



UNIVERSIDADE FEDERAL DO PARÁ
CAMPUS UNIVERSITÁRIO DE ABAETETUBA
FACULDADE DE EDUCAÇÃO E CIÊNCIAS SOCIAIS
CURSO DE LICENCIATURA EM PEDAGOGIA
TRABALHO DE CONCLUSÃO DE CURSO

ANDRÉA DOS SANTOS RODRIGUES

**A PRÁTICA PEDAGÓGICA DOS PROFESSORES NO CENTRO DE EDUCAÇÃO
DE JOVENS E ADULTOS (CEEJA) PROF^a MARIA OSCARINA SILVA PEREIRA**

ABAETETUBA – PA
2019

ANDRÉA DOS SANTOS RODRIGUES

**A PRÁTICA PEDAGÓGICA DOS PROFESSORES NO CENTRO DE EDUCAÇÃO
DE JOVENS E ADULTOS (CEEJA) PROF^a MARIA OSCARINA SILVA PEREIRA**

Trabalho de Conclusão de Curso apresentado à Faculdade de Educação e Ciências Sociais, como requisito parcial para obtenção do Grau de Licenciatura em Pedagogia, pela Universidade Federal do Pará.

Orientadora: Prof.^a Dra. Mariza Felipe Assunção

ANDRÉA DOS SANTOS RODRIGUES

**A PRÁTICA PEDAGÓGICA DOS PROFESSORES NO CENTRO DE EDUCAÇÃO
DE JOVENS E ADULTOS (CEEJA) PROF^a MARIA OSCARINA SILVA PEREIRA**

Trabalho de Conclusão de Curso apresentado à Faculdade de Educação e Ciências Sociais, como requisito parcial para obtenção do Grau de Licenciatura em Pedagogia, pela Universidade Federal do Pará.

Orientadora: Prof.^a Dra. Mariza Felipe Assunção

Aprovado em: ____/____/____

Conceito: _____

BANCA EXAMINADORA

Prof.^a Dra. Mariza Felipe Assunção – UFPA
Orientadora – Faculdade de Educação e Ciências Sociais – CAAB/UFPA

Prof.^a Dra. Maria do Socorro Pereira Lima – UFPA
Examinadora – Faculdade de Educação e Ciências Sociais – CAAB/UFPA

Prof.^a Dr. Waldir Ferreira Abreu – UFPA
Examinador – Faculdade de Educação e Ciências Sociais – CAAB/UFPA

*Aos meus pais, João e Márcia e aos meus
irmãos Laís e Wilson por todo o exemplo,
incentivo e carinho! Amor infinito e... além!*

AGRADECIMENTOS

Agradeço a Deus pela realização de mais uma etapa e por muitas graças alcançadas.

Aos meus pais Joãozinho e Márcia, por não medirem esforços para me conduzir sempre no caminho certo e terem me mostrado desde muito cedo que a educação é um bem muito precioso.

Aos meus irmãos Laís e Wilson, por todo o exemplo a ser seguido. Admiração incansável por vocês.

Aos meus primos, por sempre me darem alegria e compartilharem comigo suas vidas, seus saberes e suas conquistas.

Aos meus tios e tias, que sempre proferiram o discurso, muitas vezes cansativo, de estudar, mas me incentivando e me ajudando a escolher esse caminho.

Aos meus avós maternos e paternos, pelos conselhos e por me impulsionarem sempre a estudar e acreditarem no meu potencial.

A minha orientadora Prof^a Dra. Mariza Fellipe, por ser sempre tão solícita e carinhosa e me dar todo o suporte necessário para a realização desta pesquisa. Sempre de bom humor, me dizia: Você está no caminho certo!

Aos meus amigos de turma, Pedagogia 2015, por todos os aprendizados, lições e momentos vividos. Vocês fazem parte dessa vitória!

Aos meus amigos de grupo de trabalho, Anderson, Evem, Laura, Lucas e Ramom, por tudo o que construímos juntos e pela amizade e carinho que cultivamos.

Ao Grupo de Pesquisas em Educação, Infância e Filosofia – GEPEIF, por ter me acolhido e me ensinado tanto no ingresso do curso e ser um grupo muito incentivador na minha formação.

E a todos e todas, amigos e familiares não mencionados, mas que sem dúvidas me fazem sorrir e acreditar em mim mesma. Agradeço por ter vocês em minha vida!

“Sem a curiosidade que me move, que me inquieta, que me insere na busca, não aprendo, nem ensino.”

(Paulo Freire)

RESUMO

A presente pesquisa visa ampliar a compreensão da prática pedagógica docente na Educação de Jovens e Adultos, especificamente, no Centro Estadual de Educação de Jovens e Adultos, o qual apresenta uma metodologia de ensino personalizada, a partir de um levantamento teórico acerca das políticas públicas da EJA buscando delinear o processo da prática pedagógica e o compromisso docente. A metodologia adotada está baseada na pesquisa ação, na abordagem qualitativa que possibilitou uma reflexão e aproximação maior em relação ao meu objeto de estudo, como técnicas foram utilizadas a entrevista e observação participante, baseadas em Gil (2008), Chizzoti (2003) dentre outros. O enfoque teórico está fundamentado por Freire (1997), Gadotti (2007), Souza (2012) e diversos autores que são explanados ao longo do trabalho fomentando essas ideias. Essa pesquisa serve como conhecimento e identificação de como acontece a prática dos professores do referido campo e suas implicações e contribuições no processo de ensino aprendizagem, e na vida dos alunos, no sentido de refletir e rever a metodologia aplicada e o verdadeiro papel da escola na sociedade. Sendo assim, se faz necessário que essa modalidade de ensino tenha um caráter menos assistencialista e mais reflexivo e crítico, sempre respeitando as particularidades de cada sujeito para que seja possível compreendê-lo em sua totalidade.

Palavras-chave: Prática pedagógica. Educação de Jovens e Adultos. Processo de ensino aprendizagem.

ABSTRACT

This research aims to broaden the understanding of the teaching pedagogical practice in Youth and Adult Education, specifically in the State Center for Youth and Adult Education, which presents a methodology of personalized teaching, based on a theoretical survey about the public policies of the EJA seeking to delineate the process of pedagogical practice and the teaching commitment. The methodology adopted is based on the research action, on the qualitative approach that allowed a reflection and greater approximation in relation to my object of study, as techniques were used the interview and participant observation, based on Gil (2008), Chizzoti (2003) among others. The theoretical approach is based on Freire (1997), Gadotti (2007), Souza (2012) and several authors that are explained throughout the work fomenting these ideas. This research serves as knowledge and identification of how the teachers' practice of the said field happens and its implications and contributions in the process of teaching learning, and in the life of the students, in the sense of reflecting and reviewing the applied methodology and the true role of the school in the society. Therefore, it is necessary that this modality of teaching has a less assistentialist and more reflective and critical, always respecting the particularities of each subject so that it can be understood in its totality.

Keywords: Pedagogical practice. Youth and Adult Education. Teaching learning process.

LISTA DE ILUSTRAÇÕES

Tabela 1 – Matrícula de EJA no ensino fundamental em cursos presenciais (1997 – 2006) ...	24
Tabela 2 – Matrícula de EJA no ensino médio, em cursos presenciais (1997 – 2006)	25
Imagem 1 – Sala de aula personalizada para Ciências da Natureza	46
Imagem 2 – Coletânea de livros da EJA utilizados no CEEJA	47
Imagem 3 – Ficha de avaliação individual	48
Imagem 4 – Horário dos professores/disciplinas – noite	49
Tabela 3 – Pano de Ensino para o livro do 6º ano	50
Gráfico 1– Índice de aprovação dos alunos do CEEJA do ano 2017	62

LISTA DE ABREVIATURAS

CEEJA	Centro Estadual de Educação de Jovens e Adultos
EJA	Educação de Jovens e Adultos
CP	Coordenador pedagógico
MEC	Ministério da Educação
MOBRAL	Movimento Brasileiro de Alfabetização
LDB	Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional
PNAC	Programa Nacional de Alfabetização e Cidadania
FUNDEF	Fundo de Manutenção e Desenvolvimento do Ensino Fundamental e de Valorização do Magistério
FUNDEB	Fundo de Desenvolvimento e Manutenção da Educação Básica
CONFINTEA	Conferência Internacional de Educação de Adultos
PME	Plano Municipal de Educação
ONG	Organização Não Governamental
PNE	Plano Nacional de Educação
CEAA	Campanha de Educação de Adolescentes e Adultos
INEP	Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas
FNEP	Fundo Nacional do Ensino Primário
CNEA	Campanha Nacional de Erradicação do Analfabetismo
UNESCO	Organização das Nações Unidas para Educação, Ciência e Cultura.
DCN	Diretrizes Curriculares Nacionais

SUMÁRIO

1. INTRODUÇÃO	11
2. A POLÍTICA DE EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS NO BRASIL: UM BREVE HISTÓRICO	15
2.1 A Prática Pedagógica Docente na Educação de Jovens e Adultos.....	26
2.1.1 Concepções	26
2.1.2 Conhecer para aplicar	29
3. ABORDAGEM METODOLÓGICA.....	32
3.1 Paradigma de base	33
3.2 Cenário da pesquisa.....	33
3.3 Sujeitos da pesquisa	34
3.4 Coleta de dados	34
4. A ORGANIZAÇÃO DOS CENTROS DE EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS NO BRASIL E OS PRESSUPOSTOS DA METODOLOGIA DE ENSINO	37
5. CARACTERIZAÇÃO DA PRÁTICA PEDAGÓGICA DOS PROFESSORES DA EJA DO CENTRO DE EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS PROFª MARIA OSCARINA SILVA PEREIRA (CEEJA).....	46
5.1. O lócus da pesquisa	52
5.2. As práticas pedagógicas da EJA no CEEJA	55
5.3: Sobre a relação teoria x prática	62
6. CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	66
REFERÊNCIAS	68
ANEXO A – TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO	71

1. INTRODUÇÃO

Mesmo com tantos avanços e conquistas públicas, ainda há sim uma grande problemática em torno da EJA, por ser deixada em segundo plano pelo governo e até pela própria sociedade. Segundo pesquisas disponibilizadas por Roberto Catelli Jr., coordenador do Programa de Educação de Jovens e adultos da ONG Ação Educativa em 2014, a demanda total da EJA é de 87 milhões de jovens e adultos brasileiros que não concluíram seus estudos na idade própria. Para ele, não é possível resolver esse enorme *déficit* em uma década, nem o PNE pretende fazer isso, mas ao menos evidencia a prioridade da questão e decide dar passos firmes rumo à sua resolução.

Assim, trazer para o centro, mais uma vez, a discussão acerca da Educação de Jovens e Adultos aliada a prática pedagógica do professor, e como ela influencia diretamente na educação desse público, sem dúvidas é de fundamental importância, uma vez que, há uma necessidade tamanha de se pensar na prática do próprio professor enquanto construtor do conhecimento e responsável pela educação de seus alunos. Entretanto, mesmo com toda a relevância da Educação de Jovens e Adultos para o processo educacional, a falta de relativa atratividade da EJA juntamente com o *déficit* no sistema de educação no Brasil reitera a preocupação com a sua qualidade. E, é neste sentido, que busquei discutir sobre os relevantes aspectos que norteiam a prática do professor e que constituem essa modalidade de ensino.

Neste sentido, este trabalho destinou-se a apresentar meu objeto de estudo que é a prática pedagógica dos professores e as especificidades dessa modalidade de ensino, analisando assim os desafios enfrentados para suprir as necessidades educacionais destes alunos, a metodologia utilizada pelos professores, a prática exercida com esses alunos suas características, dificuldades e como é orientada essa modalidade de ensino. Deste modo, procurei fazer uma relação humana entre professor/aluno, aluno/professor entendido no processo ensino-aprendizagem.

Sabemos que a educação é um processo complexo, onde ainda hoje em pleno século XXI, uma imensa parcela da população não teve ou não tem acesso à educação, devido às condições sócio-econômicas em que se encontram, o que dificulta o acesso ao conhecimento. Por este motivo, entre outros, o índice de analfabetismo e evasão escolar ainda são altíssimos no Brasil. (NASCIMENTO, 2013).

A partir dessa proposta é que podemos vislumbrar um compromisso e um desafio, na luta por uma autonomia intelectual do educador, que o possibilite a atuar como sujeito reflexivo que proponha discussões e investigações de sua própria prática. Ainda assim, a reflexão sobre a prática não resolve todos os problemas do cotidiano da sala de aula, se fazem necessárias estratégias, procedimentos, o fazer e o pensar objetivando a melhoria do trabalho docente.

Este trabalho objetiva analisar a prática pedagógica desenvolvida no Ensino da EJA, compreendendo como se dá a relação ensino/aprendizagem entre aluno e professor, caracterizando a política de Educação de Jovens e Adultos no sistema educacional brasileiro e a prática docente da Educação de Jovens e Adultos na perspectiva teórica prática da pesquisa. Por fim, descrever como se dão as práticas pedagógicas dos professores da EJA no Centro Estadual de Educação de Jovens e Adultos Profª Maria Oscarina para o desenvolvimento do processo de aprendizagem dos alunos.

Este trabalho apresenta como aporte teórico Paulo Freire (1987); (1997); (2007), no que diz respeito a sua contribuição para o entendimento da Educação de Jovens e adultos e de uma prática pedagógica docente voltada para a EJA, assim como os conhecimentos necessários que norteiam essa prática. Em consonância com Freire, reuni elementos como Veiga (1989), Souza (1989) e Saviani (2008), autores constituintes da educação e de uma prática pedagógica sólida juntamente com outros citados autores, os quais são constituintes desses pressupostos bem como seus impactos na formação política, humana e profissional.

Tendo em vista a essência das questões constituintes da pesquisa para a construção deste trabalho e a ideia de que a escolha da abordagem metodológica se realiza em virtude das questões pesquisadas, a pesquisa ação e de cunho qualitativa foram consideradas as melhores opções a serem utilizadas, juntamente com técnicas de coletas de dados como entrevista e observação não participante, especialmente no que se refere às percepções, práticas, vivências e experiências dos sujeitos a seres avaliados.

Trabalhar com a EJA foi uma escolha que já vinha sendo definida há alguns semestres. O interesse de estudo dessa pesquisa surgiu através de pesquisas de campo relacionadas a atividades práticas das disciplinas do curso, como Prática Pedagógica e Prática de ensino na escola normal, mas se ampliou com o Estágio Supervisionado o qual foi realizado no lócus de realização deste projeto. Desde então, as outras disciplinas do curso sempre contemplavam, de

alguma forma, a Educação de Jovens e Adultos e o contato com essa modalidade de ensino despertou a ânsia de construção de um trabalho voltado unicamente para esse público e suas especificidades. As aproximações nos estágios e nas observações evidenciaram a importância de se trabalhar e pesquisar a prática pedagógica dos professores desses alunos que por algum motivo não estudaram e que agora voltaram à escola, evidenciando também o atendimento personalizado que o CEEJA oferece e como a gestão e coordenação norteiam essas práticas, entendendo que esses alunos merecem uma educação que valorize suas reais potencialidades.

A partir deste trabalho, espero compreender e contribuir para o entendimento da prática pedagógica docente na EJA, evidenciando os elementos que a caracterizam em questão. Uma vez que, o processo de ensino-aprendizagem torna-se muito mais efetivo quando o professor amplia sua consciência sobre a própria prática, a da sala de aula e da escola como um todo, o que pressupõe conhecimentos teóricos e críticos sobre a realidade e a conjuntura sócio histórica.

Sendo assim, na seção 1, apresentei um breve histórico da Educação de Jovens e Adultos, suas configurações e implicações fundamentada e orientada por políticas públicas e legislações que garantam o acesso, a permanência e a qualidade da educação aos alunos da EJA nas escolas. Reitero também com a Prática pedagógica docente na EJA, enfatizando os caminhos de uma prática pedagógica sólida e significativa fundamentada por autores que norteiam a prática pedagógica do professor e seus encadeamentos.

Na seção 2, evidenciei a Organização dos Centros de Educação de Jovens e Adultos no Brasil e os pressupostos de suas metodologias de ensino, caracterizando seus aspectos políticos e normativos de funcionamento e discorrendo a Resolução SE 77/2011.

Na seção 3, expliquei sobre a abordagem metodológica de pesquisa onde é apresentado o tipo de pesquisa adotado pelo estudo e o porquê dessa escolha, bem como o instrumento de técnica de coleta de dados que contribuiu para o levantamento dos dados, descrevendo o campo de pesquisa e os sujeitos. Por fim, é feita uma análise dos dados em diálogo com toda a discussão apresentada ao longo da pesquisa considerando para tanto, todo o trabalho envolvido e suas expectativas

Na seção 4, tornei visível a pesquisa realizada no seu referido campo apresentado suas reais potencialidades e especificidades, bem como as práticas encontradas e outros aspectos a serem explorados relacionando com os autores para a apropriação do tema e discussão.

Finalmente, nas Considerações finais retomei as ideias e enfatizei sobre os resultados que permitiram responder aos objetivos e às questões dessa pesquisa e conhecer as práticas que se norteiam e que possam atender às demandas sociais cada vez mais amplas. Esperando compreender às percepções, práticas, vivências e experiências dos sujeitos a serem avaliados, suas relações e desafios estabelecidos nesse processo e neste ambiente.

2. A POLÍTICA DE EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS NO BRASIL: UM BREVE HISTÓRICO

A história da Educação de Jovens e Adultos (EJA) apresenta muitas modificações ao longo do tempo, de modo a estar fortemente ligada às transformações sociais, econômicas e políticas que caracterizaram os diferentes momentos históricos do país.

Primeiramente, os jesuítas acreditavam que não seria possível converter os índios sem que eles soubessem ler e escrever. Até aqui se verifica a importância da alfabetização – catequização – na vida dos adultos, para que as pessoas “não-infantis” não só servissem a Igreja Católica – uma das instituições-mor da época –, como também para o trabalho (SOUZA, 2007).

Assim a igreja católica doutrinava os cristãos para que pudessem ler e escrever e profetizar a fé cristã. Em virtude dessa necessidade, os jesuítas se dedicaram a essas ideias e buscavam a educar também os adultos para que seguissem seus ensinamentos e profetizassem também. Desde então, percebe-se uma escolarização não formal dos adultos evidenciando que a Educação de Jovens e Adultos não é recente no país, pois a mesma se verifica desde o Brasil Colônia.

De acordo com Soares (1996), a primeira ideia de educação de adultos no Brasil deu-se no período colonial. Os filhos dos colonos e os mestiços tiveram suas primeiras instruções através das escolas de ordenação criadas pelo Padre Manuel de Nóbrega. Essa fase durou até o período chamado “pombalino”, quando os jesuítas foram expulsos, levando consigo a educação pelo interesse na fé e deixando as reformas do Marquês de Pombal, que organizavam a educação pelos interesses do Estado.

