

UNIVERSIDAD EVANGÉLICA DEL PARAGUAY
DIRECCIÓN DE POSTGRADOS



MARIDELMA DA SILVA LIMA

**FORMAÇÃO DE DOCENTES DA EJA NO ENSINO FUNDAMENTAL II E A
QUALIFICAÇÃO DA PRÁTICA PEDAGÓGICA EM UMA ESCOLA DA REDE
ESTADUAL NO MUNICÍPIO DE ITABUNA-BAHIA**

Asunción - Paraguay

2015

MARIDELMA DA SILVA LIMA

**FORMAÇÃO DE DOCENTES DA EJA NO ENSINO FUNDAMENTAL II E A
QUALIFICAÇÃO DA PRÁTICA PEDAGÓGICA EM UMA ESCOLA DA REDE
ESTADUAL NO MUNICÍPIO DE ITABUNA-BAHIA**

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-graduação da Universidad Evangélica del Paraguay - UEP, como requisito para obtenção do título de Mestre em Ciências da Educação.

Orientador: Dr. Carlos Ibañez Morino

Asunción - Paraguay

2015

MAESTRÍA EN CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN

A COMISSÃO ABAIXO ASSINADA APROVA A DISSERTAÇÃO:

**FORMAÇÃO DE DOCENTES DA EJA NO ENSINO FUNDAMENTAL II E A
QUALIFICAÇÃO DA PRÁTICA PEDAGÓGICA EM UMA ESCOLA DA REDE
ESTADUAL NO MUNICÍPIO DE ITABUNA-BAHIA**

MARIDELMA DA SILVA LIMA

COMO REQUISITO PARA OBTENÇÃO DO GRAU DE
MESTRE EM CIÊNCIAS DA EDUCAÇÃO

Prof. Dr. Esteban Missena

ORIENTADOR

COMISSÃO EXAMINADORA

Prof. Ms. Genaro Ruiz Dias Benitez

UNIVERSIDAD EVANGÉLICA DEL PARAGUAY

Prof. Dr. Pedro Carreras Carmona (Integrante)

UNIVERSIDAD EVANGÉLICA DEL PARAGUAY

Prof. Dr. Dionisio S. Ortiz Mutti

UNIVERSIDAD EVANGÉLICA DEL PARAGUAY

Asunción - Paraguay

2015

AGRADECIMENTOS

Embora seja um trabalho individual, esta dissertação recebeu contribuições diretas e indiretas para sua realização. Cabe a mim aqui citar esses “coautores”, que frente a várias dificuldades me ofereceram apoio. Por essa razão, quero lhes expressar meus agradecimentos sinceros.

Agradeço primeiramente a Deus, cuja comprovação de sua existência é inegável, por várias passagens em minha vida, lembrando “pegadas na areia”.

Agradeço à professora Sônia Gonzaga que começou dando-me suporte na pesquisa que desenvolvi na Escola Félix Mendonça fornecendo as informações preciosas e necessárias para a conclusão do meu trabalho.

Aos colegas do início do curso, principalmente Lindinalva Cerqueira que apontou caminhos em minha formação e muitos outros colegas que com cuidados mostravam o valor de autores como Paulo Freire e outros que certamente fariam o diferencial na minha pesquisa.

Agradeço a minha mãe, pelo “legado” genético, responsável por minha determinação, persistência e pela eterna “torcida” pelo meu sucesso.

Agradeço aos meus irmãos, em especial a Sandra Nunes pela atenção e preocupação com minha saúde, por ter me encorajado a continuar com essa busca pelo conhecimento.

Agradeço aos meus filhos e netos por me fazer querer ser a cada dia melhor.

A meus amigos, Elane Viana que carinhosamente me hospedou durante esse período de estudos e com sua fé inabalável mostrava-me a bondade de Deus para comigo.

Ao meu eterno amigo Joaquim Mendes e sua esposa, minha amiga Kelly que sem o carinho, ajuda e apoio de vocês, talvez o caminhar até aqui seria muito mais complicado.

Agradeço ao professor Dr. Marcos Aurélio pelos dicas, cuidados, pela correção ao meu trabalho e pelo profissionalismo com que conduz sua carreira docente.

E finalmente, aos professores da EJA da Escola Félix Mendonça que permitiram que eu os tivesse como material de pesquisa para meu projeto.

“A mente que se abre a uma nova ideia jamais
votará a seu tamanho original.”

Albert Einstein

RESUMO

Diante das constantes inovações no contexto educacional observa-se a necessidade de investir na formação de professores para que se possibilite a implementação de ações educativas condizentes com as novas propostas e com as aspirações de cada educando uma vez que é imprescindível desenvolver competências necessárias que possam oportunizar a formação de cidadãos participativos, sobretudo para os alunos da Educação de Jovens e Adultos - EJA, por serem componentes de um público heterogêneo com especificidades próprias. Portanto, formar educadores reflexivos torna-se elemento essencial para melhoria da prática educativa, visto que, a formação inicial é insuficiente e muitas vezes precária. Assim, o conhecimento é considerado inacabado, necessitando, todavia de aprimoramento constante. Dessa forma, este estudo tem por objetivo analisar em quais aspectos a formação docente contribui para a aquisição de competências da EJA, dos alunos de inclusão no ensino fundamental II e médio, da escola Estadual Felix Mendonça, rede estadual no município de Itabuna-Ba. Entretanto, para o encaminhamento percurso metodológico foi utilizada a pesquisa descritiva e interpretativa com enfoque qualitativos sendo os dados categorizados de acordo com a teoria fundamentada. Os dados coletados foram adquiridos mediante pesquisa de campo, através de entrevista semiestruturada com professores e gestores que trabalham diretamente com a Educação de Jovens e Adultos (EJA) na instituição pesquisada. Os resultados apontados diante das análises realizadas retratam que é necessário melhorar a política de formação docente para os educadores da EJA: oferecendo mais formações contínuas em que todos os professores tenham oportunidade de participar e que a escolha dos profissionais para trabalhar com a EJA consista em atender ao perfil indicado na legislação da política de EJA da rede Estadual.

Palavras-chave: Formação docente, EJA, contribuição docente.

ABSTRACT

Faced with the constant innovations in educational settings observed the need to invest in teacher training that enables the implementation of educational activities consistent with the new proposals and the aspirations of each student as it is essential to develop necessary skills that pose oportunizar the formation of participatory citizens, especially for students of the Youth and Adult Education - EJA because they are components of a heterogeneous public with specific characteristics. Thus forming reflective educators becomes essential for improving educational practice, since the initial education is insufficient and often precarious. Thus, knowledge is considered unfinished, requiring, however constant improvement. Thus, this study aims to analyze in which aspects of teacher education contributes to the acquisition of the EJA skills, including students in elementary school II and medium, the State Felix Mendonça school, state school system in the municipality of Itabuna-Ba. However, for the methodological path routing was used descriptive and interpretative research with qualitative approach being categorized the data according to the grounded theory. The collected data were acquired through field research through semi-structured interviews with teachers and managers working directly with the Youth and Adult Education (EJA) in the research institution. The results presented in front of the analyzes performed portray the need to improve teacher training policy for educators of adult education: providing more continuous training for all teachers have the opportunity to participate and that the choice of professionals to work with the EJA consists in meeting Profile indicated in the legislation of adult education policy of the State network.

Keywords: teacher training, adult education, teaching contribution.

