos e para comunidade como um todo nos seus desfechos primários e secundários.

Considerações Finais a critério do CEP:

Este parecer foi elaborado baseado nos documentos abaixo relacionados:

Endereço: Av. das Baraúnas, 351- Campus Universitário
Bairro: Bodocongó **CEP:** 58.109-753
UF: PB **Município:** CAMPINA GRANDE
Telefone: (83)3315-3373 **Fax:** (83)3315-3373 **E-mail:** cep@uepb.edu.br

Este parecer foi elaborado baseado nos documentos abaixo relacionados:

Endereço: Av. das Baraúnas, 351- Campus Universitário
 Bairro: Bodocongó CEP: 58.109-753
 UF: PB Município: CAMPINA GRANDE
 Telefone: (83)3315-3373 Fax: (83)3315-3373 E-mail: cep@uepb.edu.br

Página 04 de 05

UNIVERSIDADE ESTADUAL DA
 PARAÍBA - PRÓ-REITORIA DE
 PÓS-GRADUAÇÃO E
 PESQUISA / UEPB - PRPGP



Continuação do Parecer: 3.614.408

Tipo Documento	Arquivo	Postagem	Autor	Situação
Informações Básicas do Projeto	PB_INFORMAÇÕES_BÁSICAS_DO_PROJETO_1399085.pdf	30/09/2019 14:33:19		Aceito
Projeto Detalhado / Brochura Investigador	projeto_comite_etica_corrigidook.docx	30/09/2019 14:32:49	RENATA MARCIA DE MACEDO	Aceito
TCLE / Termos de Assentimento / Justificativa de Ausência	Tcleok.docx	30/09/2019 14:31:53	RENATA MARCIA DE MACEDO	Aceito
Declaração de Pesquisadores	termo_pesquisador.pdf	30/08/2019 11:07:30	RENATA MARCIA DE MACEDO	Aceito
Declaração de Instituição e Infraestrutura	termo_escola.pdf	30/08/2019 11:06:58	RENATA MARCIA DE MACEDO	Aceito
Declaração de Pesquisadores	Pesquisadores.pdf	29/08/2019 20:18:39	RENATA MARCIA DE MACEDO	Aceito
Folha de Rosto	Folha_de_Rosto.pdf	28/08/2019 18:10:34	RENATA MARCIA DE MACEDO	Aceito

Situação do Parecer:

Aprovado

Necessita Apreciação da CONEP:

Não

CAMPINA GRANDE, 02 de Outubro de 2019

Assinado por:
 Dóris Nóbrega de Andrade Laurentino
 (Coordenador(a))

Endereço: Av. das Baraúnas, 351- Campus Universitário
 Bairro: Bodocongó CEP: 58.109-753
 UF: PB Município: CAMPINA GRANDE
 Telefone: (83)3315-3373 Fax: (83)3315-3373 E-mail: cep@uepb.edu.br

Página 05 de 05