Com a expulsão dos Jesuítas no século XVIII, surgiu a necessidade do Estado assumir a responsabilidade pela educação no país e com isso, dos jovens e adultos. No entanto essa escolarização tinha péssimas condições de ensino e qualidade e geralmente, os cursos tinham um período curto de duração.

Soares (1996) explica que a Constituição Imperial de 1824 reservava a todos os cidadãos a instrução primária gratuita. Contudo, essa titularidade de cidadania era restrita às pessoas livres saídas das elites e que viriam a ocupar funções na burocracia imperial ou no exercício de funções da política

Foi então a partir de 1930, que a Educação de Jovens e Adultos começou a ganhar a espaço na história de educação do Brasil, mas foi na década de 40 que veio se constituir como política educacional.

Posteriormente, Sousa (2005) explica que década de 40 foi marcada por algumas iniciativas políticas e pedagógicas que ampliaram a educação de jovens e adultos: o lançamento da Campanha de Educação de Adolescentes e Adultos (CEAA); a criação do Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas (INEP) a criação e a regulamentação do Fundo Nacional do Ensino Primário (FNEP); o surgimento das primeiras obras dedicadas ao ensino supletivo e outros, permitindo, dessa forma, que essa modalidade de ensino se firmasse como uma questão nacional e também necessária.

Por conseguinte, as décadas de 50 e 60 foram marcadas por profundas transformações e conquistas. Foi realizada a Campanha Nacional de Erradicação do Analfabetismo (CNEA), que alavancou mais discussões em torno da Educação de Jovens e Adultos e em 1958 foi realizado o segundo Congresso Nacional de Educação de Adultos, que visava avaliar e buscar soluções para os empecilhos do ensino, também foi discutido a criação da Lei de Diretrizes e Bases da Educação. E em 1962 foi elaborado o Plano Nacional de Educação que a impulsiona como uma política pública de estado.

Silva (2011) adverte que no período militar muitos programas foram extintos, mas as importantes contribuições dos movimentos sociais, continuaram a fazer da educação de jovens e adultos, uma constante no país.

A partir do Golpe militar,

Em 1964, a aprovação do Plano Nacional de Alfabetização, tenta disseminar por todo o Brasil, os programas de alfabetização orientados pela proposta de Paulo Freire. Mas essa proposta foi interrompida com o Golpe Militar e os envolvidos foram duramente reprimidos. No ano de 1967, o governo assume o controle dos Programas de Alfabetização de Adultos, tornando-os assistencialistas e conservadores. Nessa nova fase, inicia-se o MOBREAL – Movimento Brasileiro de Alfabetização e também a Campanha Massiva de Alfabetização, iniciada conforme a Lei nº. 5.379/67 (BARONI, 2008 p. 1)

Assim, o Estado retomou novamente as rédeas da educação e pareceu se preocupar com o sistema educacional do país, fundando em 1967, o MOBREAL Movimento Brasileiro de Alfabetização, “(...) fruto do trabalho realizado por um grupo interministerial, que buscou uma alternativa ao trabalho da cruzada ABC (...)” (HADDAD, 2000, p. 114).

Este movimento consistia na erradicação ou diminuição das taxas de analfabetismo no Brasil. “Das iniciativas do MOBREAL expandido por todo o país, a mais importante foi o PEI – Programa de Educação Integrada, na década de 70, que era forma condensada do antigo curso primário.” (BARONI, 2008 p. 2)

Fávero (2009) destaca que:

O MOBREAL foi a campanha de alfabetização mais rica executada no país, pois, seus recursos provinham da transferência voluntária de 1% do imposto de renda devido por empresas e 24% da renda líquida da Loteria Esportiva. Todavia, não teve resultados satisfatórios, houveram muitas críticas ao programa, entre elas, a manipulação de resultados, seja em relação à alfabetização, seja em relação ao impacto de outras formas de ação do movimento, além da crítica sobre o seu próprio sentido e objetivo.

Neste sentido, como as características iniciais do programa foram substituídas pelos interesses governamentais, o MOBREAL foi extinto em 1985 dando lugar à Fundação EDUCAR, “que representou a continuidade do Mobreal, porém, considerando algumas mudanças significativas, tais como a sua subordinação à estrutura do MEC e a sua transformação em órgão de fomento e apoio técnico, ao invés de instituição de execução direta.” (ALMEIDA, 2015 p. 9). Esta por sua vez foi extinta ainda na década de 90 pelo então governo Collor.

No final de 1990 surge o Programa Nacional de Alfabetização e Cidadania (PNAC), do governo de Fernando Collor de Melo, tinha o objetivo, segundo Machado (2005), de reduzir o índice de analfabetismo em 70% num período de cinco anos, mas o programa não durou nem um ano. Após 1997, os programas de alfabetização mais marcantes foram o Programa Alfabetização Solidária – PAS e o Programa Brasil Alfabetizado que contam com parcerias firmadas entre o governo e instituições públicas e privadas. (BRASIL, 2015)

Como é possível compreender, esse processo de escolarização foi demarcado por intensos conflitos políticos até a Educação de Jovens e Adultos ser reconhecida como uma política pública de direito e modalidade de ensino, garantida na Constituição Federal de 1988. Então em 1996 foi sancionada a LDB - Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional que usufrui de uma especificidade própria e, como tal, deveria receber um tratamento consequente.

No seu artigo 37 e 38 define que:

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 1º 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 2º O Poder Público viabilizará e estimulará o acesso e 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 1º Os exames a que se refere este artigo realizar-se-ão: I - no nível de conclusão do ensino fundamental, para os maiores de quinze anos; II –no nível de conclusão do ensino médio, para os maiores de dezoito anos. Parágrafo 2º Os conhecimentos e habilidades adquiridos pelos educandos por meios informais serão aferidos e reconhecidos mediante exames. ”

No ano de 2000, o governo federal aprovou o Parecer nº. 11/2000 – CEB/CNE, que trata das Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação de Jovens e Adultos onde devem ser observadas a oferta e estrutura dos componentes curriculares dessa modalidade de ensino. Assim estabelece que como modalidade destas etapas da Educação Básica, a identidade própria da Educação de Jovens e Adultos considerará as situações, os perfis dos estudantes, as faixas etárias e se pautará pelos princípios de equidade, diferença e proporcionalidade na apropriação e contextualização das diretrizes curriculares nacionais e na proposição de um modelo pedagógico próprio.

Nesta ótica, esclarece que a EJA deve desempenhar três funções:

- Reparadora, significa não só a entrada no circuito dos direitos civis pela restauração de um direito negado: o direito a uma escola de qualidade, mas também o reconhecimento daquela igualdade ontológica de todo e qualquer ser humano.
- Equalizadora, vai dar cobertura a trabalhadores e a tantos outros segmentos sociais como donas de casa, migrantes, aposentados e encarcerados. A reentrada no sistema educacional dos que tiveram uma interrupção forçada seja pela repetência ou pela evasão, seja pelas desiguais oportunidades de permanência ou outras condições adversas, deve ser saudada como reparação corretiva, ainda que tardia, de estruturas arcaicas, possibilitando aos indivíduos novas inserções no mundo do trabalho, na vida social, nos espaços da estética e na abertura dos canais de participação.
- Qualificadora, mais do que uma função permanente da EJA que pode se chamar de qualificadora. Mais do que uma função, ela é o próprio sentido da EJA. Ela tem

como base o caráter incompleto do ser humano cujo potencial de desenvolvimento e de adequação pode se atualizar em quadros escolares ou não escolares.

Sob esta perspectiva, as DCN's (2000) consideram as situações, os perfis dos estudantes, as faixas etárias e se pauta pelos princípios de equidade, diferença e proporcionalidade na apropriação e contextualização das diretrizes curriculares nacionais e na proposição de um modelo pedagógico próprio, de modo a assegurar:

I - Quanto à equidade:

A distribuição específica dos componentes curriculares a fim de propiciar um patamar igualitário de formação e restabelecer a igualdade de direitos e de oportunidades face ao direito à educação;

II- Quanto à diferença:

A identificação e o reconhecimento da alteridade própria e inseparável dos jovens e dos adultos em seu processo formativo, da valorização do mérito de cada qual e do desenvolvimento de seus conhecimentos e valores;

III - Quanto à proporcionalidade:

A disposição e alocação adequadas dos componentes curriculares face às necessidades próprias da Educação de Jovens e Adultos com espaços e tempos nos quais as práticas pedagógicas assegurem aos seus estudantes identidade formativa comum aos demais participantes da escolarização básica.

Haja vista,

A Educação de Jovens e Adultos visa à transformação necessária, com o objetivo de cumprir de maneira satisfatória sua função de preparar os jovens e adultos para o exercício da cidadania e para o mundo do trabalho, como reafirma o grande mestre Paulo Freire (1996) que no processo de ensino e aprendizagem ambos aprendem professor e aluno, é fundamental o papel do professor como elemento facilitador de situações para que sujeito aprendiz perceba-se e valorize-se na construção de seu conhecimento. (BARONI, 2008 p. 2)

Ainda que o governo alavancasse e impulsionasse políticas públicas para a Educação de Jovens e Adultos os estudos da época sobre a trajetória histórica da Educação de Jovens e Adultos (EJA) no Brasil revelavam que ainda era insuficiente o nível de oportunidades e de condições oferecidas aos estudantes para garantir-lhes o direito à educação básica (BRASIL, 2008, 2009; INAF-BRASIL 2009; Pnad 2008; HADDAD, 2009a, 2009b; ARROYO, 2005; DI PIERRO, 2005). Essa questão pôde ser evidenciada no *Documento Base Nacional Preparatório à VI Conferência Internacional de Educação de Adultos (VI CONFINTEA)* elaborado em março de

2008, pela Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade (SECAD) do Ministério da Educação.

Esse documento tem:

[...] o objetivo de debater e avaliar as políticas implementadas para a modalidade de educação de adultos, a Conferência Internacional de educação de Adultos - CONFINTEA é realizada a cada 12 anos, desde 1949. As seis edições foram recepcionadas, respectivamente, pela Dinamarca, Canadá, Japão, França, Alemanha e Brasil. A crescente dimensão das CONFINTEAS foi acompanhada por um processo mais sofisticado na preparação e mobilização das conferências e no necessário seguimento dos compromissos e metas estabelecidas pelos delegados nos anos que procederam ao evento. Assim, as CONFINTEAS se tornaram um processo, um ciclo, cujo momento político mais simbólico é o evento, a Conferência (MEC, 2009)

Diversas questões e discussões em torno da política de Educação de Jovens e Adultos são levantadas neste documento. Desde seu histórico até se tornar uma política de direito garantida na constituição de 88 frisando seus aspectos políticos, econômicos e sociais. Representava um importante salto e registro para a história do país poder sediar uma conferência de grande potencial para fortalecer os pilares da EJA e implementar mais políticas públicas para efetivação de um ensino público e de qualidade.

Além de todo esse movimento deflagrado com a realização da CONFINTEA, é importante ressaltar que a Educação de Jovens e Adultos alcançou uma situação singular com a instituição, em 2007, do Fundo de Desenvolvimento e Manutenção da Educação Básica (Fundeb), quando passou a ter a mesma estatura, no que diz respeito ao financiamento, que as demais modalidades da educação básica. Tal medida representou pela primeira vez possibilidades concretas de, progressivamente, ampliar a sua oferta – com qualidade e efetividade – e garantir a sua institucionalização, uma vez que os sistemas de ensino em todos os níveis de governo poderão ampliar a infra-estrutura disponível, tornando-a mais estável e adequada às necessidades da população jovem, adulta e idosa. (BRASIL, 2009)

Como referenciado, o Brasil sediou em 2009 a sexta CONFINTEA, realizada em Belém. Esta conferência contou com a participação de 1.125 delegados de 144 países, incluindo 55 ministros e vice-ministros e 16 embaixadores e delegados permanentes da UNESCO. Os preparativos para a Conferência foram iniciados em 2007, dando sequência a: cinco encontros regionais (Cidade do México, Seul, Nairóbi, Budapeste e Tunis); a elaboração de relatórios nacionais e regionais; um relatório global (o Global Report on Adult Learning and Education – GRALE); processos nacionais e regionais de mobilização promovidos por governos e sociedade civil. (Ministério da Educação, 2009)

A CONFINTEA VI procurou fortalecer o reconhecimento de aprendizagem e educação de adultos numa perspectiva de aprendizagem ao longo da vida. A meta primordial foi de harmonizar a aprendizagem e educação de adultos com outras agendas internacionais de educação e desenvolvimento e sua integração de adultos com outras agendas internacionais de educação e desenvolvimento e sua integração nas estratégias setoriais nacionais. Ela representaria uma oportunidade para avaliar como os compromissos assumidos em 1997 haviam sido implementados e produziria os meios para assegurar que os compromissos anteriores e atuais relativos à educação de adultos e à educação não formal fossem concretizados. (Ministério da Educação, 2009 p. 4)

Neste viés, os objetivos da Conferência foram, segundo o MEC (2009):

- Promover o reconhecimento da aprendizagem e educação de adultos como um elemento importante e fator que contribui para a aprendizagem ao longo da vida, sendo a alfabetização a sua fundação;
- Enfatizar o papel crucial da educação e aprendizagem para a realização das atuais agendas internacionais de educação e desenvolvimento e;
- Renovar o *momentum* e o compromisso político e desenvolver as ferramentas para a implementação, a fim de passar da retórica à ação.

De fato, a realização da Conferência no Brasil desencadeou um rico e democrático processo de discussão e construção dos documentos básicos do país. Durante os dois últimos anos, o Ministério da Educação, em parceria com os sistemas de ensino e movimentos sociais vinculados à educação popular, promoveu 33 encontros preparatórios à VI CONFITEA – 27 estaduais, cinco regionais e um nacional. A partir desse amplo debate com a sociedade, no qual interagiram gestores, educadores, alunos, organizações não-governamentais e sindicais, universidades, coletivos e colegiados vinculados à educação, entre outros, foi possível obter um diagnóstico aprofundado e mapear a situação da EJA em todo o país. (BRASIL, 2009 p.6)

O MEC também evidencia que no último dia da Conferência, foi assinado e aprovado o *Marco de Ação de Belém*, documento que constitui peça fundamental no longo processo de mobilização e preparação nacional e internacional. As recomendações do Marco de Ação de Belém oferecem uma diretriz que permite ampliar o nosso referencial na busca de uma Educação de Jovens e Adultos mais inclusiva e equitativa. (BRASIL, 2009)

Este foi um grande avanço na Educação de Jovens e Adultos, os sujeitos da EJA puderam ser percebidos não apenas como pessoas que não haviam tido acesso à escolaridade na “idade certa”, mas serem percebidos e reconhecidos em suas subjetividades e condições sociais que configuravam a necessidade pela luta e autonomia do espaço deles.

O Plano Nacional de Educação (2001) e sua participação na EJA

Após intensa disputa no Congresso Nacional, onde a mobilização das entidades da sociedade civil cumpriu papel estratégico, foi aprovado um Plano Nacional de Educação (Lei nº. 10.172/2001), que incorporou várias metas defendidas pelos movimentos em defesa da escola pública. [...] O Plano aprovado previa a ampliação dos recursos públicos para 7% do PIB, de modo a cumprir suas metas. Mais uma vez, um veto do Presidente da República à época torna sem efeito esta redefinição de recursos do PIB, condição única para viabilizar a implementação do PNE. Inicia-se, então, uma luta sem sucesso pela derrubada dos vetos, tanto do FUNDEF, quanto do PNE, que alimentou o diálogo da sociedade com o Governo Lula, e desembocou em progressiva implantação de políticas de financiamento para a EJA, culminando com a aprovação do Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação Básica e de Valorização do Magistério (FUNDEB), em 2006.

Conforme suas atualizações, hoje, o novo PNE Lei nº 13.005/2014 prevê à EJA ações em três das 20 metas.

A Meta 2 – “Universalizar o ensino fundamental de nove anos para toda população de seis a quatorze anos”, contém duas estratégias em EJA:

(1) fomentar programas de educação de jovens e adultos para a população urbana e do campo na faixa etária de quinze a dezessete anos, com qualificação social e profissional para jovens que estejam fora da escola e com defasagem idade-série; Informação extraída da Pesquisa Nacional por Amostra Domiciliar (Pnad), ano 2012.

(2) fomentar programas de educação de jovens e adultos para os segmentos populacionais considerados, que estejam fora da escola e com defasagem idade/série.

Na Meta 9 – “Elevar a taxa de alfabetização da população com quinze anos ou mais para noventa e três vírgula cinco por cento até 2015 e erradicar, até 2020, o analfabetismo absoluto e reduzir em cinquenta por cento a taxa de analfabetismo funcional. ” Para isso, constam duas estratégias de EJA:

(1) promover chamadas públicas regulares para educação de jovens e adultos e avaliação de alfabetização por meio de exames específicos, que permitam aferição do grau de analfabetismo de jovens e adultos com mais de quinze anos de idade;

(2) executar, em articulação com a área da saúde, programa nacional de atendimento oftalmológico e fornecimento gratuito de óculos para estudantes da educação de jovens e adultos.

Na Meta 10 – “Oferecer, no mínimo, vinte e cinco por cento das matrículas de educação de jovens e adultos na forma integrada à educação profissional nos anos finais do ensino fundamental e no ensino médio”, constam oito estratégias, a saber:

(1) manter programa nacional de educação de jovens e adultos, voltado à conclusão do Ensino Fundamental e à formação profissional inicial, de forma a estimular a conclusão da educação básica;

(2) fomentar a expansão das matrículas na educação de jovens e adultos de forma a articular a formação inicial e continuada de trabalhadores e a educação profissional, objetivando a elevação do nível de escolaridade do trabalhador;

(3) fomentar a integração da educação de jovens e adultos com a educação profissional, em cursos planejados, de acordo com as características e especificidades do público da educação de jovens e adultos, inclusive na modalidade de educação a distância;

(4) institucionalizar programa nacional de reestruturação e aquisição de equipamentos voltados à expansão e à melhoria da rede física de escolas públicas que atuam na educação de jovens e adultos integrada à educação profissional;

(5) fomentar a produção de material didático, o desenvolvimento de currículos e metodologias específicas para avaliação e formação continuada de docentes das redes públicas que atuam na educação de jovens e adultos integrada à educação profissional;

(6) fomentar a oferta pública de formação inicial e continuada para trabalhadores, articulada à educação de jovens e adultos, em regime de colaboração e com apoio das entidades privadas de formação profissional vinculadas ao sistema sindical;

(7) institucionalizar 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 integrada com a educação profissional;

(8) fomentar a diversificação curricular do Ensino Médio para jovens e adultos, integrando a formação integral à preparação para o mundo do trabalho e promovendo a inter-relação 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 de jovens e adultos por meio de equipamentos e laboratórios, produção de material didático específico e formação continuada de professores.