SUMARIO

1 INTRODUÇÃO	09
CAPÍTULO I – CONTRIBUIÇÃO DAS PROPOSTAS LEGAIS QUE REFERENDAM ENSINO DA EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS (EJA) DA REDE ESTADUAL	16
1.1 HISTÓRIA	16
1.1.1 Aspectos Teóricos Segundo Paulo Freire.....	16
1.2 EDUCAÇÃO INCLUSIVA DE JOVENS E ADULTOS.....	22
1.3 EJA E SEUS ASPECTOS CONTEXTUAIS E LEGAIS.....	25
1.4 A EJA NO ESTADO DA BAHIA E OS ASPECTOS CURRICULARES.....	26
CAPÍTULO II - O PROCESSO DE FORMAÇÃO DOCENTE ENQUANTO DOCENTE DA EJA	38
2.1 A EJA E O JEITO DO ENSINAR E O APRENDER.....	38
2.2 CONCEPÇÕES SOBRE ENSINAR E APRENDER.....	42
2.3 APRESENTAÇÃO E CONCEITOS DA EDUCAÇÃO DOCENTE.....	44
2.4 O PROFISSIONAL DA EJA SUA FORMAÇÃO E QUALIFICAÇÃO DOCENTE	51
CAPÍTULO III - ESTRATÉGIAS DE ESTUDOS USADAS PELOS DOCENTES DA EJA NA AQUISIÇÃO DE COMPETÊNCIAS A PRÁTICA EDUCATIVA	57
3.1 REFLETINDO SOBRE A PRÁTICA EDUCATIVA	57
3.2 A PRÁTICA DOCENTE NA CONSTRUÇÃO DO CONHECIMENTO.....	58
3.3 A REFLEXÃO COMO ESTRATÉGIA PARA A AQUISIÇÃO DE COMPETÊNCIAS DO DOCENTE.....	61
3.4 CONSCIÊNCIA CRÍTICA NAS ESTRATÉGIAS DE ENSINO.....	64
3.5 ENRIQUECIMENTOS DAS ESTRATÉGIAS DE ENSINO.....	65
3.6 AS COMPETÊNCIAS E PRÁTICAS EDUCATIVAS USADAS PELOS DOCENTES DA EJA.....	67
CAPÍTULO IV – MARCO METODOLOGICO	73
4.1 PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS.....	73
4.2 CARACTERIZAÇÃO DO MUNICÍPIO.....	74
4.3 CARACTERIZAÇÃO DO LOCAL DA PESQUISA	75
4.4 TÉCNICAS DE ANÁLISE DE DADOS.....	77
4.5 TÉCNICA DE ANÁLISES.....	78
4.6 MARCO ANALÍTICO	79
CONSIDERAÇÕES FINAIS	92
RECOMENDAÇÕES.....	95
REFERÊNCIAS	96
APÊNDICES.....	105

1 INTRODUÇÃO

No Brasil desde o período colonial e imperial, já existiam tentativas de alfabetizar jovens e adultos, e nessa época assumia principalmente um caráter religioso e mais tarde político. No período colonial houve os primeiros registros de experiências em alfabetização para esse grupo. E a revolução Industrial aparece nesse panorama como um importante impulso para que isso fosse possível. Tudo devido à necessidade de uma mão de obra qualificada, ou seja, pessoas que soubessem dominar a linguagem e a escrita, visando o progresso do país e um maior número de pessoas aptas para votar.

Por volta 1940 o contingente populacional de analfabetos era ler exacerbado, contando com um total de 56,1% de jovens e adultos que não sabiam ler e escrever (BRASIL, 2000, p.06). Então, surgiu a primeira política educacional, que mais tarde, lançou a população uma ousada proposta: Alfabetizar adultos e jovens em apenas três meses. Essa política foi impulsionada diante da solicitação da Organização das Nações Unidas para a Educação, Ciências e Cultura (UNESCO) para vários países membros a qual o Brasil era integrante, pois o objetivo dessa política era criar programas educativos de intervenção ao analfabetismo visando à paz por meio da cooperação entre as Nações.

O fato de o país estar vivendo o período Pós-Guerra e o remate do Estado Novo favoreceu esse acontecimento. Mesmo que esse plano não tenha se cumprido com êxito, o que deu margem para o surgimento das abordagens libertadora e conscientizadora, ambas defendidas por Freire, que também não obteve êxito, pois a alfabetização, como instrumento de aquisição para a consciência crítica era visto como ameaçadora. Além disso, a EJA, no início da sua implantação era oferecida apenas em nível equivalente ao ensino primário estendendo ao ginásio a partir de 1960. Sendo assim, após exílio de Freire, marcado pelo golpe militar de 1964, surge o Movimento Brasileiro de Alfabetização (MOBRAL) instituído pela lei nº 5.379, de 15 de dezembro de 1967 (BRASIL, 1992). Lei essa, que tinha por objetivo “alfabetização funcional a adolescentes e adultos”.

Esse movimento se desenvolveu de forma restrita, atendendo as necessidades de uma classe dominante, ou seja, sua metodologia era indicada pelos regimes militares, os quais tinham como objetivo transmitir conhecimentos,

consistindo em, ensinar a ler e escrever sem se preocupar com a formação integral do cidadão enquanto cidadão participativo. Por essa razão, findou em 1985, pois, trazia características muito conservadoras e limitadas. Nesse período, os militares mantinham o controle absoluto, controlavam os conteúdos ensinados, e ofereciam outros programas dentro do MOBREAL: Educação Integrada e até profissionalização.

Este programa foi apenas um aperitivo para as discussões sobre assuntos ligados a educação voltada para jovens e adultos. Como programa se estimulou a realização de congressos, convenções entre outros eventos que foram fundamentais para a evolução da Educação de Jovens e Adultos. Segundo Tamarozzi e Costa (2009, p.17): O Movimento Brasileiro de Alfabetização - MOBREAL se caracterizou como principal ação do governo Federal na área de Alfabetização de Adultos a partir dos anos 1970. [...] Ao longo de 17 anos de existência, o Mobreal esteve presente em todos os estados e abriu vários campos de atuação. Sua metodologia parecia “inspirada” no Método de Paulo Freire, mas na realidade já trazia as discussões prontas e conseqüentemente, a ideologia também.

Esse programa não atendeu as expectativas do governo em se tratando de reduzir o número de analfabetos do país, pois, durante sua existência que perdurou por 17 anos, apenas uma pequena parcela da sociedade foi alfabetizada. “Surgindo assim, a necessidade de criar outros programas, logo, foi criado a Fundação Educar”, que tinha por objetivo implementar os programas de alfabetização e de incentivar a formação das pessoas que não tiveram acesso a escolaridade, esse por sua vez foi por pouco tempo. Após o término dessa Fundação A EJA, passou um período de esquecimento por não se criarem nenhum programa voltado a essa modalidade de ensino.

Depois dessa apatia em que a EJA se encontrava, no final da década de 90, o poder público volta seu olhar para essa modalidade de ensino, que diante das mobilizações sociais as discussões pertinentes para o âmbito educacional se ver obrigados a institucionalizar o ensino da EJA, bem como a formação do professor, pois, diante de um contexto de mudanças percebe-se a ineficiência da formação inicial ao não responder aos novos fazerem pedagógicos limitando sua maneira de ensinar.

As mudanças que surgiram no ensino, a partir do desenvolvimento tecnológico e da conseqüente globalização, vêm produzindo uma visível alteração na forma de educar. A Educação de Jovens e Adultos – EJA são aprendizados e

concentração que fatalmente espalham-se nos limites da escolarização, em sentido estrito. Inicialmente, porque compreende processos formativos diversos, onde podem ser incluídas ações visando à designação profissional, o desenvolvimento comunitário, a constituição política e um ser identificador de questões culturais pautadas em outros ambientes que não o escolar.

Nesta pesquisa foi enfatizada a vivência das situações observadas com o propósito de comprovar o que é estudado, aprendido e trabalhado em sala de aula com os educandos da EJA, no Colégio Felix Mendonça no município de Itabuna-Bahia que necessitam de maiores cuidados para elaboração do ambiente familiar, doméstico e com a escola. A EJA nas escolas tem se mostrado uma tarefa difícil, visto que existem grandes dificuldades nas atividades de sensibilização e formação, na programação de atividades e projetos e, principalmente, na manutenção e continuidade dos já existentes. Para buscar respostas e talvez, soluções, de como trabalhar com os alunos da EJA que além de discriminados, são excluídos de forma aleatória pela sociedade, pela escola e até mesmo pela própria família, busca-se, portanto, informações e orientações, e verificando como o educador pode ajudá-los na resolução e na integração.

Dessa forma, ainda quando se enfocam os métodos de escolarização da EJA, o cânone da escola regular, com seus períodos e ambientes rigidamente delimitados, prontamente se expõe como aventureiro. Trata-se, de fato, de um campo pedagógico de fronteira, que bem poderia ser consagrado em terreno fecundo para a inovação método e teoria. Os resquícios desse contexto histórico se refletem de forma expressiva em educar Jovens e Adultos, e no mínimo pode ser definido como uma tarefa que requer desafios diários, por dois motivos que em sua essência apresentam uma grande complexidade epistemológica. O primeiro deles é o perfil do alunado, que possui característica bastante peculiar no sentido social, econômico e cultural, e o segundo com relação às estruturas educacionais que respaldam e preparam o professor para atuação em sala de aula.