Como se observa, a EJA está impulsionada no novo PNE. Agliardi (2012) explica que ela é impelida pela nova ótica de que o PNE deve ser um instrumento de políticas públicas de Estado, conforme garante a Constituição Federal de 1988. Além das metas e estratégias

previstas no PNE, o PME¹ incluiu três estratégias na meta 7, todas tratando do ingresso e da permanência dos alunos nessa modalidade de ensino.

Após esse longo processo histórico e político, o Censo Escolar do Inep divulgou a tabela a seguir na qual apresenta a evolução das matrículas de EJA no ensino fundamental em cursos presenciais com avaliação no processo, de 1997 a 2006. Observa-se que houve um aumento de 59% para o conjunto de matrículas. Trata-se de um índice significativo, uma vez que no mesmo período a matrícula no ensino fundamental regular caiu 3%. Desta forma, as matrículas de EJA, que representavam, em 1997, 6,4% das matrículas do ensino fundamental regular, em 2006 alcançam uma participação de 10,5%. Analisando por segmento, constata-se que nos anos iniciais do ensino fundamental esse crescimento foi de 65%, enquanto nos anos finais foi de 55%. Esse crescimento deveu-se basicamente à rede municipal cuja participação no total de matrículas no ensino fundamental de EJA, saltou de 26,4% em 1997, para 59,2%, em 2006. (BRASIL, 2009).

Tabela 1 – Matrícula de EJA no ensino fundamental em cursos presenciais (1997 – 2006)

	1ª a 4ª série					5ª a 8ª série				
	Total	Fed.	Est.	Mun.	Priv.	Total	Fed.	Est.	Mun.	Priv.
1997	899.072	282	512.598	361.538	24.654	1.311.253	562	942.089	221.383	147.219
1999	817.081	259	371.087	414.744	30.991	1.295.133	431	909.548	282.012	103.142
2001	1.151.429	181	315.377	817.009	18.862	1.485.459	4.704	923.612	450.731	106.412

¹ PME - Plano Municipal de Educação – é um documento de construção coletiva aprovado em 2014 que trata-se não de um Plano de Governo, mas, de um Plano de Estado que tem como principais eixos norteadores: a universalização, a qualidade do ensino, a formação e valorização dos profissionais, a democratização da gestão e o financiamento da educação.

2003	1.551.018	98	352.490	1.180.243	18.187	1.764.869	811	1.035.015	666.721	62.322
2005	1.488.574	149	282.562	1.183.618	22.245	1.906.976	297	1.017.609	843.518	45.552
2006	1.487.072	159	282.467	1.189.562	14.884	2.029.153	230	1.098.482	891.236	39.205

Fonte: Censo Escolar do INEP

Quanto ao atendimento de EJA no ensino médio, os dados da Tabela 2 apontam para um significativo crescimento de 344% de 1997 a 2006. Trata-se de um esforço considerável, ainda mais quando se tem em vista que, no mesmo período, o crescimento de matrículas no ensino médio “regular” foi de 39%. Quanto menor o crescimento da matrícula no ensino médio regular, maior será a demanda potencial por EJA. (BRASIL, 2009).

Tabela 2 – Matrícula de EJA no ensino médio, em cursos presenciais (1997 – 2006)

Ensino Médio					
	Total	Federal	Estadual	Municipal	Privada
1997	390.925	648	248.591	18.246	123.440
1999	656.572	538	479.422	26.304	150.308
2001	987.376	566	734.864	29.248	222.698
2003	980.743	354	755.720	29.229	195.440
2005	1.223.859	429	1.029.795	43.470	150.165
2006	1.345.165	814	1.172.870	45.754	125.727

Fonte: Censo Escolar do INEP

Esse crescimento decorreu, essencialmente, do crescimento do atendimento pela rede estadual, responsável por este nível de ensino e a rede privada, a partir de 2001, apresentou queda nas matrículas. Não obstante o ensino médio não ser de responsabilidade dos municípios e nem do governo federal, estes apresentaram também crescimento no período, embora com pequena participação no total: 3,5% em 2006. (BRASIL, 2009).

Todas essas transformações contribuíram para o avanço do processo de ensino da Educação de Jovens e adultos, mas cabe aqui ressaltar outra vertente para a efetivação deste ensino que está ligada a prática pedagógica dos professores de EJA. Porque, além de políticas públicas que primem pela qualidade da educação, se torna necessário um fazer pedagógico e uma prática docente sólida que influencie diretamente no aprendizado do aluno.

2.1 A Prática Pedagógica Docente na Educação de Jovens e Adultos

O processo de ensino-aprendizagem é compreendido sobretudo pela prática pedagógica como a interação/relação dos sujeitos inclusos no espaço educacional. Encontrada na relação entre professor, aluno, gestor, rompendo as barreiras da sala de aula e tendo o ambiente escolar como um todo. Porém, também interaciona com fenômenos políticos, sociais, culturais e educativos.

2.1.1 Concepções

Pensar na formação do professor de jovens e adultos, no atual contexto socioeconômico, político e cultural, exige uma avaliação e uma revisão da prática educativa e da formação inicial e continuada desses educadores, principalmente se considerarmos as especificidades e as particularidades dos sujeitos-alunos-trabalhadores. (MOURA, 2009, p. 48).

Contudo,

A efetivação das práticas docentes só se efetivará se o professor ampliar a sua consciência sobre a própria prática, a da sala de aula e da escola como um todo, o que supõe conhecimentos teóricos e críticos sobre a realidade”. (PIMENTA, 2004, p. 13).

Em Freire (2006) entende-se que o ato de ensinar é uma característica humana, que exige segurança no ato didático, competência profissional, ou seja, que seja capaz de ensinar o aluno de forma competente. É relevante que o professor seja respeitado no exercício de sua função, tendo acesso a formação continuada, comprometido com sua prática entendendo o ato de ensinar como um compromisso social, com o objetivo de transformação do sujeito em um ser autônomo, ensinando com liberdade sem perder a autoridade.

Por esta ótica, Veiga (1992) apud Santana (2012 p. 3), entende:

[..] a prática pedagógica como uma prática social orientada por objetivos, finalidades e conhecimentos, e inserida no contexto da prática social. A prática pedagógica é uma dimensão da prática social que pressupõe a relação

teoria-prática, e é essencialmente nosso dever, como educadores, a busca de condições necessárias à sua realização.

Dessa forma entende-se que Veiga (1992) traz a compreensão da dimensão da prática pedagógica, que não está circunscrita apenas no âmbito escolar, mas perpassa por toda a formação sociocultural de uma sociedade afirmando o caráter político dessa ação, permeados pelos aspectos conjunturais e estruturais da sociedade brasileira. No aspecto conjuntural pode-se visualizar os programas sociais, projetos políticos, gestão educacional, etc. Com relação ao aspecto estrutural, é marcado pelas desigualdades sociais e concentração de renda.

A prática pedagógica para Souza (2012, p. 28), também vai além da educação apenas na sala de aula, pois está presente inclusive na formação social humana. Logo sendo de suma importância para a formação daqueles que permeiam o ambiente educacional. E dentro desse contexto educacional, Saviani (2008, p. 154) afirma que a realidade da escola deve ser vista como eixo do processo formativo “[...] dos novos educadores, porque, na sociedade atual, a escola se tornou a forma principal e dominante de educação a partir da qual as demais formas são aferidas.

Silva e Ramos (2006) falam que as concepções de educação traduzidas em tendências, estão subentendidas nas práticas dos professores, no processo ensino-aprendizagem adotado, caracterizando-se sob os enfoques tradicional, técnico, prático e crítico/reflexivo.

Um dos maiores desafios da educação de jovens e adultos seria responder à seguinte questão: “[...] como desenvolver nestes sujeitos aprendizagens significativas, que abarquem conteúdos curriculares atitudinais fundamentais à sua inserção social na sociedade globalizada em que vivemos?” (SILVA; TAAM, 2009, p. 3). Pacheco (2013) por sua vez incita que se faz necessária uma reflexão essencial acerca da capacitação dos profissionais que irão lidar com esse número cada vez mais significativo de alunos na Educação de Jovens e Adultos.

Ao analisar a construção da prática pedagógica docente, O Instituto Prominas (2017), no livro *Práticas pedagógicas em educação*, faz uma analogia para uma prática pedagógica significativa. Nesta analogia o primeiro passo seria a *didática* que como afirma Libâneo (1994, p. 26)

A didática converte objetivos sociopolíticos e pedagógicos em objetivos de ensino, seleciona conteúdos e métodos função desses objetivos e estabelece os vínculos entre ensino e aprendizagem, tendo em vista o desenvolvimento das capacidades mentais dos alunos.

Posteriormente, o segundo passo seria a *metodologia* que se destaca como:

[...] o estudo das diferentes trajetórias traçadas/ planejadas e vivenciadas pelos educadores para orientar/direcionar o processo de ensino-aprendizagem em função de certos objetivos ou fins educativos/formativos (CARRAHER et al, 2012).

A partir dessas duas lacunas entre *didática* e *metodologia*, o I.P (2017) busca fundamentar esta prática, a qual também necessita de um *comprometimento do professor prático-reflexivo*, o qual Donald Schon (1997) idealiza como aquele que pensa no que faz, que é comprometido com a profissão e se sente autônomo, capaz de tomar decisões e ter opiniões. Ele é, sobretudo, uma pessoa que atende aos contextos em que trabalha, os interpreta e adapta a própria atuação a eles e os contextos educacionais são extremamente complexos e não há um igual ao outro, podemos ser obrigados a, numa mesma escola e até numa mesma turma, utilizar práticas diferentes de acordo com o grupo. Portanto, se o professor não tiver capacidade de analisar, vai se tornar um tecnocrata.

Gimeno Sacristán (1999) pondera que o professor assume a função de guia reflexivo, ou seja, é aquele que ilumina as ações em sala de aula e interfere significativamente na construção do conhecimento do aluno. Ao realizar essa tarefa, o professor proporciona reflexões sobre a prática pedagógica, pois, parte-se do pressuposto de que ao assumir a atitude problematizadora da prática, modifica-se e é modificado gerando uma cultura objetiva da prática educativa. Conforme, o referido autor (1999, p. 73), "a prática educativa é o produto final a partir do qual os profissionais adquirem o conhecimento prático que eles poderão aperfeiçoar".

E através dessas lacunas, Lopes (2010) explica que o trabalho docente é mediado pela prática pedagógica que se constrói e se reconstrói com novos conhecimentos e novas experiências.

Igualmente para Brito (2006, p. 51): "o pensamento do professor, constrói-se, pois, com base em suas experiências individuais e nas trocas e interações com seus pares". É nesse sentido que os saberes docentes se incorporam à prática pedagógica, proporcionando ao professor mais clareza e mais segurança para demandar, não só o ensino, mas também suas trajetórias de desenvolvimento profissional.

Essas concepções se complementam e se integram, ganhando espaço no fazer pedagógico do processo educacional que antes era quase inexistente. Nesse cenário em que a

educação de jovens e adultos vem se inserindo cada vez mais, torna-se evidente destacar também os caminhos trilhados para a efetivação de uma prática pedagógica sólida e consciente. Afinal, é também, uma prática responsável por parte dos professores que possibilitam aos sujeitos da EJA um aprendizado significativo. E poderia ser esse nosso ponto de partida.

2.1.2. Conhecer para aplicar

Não se pretende aqui explorar e esgotar todas as dimensões do exercício da prática pedagógica docente ou os tipos de planejamento, mesmo porque, como aponta Gandi (2001 p. 83) “é impossível enumerar todos os tipos e níveis de planejamento necessários à atividade humana.” Logo se entende, que este planejamento circunscrito no âmbito da prática está ligado a diversos fatores e condições de ensino de cada sujeito educador. Neste aspecto, me detenho aos que são considerados essenciais para a educação fomentadas pelos autores em questão.

“Dentro do processo pedagógico, teoria e prática precisam dialogar permanentemente, fugindo da ideia tradicional de que o saber está somente na teoria, construído distante ou separado da ação/prática.” (FORTUNA, 2015 p.65). Todavia, a preocupação com a relação entre teoria e prática tem permeado as discussões na educação. A propósito, essa relação implica diretamente no processo de ensino aprendizagem e está ligada à formação dos sujeitos de todas as modalidades, inclusive da EJA. Essa perspectiva encontra-se no que Freire denomina como *práxis pedagógica*.

Na concepção de Freire,

A práxis [...] é reflexão e ação dos homens sobre o mundo para transformá-lo. Sem ela, é impossível a superação da contradição opressor-oprimido[...] os homens são seres do que fazer é exatamente porque seu fazer é ação e reflexão. É práxis. É transformação do mundo” (FREIRE, 1987, p. 38-121).

Mas para além da formação dos sujeitos, Freire compreende a educação como práxis, em seu sentido mais amplo, entendendo que o homem tem de transformar o ambiente em que está inserido, tanto natural, quanto social, porque “somente a práxis pedagógica é capaz de transformar a concepção do mundo ingênuo em concepção do mundo revolucionário” (BENINCÁ, 2011) apud (FORTUNA, 2015).

A busca por essas práticas pedagógicas, método ou planejamento adequados à realidade sociocultural e às necessidades dos educandos da Educação de Jovens e Adultos sempre foi um grande desafio a ser enfrentado.

Por este prisma, Mendonça e Mendonça (2009) apud Silva(2017) apresentam os passos da filosofia de Freire da seguinte forma: a) Codificação: a representação de um aspecto da realidade expresso pela palavra geradora, por meio da oralidade, desenho, dramatização, mímica, música e de outros códigos que o alfabetizando já domina. b) Descodificação: é a releitura da realidade expressa na palavra geradora para superar as formas ingênuas de compreender o mundo, através da discussão crítica e do subsídio do conhecimento universal acumulado. c) Análise e síntese: objetiva levar o aprendiz à descoberta de que a palavra escrita representa a palavra falada, através da divisão da palavra em sílabas e apresentação de suas famílias silábicas e, a seguir, junção das sílabas para formar novas palavras. d) Fixação da leitura e escrita: revisão da análise das sílabas da palavra e apresentação de suas famílias silábicas para, formar novas palavras com significado e para composição de frases e textos, com leitura e escrita significativas.

[...] asseveram também que antes da análise e síntese da palavra geradora, é essencial ler o mundo, por meio de linguagens que o alfabetizando já conhece: diálogo, desenho, dramatização, despertando a sua capacidade de identificar problemas da realidade. Para a escolha das palavras geradoras é preciso levantar o universo vocabular dos alunos estabelecendo um corpus que possibilita também a descrição inicial de traços do falar da comunidade (SILVA, 2017 p. 69).

No entanto destacam que Paulo Freire não criou um método a ser seguido e sim uma filosofia de educação. Enfatizam que embora a proposta de Freire tenha uma sequência de passos a serem seguidos propicia ao aprendiz uma “reflexão e crítica de sua realidade, por meio da leitura do mundo, ou seja, da sociedade e de seu momento histórico, garantindo a contextualização de todo o trabalho” (MENDONÇA, MENDONÇA, 2009) apud (SILVA, 2017, p.69).

Dessa forma,

[...]percebe-se que eles se afastam das abordagens que identificam o ensino como uma ciência, uma técnica uma atividade profissional de fundamentos na racionalidade exclusivamente epistemológica. Portanto, eles argumentam em favor de uma racionalidade concreta, que permite ser alimentada por saberes contingentes, mutáveis e cheios de lacunas oriundas da vivência, da experiência e da vida (Instituto Prominas, 2017)

Neste sentido, os professores precisam ampliar seu mundo de ação e de reflexão, ultrapassando os limites da sala de aula, transcendendo para um espaço de análise do sentido político, cultural e econômico, cujo contexto, a escola, se insere (SILVA; RAMOS, 2006).

A partir do delineamento dessas competências pode-se ponderar que o professor assume diversos papéis dentro da escola, de ser educador, formador, crítico, agente transformador, integrador entre outros que lhe são necessários a partir da situação exposta. Essa reflexão retoma o que esses teóricos reafirmam quanto ao compromisso docente – não só na EJA, mas em qualquer modalidade de ensino – para uma prática significativa.

3. ABORDAGEM METODOLÓGICA

A metodologia utilizada para a elaboração sobre a prática pedagógica na educação de jovens e adultos partiu da pesquisa ação. A pesquisa ação possibilitou uma reflexão maior em relação ao objeto de estudo, além de uma aproximação com os professores, os alunos e as características da escola como um todo. O trabalho com os educandos ocorreu de uma maneira bastante ativa, foram todos envolvidos no processo da pesquisa, uma característica que é muito própria da pesquisa- ação.

(...) em geral a idéia de pesquisa – ação encontra um contexto favorável quando os pesquisadores não querem limitar suas investigações aos aspectos acadêmicos e burocráticos da maioria das pesquisas convencionais. Querem pesquisas nas quais as pessoas implicadas tenham algo a “dizer” e a “fazer” (...). (THIOLENT, 2007, p. 18).

A pesquisa ação requer participação do pesquisador que realizará uma ação mostrando seu papel ativo no estudo e uma estreita relação com o ambiente pesquisado. Esse tipo de pesquisa causa mudanças no contexto pesquisado, pois esta deve além de realizar uma ação, “produzir conhecimentos, adquirir experiência, contribuir para a discussão ou fazer avançar o debate acerca das questões abordadas.” (THIOLENT, 2007, p.24). No caso desta pesquisa, se iniciou com o estágio supervisionado e fui inserida no campo da escola podendo conhecer mais sobre o contexto, trabalhar com a coordenação pedagógica além do contato com os professores e alguns alunos dentro de sala.

Neste sentido e com base nos estudos e objetivos traçados para a realização deste projeto, estruturou-se uma pesquisa de caráter qualitativa. Ao optar pela análise qualitativa sigo a finalidade do meu objeto de estudo acerca da prática pedagógica dos professores da EJA que se constitui num exercício de reflexão sobre a própria prática, o que favorece na construção do saber fazer pedagógico.

Para Chizzotti (2003 p. 03):

O termo qualitativo implica uma partilha densa com pessoas, fatos e locais que constituem objetos de pesquisa, para extrair desse convívio os significados visíveis e latentes que somente são perceptíveis a uma atenção sensível e, após esse tirocínio, o autor interpreta e traduz em um texto, zelosamente escrito, com perspicácia e competência científicas, os significados patentes ou ocultos do seu objeto de pesquisa.