Entendendo que a qualificação profissional do docente configura-se como uma peça chave para a obtenção de conhecimento, consciência crítica do alunado, crescimento profissional e pessoal do professor. A formação inicial e dos docentes tem alcançado amplos estudos e pesquisas, no sentido de considerá-las como elemento fundamental para a melhoria da qualidade da educação especialmente educação básica e na educação inclusiva. A formação de professores passou a ser

um componente necessário para responder as demandas da evolução social e cultural bem como acelerada expansão informacional e tecnológica presentes no mundo contemporâneo, hoje denominado sociedade do conhecimento. Nesse sentido, a transição social e cultural exige do professor a qualificação para que possa compreender e atuar de forma a reconhecer e exercer o seu papel como agente social da educação respeitando a realidade do alunado caracterizado por forças impostas pelo mundo globalizado.

Sendo historicamente colocada em segundo plano nas políticas educacionais, a EJA, sofre os impactos da ausência de uma política de formação docentes que possa atuar nessa modalidade de ensino. Com interesse em discutir a formação de professores, este estudo buscou investigar se esta formação docentes da EJA, do ensino fundamental da rede estadual de ensino no município de Itabuna-BA., vem ocorrendo de forma a contribuir para a melhoria e inovação das práticas pedagógicas. Já que, a presente pesquisa faz referência a 2ª etapa do ensino fundamental noturno do (6º ao 9º ano) dessa modalidade de ensino básico, a qual oferece educação para jovens e adultos a partir dos 15 anos de idade.

Por esta razão a formação do professor se faz necessária por se tratar de uma modalidade de educação com uma proposta curricular específica, desconhecida pelo professor em sua formação inicial, portanto a composição dessa proposta é imbuída de metodologias que se adequem a realidade desses alunos por se tratar de um público misto que envolvem jovens e adultos que não concluíram o ensino fundamental. Para fundamentar essa pesquisa, o estudo foi realizado com amparo nas discussões teóricas levantadas por Freire (1984, 1996, 1997), Perrenoud (1999, 2001), Zabala (1998, 2000), Moura(2008), Schon (1992), Paiva (2001), Brasil (2000, 2006, 2013), Mizukami (2000), Feitosa (1991,1999, 2008), Tardif (2000, 2002) além de outros autores aqui citados.

Apresentando mérito nessa temática, formação dos docentes da EJA, no ensino fundamental II, por reconhecer a importância que o tema em questão contribui no cenário educacional, bem como, as experiências obtidas nessa modalidade de ensino. Durante os últimos anos, enquanto atuei na função de (gestora, professora e coordenadora pedagógica); onde tive a oportunidade de perceber os reflexos negativos causados pela insuficiência de formação na prática educativa do docente da EJA. Sendo esse, um dos principais fatores que impedem uma melhor atuação do docente no sentido de proporcionar uma educação de

qualidade e inclusão que atenda às necessidades do aluno respeitando suas limitações e individualidade.

Considerando que, a EJA atualmente no Brasil, sobretudo na Bahia vem se consolidando e se tornando cada vez mais frequente e requisitada, por que possui um perfil marcado por homens e mulheres que vivem nas cidades ou nos campos, que possuem uma rotina de trabalho árduo e devido a este, não tiveram a oportunidade de ingressar ou concluir a educação básica, surgiu o empenho de investigar sobre a questão da formação docente na rede estadual no município de Itabuna-Ba. Nesse contexto a formação docente tem sido entendida como um processo permanente de aperfeiçoamento de saberes necessários à atividade profissional, realizado após a formação inicial, com o objetivo de assegurar um ensino de melhor qualidade ao educando.

É baseado nesse olhar que este estudo se justifica, principalmente pela relevância de voltar às atenções para analisar os aspectos que contribuíram para a formação docente da EJA da rede Estadual de ensino no Município de Itabuna-Bahia, a fim de contribuir através deste para um melhor desempenho e aquisição de competências, inclusão e habilidades para a construção do saber docente.

Mediante essas considerações, o presente estudo tomou como base o seguinte problema: Qual a contribuição da formação docente e de inclusão da EJA no ensino fundamental II e a qualificação da prática pedagógica para os alunos da rede estadual no município de Itabuna-Bahia, no Colégio Felix Mendonça?

E daí surgiram outros questionamentos:

- Como as propostas legais de ensino da EJA contribuem no perfil do Educador nas formações dessa modalidade de ensino?
- De que maneira ocorre o processo de formação dos educadores da EJA para a aquisição de novas práticas pedagógicas?
- Como as estratégias de estudos são utilizadas pelos docentes da EJA para auxiliar a aquisição de competências necessárias à prática educativa?

Dessa forma esta pesquisa teve como objetivo geral: Analisar em que aspectos a formação docente da EJA no ensino fundamental II e a qualificação da prática pedagógica da rede estadual no município de Itabuna-Bahia contribuem para a aquisição de competência. E especificamente: Mencionar a contribuição das propostas legais que referendam o ensino da EJA da rede estadual para o perfil do educador dessa modalidade de ensino; Identificar o processo de formação enquanto

docente da EJA como estratégia de inclusão necessária a aquisição de novas práticas pedagógicas; Pontuar estratégias de estudos utilizadas pelos docentes da EJA para auxiliar a aquisição de competências a prática educativa.

No direcionamento da pesquisa desenvolvida foi adotada a metodologia com enfoque qualitativo com análise descritiva e interpretativa dos dados adquiridos, mediante entrevista aplicada com os 05 professores, 01 gestores e 01 psicopedagoga da modalidade de ensino EJA, do ensino fundamental II da Rede Estadual de Ensino no município de Itabuna-Ba, no ultimo trimestre do ano 2014, sendo esses objeto de estudo desta dissertação. Durante esta etapa de estudo os principais autores utilizados foram: Gil (1999), Lakatos (2011), Sampieri, *et al*, Lucio e Batista (2010), Villar e Anda,(1996), Bogdan e Biklen (2010), Cuevas *et al* Valencia.

O corpo desta dissertação foi dividido em quatro capítulos, sendo que:

O **primeiro** é voltado para demonstrar a Educação de Jovens e adultos (EJA) no Brasil, seus aspectos históricos, teóricos legais e contextuais, portanto este primeiro capítulo trata sobre os primeiros dispositivos legais responsáveis pelo embasamento da profissão docente, desde o curso normal a licenciaturas, as Conferências e avanços demonstrados através de leis que ao longo do tempo foram delineando o cenário da Educação de Jovens e adultos no Brasil.

O **segundo** capítulo dispõe sobre a identificação do processo de formação do docente da EJA, no sentido de entender quais as estratégias de estudos são necessárias para novas práticas pedagógicas, desta forma o texto aborda o cenário educacional que demanda o processo de reconstrução da aprendizagem, refletindo sobre o ensinar e aprender; relação entre formação inicial e desempenho do professor como aprendizagem do aluno.

O **terceiro** capítulo faz uma abordagem sobre a prática educativa na construção do conhecimento e o uso da reflexão para a aquisição de competências: bem como a aplicação da consciência crítica no enriquecimento das estratégias de inclusão social de ensino, o contexto da sala de aula.

O **quarto** capítulo possui os dados metodológico tais como: o universo, a modalidade da pesquisa utilizada, coleta de dados e estudo, resultados esperados, área e estratégia utilizadas para a coleta de dados .

As estratégias de estudo utilizadas pelos docentes da EJA, para auxiliar a aquisição de competências à prática educativa, descrevendo as estratégias usadas

pelos docentes, e as dificuldades enfrentadas para a participação nas formações docentes. Assim, como o uso da reflexão, como uma estratégia para aquisição de competência dos docentes e práticas utilizadas pelos professores da EJA no município de Itabuna, diante da realidade da escola.

Diante da relevância do tema como considerações finais falou-se como essas formações tem colaborado na prática pedagógica dos educadores da EJA, bem como solicitou uma reflexão sobre essas formações.

Assim sendo, após apresentação desta introdução, não poderíamos deixar de relatar sobre a educação de jovens e adultos no Brasil e seus primórdios que será relatado no capítulo a seguir : Contribuição das propostas legais que referendam a inclusão da Educação de Jovens e Adultos no Brasil.

CAPITULO I**CONTRIBUIÇÃO DAS PROPOSTAS LEGAIS QUE REFERENDAM ENSINO DA EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS (EJA) DA REDE ESTADUAL****1.1 HISTÓRIA**

A história da educação de Jovens e Adultos no Brasil é muito recente. Embora venha se dando desde o período do Brasil Colônia, de uma forma mais assistemática, as iniciativas governamentais no sentido de oferecer educação para os jovens e adultos ainda estão se estruturando. No Brasil Colônia, a referência à população adulta era apenas de educação para a doutrinação religiosa, abrangendo um caráter muito mais religioso que educacional. Nessa época, pode-se constatar uma fragilidade da educação, por não estar responsável pela produtividade, o que acabava por acarretar descaso por parte dos dirigentes do país (CUNHA, 1999).

A EJA visa oferecer uma formação educacional a pessoas a partir dos 18 anos de idade, em condições que se adéquam a realidade dos alunos que em sua maioria são jovens, adultos, homens e mulheres e até mesmo idosos que lutam pela sobrevivência tanto no meio urbano como no meio rural. Quase sempre funcionam no período noturno, sendo compreendida como um processo de formação humana, a EJA embora aconteça no ambiente escolar, caracteriza-se por ser uma modalidade de ensino voltada para a forma de vida, sobrevivência e trabalho de jovens acima dos 18 e adultos.

Este cenário é composto por pessoas que nunca frequentaram a escola, ou que não conseguiram acompanhar, bem como concluir o ensino fundamental, deixando a escola devido à necessidade do trabalho, ou quaisquer outro motivo.

Com o desenvolvimento industrial no Brasil no século XX houve a necessidade de escolarizar o adulto, não com a intenção de qualificá-lo, mas de dominar a leitura e a escrita apenas. A partir daí vai surgindo o interesse do adulto pela alfabetização.

No entanto Sales (2010 p. 25) afirma que: “[...] somente a partir do Império, por volta de 1870, com a criação, em quase todas as províncias do país, das chamadas ‘escolas noturnas’, é que se encontram iniciativas no campo da educação de jovens e adultos”.

Dessa forma Pocarro (2010, p. 1),

O período do Brasil Império contribuiu para o surgimento das primeiras reformas educacionais, principalmente as voltadas para a necessidade da modalidade de ensino oferecida no período noturno para adultos que nunca haviam frequentado a escola. Em 1876, foi feito então, um relatório, pelo ministro José Bento da Cunha Figueiredo, apontando a existência de 200 mil alunos frequentes às aulas noturnas. Durante muito tempo, portanto, as escolas noturnas eram as únicas formas de educação de adultos praticada no país. Em 1940, percebeu-se a existência de um grande número de analfabetos no país, o que incentivou o governo a criar programas destinados à alfabetização de adultos que ainda não tinham frequentado a escola. Entretanto somente em 1945, com o final da ditadura de Vargas e com a criação da UNESCO (Organização das Nações Unidas para a Educação, Ciência e Cultura), criou o requerimento dos países integrantes, incluindo o Brasil, para o investimento na educação de adultos analfabetos.

Conseqüentemente em 1947, o governo propôs a alfabetização dos adultos em apenas três meses, para isso houve a realização de um curso de capacitação primária com a duração de sete meses, em cada uma das duas etapas. Abriu-se, então, a discussão sobre o analfabetismo e a educação de adultos no Brasil. Nessa época, o analfabetismo era visto como causa (e não como efeito) do escasso desenvolvimento brasileiro. “Além disso, o adulto analfabeto era identificado como elemento incapaz e marginal psicológica e socialmente, submetido à minoridade econômica, política e jurídica, não podendo, então, votar ou ser votado” (CUNHA, 1999).

O momento em que o Brasil e o mundo viviam, naquele período contribuiu de modo significativo para o lançamento da 1ª Campanha, sendo o primeiro deles o momento pós-guerra, que através de recomendações da Organização das Nações Unidas, voltaram seu olhar para a educação de adultos, como estratégia para diminuir o número de analfabetos. Outro motivo que impulsionou a campanha foi o fim do Estado Novo, que devido à redemocratização, causava a necessidade de um maior número de eleitores no país. Ainda, no momento do lançamento dessas 1ª Campanha, a Associação de Professores do Ensino Noturno e o Departamento de Educação preparavam o 1º Congresso Nacional de Educação de Adultos, (SALES (2010).

Diante das discussões sobre a erradicação do analfabetismo e a preocupação do Ministério da Educação e Cultura (MEC), juntamente com as políticas públicas em aumentar o número de eleitores, surge aí, o grande educador Paulo Freire, com novas ideologias de ensino, onde a prática educativa inicia a partir da realidade do

educando, com objetivo de ensiná-los a refletir e formar cidadãos críticos.

Para fomentar a discussão o Ministério convocou dois representantes de cada Estado para participarem do Congresso. O Serviço de Educação de Adultos (SEA) do MEC elaborou e enviou aos SEAs estaduais, publicações sobre o tema. O analfabetismo visto como agente da pobreza, e questões sobre o investimento na educação como solução para problemas sociais eram assuntos que constavam em pauta. Diante disso, iniciou-se um processo de mobilização nacional no sentido de se discutir a educação de jovens e adultos no país.

Ainda que a Campanha não tenha tido sucesso, conseguiu alguns bons resultados, no que se refere a essa visão preconceituosa, que foi sendo superada a partir das discussões que foram ocorrendo sobre o processo de educação de adultos (BRASIL, 2009).

Diversas pesquisas foram sendo desenvolvidas e algumas teorias da psicologia foram, gradativamente, desmentindo a ideia de incapacidade de aprendizagem designada ao educando adulto. E baseados nesse ideal, o Brasil e o mundo atravancaram uma árdua transformação social que inseriu um novo modelo na economia de seus países, isso porque o mercado de trabalho passou a exigir profissionais qualificados e preparados, para atuar nesse novo mercado. Nesse aspecto, a expansão e universalização da educação básica se tornaram fator determinante, e para a sua efetivação e acompanhamento de resultados foram criados vários mecanismos de ordem estruturais e pedagógicos.

De acordo com Soares (2004, p. 124),

a década de 70, ocorreu, então, a expansão do MOBREAL, em termos territoriais e de continuidade, iniciando-se uma proposta de educação integrada, que objetivava a conclusão do antigo curso primário. Paralelamente, porém, alguns grupos que atuavam na educação popular continuaram a alfabetização de adultos dentro da linha mais criativa.

Para o autor, com a Lei de Diretrizes e Bases da Educação, LDB 5692/71, implantou-se o Ensino Supletivo, sendo dedicado um capítulo específico para a EJA. Esta Lei limitou o dever do Estado à faixa etária dos 7 aos 14 anos, mas reconheceu a educação de adultos como um direito de cidadania, o que pode ser considerado um avanço para a área da EJA no país.

Eugênio, (2004) explica que em 1990 foi contemplado e registrado, como o ano Internacional da Alfabetização. Nesse ano, de 5 a 9 de março, aconteceu em Jomtiem, Tailândia, a Conferência Mundial sobre Educação para Todos (UNESCO), que diz no preâmbulo de sua Declaração: “que toda pessoa tem direito a educação”. (BRASIL, 1998).

No entanto, apesar dos esforços realizados por países do mundo inteiro para assegurar o direito à educação para todos, persistem as seguintes realidades:

- Mais de 100 milhões de crianças, das quais pelo menos 60 milhões são meninas, não têm acesso ao ensino primário;
- Mais de 960 milhões de adultos – dois terços dos quais mulheres são analfabetos, e o analfabetismo funcional é um problema significativo em todos os países industrializados ou em desenvolvimento; – mais de um terço dos adultos do mundo não têm acesso ao conhecimento impresso, às novas habilidades e tecnologias, que poderiam melhorar a qualidade de vida e ajudá-los a perceber e a adaptar-se às mudanças sociais e culturais; e
- Mais de 100 milhões de crianças e incontáveis adultos não conseguem concluir o ciclo básico, e outros milhões, apesar de concluí-lo, não conseguem adquirir conhecimentos e habilidades essenciais. (UNESCO, 1998)

Desta forma, algumas ações foram efetivadas, como realização de encontros com representantes dos segmentos e sujeitos envolvidos com a EJA, além de interlocuções com escolas que tinham experiências significativas, debates e visitas a essas escolas.

Com esses acontecimentos, novas políticas educacionais foram impulsionadas no sentido de abranger a educação a todo público onde fica evidenciado na Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional LDB - 9.394/96 em seu art. 4º que adverte quanto ao dever do estado sobre a educação escolar pública, garantindo o acesso a escolarização a todos que não concluíram os estudos na idade certa (BRASIL, 2006)

Constando assim no inciso VII: - oferta de educação escolar regular para jovens e adultos, com características e modalidades adequadas às suas necessidades e disponibilidades, garantindo-se aos que forem trabalhadores as condições de acesso e permanência na escola (BRASIL, 2006).

Sendo desse modo, assegurado o direito ao jovem e adulto frequentarem a escola que atenda as suas peculiaridades, tornando assim, cada vez mais necessária a Formação Docentes, dos educadores para melhor qualificação

profissional em todos os sentidos, bem como na prática pedagógica e relação professor aluno.