Segundo Ludke e André (1986), a pesquisa qualitativa supõe o contato direto e prolongado do pesquisador com o ambiente e a situação que está sendo investigada, via de regra através do trabalho intensivo de campo. Assim, como o objeto de estudo em questão é a

prática pedagógica dos professores da EJA, como pesquisadora e também observadora procurei presenciar o maior número de situações em que esta se manifeste, por isso, exigirá um contato direto e constante com o dia a dia escolar dos alunos e questões a serem observadas.

Assim,

O pesquisador é a parte fundamental da pesquisa qualitativa. Ele deve, preliminarmente, despojar-se de preconceitos, predisposições para assumir uma atitude aberta a todas as manifestações que observa, sem adiantar explicações nem conduzir-se pelas aparências imediatas a fim de alcançar uma compreensão global desses fenômenos. Essa compreensão será alcançada com uma conduta participante que partilhe da cultura, das práticas, das percepções e experiências dos sujeitos da pesquisa, procurando compreender a significação social por eles atribuída ao mundo que os circundam e os atos que realizam. (CHIZZOTTI, 2005, p.82)

Sendo assim, a pesquisa foi organizada em etapas que envolveram um levantamento do aporte teórico, um estudo sobre a educação de jovens e adultos e os Centros Estaduais de Educação de Jovens e Adultos, as práticas pedagógicas docentes, e por fim, a inserção na escola, envolvendo a observação, entrevista, coleta e análise de dados.

3.1 Paradigma de base

O método da pesquisa escolhido foi a dialética por me permitir estudar em todos os aspectos determinado objeto. Em síntese, o método dialético parte da premissa de que, na natureza, tudo se relaciona, transforma-se e há sempre uma contradição inerente a cada fenômeno. Nesse tipo de método, para conhecer determinado fenômeno ou objeto, o pesquisador precisa estudá-lo em todos os seus aspectos, suas relações e conexões, sem tratar o conhecimento como algo rígido, já que tudo no mundo está sempre em constante mudança.

De acordo com Gil (2008, p. 14),

[...] a dialética fornece as bases para uma interpretação dinâmica e totalizante da realidade, uma vez que estabelece que os fatos sociais não podem ser entendidos quando considerados isoladamente, abstraídos de suas influências políticas, econômicas, culturais etc.

3.2 Cenário da pesquisa

A pesquisa foi realizada no Centro de Educação de Jovens e Adultos Profª Maria Oscarina Silva Pereira (CEEJA) durante o período de setembro a dezembro de 2018. Trata-se de uma escola da Rede Pública Estadual que localiza-se na Rua Jairlândia, no Bairro do

Algodoal, no Município de Abaetetuba, onde funciona nos três turnos e oferta o ensino fundamental e médio. Possui 05 salas de aula, amplas e climatizadas além de oferecer 01 sala de atendimento especializado, 01 laboratório de informática, 04 banheiros, 01 cozinha, 01 biblioteca, 01 sala para gestão, 01 para secretaria, 01 para coordenação e 01 para os professores. Possui também rampas de acesso para pessoas deficientes. O CEEJA funciona de segunda a sexta feira, sendo a sexta expediente interno. No horário da manhã das 7:30 às 12:00h, á tarde das 13:30 às 18:00h e á noite das 18:40 às 22:00h.

3.3 Sujeitos da pesquisa

Os alvos da pesquisa foram os professores acerca de suas práticas pedagógicas, porém foram entrevistados alunos e equipe técnica do CEEJA para um melhor levantamento de dados e proveito da pesquisa.

3.4 Coleta de dados

No processo de coleta de dados, foram selecionados os procedimentos mais adequados a essa pesquisa, de forma clara e objetiva, para que seja possível torná-la simples, detalhada e segura. Foram assim viáveis, dentre as diversas técnicas de pesquisa a observação e a entrevista. Conforme explica Prodanov e Cleber Cristiano,

Os dados são úteis aos pesquisadores em todo o processo da pesquisa. Sem estes, não há pesquisa propriamente dita, apenas especulação. Há momentos fundamentais do processo de pesquisa em que podemos destacar o papel dos dados, sejam primários, sejam secundários, para especificar o assunto em tema, definir o problema da pesquisa, elaborar hipóteses, verificar a validade das hipóteses (2013; p.103)

Sendo assim, o método de pesquisa adotado nessa investigação foi a observação participante, que consiste na inserção do pesquisador no interior do grupo observado, tornando-se parte dele, interagindo por longos períodos com os sujeitos, buscando partilhar o seu cotidiano para sentir o que significa estar naquela situação. A observação participante é um “[...]estilo pessoal adotado por pesquisadores de campo que após serem aceitos na comunidade a ser estudada, utilizam diversas técnicas para coletar os dados e estudar o grupo” (ANGROSINO, 2009, p.34). Essa técnica influenciou positivamente no trabalho da pesquisa, observando o contexto e proporcionando discussões e resultados da pesquisa.

Assim, a técnica de observação pode ser muito útil para a obtenção de informações. Mais do que perguntar, podemos constatar um fato. Sua utilização como técnica tem algumas importantes restrições a serem consideradas, desde a falta de objetividade do observador até a

dificuldade de prever o momento da ocorrência de um determinado fato para ser observado. (PRODANOV E CLEBER CRISTIANO, 2013 p. 105).

Adotando essa técnica, observei a prática de alguns professores atuantes no CEEJA, juntamente com os alunos da turma, as relações humanas estabelecidas nesse processo e os empecilhos que a pesquisa propõe. Fazer também uma análise documental como o PPP da escola, a fim de identificarmos elementos que caracterizem a metodologia, aprendizagens e dificuldades na educação de jovens e adultos.

Outra técnica adotada para a realização desta pesquisa foi a entrevista. Destaco a entrevista como um elemento flexível, que possui um caráter exploratório e de fácil acesso para a coleta de informações.

Segundo Demo (2001, p.10) as perguntas permitem explorar um assunto ou aprofundá-los, descrever processos e fluxos, compreender o passado, analisar, discutir, e fazer expectativas.

Segundo Gil (2002, p.117):

A entrevista é técnica de interrogação mais flexível, e que se caracteriza como informal quando é uma simples conversação focalizada com o tema específico, parcialmente estruturado, guiado parcialmente pelo entrevistador e totalmente estruturado, onde segue a ordem de um questionário de um questionário bem estruturado, com o objetivo de conhecer ou medir; opiniões, interesses, crenças, sentimentos, expectativas, aspectos de personalidade, informações biográficas e situações vivenciadas.

A técnica foi realizada com os professores, alunos, coordenador e gestor, os quais preencheram os requisitos necessários para essa pesquisa. Desse modo, para a pesquisa é importante que aconteça essa coleta de dados da entrevista comunicativa e ocasionalmente conversativa, para que assim seja possível propor uma reflexão aos dados coletados.

4. A ORGANIZAÇÃO DOS CENTROS DE EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS NO BRASIL E OS PRESSUPOSTOS DA METODOLOGIA DE ENSINO

Do ponto de vista histórico, o direito à Educação de Jovens e Adultos passou por constantes processos até se estabelecer como uma política pública, mas ainda assim existe uma parcela considerável desse público que não têm acesso a escola, ou seja, a EJA nunca atendeu todas as pessoas que necessitam dessa escolarização e suas necessidades educativas, a Declaração Mundial sobre Educação para Todos (1990) relata que:

(...) Mais de um terço dos adultos do mundo não têm acesso ao conhecimento impresso, às novas habilidades e tecnologias, que poderiam melhorar a qualidade da vida e ajudá-los a perceber e a adaptar-se às mudanças sociais e culturais. Para que a educação básica se torne equitativa, é mister oferecer a todas as crianças, jovens e adultos a oportunidade de alcançar um padrão mínimo de qualidade de aprendizagem.

Para sanar essa necessidade, os sistemas de ensino oferecem, neste viés, outra oportunidade de escolarização para jovens e adultos que são os cursos supletivos com atendimento individualizado e presença flexível oferecidos nos Centros de Educação de Jovens e Adultos – CEEJA. É um tipo de escola destinada a jovens e adultos que desejam concluir os seus estudos formais. O diferencial deste modelo de ensino, é ser capaz de oferecer horários flexíveis aos alunos e um atendimento personalizado que é característico dele. O CEEJA, portanto, se fortalece por três pilares: a presença flexível do aluno, o atendimento individualizado e estudo modular. O objetivo é facilitar o processo de aprendizado e se adequar ao ritmo de aprendizagem e necessidade do (a) aluno (a).

Existem vários Centros espalhados pelo Brasil, boa parte deles têm cursos de Ensino Fundamental e Ensino Médio. Em São Paulo, por exemplo, há 31 unidades do CEEJA, Rio de Janeiro: 57 unidades, Espírito Santo: 4 unidades e Paraná 51 unidades e assim o quantitativo se difere nos estados brasileiros.

Entende-se segundo Declaração Mundial sobre Educação para Todos (1990) que a concretização do enorme potencial para o progresso humano depende do acesso das pessoas à educação e da articulação entre o crescente conjunto de conhecimentos relevantes com os novos meios de difusão desses conhecimentos. Ela é a base para a aprendizagem e o desenvolvimento humano permanentes, sobre a qual os países podem construir, sistematicamente, níveis e tipos mais adiantados de educação e capacitação. Embora, muitas vezes não seja ofertada da forma como deveria e como a lei garante, mas é nesses valores que

os indivíduos e a sociedade encontram sua identidade e sua dignidade. A educação básica é mais do que uma finalidade em si mesma, e dentre ela a educação de jovens de adultos que “trata-se de uma forma de educação que, muito mais que uma modalidade de ensino, engloba a convivência, a coletividade, o olhar sobre a sociedade.” (Caeirão, 2013, p. 63).

De acordo com a Conferência Nacional da Educação Básica, ocorrida em 2008, para que a Educação de Jovens e Adultos possa ocorrer efetivamente é necessário consolidar:

[...]uma política de educação de jovens e adultos (EJA), concretizada na garantia de formação integral, da alfabetização e das demais etapas de escolarização, ao longo da vida, inclusive àqueles em situação de privação de liberdade. Essa política – pautada pela inclusão e qualidade social – prevê um processo de gestão e financiamento que assegure isonomia de condições da EJA em relação às demais etapas e modalidades da Educação Básica, a implantação do sistema integrado de monitoramento e avaliação, uma política específica de formação permanente para o professor que atue nessa modalidade de ensino, maior alocação do percentual de recursos para estados e municípios e que esta modalidade de ensino seja ministrada por professores licenciados”.

É nesta visão, que regem as seguintes legislações que regulamentam a Educação de Jovens e Adultos e autorizam seu funcionamento, também, nos Centros Estaduais de Educação de Jovens e Adultos:

- Lei nº 9394/96 de 20/12/96, artigos 37 e 39, trata dos cursos de Educação de Jovens e Adultos, na nova Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional - LDB a qual define e regulariza o planejamento educacional do país. Baseada nos princípios presentes na constituição brasileira, e tomando como apoio os princípios de direito universal à educação para todos e a igualdade de condições para o acesso e permanência na escola. Sua principal finalidade é aplicar, de maneira generalizada, os princípios presentes na constituição a situações reais. A primeira LDB foi criada em 1961, seguida por uma versão em 1971, que vigorou até a promulgação da mais recente em 1996. A versão mais recente da LDB - Lei nº 9.394/96, de 20/12/96 - foi publicada no Diário Oficial da União de 23/12/1996, Seção 1.
- Resolução CNE/CEB nº1, de 05/07/02, estabelece as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação de Jovens e Adultos. Esta Resolução institui as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação de Jovens e Adultos a serem obrigatoriamente observadas na oferta e na estrutura dos componentes curriculares de ensino fundamental e médio dos cursos que se desenvolvem, predominantemente, por meio

do ensino, em instituições próprias e integrantes da organização da educação nacional nos diversos sistemas de ensino, à luz do caráter próprio desta modalidade de educação.

- Resolução CNE/CEB nº 03/10, institui Diretrizes Operacionais para a Educação de Jovens e Adultos 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.
- E, principalmente, a Resolução SE nº 77/2011, a qual dispõe sobre a organização e o funcionamento dos cursos de Educação de Jovens e Adultos, nos Centros Estaduais de Educação de Jovens e Adultos – CEEJAs

A resolução SE 77/2011, normatiza sobre o funcionamento e organização dos CEEJAs enfatizando:

O Secretário da Educação, à vista do que lhe representou a Coordenadoria de Estudos e Normas Pedagógicas – CENP, e considerando a caracterização dos Centros Estaduais de Educação de Jovens e Adultos – CEEJAs, como instituições de ensino de organização didático-pedagógica diferenciada e funcionamento específico, destinados, preferencialmente, a alunos trabalhadores que não cursaram ou não concluíram as etapas da educação básica, correspondentes aos anos finais do Ensino Fundamental ou do Ensino Médio; a necessidade de se garantir, na proposta pedagógica e no regimento escolar dos CEEJAs, diretrizes e procedimentos que viabilizem a operacionalização da especificidade e flexibilidade do tipo de ensino oferecido[...] (São Paulo, 2011)

Nesta resolução são exploradas algumas perspectivas importantes, a partir da revisão da literatura sobre EJA. Essas configurações se afirmam dentro dos CEEJAs em sua organização didática e curricular, pela qual fica assegurado e devidamente comprovado a sua licença de funcionamento dentre aspectos normativos e políticos do seu regimento escolar.

Neste sentido, os seguintes artigos descrevem sobre o atendimento personalizado e suas características específicas de organização e ensino:

Artigo 1º - Os Centros Estaduais de Educação de Jovens e Adultos – CEEJAs, que integram o sistema estadual de ensino, com características específicas, organizarão seus cursos e funcionarão em conformidade com as diretrizes estabelecidas na presente resolução. Artigo 2º - Os CEEJAs oferecerão atendimento individualizado a seus alunos, com frequência flexível, sendo organicamente estruturados com o objetivo de atender preferencialmente o aluno trabalhador que, por motivos diversos, não possui meios ou oportunidade de desenvolver estudos regulares, na

modalidade presencial, referentes à(s) etapa(s) da educação básica que ainda não cursou. Artigo 3º - Os CEEJAs desenvolverão suas atividades de atendimento aos alunos, observando: I – o início do ano letivo, de acordo com o calendário escolar homologado, e o seu término em 20 de dezembro; II - os períodos de férias docentes e os de recesso escolar, nos termos da legislação vigente; III - o horário de funcionamento, de 2ª feira a 6ª feira, contemplando, no mínimo, 8 horas diárias, que deverão se estender aos três turnos: manhã, tarde e noite, e, quando previstas no calendário escolar homologado, com atividades também aos sábados, na conformidade das programações). Id., 2011)

A seguir, dispõe, em seu artigo 4º e 5º, sobre sua organização curricular evidenciando os aspectos normativos e também políticos.

Artigo 5º - O CEEJA somente efetuará matrícula de candidato que comprove ter, no momento da matrícula, inicial ou para continuidade de estudos, em qualquer etapa do Ensino Fundamental ou do Médio, a idade mínima de 18 anos completos. § 1º - No ato da matrícula, o candidato deverá tomar ciência da necessidade de possuir: 1 - com relação à frequência ao curso, condições próprias que lhe assegurem o comparecimento obrigatório às avaliações parciais e final, bem como o registro de, pelo menos, 1 comparecimento por mês, para desenvolvimento das atividades previstas para cada disciplina, objeto da matrícula; 2 – disponibilidade de tempo para realizar estudos, visando à obtenção de conhecimentos essenciais que lhe garantam alcançar resultados positivos na aprendizagem da(s) disciplina(s) que pretende cursar. § 2º - Fica assegurado o direito de continuar e concluir seus estudos ao aluno que, na data de publicação da presente resolução, encontre-se matriculado em curso do CEEJA. Artigo 6º - Observada a exigência do cumprimento da presença mensal e da realização das avaliações periódicas, a duração do intervalo de tempo que intermediará a data da matrícula, inicial ou em continuidade de estudos, e a(s) data(s) prevista(s) para a realização das avaliações finais dependerá, exclusivamente, da capacidade e do ritmo de aprendizagem do aluno, bem como de sua disponibilidade de tempo para estudar, de seu interesse, de suas necessidades e dos resultados alcançados. (Id., 2011)

Esta resolução também salienta, em seu artigo 8º, acerca dos materiais didático-pedagógicos específicos que devem ser seguidos e referenciados por cada unidade dos CEEJAs:

I - o desenvolvimento dos conteúdos, competências e habilidades das disciplinas do Ensino Fundamental e Médio; II - a elaboração de questões/itens que irão compor, para cada aluno ou grupo de alunos, as avaliações parciais e finais das disciplinas do curso; III – subsidiar a diversificação das formas e oportunidades de avaliação, bem como a análise dos resultados alcançados. § 1º - Para a seleção e organização das questões/itens que irão compor as avaliações finais, a serem aplicadas aos alunos, de forma individual ou em grupos, os docentes deverão se valer do banco de questões/itens ordenados sob critérios de complexidade cognitiva e de conhecimentos teórico-práticos. § 2º - O banco de questões/itens a que se refere o parágrafo anterior será composto e alimentado pelos próprios docentes dos CEEJAs, sob orientação do Professor Coordenador e do

Professor Coordenador da Oficina Pedagógica das respectivas disciplinas, cabendo à Coordenadoria de Estudos e Normas Pedagógicas, a validação, agrupamento e armazenamento das questões/itens que serão disponibilizados em sistema on line. § 3º - Enquanto o banco de questões/itens, de que tratam os parágrafos anteriores, não estiver disponível em sistema online, as questões que integrarão as provas finais dos alunos serão elaboradas pelo próprio docente da disciplina, objeto da avaliação, devidamente assistido pelo Professor Coordenador do CEEJA, no respectivo nível de ensino, e pelo Professor Coordenador da Oficina Pedagógica, na respectiva disciplina. (Id., 2011)

Nesta concepção, Caeirão (2013) explica que pensar o sujeito educador da EJA leva a questionar as opções curriculares e metodológicas de modo que deem conta do respeito à diversidade cultural dos sujeitos de aprendizagem, os educandos, pois as estratégias curriculares também revelam as concepções que o docente tem do educando, da educação e de mundo. Contudo, opções curriculares e metodológicas só farão sentido se produzidas no e pelo coletivo dos pares. Não se trata de transposição de metodologias utilizadas em outras situações e ajustadas ao universo de EJA, mas as metodologias precisam ser inventadas a partir dos conhecimentos prévios dos educandos. A habilidade do educador para mediar os conhecimentos tecnológicos diferentes e desiguais é um dos desafios da EJA.