Assim o manual do Ministério da Educação Brasil (2000, p. 5).

de-se afirmar que a EJA, conforme determina a LDB 9.394/96 é destinada pessoas que, por algum motivo, não tiveram acesso à educação formal idade própria, e o parecer da Câmara de Educação Básica (CEB) – nº. 2000, afirma a existência da diferença entre a EJA e as classes aceleradas, sendo essa última um meio didático-pedagógico com metodologia própria e a [...] EJA uma categoria organizacional constante da estrutura da educação nacional, com finalidade e função específica.

Afirma também esse parecer, da CEB, não existir impedimento sobre a associação entre a EJA e a metodologia acelerada, haja vista a existência de vários modelos didático-pedagógicos aplicados na alfabetização e nos ensinos fundamental e médio.

Além disso, de acordo com o Plano Nacional de Educação (PNE), a resolução legal (Lei nº 10.172/2001, meta dois do Ensino Fundamental) de programar com o sucesso o Ensino Fundamental de nove anos, na inserção das crianças de seis anos de idade, tem duas intenções: “oferecer maiores oportunidades de aprendizagem no período da escolarização obrigatória e assegurar que, ingressando mais cedo no sistema de ensino, as crianças prossigam nos estudos, alcançando maior nível de escolaridade” (BRASIL, 2004).

Dessa forma o PNE estabelece, ainda, que este programa de progressividade do Ensino Fundamental de nove anos, com a inserção das crianças de seis anos, deve se iniciar em acordo com o universo do acolhimento na idade de 7 a 14 anos, assim como esta ação deve promover o planejamento e diretrizes que norteie a criança para o atendimento integral no aspecto físico, psicológico, intelectual e social, como metas para a ampliação do atendimento, e sinal de qualidade.

O art. 23 da LDB incentiva a criatividade e insiste na flexibilidade da organização da educação básica, portanto, do Ensino Fundamental: Onde a educação básica poderá organizar-se em séries anuais, períodos semestrais, ciclos, alternância regular de períodos de estudos, grupos não seriados, com base na idade, na competência e em outros critérios, ou por forma diversa de organização, sempre que o interesse do processo de aprendizagem assim o recomendar. A referida lei, no art. 32, determina como objetivo do Ensino Fundamental a formação do cidadão, mediante:

I – o desenvolvimento da capacidade de aprender, tendo como meios básicos o pleno domínio da leitura, da escrita e do cálculo;

II – a compreensão do ambiente natural e social, do sistema político, da tecnologia, das artes e dos valores em que se fundamenta a sociedade;

III – o desenvolvimento da capacidade de aprendizagem, tendo em vista a aquisição de conhecimentos e habilidades e a formação de atitudes e valores;

IV – o fortalecimento dos vínculos de família, dos laços de solidariedade humana e de tolerância recíproca em que se assenta a vida social (BRASIL, 2004).

De fato, esta divisão no espaço organizacional deve constar desde os móveis, brinquedoteca, materiais didáticos e pessoais, locais de higiene, sala de refeição, espaço de lazer, assim como toda a divisão do tempo de disciplina didática e cronograma anual de atividades, aproveitando os relatos interacionais dos familiares e ou responsáveis, onde o desempenho dos professores é convalidar os acordos assumidos por meio das propostas pedagógicas.

Assim sendo, nota-se que o ponto de referencia, para avaliar uma terminologia deve-se contar às múltiplas probabilidades de organizar o nível de ensino, como: séries, ciclos, outros – conforme (art. 23 da LDB nº 9.394/96), e como sugestão pode-se seguir o quadro abaixo especificado para melhor compreensão no Ensino Fundamental:

ENSINO FUNDAMENTAL								
Anos Iniciais				Anos finais				
1º ano	2º ano	3º ano	4º ano	5º ano	6º ano	7º ano	8º ano	9º ano

Embora o Ensino Fundamental, seja de nove anos, leva o profissional à necessidade de uma reflexão necessária ao conjunto de ações. Por esta razão, visa-se mostrar uma oportunidade valiosa para inovação dos professores, sendo primordial que essa prática aborde e relate os conhecimentos e seus tempos, bem como as técnicas de trabalho, na expectativa das reflexões antes tecidas, ou seja, no seu aspecto teórico busque professores atraídos a uma ação que dê norteamento em direção a uma escola de qualidade, que seja social e interativa onde no ver de

Paulo Freire encontra no aspecto teórico embasamento em uma pedagogia libertadora.

1.2 ASPECTOS TEÓRICOS SEGUNDO PAULO FREIRE

No aspecto teórico foi embasado na teoria do educador Paulo Freire, patrono da Educação Brasileira, título esse merecido devido a sua grande contribuição na educação do nosso país. Esse grande educador desenvolveu trabalhos na área de educação popular numa visão de pedagogia crítica com métodos democráticos que lhe proporcionou o título de *Honoris Causa* de universidades como Harvard, Cambridge e Oxford.

Dessa forma, ao se falar na educação da EJA é imprescindível que se coloque em evidência a participação de Paulo Freire nesse contexto educacional, e em especial para a Educação de Adultos, não se esquecendo de ressaltar que suas primeiras experiências com esse público se deu na região nordeste.

Todavia, essa teoria foi impulsionada por suas ideias, e se desenvolveu através de seus projetos revolucionários de educação popular onde todos tenham o direito de aprender não só a “leitura da palavra”, mas também “com a leitura crítica do mundo” não importando a idade ou sexo, e sim uma educação democrática, ou seja, uma educação popular que, por muito tempo foi relegada a segundos planos, sendo esse, instrumento de superação instrumento propulsor de novos caminhos.

De acordo com alguns historiadores o tema analfabetismo ganhou evidência a partir da década de 30 e em maior destaque após 1945, quando as elites imaginavam os analfabetos como causa do atraso do nosso país e não como consequência dessa falta de desenvolvimento. Ainda, como forma de justificar a exclusão dos analfabetos no processo eleitoral que eram impedidos de votar e participar de cargos públicos objetivando aumentar o número de eleitores (FREIRE, 1999).

Ainda, de acordo com Freire (1997, p. 139) “O desrespeito à leitura de mundo do educando revela o gosto elitista, portanto antidemocrático, do educador que, desta forma, não escutando o educando, como ele não fala. Nele deposita seus comunicados”. Fica evidente então, que a ação educativa que era exercida pela classe dominante, antes das ideias de Freire, atendia aos princípios de uma

educação elitista, percebe-se que o professor exercia o papel de transmissor do conhecimento mediante uma educação “bancária”, sendo o aluno apenas mais um ouvinte. Desse modo, o conhecimento não era construído junto aos alunos.

Para o autor a liberdade ocupa posição de relevo na prática educativa com participação dos educandos, onde o “professor” passaria atuar na posição de coordenador, respeitando os educandos sendo esses chamados de alfabetizando e não analfabetos. Dessa forma, “ensinar segundo ele consistia em partir da experiência do aluno, ou seja, “de uso comum da linguagem do povo” e carregadas de experiências vividas sendo dessa forma desenvolvidos os círculos de cultura”, na qual a educação como prática da liberdade é a única ferramenta capaz de libertar o povo da opressão, que de acordo com suas experiências o aprendizado de um adulto não duraria mais que 30 dias.

Para Freire (1999, p. 125), “não basta o aluno estar na escola e ouvir o que o professor fala, ele precisa participar da construção do conhecimento, de uma prática dialógica, ou seja, toma o dialogo como centro, é nessa perspectiva que o aluno se torna o sujeito da própria aprendizagem”, não deixando de lembrar que esse é um dos princípios do Social Construtivismo.

Conforme Feitosa (1999, p. 69) [...] “a mais expressiva concepção de aprendizagem dos últimos tempos”. A qual propõe a participação ativa do aluno na construção do próprio conhecimento em interação com o meio em que convive. Teoria essa inspirada nas ideias de Jean Piaget (1896-1980). Essas concepções de aprendizagem tem sido objeto de pesquisa de vários pesquisadores inclusive para muitas dissertações de mestrado que mediante pesquisas procura conhecer de que forma ocorre a aquisição do conhecimento.

Em sua dissertação intitulada Método de Paulo Freire: Princípios e Práticas de uma concepção popular de educação a autora Sonia Couto Feitosa, faz uma abordagem bastante significativa ao se referir ao contexto histórico da Educação popular e princípio e práticas do Método de Paulo Freire.