Nesta analogia, o fazer pedagógico do professor está a princípio na qualidade de sua formação, no que refere aos currículos dos cursos Normais e das Licenciaturas, Moura (2009) diz que eles precisam contemplar a formação específica desses profissionais, de forma que eles tenham acesso a saberes gerais e específicos numa relação teórico-prática que contemple

[...] os fundamentos antropológicos, psicológicos, sócio históricos, filosóficos e culturais que os levem a entender o mundo, a sociedade e os sujeitos com quem vão trabalhar. [...] planejamento, metodologia de ensino e modelos de avaliação específicos para o desenvolvimento da prática pedagógica com jovens e adultos. (MOURA, 2009, p. 66).

Assim,

[...] não há como fugir de uma análise da inserção do professor na sociedade concreta [...]. E não se trata de qualquer professor e de qualquer sociedade; trata-se do Educador de Jovens e Adultos, na sociedade brasileira, neste final de século, cuja formação depende muito mais da inserção no social e no político do que numa boa reformulação dos currículos dos cursos. (GADOTTI; ROMÃO, 2000, p. 64).

Segundo Nascimento (2013) para garantir a permanência e acesso a EJA é necessário a valorização do professor por meio de formação continuada, além de políticas de incentivo, e valorização do retorno à escola.

Para Freire (2002) um professor dedicado para a educação popular tem que acreditar em mudanças, não pode ensinar apenas a ler e escrever, é preciso haver uma mudança de paradigma, e transmitir esperanças, fazer com que o aluno se transforme em sujeito pensante, crítico e consciente do que lhe envolve no dia a dia, o professor tem que ter prazer, alegria e transmitir aos alunos.

Sendo assim, para o desenvolvimento dos cursos, caberá:

- À Coordenadoria de Estudos e Normas Pedagógicas:

- a) prestar assistência técnico-pedagógica às Diretorias de Ensino;
- b) acompanhar, controlar e avaliar a implementação do currículo;
- c) orientar a adequada utilização dos materiais didático-pedagógicos disponibilizados aos CEEJAs pela Secretaria da Educação;
- d) propor, desenvolver e apoiar, em articulação com a Escola de Formação e Aperfeiçoamento dos Professores do Estado de São Paulo – EFAP, programas de capacitação e de formação continuada para os profissionais envolvidos pedagogicamente com os CEEJAs;
- e) organizar e disponibilizar para as Diretorias de Ensino o banco de questões/itens que subsidiará a elaboração das avaliações finais;
- f) autorizar o funcionamento de novos CEEJAs;

- Às Diretorias de Ensino:

- a) garantir atendimento educacional especializado aos alunos com deficiência, suprimindo as necessidades apresentadas com os recursos e equipamentos imprescindíveis à sua superação;
- b) assegurar aos alunos surdos ou com deficiência auditiva que não se comunicam oralmente, docente qualificado ou com proficiência na Língua Brasileira de Sinais – Libras;
- c) assegurar o cumprimento das exigências relativas à avaliação do desempenho escolar e à certificação de conclusão de curso;
- d) analisar e emitir parecer sobre os planos de gestão apresentados pelos CEEJAs;
- e) oportunizar cursos específicos de atualização e aperfeiçoamento para os professores dos CEEJAs e para os Professores Coordenadores;
- f) acompanhar a diversidade de composição e organização das avaliações finais elaboradas pelos professores, avaliando o grau de pertinência às expectativas de aprendizagem;

g) acompanhar, por meio da Oficina Pedagógica, a seleção e organização das questões/itens das avaliações finais, assessorando as equipes gestoras e os docentes dos CEEJAs e monitorar os resultados das avaliações finais;

- Ao CEEJA:

a) efetuar a matrícula dos alunos no Sistema de Cadastro de Alunos e manter os registros comprobatórios da respectiva escolaridade, assegurando-se sua legalidade e autenticidade;

b) acompanhar, controlar e avaliar, através da direção, dos professores coordenadores e dos docentes, os resultados obtidos pelos alunos, analisando o desempenho dos cursos com vistas a seu aperfeiçoamento e eficácia;

c) divulgar em local de fácil acesso ao público, com a devida antecedência, o calendário escolar do CEEJA;

d) expedir e arquivar os documentos de vida escolar;

e) efetuar os devidos lançamentos correspondentes à situação final do aluno.

E por fim, no seu artigo 17, trata de sua estrutura funcional e composição do módulo:

I – Diretor de Escola;

II - 1 Vice-Diretor de Escola;

III - Agentes de Organização Escolar, na seguinte conformidade:

a) até 20 professores: 2 agentes;

b) a partir de 21 professores, mais 1 agente, a cada grupo de 5 professores;

IV – Agentes de Serviços Escolares, na seguinte conformidade:

a) até 20 salas de aula: 2 agentes;

b) a partir de 21 salas de aula, mais 1 agente, a cada conjunto de 10 salas.

Analisando esta resolução e seus eixos, é possível perceber que os CEEJAs possuem uma organização e um funcionamento que se diferem do sistema de ensino regular das escolas governamentais, entre atendimento, rotina, práticas, avaliações, metodologias e dentre outras peculiaridades, pois é uma escola “de características próprias de educação e método e, também, de uma certa flexibilidade, ajustabilidade, criatividade e abertura capazes de atender às características específicas daqueles que a procuram”. (SÃO PAULO, 1985, p.6)

A metodologia desenvolvida no CEEJA tem por base o ensino personalizado individualizado, como já foi destacado, onde as salas são divididas em bancadas para cada disciplina com o acompanhamento de um professor orientador. O ensino se realiza através de um livro próprio da EJA e também pelas adaptações dos professores em seu plano de ensino.

Mas é atribuído ao próprio aluno grande parte da responsabilidade pelo seu avanço escolar, visto que, são os alunos quem fazem seus horários dentro da escola.

Nunes (2015) explica que

A metodologia do Ensino Personalizado prevê, dentre outros aspectos, o respeito ao ritmo de aprendizagem dos educandos, a flexibilidade dos espaços e tempos de ensino e aprendizagem, a centralidade do educando no processo de ensino, o uso de tecnologias gráficas para a veiculação dos objetos de aprendizagem e a mediação da construção do conhecimento do aluno feita por um professor em atendimento personalizado. Nesses termos, trata-se de uma metodologia de ensino pautada na perspectiva de se oferecer propostas pedagógicas que contemplem os interesses e as necessidades dos indivíduos que já possuem uma determinada experiência de vida, mas que ainda não puderam concluir a educação básica, principalmente por falta de tempo para frequentar a escola (p.18).

E que neste sentido,

O Ensino Personalizado [...] confirma-se em uma importante forma de inserção social, uma vez que tem como principal objetivo atender aos trabalhadores inseridos no mercado formal e informal, mas também ao idoso, à dona de casa, ao desempregado e a todas as pessoas que não tiveram oportunidade de concluir seu ensino fundamental ou médio em idade própria, e não se sentem à vontade em voltar a uma sala de aula convencional. Diante de tal contexto, essa metodologia assume o aspecto de um processo educativo (Idem, p.18).

Moacir Gadotti (2011, p 39) apud Nunes (2015 p, 19) complementa que “A educação de adultos está condicionada às possibilidades de uma transformação real das condições de vida do aluno-trabalhador”. Desse modo, o ensino personalizado se revela como uma alternativa viável para esses jovens e adultos retornarem às escolas e retomarem os estudos. “Entretanto, qualquer proposta pedagógica terá validade social se considerar, como ponto de partida, os saberes do educando e a cultura que os move na coletividade de grupo. ” (Caeirão, 2013 p.66).

Cabe ressaltar que há em todos os Centros de Educação de Jovens e Adultos, uma forma de recepção dos alunos para se explicar como ocorre o devido ensino, porém esse critério se difere de CEEJA para CEEJA dependendo de cada cidade, estado ou região. No CEEJA Prof^o Maria Oscarina, lócus em que foi realizado esta pesquisa, há uma aula inaugural para apresentação das metodologias de ensino e outros itens característicos do CEEJA, como a metodologia, avaliações e etc.. Assim os conhecimentos são introduzidos paulatinamente e os alunos se integram e se adaptam melhor ao seu sistema.

Trabalhar a partir dessa concepção, significa muito mais que introduzir uma adaptação ao currículo da EJA, mas reescrever, reelaborar, reorganizar e estabelecer um sistema de ensino para esses educandos, porque “O adulto não vai para a escola porque o pai e a mãe mandam, nem porque a lei os obriga frequentar uma escola. O adulto vai para aula porque tem interesses de aprendizagem” (Instituto Prominas, 2017, p. 35). E nesta dinâmica, viabilizar as melhores formas para a efetivação deste sistema e métodos de ensino.

5. CARACTERIZAÇÃO DA PRÁTICA PEDAGÓGICA DOS PROFESSORES DA EJA DO CENTRO DE EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS

PROFª MARIA OSCARINA SILVA PEREIRA (CEEJA)

Conforme o Projeto Político Pedagógico do CEEJA, a metodologia de ensino consiste em aulas personalizadas com o professor de cada disciplina, ou seja, o processo de ensino e aprendizagem do aluno ocorre de forma individual e em grupo, sendo que se processa da seguinte forma:

A aluno desenvolve seu curso estudando as disciplinas da base curricular comum, no máximo 03 (três) concomitantemente, onde os conteúdos estão distribuídos em módulos, os quais são cursados sequencialmente. As aulas tem início através do processo chamado aula inaugural/acolhimento (previamente agendado), neste momento os alunos tem conhecimento de toda a organização pedagógica do CEEJA e da metodologia de ensino personalizado, sendo que no ato da matrícula o mesmo recebe previamente o material de estudo.

O atendimento personalizado, o qual é predominante em seu sistema de ensino, ocorre em todos os turnos, ele não tem período de matrícula e nem horário fixo, o aluno interessado nessa modalidade pode matricular-se o ano inteiro e iniciar seus estudos quando quiser. Além de quê, nessa modalidade ele pode ir ao centro tirar suas dúvidas em qualquer turno ou qualquer horário, os professores ficam disponíveis durante os três turnos e o atendimento é feito individualmente por aluno. Nesta modalidade o ensino é modular e quem escolhe o módulo que quer cursar é o próprio aluno, que pode fazer até três módulos de uma só vez. Contudo, nesse tipo de oferta, o ensino depende totalmente do aluno. Se for assíduo, concluirá seus estudos num curto período, caso contrário, passará um maior tempo para concluir.

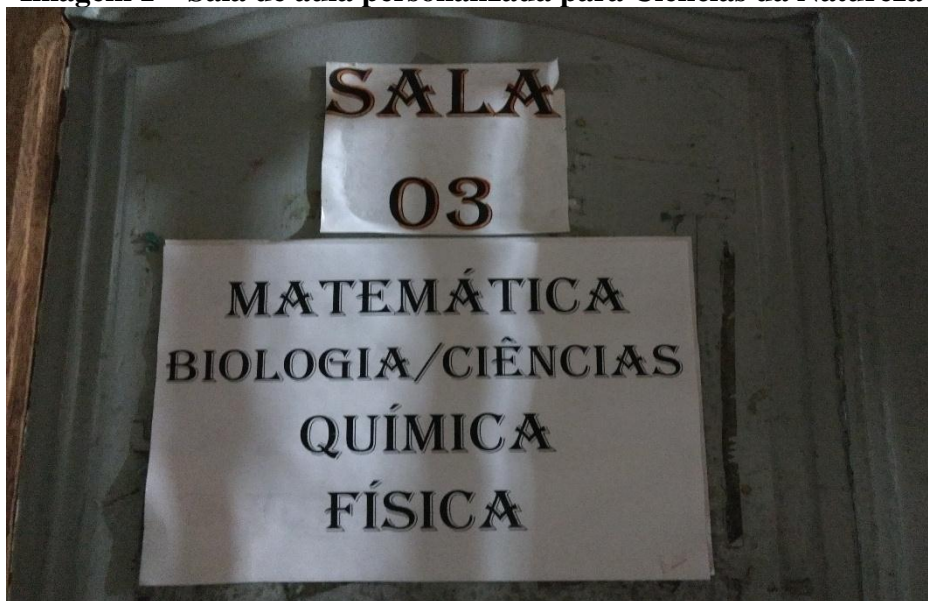
Durante o estudo de cada módulo, o aluno passa por um processo avaliativo no qual é considerado o rendimento quantitativo correspondente a 6,0 pontos que considera a aprendizagem dos conteúdos e qualitativo que equivale a 4,0 pontos sendo que para essa pontuação são observados os seguintes critérios: atividades de pesquisa, responsabilidade, interesse de aprendizagem e outros. Para avançar para o módulo seguinte, o aluno terá que alcançar a média mínima de aprovação de 7,0 pontos. O aluno que não alcançar a média mínima fará a recuperação durante o processo, mediante a autorização do professor da referida disciplina.

Conforme o regimento interno os níveis de Ensino Fundamental ou Médio poderão ser concluídos em dois anos cada. No entanto, o CEEJA propõe que os casos de aproveitamento de estudo poderão ser concluídos em um ano, sendo que a cada semestre o aluno deverá ter concluído no mínimo 25% do número total de módulos do nível que estiver cursando. Sendo observados casos excepcionais. É responsabilidade do professor (a) de cada disciplina orientar e acompanhar o aluno quanto ao tempo de conclusão de cada módulo. O aluno concluinte do Nível Fundamental, em qualquer período do ano, poderá imediatamente iniciar o nível médio na mesma metodologia personalizada, tendo a idade mínima de 18 anos.

É garantida ao aluno com deficiência, a inclusão na turma de AEE (Atendimento Educacional especializado, onde o acompanhamento deverá ser concomitantemente às aulas regulares, observando e considerando as adversidades e grau de deficiência de cada aluno, referente ao seu rendimento, podendo ter um tempo estendido em relação ao que é definido em tempo normal para a conclusão de disciplina e curso. A matrícula ocorre durante todo o período do ano letivo, sendo que é exigida a idade mínima de 16 anos para o nível fundamental e 18 anos para o nível médio, quanto à frequência, a metodologia oferece flexibilidade de horário e turno ao aluno, sendo que o mesmo pode frequentar a escola no mínimo três períodos de aulas semanais, preferencialmente no turno de sua matrícula.

A imagem abaixo nos mostra como a divisão de turmas desta modalidade de ensino é diferente do ensino regular ofertadas pelas escolas das redes governamentais.

Imagem 1 – Sala de aula personalizada para Ciências da Natureza



Fonte: arquivo pessoal

As salas de aula do CEEJA são organizadas por áreas de conhecimento e cada sala conta com quatro professores que ficam à disposição dos alunos, sendo organizadas em bancadas e cada professor fica em um canto da sala, o aluno chega se direciona ao professor para a realização das aulas em um modo de atendimento personalizado. Cada canto da sala existe uma plaquinha indicando a devida disciplina. Em uma das salas observadas haviam professores de Matemática, Biologia, Química e Física que simultaneamente ensinavam alunos de faixas etárias diferentes entre ensino fundamental e médio.

A metodologia utilizada pelos professores pode ser considerada usual, porém o atendimento educacional é individual, há a explicação com base em livros didáticos exclusivos do uso da EJA, disponibilizados pelo governo federal como demonstra a imagem a seguir:

Imagem 2 – Coletânea de livros da EJA utilizados no CEEJA



Fonte: moderna.com.br

Há também utilização de computadores, atividades de fixação e aplicação de outras atividades. A entrada e saída de alunos é frequente, visto que não há um horário de entrada e nem de saída, mas percebe-se uma atenção muito grande dos alunos nas aulas se comparado ao ensino regular, e, durante as observações não presenciei o uso demasiado de aparelhos celulares. Não há muita socialização dos alunos de forma conjunta e não se comportam como uma única turma, cada aluno se direciona ao professor da disciplina que está estudando.

Imagem 3 – ficha de avaliação individual

CENTRO DE EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS PROFª MARIA OSCARINA SILVA PEREIRA
 FICHA INDIVIDUAL DE AVALIAÇÃO QUALITATIVA E QUANTITATIVA –
 ALUNO (A): _____

ATIVIDADES = 3,0 NÍVEL MÉDIO AVALIAÇÃO ESCRITA = 7,0
 Turma _____ Turno _____

Disc	Mód	Ativ	Con C	Nota Geral			Ass. do Professor
				1ª Av. Data / Pont. Tipo	2ª Av. Data / Pont. Tipo	3ª Av. Data / Pont. Tipo	
P O R T U G U E S	01			/ /	/ /	/ /	
	02			/ /	/ /	/ /	
	03			/ /	/ /	/ /	
	04			/ /	/ /	/ /	
	05			/ /	/ /	/ /	
	06			/ /	/ /	/ /	
	07			/ /	/ /	/ /	
	08			/ /	/ /	/ /	
M A T E M Á T I C A	01			/ /	/ /	/ /	
	02			/ /	/ /	/ /	
	03			/ /	/ /	/ /	
	04			/ /	/ /	/ /	
	05			/ /	/ /	/ /	
	06			/ /	/ /	/ /	
	07			/ /	/ /	/ /	
	08			/ /	/ /	/ /	
A R T E S	01			/ /	/ /	/ /	
	02			/ /	/ /	/ /	
	03			/ /	/ /	/ /	
	04			/ /	/ /	/ /	
	05			/ /	/ /	/ /	
	06			/ /	/ /	/ /	

Fonte: arquivo pessoal

Esta imagem demonstra como o sistema de avaliação também se difere. A avaliação quantitativa é feita através de provas que são aplicadas em uma sala específica, a sala de avaliação, e também pelo professor que avalia a parte qualitativa, a soma dos dois é igual a 10.

A nota máxima da avaliação quantitativa é 6 pontos e da qualitativa é 4 pontos. O aluno precisa alcançar uma média igual ou superior a 7 pontos para ser aprovado, caso contrário ele terá que voltar com o professor para estudar um pouco mais e refazer a prova. A prova é formulada pelo professor entregue à aplicadora, que tem a responsabilidade de aplicar ao aluno e retornar ao professor para a sua correção. Quem marca a data da prova é o próprio aluno que quando se encontra apto a realizar o teste, pega um carimbo do professor no caderno, leva este carimbo a secretaria para marcar a data e no dia ele se direciona a sala somente para fazer a prova.

Caso o aluno não alcance a média necessária para ser aprovado nas duas primeiras tentativas ainda é dada uma terceira chance a ele, que retornará mais uma vez ao professor

para avaliar onde foi a falha no processo e estudar para refazer pela última vez a prova. Cada aluno possui uma ficha com todas as disciplinas que já cursou e as suas respectivas notas.