De acordo com Feitosa (1999, p. 25 e 26):

A história pedagógica do Brasil e da América Latina foi marcada pela presença transformadora de Paulo Freire. Não seria exagero imaginar a linha do tempo da pedagogia latino americano dividido em dois grandes momentos: antes de Freire e depois de Freire. Um dos primeiros incentivadores da concepção de educação popular ele consolidou um dos paradigmas mais ricos da pedagogia contemporânea que propunha romper com a educação feita para as elites [...].

Surge assim uma pedagogia inovadora com Freire, iluminada por ideias libertadoras cujo objetivo primordial é libertar a classe popular do domínio das elites, ou seja, levar a educação às classes populares proporcionados a essa camada social o direito a frequentarem a escola e em consequência participar ativamente da sociedade em que esta inserida com direito de opinar e refletir enquanto cidadãos. Foram as ideias de Freire que serviram de inspiração para muitos educadores, no sentido de desejar e contribuir para uma sociedade mais justa.

Feitosa (1999, p. 26) complementa que: “Quando se fala de experiências de sucesso no campo da alfabetização de adultos, o método de Paulo Freire é, sem dúvida, a referência mais respeitável”. Assim, nota-se que o conceito de método se ampliou e passou por variadas interpretações no setor educacional, o que levou a diferentes comentários sobre seu verdadeiro significado. Com o passar do tempo, esse conceito teve que ser ampliado, diante da relevância causada no setor educacional, muito embora; houvesse uma confusão com relação ao verdadeiro significado do termo método (FEITOSA, 1999).

Ratificando a ideia de Feitosa, *et al* (2008 p.14) afirma que:

Quando Paulo Freire em Pernambuco e Moacir de Góes, no Rio Grande Norte começaram a desenvolver seus trabalhos de alfabetização fundamentados em métodos e objetivos que buscavam adequar o trabalho a especificidade destes alunos, começou a emergir a consciência de que alfabetizar adultos requeria o desenvolvimento de um trabalho diferente daquele realizado nas escolas regulares, destinado a crianças. As necessidades e possibilidades daqueles educandos exigiam o desenvolvimento de propostas adequadas a elas.

De acordo com a citação acima, o “Método Paulo Freire”, já trazia no seu conjunto uma mudança radical na forma de ensinar os adultos, pois, é na “politização do ato educativo” que esses passariam a serem vistos com um olhar distinto onde fossem respeitadas as especificidades enquanto cidadão participativo, com resgate de direitos a que lhe foram negados.

E dessa forma é que ocorre a evolução libertadora, onde o processo de frequentar uma escola passa a ser uma ação libertadora, onde se respeitam as diferenças individuais e o contexto em que estão inseridos proporcionado ‘ autonomia de pensamento’.

É apropriado afirmar, segundo Feitosa, (1991, p. 18) que:

Paulo Freire marcou uma ruptura na história pedagógica de seu país e da América Latina. Com um conjunto de ideias pautado na concepção

de educação popular ele contribuiu para consolidação de um dos paradigmas mais ricos da pedagogia contemporânea quando destacou seu compromisso com os oprimidos, com os excluídos do sistema etilista . Num contexto de massificação, de exclusão, de desarticulação da escola com a sociedade, Paulo Freire da sua efetiva contribuição para a formação de uma sociedade democrática ao construir um projeto educacional democrático e libertador. Assim sendo, o pensamento e a obra de Paulo Freire são, e continuarão sendo, marco na pedagogia nacional e internacional.

Tomando como base a ação educativa que era exercida pela classe dominante antes das ideias de Freire, percebe-se que o professor exercia o papel de transmissor de conhecimento, sendo o aluno apenas mais um ouvinte. Nessa visão o conhecimento de acordo com o autor, introduz dogmas pré-determinadas pela elite dominadora que tornava a classe popular impedida de participar da vida social.

1.3 EDUCAÇÃO INCLUSIVA DE JOVENS E ADULTOS

A LDBEN n.º 9.394/96 prediz que a EJA se destina a todos alunos que lhes foram negados os direitos de frequentarem a escola dando continuidade ao inclusivo processo educativo durante o Ensino Fundamental e Médio , dos 07 aos 17 anos , sendo esse um direito de todo cidadão e dever do estado em assegurar o acesso ao ensino público com respeito as características e modo de vida de cada cidadão, levando em conta sua cultura e ambiente em que ele vive trabalha .

Além do mais a resolução CNE/ CEB nº 1/2000, institui as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação de jovens e Adultos que surgiram de forma necessária e obrigatória a atender as peculiaridades dessa modalidade de ensino fundamental e médio complementares do sistema educativo nacional.

Correspondente a essas diretrizes, A Proposta Curricular para a Educação de Jovens e Adultos: Segundo seguimento de ensino fundamental de 5ª a 8ª série evidenciam a importância de se considerar o perfil do educando da EJA em todos os aspectos inclusive sua idade, ao sugerir um programa pedagógico de maneira a garantir:

- **Equidade:** distribuição específica dos componentes curriculares, a fim de propiciar um patamar igualitário de formação e restabelecer a igualdade de direitos e de oportunidades em face do direito à educação;
- **Diferença:** identificação e reconhecimento da alteridade própria e inseparável dos jovens e dos adultos em seu processo formativo, da valorização do

mérito de cada um e do desenvolvimento de seus conhecimentos e valores. Da mesma maneira, a Proposta Curricular EJA- Brasil complementa ainda que essa modalidade de ensino deva desempenhar determinadas funções:

- **Função reparadora:** não se refere apenas à entrada dos jovens e adultos no âmbito dos direitos civis, pela restauração de um direito a eles negado o direito a uma escola de qualidade, mas também ao reconhecimento da igualdade ontológica de todo e qualquer ser humano de ter acesso a um bem real, social e simbolicamente importante. Mas não se pode confundir a noção de reparação com a de suprimento. Para tanto, é indispensável um modelo educacional que crie situações pedagógicas satisfatórias para atender às necessidades de aprendizagem específicas de alunos jovens e adultos.

- **Função equalizadora:** relaciona-se à igualdade de oportunidades, que possibilite oferecer aos indivíduos novas inserções no mundo do trabalho, na vida social, nos espaços da estética e nos canais de participação. A equidade é a forma pela qual os bens sociais são distribuídos tendo em vista maior igualdade, dentro de situações específicas. Nessa linha, a EJA representa uma possibilidade de efetivar um caminho de desenvolvimento a todas as pessoas, de todas as idades, permitindo que jovens e adultos atualizem seus conhecimentos, mostrem habilidades, troquem experiências e tenham acesso a novas formas de trabalho e cultura.

- **Função qualificadora:** refere-se à educação permanente, com base no caráter incompleto do ser humano, cujo potencial de desenvolvimento e de adequação pode se atualizar em quadros escolares ou não-escolares. Mais que uma função, é o próprio sentido da educação de jovens e adultos.

Sendo, dessa forma uma modalidade de ensino que promove ferramentas necessárias para o desenvolvimento integral de cada cidadão desde o início da aprendizagem onde ele aprende a ser, aprender a conhecer, a fazer e conviver de acordo com os quatro pilares da educação proposto pela 5ª CONFINTEA. Proposta Curricular –EJA - (BRASIL, 2002).

1.4 EJA E SEUS ASPECTOS CONTEXTUAIS E LEGAIS

Percebe-se diante desse contexto histórico da educação brasileira citado no item interior, muitas mudanças foram ocorrendo no sentido de organizar o sistema educacional, e foi nesta estrutura de poder vigente que se iniciou a primeira Lei de

Diretrizes e Base (LDB) Nº 4024/61, essa lei passou despercebida tramitando na Câmara Federal, desde 1948 quando seu projeto foi encaminhado.

Esta lei foi aperfeiçoada e seguida por outras duas, as quais exibiam predicados do regime autoritário que vigorava nesta época no Brasil. Sendo a que iniciou a reforma universitária com a Lei nº 5.540/68, seguida pela Lei nº 5.692/71, que implantou as diretrizes e bases para o ensino fundamental e médio. Assim a condição educacional de fato partiu das reformas que foram instituídas pela ditadura militar tornando-se alvo de críticas dos profissionais de educação, os quais iniciaram movimentos sociais em pro da educação.