Imagem 4 – Horário dos professores/disciplinas - noite

HORÁRIO DOS PROFESSORES / DISCIPLINAS – NOITE					
DISCIPLINAS	2ª FEIRA	3ª FEIRA	4ª FEIRA	5ª FEIRA	6ª FEIRA
LÍNGUA PORTUGUESA	Profª. Ana Célia	Profª. Elizabeth	Profª. Elizabeth	Profª. Elizabeth	Profª. Elizabeth
MATEMÁTICA	Profª Marinaldo Profª Mariana	Profª Anderson Profª Mariana	Profª Anderson Profª Mariana Profª Marinaldo	Profª Anderson Profª Mariana Profª Marinaldo	Profª Anderson Profª Marinaldo
HISTÓRIA	Prof. Alessandra	Prof. Claudete	Prof. Claudete	Prof. Claudete	Prof Claudete
GEOGRAFIA	Profª. Erika	-----	Profª. Erika	Profª. Erika	Profª. Erika
ARTES	Prof. Dalton	Prof. Dalton	Prof. Dalton	Prof. Dalton	-----
CIÊNCIAS/ BIOLOGIA	Prof. Israel	Prof. Israel	Prof. Israel	Prof. Israel	-----
FÍSICA	Prof. Marcelo	Prof. Marcelo	-----	Prof. Marcelo	Prof. Marcelo
QUÍMICA	-----	-----	-----	-----	-----
SOCIOLOGIA	Profª Lídia	Profª Lídia	Profª Lídia	-----	Profª Lídia
FILOSOFIA	Profª Carlos Alberto	Profª. Carlos Alberto	Profª Carlos Alberto	Profª Carlos Alberto	-----
ESPAÑHOL	Profª Reginaldo Lobato	Profª Reginaldo Lobato	Profª Reginaldo Lobato	-----	Profª Reginaldo Lobato
ED. FÍSICA	Profª	Profª	-----	Profª	Profª
S. DE LEITURA	Profª Nazaré	Profª Nazaré	Profª Nazaré	Profª Nazaré	-----
SALA DE AVALIAÇÃO	Profª. Jesus Almada	Profª. Jesus Almada	Profª. Jesus Almada	-----	Profª. Jesus Almada
SALA DO AEE	Profª Rosemary	Profª Eliene	Profª Eliene	Profª Eliene	Profª Eliene
LAB. INFORMÁTICA EXAM PERMANENTE	Profª Ana Célia	Profª Ana Célia	Profª Ana Célia	Profª Ana Célia	-----

Fonte: arquivo pessoal

Nesta quarta imagem, temos um cronograma de professores disponíveis para as aulas. Ao contrário do ensino regular, em que os alunos são submetidos aos horários da escola, no CEEJA eles escolhem qual a aula que irão assistir e verificam qual horário que professor estará disponível. Ao final da aula podem optar por escolher estudar com outro professor ou ir embora. Tudo depende da vontade e desempenho do aluno.

Nesta tabela, apresento os conteúdos programáticos divididos em módulos que são anexados nos livros didáticos dos alunos, o qual possui conteúdos para todas as disciplinas. O livro do 6º ano do Ens. Fundamental, por exemplo, contém Língua Portuguesa, Matemática, História, Geografia, Ciências, Arte e Língua estrangeira Moderna: Inglês ou Espanhol. Assim os professores seguem esse modelo de ensino:

Tabela 3 – Pano de Ensino para o livro do 6º ano

<p style="text-align: center;">História</p> <p>Módulo 01 Unidade 01-IDENTIDADE E PLURALIDADE - Cap. 1- O estudo da História - Cap. 2- A História no cotidiano</p> <p>Módulo 2 Unidade 2- ALIMENTAÇÃO - Cap. 3- A viagem dos alimentos -Cap. 4- Os sabores da África reinventados no Brasil</p>	<p style="text-align: center;">Geografia</p> <p>Módulo 01 Unidade 01-IDENTIDADE E PLURALIDADE - Cap. 1- O território brasileiro - Cap. 2- O Brasil e suas regiões - Cap. 3- A população brasileira</p> <p>Módulo 2 Unidade 2- ALIMENTAÇÃO - Cap. 3- A produção de alimentos -Cap. 4- A produção de alimentos e os impactos ambientais</p>
<p style="text-align: center;">Ciências</p> <p>Módulo 01 Unidade 01-IDENTIDADE E PLURALIDADE - Cap. 1- As expedições científicas pelo Brasil</p> <p>Módulo 2 Unidade 2- ALIMENTAÇÃO - Cap. 3- Alimentação dos seres vivos -Cap. 4- Os alimentos -Cap. 5- O corpo humano e os alimentos -Cap. 6- hábitos alimentares dos brasileiros</p>	<p style="text-align: center;">Artes</p> <p>Módulo 01 Unidade 01-IDENTIDADE E PLURALIDADE - Cap. 1- Brasil: um país multicultural - Cap. 2- Um país em festa</p> <p>Módulo 2 Unidade 2- ALIMENTAÇÃO - Cap. 3- Quando o alimento vira arte -Cap. 4- A produção de alimentos e os impactos ambientais</p>
<p style="text-align: center;">Português</p> <p>Módulo 01 Unidade 01-IDENTIDADE E PLURALIDADE - Cap. 1- Diferente falares e versos - Cap. 2- Histórias, palavras e origens</p> <p>Módulo 2 Unidade 2- ALIMENTAÇÃO - Cap. 3- Tornando o cotidiano mais leve -Cap. 4- Os recursos da publicidade</p>	<p style="text-align: center;">Matemática</p> <p>Módulo 01 Unidade 01-IDENTIDADE E PLURALIDADE - Cap. 1- Números naturais e operações - Cap. 2- Geometria</p> <p>Módulo 2 Unidade 2- ALIMENTAÇÃO - Cap. 3- Frações -Cap. 4- Números decimais e medidas</p>
<p style="text-align: center;">Espanhol</p> <p>Módulo 01 Unidade 01-IDENTIDADE E PLURALIDADE - Cap. 1- Espanhol no mundo - Cap. 2- Identidade</p> <p>Módulo 2 Unidade 2- ALIMENTAÇÃO - Cap. 3- A boa alimentação previne doenças -Cap. 4- Planejar as refeições</p>	<p style="text-align: center;">Ed. Física</p> <p>Módulo 01</p> <p>Obs: Os módulos são entregues pela professora</p>

Fonte: adaptado; disponibilizado pelo CEEJA para essa pesquisa(2018)

E assim, sucessivamente, seguem os modelos para os respectivos livros e também para o Ensino médio.

5.1: O lócus da pesquisa

A constituição federal, em seu artigo. 208, inciso I, assim como a LDB (Lei de Diretrizes e Bases da Educação), em seu art. 37, asseguram a educação de jovens e adultos àqueles que não tiveram acesso ou continuidade de estudos no ensino fundamental e médio na idade própria. Para este fim, em 1984 foi implantada no município de Abaetetuba a Unidade de Ensino Supletivo (UES), a nível Fundamental, que funcionou à princípio em um prédio cedido pelo CIETRAN(Centro Integrado em Educação de trânsito) e posteriormente, na biblioteca pública municipal.

De acordo com o Projeto Político Pedagógico da escola, em 1987, a prefeitura municipal de Abaetetuba, doou à 3ª Unidade Regional de Educação/SEDUC, uma área de terra equivalente a 517,2 m² destinado à construção de uma escola para o funcionamento exclusivo do NAES (Núcleo Avançado de Ensino Supletivo) em Abaetetuba. Assim, em 1989, sob portaria nº 507/89-GS, foi inaugurada a Escola Estadual Profª Maria Oscarina Silva Pereira, que recebeu este nome para homenagear a primeira professora na Educação de Jovens e Adultos neste município, a qual passou a ser sede, definitivamente do Núcleo Avançado de Ensino Supletivo.

A princípio, o prédio construído, possuía uma sala de aula, secretaria, uma pequena cozinha, um banheiro feminino e um masculino para os alunos e um para os servidores.

Em consequência do aumento da demanda de alunos, por volta de 1996, a comunidade escolar foi contemplada com mais uma sala de aula, construída com recursos do governo. Esta estrutura física permaneceu até 2010, ano em que a escola passou por várias mudanças tanto em sua estrutura física, com a adaptação da sala para o Atendimento Educacional Especializado (AEE) e a construção de mais uma sala de aula, quanto em sua estrutura metodológica, com a implantação do Ensino Médio Personalizado no NAES e o Ensino Médio EJA na Escola Maria Oscarina. No mesmo período, a escola recebeu da Prefeitura Municipal, um lote de terra nos fundos do seu terreno, aumentando assim sua área territorial.

Com o aumento considerável do número de alunos matriculados na escola, teve início o processo de solicitação da ampliação e reforma escolar junto à SEDUC. Em 2013, durante a gestão da atual diretora, foi contemplada, pelo Governo Estadual, com a reforma e ampliação do seu prédio, obra que teve início em maio de 2013.

Atualmente a escola conta com a seguinte estrutura física:

Espaço	Quantidade
Sala de aula	5
Sala de direção	1
Sala de coordenação pedagógica	1
Sala de professores	1
Secretaria acadêmica	1
Sala de leitura/biblioteca	1
Laboratório de informática	1
Sala de AEE	1
Depósito de Merenda	1
Depósito de material de hig. e limpeza	1
Refeitório	1
Copa cozinha	1

Bicicletário	1
Banheiro Servidores	1
Banheiro dos alunos fem. e mas.	2
Banheiro acessível	1

Inicialmente, o NAES, ofertava a seus alunos a educação de Jovens e Adultos apenas a nível fundamental. Mas ocorria também na escola/NAES, a Nível Médio e Fundamental, o Exame de Suplência em Educação Geral Promovido pela SEDUC e coordenado pelo CEEJA. O Exame consistia em uma avaliação onde os candidatos a partir de uma inscrição, com período pré-estabelecido para todo o Estado do Pará, tinham a oportunidade de concluir seus estudos. Além deste, tinha também a metodologia Exame Especial, que por sua vez, era destinado aos alunos matriculados na rede regular de ensino, porém, retidos em até três disciplinas da 8ª série e/ou 4ª etapa do ensino fundamental e na 3ª série e/ou 1ª etapa do nível médio, para fins de conclusão do curso.

Com a suspensão da oferta desses exames, pela SEDUC, houve um considerável aumento pela procura de vagas especialmente no nível da EJA. Em virtude disso, foi solicitado à SEDUC pela direção da escola, através de processo, a implantação deste nível de ensino. Assim em 2010, com a devida implantação com portaria, a Escola/NAES passou a ofertar além do Nível Fundamental dentro do ensino personalizado, o Nível Médio EJA este autorizada pelo CEE.

É importante destacar que o NAES- Núcleo Avançado de Ensino Supletivo, com seu funcionamento dentro da Escola Profª Maria Oscarina Silva Pereira, não tinha autonomia para expedir certificação de conclusão dos cursos, sendo que isto era feito exclusivamente pelo CES. Este fato sempre causou entraves, em consequência do atraso na expedição de certificação dos alunos e, até mesmo, o extravio de documentação de muitos alunos. Diante disso, juntamente com os demais núcleos localizados em outros municípios do Estado, iniciou-se um processo de reivindicação para descentralizar a expedição das certificações do CES para os NAES.

Neste contexto, a coordenação da EJA/SEDUC, compreendendo a necessidade desta descentralização, iniciou o processo da nova estruturação dos NAES que culminou com sua mudança para Centro de Educação de Jovens e Adultos – CEEJA através da portaria nº848/2014 SAEN/SEDUC (transforma o Núcleo Avançado de Estudos Supletivos Prof^ª Maria Oscarina Silva Pereira – NAES em CEEJA PROF^ª MARIA OSCARINA SILVA PEREIRA – CEEJA), além de autorizar os CEEJA's a expedir toda e qualquer documentação escolar dos alunos de Ensino Personalizado e concluintes do Exame Estadual Permanente, em nível de Ensino Fundamental e Médio na Modalidade de Educação de Jovens e Adultos.

5.2: As práticas pedagógicas da EJA no CEEJA

A escola só terá um bom desempenho e uma prática pedagógica efetiva quando todos desempenharem o seu papel em conjunto, tanto dentro do ambiente escolar, quanto junto à comunidade. Por se tratar de um trabalho em conjunto e mediante a participação de todos os envolvidos no espaço escolar, o sucesso da práxis, ainda que seja enfatizada a este trabalho para os professores, necessita do envolvimento dos demais sujeitos, como a Gestão, Coordenação Pedagógica e o Corpo discente, pois só assim é possível descrever sobre as práticas pedagógicas dos professores do Centro de Educação de Jovens e Adultos. Sendo assim, para Lück (2007, p. 10): “[...] quando se pensar em algum setor da escola, deve-se pensar em suas relações com os demais setores, bem como com a comunidade”. Contribuindo assim para um trabalho bem articulado e que traga benefícios não só para o corpo docente mas para a totalidade da escola como instituição educativa.

Como ressalta o autor:

Esse sucesso é uma construção. Depende da participação de toda equipe escolar e, sobretudo, da atuação das lideranças. Os gestores precisam trabalhar com os professores a concepção de escola que desejam implementar e, de acordo com essa concepção, como se definirá o projeto político pedagógico da escola e a prática de seus professores, de maneira a promover a aprendizagem contínua dos alunos (GROSBAUM; DAVIS, 2002, p. 77).

Quando se evidencia a distribuição de tarefas e ao que cabe cada funcionário da escola a fazer, o papel do diretor vem a se destacar por ter uma grande responsabilidade de organizar, arquitetar todo trabalho que envolve desde o financeiro ao pedagógico, sendo esse um trabalho árduo e que envolve bastante compromisso com todo corpo docente. Com isso vemos que o papel do gestor vem ser:

[...] uma maneira de organizar o funcionamento da escola pública quantos aos aspectos políticos, administrativos, financeiros, tecnológicos, culturais, artísticos e pedagógicos com a finalidade de dar transparência as suas ações e atos e possibilitar a comunidade escolar local a aquisição de conhecimentos, saberes ideias e sonhos, num processo de aprender inventar, dialogar, construir, transformar e ensinar (BRASIL, 2004, p. 34).

Contudo,

Tudo que refere à gestão é minha atribuição do administrativo ao pedagógico, financeiro da escola, eu participo com o conselho. Então tudo que refere ao trabalho pedagógico, administrativo e ao conselho escolar, a gente acompanha, direciona está a frente e sempre junto (GESTORA, 2018).

É claramente perceptível como é fundamental o papel do Gestor dentro da escola, e como é importante sua função dentro do espaço escolar por ser um dos articuladores para o desenvolvimento da escola. Mediante isso a diretora dá ênfase à importância desse trabalho da equipe Gestora:

A importância da gestão é assim em qualquer âmbito, seja na escola, seja no âmbito de instituição, é necessário que se tenha o direcionamento para que os trabalhos consigam caminhar, então aqui nós não temos a gestão e sim a equipe gestora e a equipe gestora ela compõe os que estão na gestão no caso eu e a Josy, a equipe técnica pedagógica que está junto a equipe gestora e a gente têm ainda um apoio muito grande dos professores, dos funcionários de uma forma geral... Então a gente não tem aqui uma gestão centralizada de uma única pessoa, a gente tem uma gestão em conjunto a aqui a gente não faz nada sozinha enquanto gestora toda e qualquer demanda de necessidade e deliberação sobre qualquer problema seja ele qual for é acionado um conjunto por um todo [...] a gente precisa desse conjunto (GESTORA, 2018)

Sabe-se que a tarefa de administrar uma escola não é fácil, nem mesmo quando se tem a participação de todos. Na escola *locus* da pesquisa é desenvolvido um sistema personalizado diferente das escolas de ensino regular, é na verdade metodologias aplicadas de forma diferente e que por isso traz ao aluno certa liberdade e também depositam nele a confiança de concluir seus estudos. Pois o que irá contar será o esforço de cada aluno, pois ele deverá ter consciência que para concluir só irá depender dele próprio. Como a diretora destaca:

Eu entendo que quando se trata da educação de jovens e adultos a metodologia de ensino personalizado é que mais se encaixa hoje pra educação de jovens e adultos [...] então ela é uma metodologia que da liberdade ao aluno de flexibilidade e de frequência na escola de organizar seu tempo na escola, seu tempo família, seu tempo lazer, então a gente abre um leque de possibilidade para que o aluno possa permanecer e buscar a conclusão do seu estudo. Tem uma grande diferença do ensino regular para o ensino personalizado, a própria flexibilidade já é um ponto, que o fato de você poder ter possibilidade de se movimentar na escola, não está preso a turno, a uma sala, a um professor já é uma diferença (GESTORA, 2018)

No entanto, ressalta que há desafios a serem enfrentados, enfatizando que:

[...] O nosso desafio maior é a permanência do aluno, por se tratar de educação de jovens e adultos em nível de Brasil a evasão escolar é muito grande, então o que a gente percebe com relação da educação de jovens e adultos é que há as necessidades pessoais, pois vão além da necessidade escolar, por conta da sobrevivência, o camarada precisa trabalhar para sustentar a família, filhos e se auto sustentar e isso acaba influenciando, nos sabemos que vivemos em uma sociedade que se você não fizer por você ninguém faz então infelizmente esse quadro é a realidade do Brasil, a educação de jovens e adultos tende a ter a evasão muito grande por conta da necessidade pessoal, de sobrevivência... E aí a nossa necessidade de fomentar mecanismos, meios para que o nosso aluno consiga minimamente ter no convívio escolar para que possa concluir seu estudo.

Em parceria com a gestão, a coordenadora da manhã/tarde também relatou suas atividades enfatizando suas atribuições:

Eu atuo em todos os âmbitos da escola, meu trabalho é dar suporte a gestão, participo do conselho escolar, reuniões, planejamentos, H.P... A gestão e coordenação pedagógica dão apoio em todos os âmbitos da escola. Apesar da escola ser pequena, o trabalho é muito intenso (C.P., 2018)

O relato acima demonstra que a coordenadora pedagógica atua em trabalho conjunto com a gestão e buscam promover parcerias dentro da escola para que haja um bom desenvolvimento. Neste sentido, perguntei a importância de seu trabalho e ela destaca da seguinte forma:

A importância do trabalho da coordenação pedagógica é dar suporte à gestão, conduzir o turno da manhã. Não que eu seja insubstituível, mas o meu trabalho é importante para o andamento do turno. É um trabalho muito bom. O ambiente é bom, a metodologia facilita isso, as turmas não lotam (C.P., 2018)

Como foi destacado pela gestora os desafios de trabalho, a coordenadora pedagógica também apresenta em sua fala os maiores desafios que encontra em seu trabalho, relatando que:

Não tem presença da família por ser EJA, nem quando chamam. Índices de violência também e o desinteresse de alguns alunos, recebemos muitos alunos de outras escolas com má índole. É um desafio diário... (C.P., 2018)

Dentro deste contexto, foi possível observar que tanto a gestão quanto a coordenação realizam um trabalho concomitantemente para que possam abranger as demandas da escola. Compreender que o trabalho de ambas no ambiente escolar é importante, é preciso que haja um bom desenvolvimento e que os indivíduos participem ativamente dentro desse âmbito.