Onde, Aranha (1989, p. 254) mostra que:

Desde o golpe de 1964 foram feitos diversos acordos sigilosos, que só vieram a se tornar públicos em novembro de 1966, e que visavam a reforma educacional. Esses acordos MEC-USAID (Ministério da Educação e Cultura; *United States Agency for International Development*), pelos quais o Brasil passa a receber assistência técnica e cooperação financeira para a implantação da reforma. O treinamento de nossos técnicos tinha em vista a adaptação do ensino à *concepção taylorista* típica da mentalidade empresarial tecnocrática. Daí o planejamento e organização racional do trabalho pedagógico, a operacionalização dos objetivos, o parcelamento do trabalho com a especialização das funções e a burocratização, tudo isso visando melhor eficiência e produtividade.

Nesse sentido, o sistema nacional de educação procurou estabelecer metas, preocupando-se em estarem presentes na agenda de discussão a formação dos docentes diante das exigências causadas pelos movimentos sócias em pro de uma educação de qualidade. Esses movimentos se estenderam em diversas palestras e fóruns criados, habilitando-os para ingressos na carreira profissional.

Revedo a necessidade de qualificação que garanta o aperfeiçoamento dos profissionais amparados pelas leis nº 9.394/96, nº 12014/09 e nº 11301/2006-da Política Nacional de Formação e Valorização dos Profissionais de Educação e do MEC, com estratégias específicas consistentes, coerentes e contínuas de formação docente, em consonância à valorização profissional de todos atuantes da área por meios de salários, condições de trabalho e carreira.

Para a formação de profissionais na modalidade de Jovens e adultos, mesmo que esse tenha tido uma formação inicial, ou seja, o ensino Fundamental II, onde deve haver uma base comum, voltada para a garantia de uma concepção de

formação teórica e interdisciplinar específica, centralizada no trabalho com princípio educativo do profissional.

Esta formação deve ser tratada com oferta de curso de graduação, especialização/aperfeiçoamento e extensão em universidades pública e alçada ao nível de política pública pensada como processo inicial e continuado com direitos dos profissionais e dever do Estado contribuindo para uma educação de qualidade, construindo, ampliando e refletindo seus conhecimentos referentes às problematizações envolvidas e das soluções criadas no ato pedagógico (CONAE, 2010).

O envolvimento do MEC e os sistemas de ensino com programas, ações e cursos, oferecem perspectivas teóricas de análise de práticas, situando-se e compreendendo os contextos históricos, sociais, culturais em que atuam.

A formação docente envolve todas as licenciaturas de forma presencial ou a distância, garantindo a identidade dos professores, desenvolvendo competências e habilidades para o uso das Tecnologias de Informação e Comunicação (TICs), A Educação Inclusiva e Linguagem Midiática; rompendo com a ideia de formação voltada para o manejo adequado dos recursos e técnicas pedagógicas. A oferta de formação aos professores deve ser ampliada e contar com o apoio dos conselhos estaduais e municipais de educação.

Visto que na LDB, art.87, inciso III, das Disposições Transitórias:

Art. 87. É instituída a Década da Educação, a iniciar-se um ano a partir da publicação desta Lei.

§ 1º A União, no prazo de um ano a partir da publicação desta Lei, encaminhará, ao Congresso Nacional, o Plano Nacional de Educação, com diretrizes e metas para os dez anos seguintes, em sintonia com a Declaração Mundial sobre Educação para Todos.

§ 3º O Distrito Federal, cada Estado e Município, e, supletivamente, a União, devem:

II - prover cursos presenciais ou à distância aos jovens e adultos insuficientemente escolarizados;

III - realizar programas de capacitação para todos os professores em exercício, utilizando também, para isto, os recursos da educação à distância.

O Ensino a Distância (EAD) oferece centenas de cursos em convênio com instituições a prestarem serviços de aplicação das modalidades, em consonância e articulação entre o MEC e os sistemas de ensino, de maneira que estes, quando

forem necessários sejam implantados com qualidade social; com boa estruturação integrada a um conjunto de ações formativas presenciais, contribuindo para o fortalecimento da autonomia intelectual e o conhecimento das novas tecnologias aos que atuam em escolas distantes dos grandes centros.

Conseqüentemente o sistema nacional de educação procurou estabelecer metas, em prol de uma educação de qualidade, preocupando-se em estarem presentes na agenda de discussão em especial na Conferência Nacional de Educação (CONAE) que aconteceu em todo país no ano de 2010, com objetivo de garantir a participação da sociedade nas discussões pertinentes a melhoria da educação nacional sendo a qualidade tema relevante onde a formação docente se faz presente como peça fundamental para que se haja um processo educativo qualificado.

Dessa forma o CONAE (BRASIL, 2010), contribui na gestão do subsistema de formação como aspectos legais para formação docente, o Sistema Nacional de Educação e demais sistemas de ensino (Municipal, Estadual, Distrital e Federal), em sua corresponsabilidade devem promover, facilitar e assegurar acesso aos meios de formação docente e continuada, por meio de medidas como:

- a) Reduzir a carga horaria, sem perda salarial, para o/a professor/a que participa da formação docente e continuada.
- b) Criar dispositivo legal que garanta a aplicação da dedicação exclusiva dos docentes em uma única instituição de ensino.
- c) Garantir oferta de cursos, vagas, acesso e condições de frequência nas instituições públicas de formação inicial, bem como a continuação de escolaridade, como especializações, mestrados e doutorados.
- d) Estabelecer diálogo com os/as profissionais da educação, estudantes, mães, pais, responsáveis, comunidade e movimentos sociais, para a construção e execução dos programas de formação (docente e continuada), considerando os diversos interesses e fazeres bem como a interdependência entre essas relações e entre os saberes.
- e) Promover o acesso dos/das educadores/as a diversos meios e equipamentos capazes de possibilitar, mais facilmente, a busca de informações, conteúdos e vivências para a ampliação de conhecimento pessoal (visitas, excursões, encontros, bibliotecas, computadores, internet).
- f) Garantir financiamento de projetos de educadores/as, de construção/ampliação de conhecimentos, em parceria com instituições da sociedade civil, ou seja, com a avaliação de sua importância e oportunidade por parte da instituição de ensino, do bairro, da comunidade ou do País.

- g) Entrelaçar programas de pesquisa e de extensão das universidades, assim como dos centros de pesquisa mantidos ou financiados pelo poder público, com a educação continuada dos /das profissionais da educação dos sistemas públicos de ensino que atuam nas suas áreas de influência (municipal, estadual, regional, nacional).
- h) Desenvolver cursos de mestrado e doutorado para profissionais da educação, com vistas ao incremento da pesquisa.
- i) Sustentar essa formação em conhecimentos historicamente produzidos e que contribuam para a emancipação dos/das estudantes: conhecimentos teóricos sólidos nas áreas da filosofia, sociologia, psicologia, antropologia e pedagogia, incluindo troca de experiência, saberes, histórias de vida e habilidades dos/das formandos/as.

Ainda de acordo com o CONAE (BRASIL, 2010) diz que quanto às instituições de ensino dos sistemas municipais, estaduais e distrital, sua corresponsabilidade está em promover, facilitar e assegurar o acesso aos meios de formação docente e continuada, por meio de medidas como:

- a) Orientar e incentivar a prática educativa para produção de conhecimentos dentro da própria instituição.
- b) Criar grupo envolvendo os/as profissionais da educação para estudos e desenvolvimento de mecanismos, visando á melhoria do ensino.
- c) Regulamentar o artigo 67, inciso II da lei nº 9.394/96 (LDB), quanto à licença remunerada para fins de estudo(mestrado e doutorado).
- d) Garantir o estudo/aprofundamento da política de educação ambiental, estudo de libras, história da África e culturas afro-brasileiras9Lei n.10.639,alterada para n.11.645/08), cultura indígena, diversidade étnico-racial, religiosa, orientação sexual e direitos humanos.
- e) Implementar políticas para que as instituições da educação básica sejam campo de estágio obrigatório para a formação inicial dos/licenciados/as.
- f) Efetivar processos de formação docente e continuada dos/das docentes em consonância com atuais demandas educacionais e sociais e com as mudanças no campo do conhecimento.
- g) Efetivar parcerias com as universidades como instâncias formadoras, para que elas se aproximem da prática cotidiana da instituição de ensino.

1.5 A EJA NO ESTADO DA BAHIA E OS ASPECTOS CURRICULRES

A EJA é organizada, construída e voltada para alunos que não tiveram oportunidade de acesso à escola ou que no decorrer da vida escolar não deram continuidade aos estudos em sua faixa etária correta (BRASIL, 2000).

Esta modalidade está amparada e construída com o objetivo de amparar os estudantes a construir sua própria identidade, a partir de uma consciência crítica que

viabiliza a construção de seus direitos e deveres enquanto cidadão. Não esquecendo que esta proposta está inserida com o dever do Estado em garantir uma educação voltada à efetivação e democratização do processo educacional.