Entendendo que o papel da Gestão e coordenação pedagógica dentro de um sistema diferenciado se torna um trabalho árduo e que as lutas são vividas diariamente e que para equilibrar e dar conta de tudo que acontece dentro desse ambiente é preciso que haja uma interação dentro da equipe Gestora, para que um auxilie ao outro para que o trabalho dê andamento e não se torne cansativo para ninguém.

Assim, No Projeto Político Pedagógico do CEEJA, o qual foi disponibilizado a esse trabalho está relatado as nuances dessas práticas descritas da seguinte forma:

A compreensão destas implicações, no desenvolvimento da prática educativa escolar torna-se relevante para o entendimento da escola, como lugar de espaço-tempo em que se vive e é profundamente influenciado pelas relações humanas que, no projeto, foi e está internalizado. Assim, é possível pensar que estarão sempre abertas as possibilidades para a construção de uma práxis capaz de transformar as relações sociais existentes na sociedade e, entre elas, aquelas que se dão na escola (PPP do CEEJA 2017)

Na contramão, após se analisar a prática pedagógica do professor em sala de aula, foi possível verificar a importância de seu papel como educador na formação de consciências críticas e participativas. Isso pôde ser evidenciado na fala de um dos alunos entrevistados onde ressalva que:

Os professores são ótimos, eles sabem ensinar e tem muita paciência. No ensino regular eles não tinham paciência porque antigamente tinha a palmatoria, puxão de orelha, tinha pressão pra aprender as coisas, eu era da época da palmatoria, os professores de hoje já estão ali querem te explicar, mostram os caminhos tem paciência contigo, pra te ensinar. Os professores que estão se formando hoje tem muita paciência e isso é muito importante pro aluno aprender (ALUNO 1, 2018).

Se o trabalho docente for significativo para o aluno, ele irá contribuir para sua permanência na escola, pois o objetivo da ação pedagógica é ter interesse na aprendizagem do aluno.

Portanto, é necessário que os professores busquem possibilitar um espaço de inovação, acolhimento e libertação. Cabendo a ele a tarefa de orientar, medir, conversar, conhecer o aluno e com eles criar alternativas pedagógicas que permitam conhecer e até viver a vida pedagógica junto com ele (SILVA, CARVALHO, 2017)

Em consonância, dois professores entrevistados, respectivamente, professora 1- Licenciada em matemática e em Pedagogia e Espc. em psicopedagogia com habilitação em educação especial e Professor 2 – Licenciado em Filosofia, destacam que suas práticas pedagógicas na metodologia de ensino personalizado vão e devem ir além da sala de aula,

buscando propiciar um ensino de qualidade e que possa principalmente garantir a permanência do (a) aluno (a) na escola.

Olha a gente utiliza de recursos, mais figuras, recursos paupáveis como os sólidos geométricos e em um módulo que a gente trabalha medidas, a gente faz bolo e vai trabalhando medidas com xícaras, copos... materiais ilustrativos. Porque a matemática é muito a resolução de problemas, mas a gente vai associando os conteúdos com o cotidiano e com a realidade deles. O meu maior desafio é encaminhar todos os meus alunos para a universidade ou trabalhar, incentivo eles a não pararem no ensino médio, fazerem concursos...todo dia e todo o tempo eu não os perco de vista e trabalho pra isso. [...] A gente pega pesado quando tem que pegar, não dá mole não, exigo esforço por parte do aluno, mas é aquele pesado com carinho, tem aquele puxão de orelha, mas isso tudo é por ele. Existe aquele apoio. A relação vai além da sala de aula, quando encontro na rua pergunto o que houve, porque está faltando, eu cobro mesmo, a gente puxa o aluno pra escola (PROFESSOR 1)

É o desafio da formação de base porque na área de humanas principalmente na filosofia lida muito com texto, e pra interpretação a leitura é fundamental então esse aluno que a gente recebe, não todos claro, a gente percebe que é algum problema estrutural, no suporte que é dado a ele na formação inicial, então o desafio é ter uma relação com o texto mais amigável porque ele sente uma dificuldade e diante dessa dificuldade, um hostilidade com relação ao texto, a disciplina. Então busco metodologias para que ele veja aquele assunto de forma mais amigável, como filmes, desenhos... (...). Então a gente tem uma demanda específica naquela dificuldade do aluno que é algo que no meu ponto de vista me aproxima do aluno. Em vez de uma turma de trinta a quarenta alunos em que a gente conhece o aluno porque fazemos chamada. E aqui a gente conversa mais, cria vínculos, e a gente acaba fazendo algo que deveria ser feito em todas as escolas, fazer o reconhecimento da realidade pessoal e social desse aluno pra saber o perfil socioeconômico do aluno, de alguma dificuldade de natureza subjetiva ou portador de algum a deficiência e pode estar encaminhando ele para o atendimento especializado (AEE), a gente faz essa triagem aqui (PROFESSOR 2)

Como enfatiza Nascimento (2013), é muito importante que o professor conheça a realidade de seus alunos, seu cotidiano, suas vivências, que servirão de conteúdos a serem trabalhados. A prática da ação-reflexão-ação permite ao professor lançar estratégias para o sucesso do processo de ensino-aprendizagem. Ao observar turmas da EJA, pude perceber que os professores regentes em tais turmas eram geralmente professores experientes que despertam a confiança em seus alunos, e que acreditam na educação como foco de mudança.

Assim, a prática pedagógica dos professores do CEEJA se difere muito se comparado ao ensino regular ofertado nas escolas das redes governamentais, devido ao modelo de ensino personalizado predominante em seu sistema de ensino, trazendo uma prática e uma proposta mais inovadora e personalizada ao seu aluno que se destina exclusivamente a ele. Mas

buscou-se investigar na visão dos professores qual a diferença em lecionar no ensino regular e no ensino personalizado, visto que são sistemas de ensino diferentes.

A ideia que eu tenho é que quando eles chegam aqui eles têm aquela força de vontade de concluir, eles estão mais maduros. No regular, parece que eles não tinham aquela consciência, tinha que ficar chamando atenção deles todo o tempo e falando da importância dos estudos na vida deles, aqui eles já estão mais espertos e decididos (PROFESSORA 1)

No ensino regular todos são tratados como um conjunto único, e aí a gente percebe só quem tem dificuldade na avaliação, mas tem a vantagem de que o público só estuda, não tem outras tarefas a realizar, na verdade não seria uma vantagem, seria uma característica desse ensino, só sobrevive nele quem tem essa estrutura. Quem trabalha já tem dificuldade de se manter nesse ensino (PROFESSOR 2)

O fato de o professor se dedicar exclusivamente a um(a) aluno (a) pode fazer toda diferença no seu processo de aprendizagem, porém, deve haver uma relação de reciprocidade dos professores e alunos para que seja possível o alcance dos objetivos propostos. E foi neste sentido que busquei questionar na visão dos professores e alunos como eles veem este sistema de ensino e quais suas vantagens e desvantagens. Sendo assim, eles destacaram da seguinte forma:

A flexibilidade deles voltarem e concluírem os estudos e não impedir de voltar do começo, eles podem dar continuidade de onde pararam, se eles tiverem concluído matemática, eles não vão mais precisar fazer os módulos de matemática. Essa é uma vantagem muito grande de não perder o que já estudou. Quanto às desvantagens, não diria que seja “desvantagem”, talvez seria uma má interpretação do ensino personalizado, porque como é um sistema aberto eles ficam um pouco soltos e passam mais de 4 anos ao invés de aproveitar e concluir logo. É uma flexibilidade da escola, mas que alguns alunos não aproveitam...é mais uma falha do aluno. Em um ano por exemplo, o aluno pode concluir o ensino médio inteiro se ele tiver esforço e disponibilidade (PROFESSORA 1)

A vantagem do ensino personalizado está no objetivo dele. O objetivo dele é ser especializado em jovens e adultos porque o jovem ou o adulto que não está mais no ensino regular, ele teve algum problema extraescolar que limita ou limitou ele no passado de seguir os estudos. Então a escola é adaptada de ter flexibilidade de horário. O aluno é matriculado em um turno, mas só para efeito de registro, ele pode vir nos três turnos se tiver disponibilidade. Isso é levado em conta o emprego que este aluno tem, ou que essa dona de casa se ocupa, ou tem que cuidar de uma criança. Então não há uma frequência rígida como no ensino seriado regular, essa frequência é flexibilizada em função das dificuldades desse aluno. Como o ensino é personalizado, o foco é individual. Coisa que em um sala de 30,40 o professor tem que ministrar uma aula ao mesmo tempo pra esses 40 ter que tratar todos de forma uniforme, conjunto sem dá a tenção devida pra aqueles que tem dificuldades específicas, aqui isso não acontece, visto que aqui o atendimento é individualmente. A explicação da matéria, aplicação de atividades. O que cobra do aluno é uma autodisciplina, porque tem a flexibilização do horário,

não há horário de entrada e nem de saída. Nós incentivamos ele a vir sempre e cobramos uma frequência mínima de três dias semanais. Mas há uma dificuldade inicial em relação não ser uma metodologia tão divulgada assim, uma dificuldade com a adaptação ao método. Não enxergo desvantagem, o que eu vejo é que não é um ensino tão difundido assim porque existe um público de jovens e adultos que teima pela defasagem e não é em todo lugar que existe centros voltados para esse público, mas quanto a metodologia, não vejo como um sistema falho (PROFESSOR 2)

Acontece que através do ensino personalizado, os professores buscam poder entender melhor o aluno, conhecer seus pontos fortes e fracos e suas dificuldades de aprendizagem. Isso seria uma grande vantagem deste modelo de ensino, como destaca ambos os professores, pois pouco se consegue fazer em uma sala numerosa do sistema regular onde a demanda de alunos é grande e os professores ensinam em um modelo padrão para todos sem considerar, na maioria das vezes, seus níveis de conhecimento.

Considerando que as pessoas não aprendem no mesmo ritmo e nem da mesma maneira, o ensino personalizado é um modelo de ensino muito aprovável na escola que tem um bom funcionamento e os conteúdos se adaptam ao tempo do aluno e ao modo com que cada um aprende melhor. Assim, os alunos realmente se tornam o centro do processo de ensino de aprendizagem e têm seus conhecimentos e necessidades reconhecidos e respeitados.

Além das entrevistas realizadas, observei em sala de aula as práticas e aulas dos professores, podendo constatar de fato o quanto eles buscam zelar pela permanência dos alunos em sala. Há realizações de interação entre as turmas, palestras, filmes e vídeos e comemoração de datas festivas promovidos pelos professores e técnicos da escola. O que se observou ali não foi um ensino mecanizado que se preocupa apenas com notas do sistema, mas uma educação também crítica e reflexiva que busca considerar uma bagagem de conhecimentos e experiências vividas que o aluno já possui e carrega consigo, capaz de fazer com que os alunos gostem e queiram estar ali. Mediante isso o aluno entrevistado também discorre sobre as atividades do CEEJA, e relata:

Eu acho maravilhoso esse estudo porque é um estudo mais avançado, é mais pessoal, porque nos outros colégios não é personalizado, já aqui é diferente, tem uma maneira de ensinar mais ampliada, já explica mais detalhada...é mais avançado. O colégio me possibilita a aprender de uma maneira mais rápida. Aqui eles facilitam de tudo para a pessoa aprender, já terminei várias matérias e estou quase encerrando meu fundamental para ir para o médio. No ensino regular qualquer reprovação eu ficava retido no ano e reprovava vários anos, agora eu aproveito o que já estudei e dou continuidade, se não passo em uma disciplina eu estudo de novo e passo (ALUNO 1)

Considerando isso, foi possível perceber que a escola, através dos professores participa ativamente para garantir articulações no âmbito pedagógico e dentro da sala de aula, garantindo o seu objetivo principal, promover a aprendizagem dos alunos.

Para tanto, é importante que se conheça a realidade do aluno, o seu cotidiano e suas dificuldades tanto dentro quanto fora da escola, pois sabe-se que os alunos de EJA são alunos que por algum motivo não concluíram seus estudos, e sendo assim, a afetividade, o reconhecimento do outro, é de suma importância em uma sala de educação de jovens e adultos para que seja possível consolidar um conhecimento mais íntegro.

Na tentativa de investigar quais os motivos do abandono do ensino regular do aluno entrevistado, ele relata que:

Um dos motivos foi a falta de interesse da minha parte, falta de estudo, falta de vontade de concluir o fundamental e hoje eu estou tendo essa oportunidade de concluir esses estudos e eu almejo ver até onde eu posso chegar, depois fazer o ensino médio, quem sabe fazer uma faculdade, porque quando a pessoa é jovem e não tem estudo ela pensa muitas coisas ruins, se envolver com más companhias, beber (ALUNO 1)

No entanto, como explica Nascimento (2013),

As escolas são espaços de grupos de condições particulares de vivência, sendo importante analisar a vivência de exclusão e entender a escolarização tardia e a importância da EJA na vida dos sujeitos dessa educação, sem julgamentos, aceitando sua “bagagem”, sua contribuição de realidade vivida, através da criação de espaços de trocas onde o aluno e professor aprendem juntos.

A educação se torna um processo contínuo de conscientização e autoreflexão, onde mudanças nas práticas educacionais são necessárias. Mas é necessário além desse processo, estabelecer a relação entre cidadania e educação, de modo a não negar educação àqueles que já foram excluídos da escola na “idade certa” garantindo, dessa forma um ensino e uma escola digna.

Considerando que a modalidade de ensino da EJA tem papel essencial na sociedade e principalmente na vida daqueles que fazem parte dela, esta pesquisa surgiu com a necessidade de estudar e contribuir para uma melhor compreensão de como ocorre a realização do trabalho no ensino de Educação de Jovens e Adultos, sua realidade e sobre as práticas pedagógicas e políticas públicas dirigidas a essa modalidade de ensino.

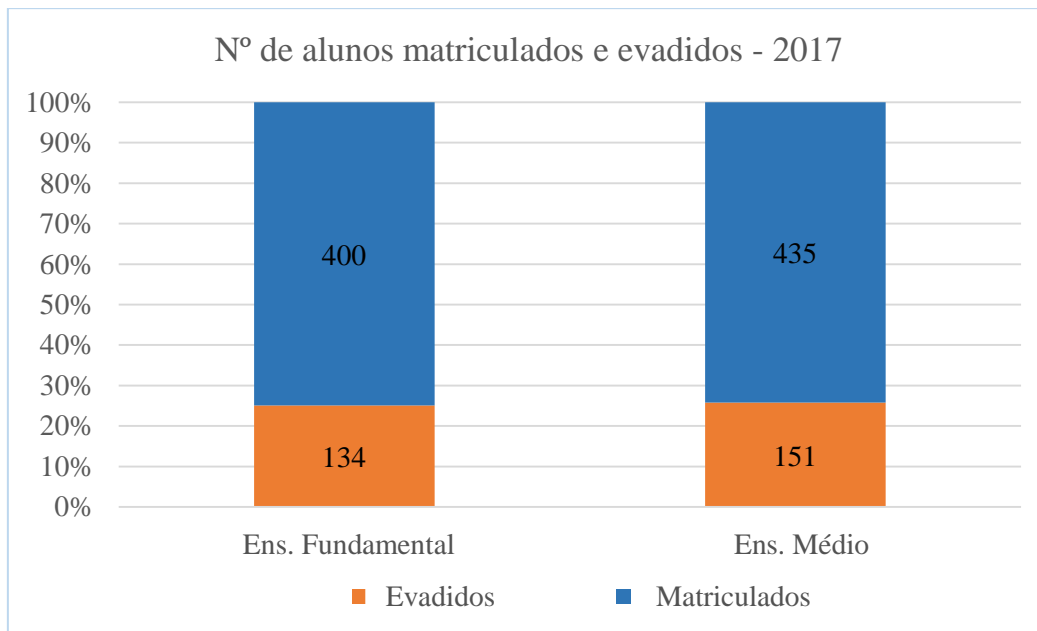
5.3: Sobre a relação teoria x prática

Hoje, por mais que encontremos pesquisas voltadas para a modalidade da EJA, essa é ainda uma discussão pouco consolidada, principalmente, pesquisas voltadas para esse modelo de ensino personalizado e suas decorrentes práticas de ensino diferenciadas. A permanente luta é histórica e continua buscando caminhos para um reconhecimento e respeito em sua composição e especificidades. Isso se torna mais evidente quando são numerosas as características que os estudantes da EJA possuem e saber lidar com elas é uma tarefa que nós educadores precisamos conhecer para que saibamos conduzi-las e contorná-las de forma efetiva.

Ainda que se observe durante os trajetos da pesquisa uma prática pedagógica considerada eficiente e uma metodologia de ensino diferenciada que busca zelar pela permanência e aprendizado dos alunos, observou-se também, uma realidade tão presente no público da EJA que acaba por puxar a responsabilidade e autonomia da escola e do sistema.

O gráfico a seguir, demonstra o índice de alunos matriculados no decorrer do ano de 2017 e o índice de alunos evadidos no mesmo período, do ensino fundamental e médio:

Gráfico 1 – Índice de alunos matriculados e evadidos do ano 2017



Fonte: Elaborada com base nos dados extraídos do mapa do fluxo escolar da escola pesquisada.

Os motivos de evasão, como relatou a secretária responsável pelos dados técnicos da escola, é decorrente de vários motivos, entre eles, gravidez, trabalho, mudanças de cidade e escola ou nenhum motivo declarado, mas ressalta que no ano de 2018, muitos alunos retornaram para a escola e puderam dar continuidade de onde pararam, pois como já foi

destacada, a flexibilidade de retorno à escola é facilitada e os professores sempre buscam alternativas e mantêm os devidos contatos para que esses alunos possam se reingressar novamente.

A evasão dos alunos é uma realidade da Educação de Jovens e Adultos em todo o Brasil, algumas escolas com maior ou menor frequência, pois depende de numerosos fatores. Porém, não é objetivo deste trabalho investigar a evasão dos alunos do CEEJA, mas a Prática Pedagógica dos Professores da EJA, o que se encaixa também àqueles que ingressam e reingressam à escola em tempo constante. Em vista disso, se tornou necessário investigar como se dá a prática e o planejamento dos professores para os alunos que são evadidos e depois retornam para a escola. E neste sentido a professora responde:

A gente tem todo o controle de frequência dos nossos alunos. Recebemos uma folha de acompanhamento individual dos alunos então a gente sabe a forma como ele tá avançando porque tudo o que ele faz a gente [professores] vai lá e dá baixa. Por exemplo se ele concluiu o módulo 5 e parou a gente tenta fazer contato com eles pelo telefone e busca saber o que está acontecendo. Na ficha de acompanhamento individual nós temos o contato deles e aí a gente sabe...as vezes é problema de trabalho, gravidez, amamentação ou se mudaram então são vários os motivos que impedem de voltar para a escola, mas assim que eles solucionam os problemas, eles voltam e continuam de onde pararam, aí eles não perdem o que o já fizeram (PROFESSORA 1).

Entender essa constante mudança no quadro de alunos, é compreender que este é um processo e uma realidade considerada habitual da EJA. Para além disso, observa-se um esforço da escola e por parte dos professores na tentativa prática de possibilitar o retorno destes alunos para a instituição. Essa luta é permanente, mas é tarefa da escola ser aquela capaz de instruir os alunos e transmitir-lhes o conhecimento, ainda que tenha que contornar e saber conduzir da melhor maneira as diversas dificuldades do caminho.

Mas a construção desse conhecimento não pode ser atribuída apenas à escola, e, por mais que se apresente um quadro de evasão de alunos, não significa que esses alunos se tornaram isentos de conhecimentos, uma vez que as pessoas constroem desde muito cedo suas relações de vida. E, todavia, não se pode esquecer que o público alvo da EJA são pessoas com experiências vividas que carregam consigo uma bagagem de conhecimentos já adquiridos ao longo da vida, e, que devem ser levadas em consideração no processo de ensino.

A concepção sobre aprendizagem dos alunos jovens e adultos deve seguir uma lógica em que o aprendizado ocorre ao longo da vida, desde o nascimento, nas relações familiares, na escola com os colegas e professores, quando esses a frequentam, no trabalho com as outras pessoas, com a cultura. E mesmo que a escola não esteja presente nesse caminhar, as

relações sociais além da escola, contribuem e fazem com que os sujeitos aprendam. (...) É fundamental, (...) partirmos de que o homem, ser de relações e não só de contatos, não apenas está no mundo, mas com o mundo (FREIRE, 2007, p.47).

Falar do processo de ensino aprendizagem dos estudantes da EJA não é somente apresentar as formas, características e metodologias de ensino, mas lembrar que eles já são sujeitos constituídos que estão ali para criarem novas possibilidades. Silva (2011) reitera e explica que “a aprendizagem do sujeito é determinada também pelas relações com o meio social. Ao longo da vida o indivíduo adquire conhecimentos mesmo sem a presença na escola. E esses devem ser considerados no processo de aprendizagem dos jovens e adultos (p. 28).”

Neste sentido, ainda que a escola sofra com a evasão constante dos alunos, não significa que estes sujeitos percam seus conhecimentos ou sejam desqualificados de alguma forma, porque “(...) as trajetórias sociais e escolares truncadas, não significam sua paralisação nos tensos processos de sua formação mental, ética, identitária, cultural, social e política. Quando voltam à escola, carregam esse acúmulo de formação e aprendizagem.” (ARROYO, 2006, p.24)

É necessário entender as particularidades dos estudantes da EJA, para que se compreenda o seu processo de ensino e sua vida em sociedade. E buscar evidenciar o papel do professor nesse processo é primordial para uma prática responsável, pois o trabalho com os jovens e adultos deve ser criativo, dinâmico e dialógico para que se possa construir possibilidades e melhores de formas de ensinar e aprender.

Freire (1987) explica que:

Para o educador-educando, dialógico, problematizador, o conteúdo programático da educação não é uma doação ou uma imposição – um conjunto de informes a ser depositado nos educandos -, mas a devolução organizada, sistematizada e acrescentada ao povo daqueles elementos que este lhe entregou de forma desestruturada (p. 83-84).

O trabalho docente é, senão, uma tarefa árdua a se cumprir que requer dedicação e conhecimento, visando uma prática pedagógica autônoma e aplicável. E na Educação de Jovens e Adultos entende-se que este trabalho desenvolvido não pode ser qualquer jeito, é necessário que a prática pedagógica seja exercida de forma sólida capaz de formar sujeitos críticos e humanizados.

Sendo assim,

O conhecimento modifica o homem [...] considera-se que a EJA-educação de jovens e adultos, é capaz de mudar significativamente a vida de uma pessoa, traz oportunidades para conviver em uma sociedade democrática, justa e igualitária com direitos e também deveres (NASCIMENTO, 2013 p.10)

Feito isso, é possível vivenciar diferentes sensações no que diz respeito a EJA dentre o conhecimento e desenvolvimento do trabalho docente com os jovens e adultos.

6. CONSIDERAÇÕES FINAIS

Diante do exposto e da reflexão e análise realizada nesta pesquisa verificou-se que a Educação de Jovens e Adultos apresenta uma identidade que a diferencia da escolarização regular e essa diferenciação não é apenas uma questão específica de faixa etária, mas, principalmente, uma questão de especificidade social, histórica e cultural. São alunos que não conseguiram concluir seus estudos na idade adequada e que agora precisam fazê-lo de forma garantida pela legislação e por uma prática pedagógica significativa. Foi possível constatar-se que ela é uma educação possível, necessária e um processo permanente.

Retomar e ressignificar estes aspectos é fundamental para se analisar os objetivos desta pesquisa e as características das práticas pedagógicas do trabalho com jovens e adultos e a importância das contribuições de Paulo Freire assim como outros autores constituintes dessa prática para a modalidade. “A educação que se impõe aos que verdadeiramente se comprometem com a libertação não pode fundar-se numa compreensão dos homens como seres 'vazios' a quem o mundo ‘encha’ de conteúdos” (FREIRE, 1987, p.38).

Apesar dos grandes desafios que permeiam o espaço escolar, entende-se que o trabalho desenvolvido com os jovens e adultos não pode ser qualquer jeito, é necessário que o ensino seja exercido de forma sólida, capazes de formar sujeitos críticos e humanizados, que a maneira de ensinar seja específica para tais alunos. Não apenas no que diz respeito à tarefa do professor, mas a educação como política pública ainda precisa de melhorias qualitativas e quantitativas, a EJA é uma modalidade que requer reconhecimento das suas especificidades, apesar dos avanços históricos e sociais, o cenário de educação no Brasil não é o dos melhores.

A educação em suas estruturas precisa ter como magnificência a equidade, pois a ação pedagógica envolve pessoas, este ato humano se surpreende pela diversidade de subjetividade. (Fortuna, 2015). No processo de interação professor/aluno, aluno/professor e a prática docente, foi possível vivenciar diferentes sensações no que diz respeito a EJA dentro o conhecimento e desenvolvimento do trabalho docente com os jovens e adultos. A literatura aqui exposta revelou que a escola – campo da pesquisa – apresenta uma metodologia de ensino diferenciada que facilita o ingresso dos alunos da escola e mais ainda, propicia uma atenção maior por parte dos professores a estes alunos que pode influenciar positivamente no processo de ensino aprendizagem.

Um processo de ensino competente – bem preparado e desenvolvido – reduz, sensivelmente, os tradicionais problemas de avaliação do aluno. É preciso, pois, que se recuperem instrumentos e técnicas de avaliação mais desafiantes e eficientes que funcionem como apoio para uma aprendizagem que efetivamente instrumentalize o cidadão para a prática social. (INSTITUTO PROMINAS, 2017).

Mas compreender, sobretudo, que não existe uma receita de verdade, apesar de existirem inúmeras teorias que nos dizem como fazer e como agir. Uma prática efetiva se ressignifica a todo instante. Não somos os mesmos de ontem e nem seremos os mesmos amanhã, nossas atitudes e entendimentos sobre a dimensão educacional sempre se atualiza, essa prática tem mais a ver com nossas experiências, reflexões, dedicação, entrega, qualificação profissional, inovação didática, planejamentos, metas e trocas de saberes que nós professores[me tornando uma] são elementos que devemos estar atentos ao longo de nossa caminhada nesse constante desafio de hoje que é ser educador (a).

Pois como já dizia Paulo Freire: Se a educação não pode tudo, alguma coisa fundamental a educação pode.

REFERENCIAS

- AGLIARDI, Delcio Antônio. **Legislação e políticas públicas de EJA**. Disciplina Políticas Públicas de EJA – Curso de Especialização em EJA da Universidade de Caxias do Sul, março de 2012.
- ANGROSINO, M. V. **Etnografia e observação participante**. Porto Alegre: Artmed, 2009.
- ARROYO, Miguel González.. Educação de Jovens – adultos: um campo de direitos e responsabilidade pública. In: SOARES, Leôncio Soares (Org). **Diálogos na educação de jovens e adultos**. Belo Horizonte: Autentica, 2006, 2º edição.
- ARROYO, M.G. **Educação de jovens-adultos: um campo de direitos e de responsabilidade pública**. In: SOARES, L.; GIOVANETTI, M. A. G. de C. & GOMES, N. L.. *Diálogos na educação de jovens e adultos*. Belo Horizonte: Autêntica, 2005. p. 19-50.
- BARONI, Tahiana. **EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS: HISTÓRICO E SUAS IMPLICAÇÕES. Encontro latino americano de pós graduação**, (Instituto Superior de Educação), Universidade do Vale do Paraíba – UNIVAP, 2008
- Brasil. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade. **Documento Nacional Preparatório à VI Conferência Internacional de Educação de Adultos (VI CONFINTEA) / Ministério da Educação (MEC)**. – Brasília: MEC; Goiânia: FUNAPE/UFPA, 2009.
- BRITO, A. E. **Formar professores: discutindo o trabalho e os saberes docentes**. In: MENDES SOBRINHO, J. A. de C.; CARVALHO, M. A. de (Org.). Formação de professores e práticas docentes: olhares contemporâneos. Belo Horizonte: Autêntica, 2006.
- CAIERÃO, Iara. BRUSTOLIN, Rosane Kohl. **O educador da EJA como sujeito sociocultural**. Caderno de EJA / org. Nilda Stecanela. – Caxias do Sul, RS: Educs, 2013
- CARRAHER, D. W. et al. **Caminhos e descaminhos no ensino de Ciências**. Ciência e Cultura, v.37, n.6, p.889-896, 2012.
- CHIZZOTI, Antônio. **A Pesquisa Qualitativa em Ciências Humanas e Sociais: Evolução e Desafios**. Revista Portuguesa de Educação. Vol 16. Universidade do Minho Braga, Portugal, 2003
- CHIZZOTI, Antônio. **Pesquisa em Ciências Humanas e Sociais**. 7 ed. – São Paulo. Cortez, 2005.
- CUNHA, Adriana dos Santos. **A prática pedagógica nos CEEJA da rede estadual de ensino de São Paulo: a abordagem da política educacional e sua reconfiguração no desenvolvimento do trabalho docente**. Universidade Nove de Julho – UNINOVE. São Paulo, 2014
- Declaração Mundial sobre Educação para Todos: satisfação das necessidades básicas de aprendizagem Jomtien**, Unesco, 1990
- DEMO, Pedro. **Avaliação quantitativa**. São Paulo: ed. Cortez, 2003.

- FORTUNA, Volnei. **A relação teoria e prática na educação em freire.** REBES - Rev. Brasileira de Ensino Superior, 1(2): 64-72, out.-dez. 2015
- FREIRE, Paulo **Educação Como Prática da Liberdade.** Rio de Janeiro, Paz e Terra, 2007
- FREIRE, Paulo. **Pedagogia do Oprimido.** Rio de Janeiro, Paz e Terra, 1987, 17ª edição.
- FREIRE, Paulo. **Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa.** Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1997.
- GADOTTI, Moacir. **Educação de Jovens e Adultos.** 9ª edição. Cortez Editora. São Paulo. 2007
- FREIRE, Moacir; ROMÃO, José E. (Org.). **Educação de jovens e adultos: teoria, prática e proposta.** São Paulo: Cortez: Instituto Paulo Freire, 2001.
- GIL, Antônio Carlos. **Métodos e técnicas de pesquisa social.** 4. Ed. São Paulo: atlas, 2007.
- GIL, Antônio Carlos. **Como elaborar projetos de pesquisa.** São Paulo. Atlas. 2002.
- GIMENO SACRISTÁN, J. **Poderes instáveis em educação.** Porto Alegre: ARTMED Sul, 1999.
- HADDAD, Sérgio & DI PIERRO, Maria Clara. Escolarização de jovens e adultos. **Revista Brasileira de Educação.** São Paulo, n. 14, p. 108-30, mai./jun./jul./ago, 2000
- INSTITUTO PROMINAS. **Práticas Pedagógicas Educacionais.** Faculdade Única. Ed. Prominas, 2017
- Lei nº 9394/96 de 20/12/96, **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional.** 1996
- LIBÂNEO, José Carlos. **Didática.** São Paulo: Cortez, 1994.
- LOPES, Lourival da Silva. **A construção da prática pedagógica do professor: saberes e experiência profissional** (2010).
- LUDKE, Menga. **Pesquisa em educação: Abordagens qualitativas** / Menga Ludke, Marli E. D. A. André. São Paulo: EPU, 1986.
- MENDONÇA, Onaide Schwartz; MENDONÇA, O. C. **Alfabetização Método sociolinguístico: Consciência social, silábica e alfabética em Paulo Freire.** São Paulo: Cortez, 2009.
- MOURA, Tania M. M. **Formação de educadores de jovens e adultos: realidade, desafios e perspectivas.** *Práxis Educacional*, v. 5, n. 7, p. 45-72, jul./dez. 2009.
- NASCIMENTO, Sandra Mara do. **Eja-educação de jovens e adultos, na visão de Paulo Freire,** 2013.
- NUNES, Graceli da Silva. **Proposta de material didático para alunos da EJA do ensino personalizado nível fundamental em uma escola pública de Belém - módulo i.** Universidade Federal do Pará. BELÉM-PA, 2015

PRODANOV, CLEBER CRISTIANO. **Metodologia do trabalho científico: métodos e técnicas da pesquisa e do trabalho acadêmico** / Cleber Cristiano Prodanov, Ernani Cesar de Freitas. – 2. ed. – Novo Hamburgo: Feevale, 2013.

Resolução CNE/CEB nº 03/10, **Diretrizes Operacionais para a Educação de Jovens e Adultos**. 2010

RESOLUÇÃO CNE/CEB Nº 1, **Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação de Jovens e Adultos**. DE 5 DE JULHO DE 2000

SÃO PAULO. **Para conhecer um centro de educação supletiva**. 2ª ed. São Paulo, SE/CENP, 1985. 20 p.

SANTANA, Marttem Costa de. **PRÁTICAS PEDAGÓGICAS DOCENTES: evocações dos alunos sobre planejamento, métodos pedagógicos e melhoria na qualidade do ensino e aprendizagem**. XVI ENDIPE - Encontro Nacional de Didática e Práticas de Ensino - UNICAMP - Campinas - 2012

SÃO PAULO. Resolução SE nº 77, de 6 de dezembro de 2011. **Dispõe sobre a organização e o funcionamento dos cursos de Educação de Jovens e Adultos, nos Centros Estaduais de Educação de Jovens e Adultos – CEEJAs**.

SAVIANI, D. **A Pedagogia no Brasil: história e teoria**. Campinas. SP: Autores Associados, 2008.

SCHÖN, Donald. **Os professores e sua formação**. Coord. De Nóvoa; Lisboa, Portugal, Dom Quixote, 1997.

SILVA, Débora Macedo. **A produção de vídeos na educação de jovens e adultos em uma perspectiva sócioconstrutivista** / Débora Macedo Silva . – Salvador, 2011.

SILVA, Valdirene Rover de Jesus. **Educação De Jovens e Adultos –Paulo Freire: Implicações Pedagógicas**. Universidade Estadual do Norte do Paraná (UENP), 2017.

SOARES, Leôncio José Gomes. **A educação de jovens e adultos: momentos históricos e desafios atuais**. Revista Presença Pedagógica, v. 2, nº 11, Dimensão, set/out 1996.

SOUZA, João Francisco de. **Prática Pedagógica e Formação de Professores**. Recife: Ed. Universitária da UFPE, 2012.

SOUZA, M. A. **Educação de jovens e adultos**. Curitiba: Ibepx, 2007.

VARGAS, Patrícia Guimarães, **Educação de Jovens e Adultos: práticas sociais de leitura, construindo múltiplas identidades** / Patrícia Guimarães Vargas. - UFMG/FaE, 2010.

VEIGA, I.P.A. **A Prática pedagógica do Professor de Didática**. Campinas: Papyrus 1992.

VIANNA, Heraldo Marelím. **Pesquisa em Educação: a observação**. Plano Editora, Brasília. 2003.

ANEXO A- TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO



UNIVERSIDADE FEDERAL DO PARÁ
CAMPUS UNIVERSITÁRIO DE ABAETETUBA
FACULDADE DE EDUCAÇÃO E CIÊNCIAS SOCIAIS

TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO

PROJETO: A PRÁTICA PEDAGÓGICA DOS PROFESSORES DA EJA NO CENTRO DE EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS PROFª MARIA OSCARINA NO MUNICÍPIO DE ABAETETUBA

ESCLARECIMENTOS DA PESQUISA

- 1. Natureza da pesquisa:** Você está sendo convidado a participar desta pesquisa, que tem como objetivo compreender e analisar a prática pedagógica desenvolvida no Ensino da EJA, compreendendo como se dá a relação ensino/aprendizagem entre aluno e professor.
- 2. Participantes da pesquisa:** professores e alunos
- 3. Sobre as entrevistas:** será feita uma entrevista com os professores e alunos a despeito das práticas de ensino, também com gestão e coordenação afim de conhecer a referida escola e sua realidade
- 4. Riscos e desconforto:** a participação nesta pesquisa não traz complicações legais, ou seja, a pesquisa não tem potencial gerador de riscos físicos nem tampouco psicológicos aos participantes. Os procedimentos adotados nesta pesquisa obedecem aos critérios de Ética em Pesquisa com Seres Humanos conforme Resolução no. 466/2012 do Conselho Nacional de Saúde. Nenhum dos procedimentos usados oferece riscos à sua dignidade.
- 5. Confidencialidade:** todas as informações coletadas neste estudo são estritamente confidenciais quanto às identidades dos sujeitos envolvidos, não sendo portanto, nomeado qualquer entrevistado.

Os pesquisadores envolvidos com o referido projeto são Andréa dos Santos

Rodrigues e sua orientadora Prof^ª. Dr. Mariza Felipe Assunção, ambas vinculadas pela Universidade Federal do Pará e com elas poderá ser mantido contato pelos telefones 9 81565602/9 91580148.

É assegurada a assistência durante toda pesquisa, bem como é garantido o livre acesso a todas as informações e esclarecimentos adicionais sobre o estudo e suas consequências.

Abaetetuba, PA ____ de novembro de 2018

Andréa dos Santos Rodrigues
(Pesquisadora)

Mariza Felipe Assunção
(Orientadora)

Participante da Pesquisa