De acordo com Brasil (2013, p. 164),

Desde 1996 que a LDB definiu que a educação de jovem e adulto deve atender os interesses e necessidade de indivíduos que já tinham uma determinada experiência de vida, participam do mundo do trabalho e dispõe, portanto de uma formação bastante diferenciada das crianças e adolescentes aos quais se destinam o ensino regular.

Portanto desde a sua implantação esta modalidade tinha como objetivo diminuir a distorção idade série dos alunos das series iniciais, que não conseguiram acompanhar ou concluir os estudos evadindo-se da escola para trabalharem ou até mesmo pelo seu histórico de vida, que os levaram a exclusão.

Assim, Machado (2008, p. 39) diz:

A ação educativa nessa perspectiva permite compreender a interação das partes como o todo, do particular com o geral e do uno com o múltiplo. Não se trata de um todo estático, e sim de uma realidade de movimento, na qual a alteração de qualquer elemento influi sobre os demais.

Diante dessa demanda houve a necessidade de ampliar essa modalidade de educação básica para séries finais, visando atender o processo de desenvolvimento dos grandes centros que cada vez mais necessitava de profissionais qualificados. Visto que ao longo do tempo alguns ajustes foram necessários para que esta modalidade atendesse a um público maior, convidando-os a participarem desse processo, dando dessa forma continuidade aos estudos, propiciando condições de acesso e permanência na escola. Esta nova modalidade toma um novo teor com a nova LDB 9394/96, criando seu próprio perfil, para atender as etapas fundamentais e médias como sustenta o parecer CNE/CEB de 2000 da União. (BRASIL, 2000).

Partindo desse pressuposto verifica-se que os níveis de ensino e os Parâmetros Curriculares Nacionais em relação ao EJA tiveram: um tratamento centrado, em profissionais indicados pelo MEC; diretrizes analisadas pelo Conselho Nacional de Educação, onde receberam sugestões adequadas; atos executivos do Ministro da Educação que definem sua adoção nas redes educacionais, onde orientavam todas as políticas ministeriais de educação, assim como a publicação e distribuição de materiais didáticos a todos os profissionais de educação e toda

vinculação dos financiamentos públicos do Fundo de Manutenção e Desenvolvimento da Educação Básica e de Valorização dos Profissionais da Educação (FNDE e FUNDEF) ao uso de programas de formação docente cujo apoio são os Parâmetros Curriculares , na modalidade EJA e os caminhos traçados foram bem diversos.

Assim de acordo com Oliveira (2004, p. 13):

A legislação recomenda a necessidade de busca de condições, de alternativas, de currículos adequados a esses sujeitos, levando em conta seus saberes, seus conhecimentos até então produzidos e suas experiências no mundo do trabalho etc. Nelas, esses sujeitos se formaram não na escola; por elas aprenderam conteúdos que determinam seus modos de estar no mundo, de aprender novas coisas, determinam seus interesses, seus desejos de saber mais, de certificar-se, de progredir, ou não, nos/pelos estudos.

Contudo visando o documento da Política de Educação de Jovens e Adultos da Rede Estadual do Estado da Bahia, que foi construído pela Secretaria de Educação do Estado em 2009, apresenta como proposta curricular o tema Tempo Formativo para o ensino da EJA, onde mostra os apêndices complementares de uma proposta que traz orientações do trabalho pedagógico nas instituições de ensino. O desenvolvimento do trabalho foi realizado pelo professor Miguel Arroyo consultor da proposta curricular da EJA na Bahia o qual teve como referencial teórico a psicogenética de Piaget que mostra a edificação da informação, nos princípios da epistemologia do professor Paulo Freire vivida a partir de uma pedagogia popular. Onde os profissionais de educação estão envolvidos no programa de aprendizado.

De modo particular, não distinguem ou não seguem o curso das aprendizagens desses jovens e adultos, mas reconhecem que tudo o que compreendem até o período que voltam ao ensino formal, é decorrência de ação ,inteligente sobre o mundo (FREIRE, 1997), o qual poderá expandir-se, com o apoio e o conhecimento do profissional de educação sobre como se podem proporcionar circunstâncias de aprendizado para formalizar o que conhecem e expandir o que ainda não conhecem, mas que necessitam conhecer.

Segundo Oliveira (2004, p. 15)

O que precisam saber jovens e adultos não escolarizados? Os conteúdos da escola ditos como saberes universais, imutáveis, diante de um mundo atônito, que a cada instante ensina e aprende tantas coisas?

Há limite para pensar currículo, ou pode ser proposto para uma escola dinâmica, oxigenada para as necessidades de compreender o hoje, de posse dos conhecimentos passados, que ajudam a prospectar o futuro, que começa cotidianamente?

Assim, no decorrer do texto foi colocada referência ao método de entendimento da proposta curricular ressaltando a forma democrática como foi estabelecido e advertindo a valorização do questionamento e da resposta.

De acordo com a Secretaria de Educação do Estado Bahia, através da sua resolução (BAHIA, 2009, p. 11) diz que:

Educandos, educadores, gestores e coordenadores pedagógicos das Diretorias Regionais de Educação - DIREC, bem como representantes dos diversos segmentos que dão forma ao Fórum Estadual de EJA, quais sejam: Universidades (Universidade do Estado da Bahia - UNEB e Universidade Federal da Bahia - UFBA), Movimentos Sociais (Movimento de Educação de Base - MOVA), Sistema S (Serviço Social da Indústria - SESI), Organização Não governamental (Centro de Estudos e Assessoria Pedagógica - CEAP), Gestão Pública (Secretaria de Educação do Estado - SEC/BA e Secretaria Municipal de Educação e Cultura - SMEC/SSA e Fóruns Regionais de EJA).

Portanto nota-se que desde 2009, no Estado da Bahia a EJA vem constituindo padrão no sistema público estadual de ensino Fundamental e Médio, e desde o início da década passada, vem mantendo-se de acordo com o princípio da Constituição Federal de 1988 e da Lei de Diretrizes e Bases de 1996 (PAIVA, 2001).

Apesar do empenho na organização dos colabores nos últimos anos, o cumprimento deste posto como direito constitucional ensino fundamental para todos independente da idade, muito ainda carece ser feito para oferecer a modalidade a todos os possíveis de mandatários jovens de 15 anos ou mais e adultos, todos inegavelmente excluídos do direito à educação na infância, assim como de outros direitos, pela variedade de fatores sociais e econômicos que afetam as populações no país, gerando pobreza e miséria e determinando, em larga escala, ausência de cidadania.

Dessa forma Arroyo (2005, p. 30) adverte que:

Os jovens-adultos populares não são acidentados ocasionais que, gratuitamente, abandonaram a escola. Esses jovens e adultos repetem histórias longas de negação de direitos. Histórias que são coletivas. As mesmas vivenciadas por seus pais e avós; por sua raça, gênero, etnia e classe social.

Certamente, a organização de uma proposta que atendesse as especificidades desses alunos era urgente e necessária, já que, o estado da Bahia por compor uma área territorial extensa constitui também de uma diversidade de cultura onde os sujeitos inseridos possuem realidades diversificadas.

Da mesma maneira, durante a construção da proposta os colaboradores procuraram criar espaços de discussão com grupos de estudos, seminários, fóruns e diversas reuniões que proporcionaram a aquisição de dados mediante questionários aplicados com estudantes de diversas escolas e cursos de EJA, tanto na capital quanto no interior. Com objetivo de adquirir dados consistentes que lhes permitissem construir uma proposta adequada a realidade desses educandos, não esquecendo de salientar que todas essas discussões também tiveram apoio e participação do Conselho Estadual de Educação (CEE), amparando legalmente de modo que assegurasse a diretrizes curriculares nacionais.

Esse parecer curricular que agrega o documento apresenta alterações nos conteúdos programáticos, nos procedimentos metodológicos e também na forma de avaliar, sendo essa realizada de forma processual com acompanhamento da aprendizagem utilizando de dois instrumentos: parecer descritivo e conceito (não utilizando de notas) os quais permitem fazer uma avaliação de todo percurso já que não constituem de interrupção durante os eixos temáticos há não ser, por excesso de faltas impedindo de fazer um acompanhamento por tempo formativo necessitando assim de retomar ao ponto onde interrompeu os estudos.

Nesse sentido, a EJA além de trabalhar com os conteúdos básicos das áreas de conhecimento que compõem o núcleo comum do currículo brasileiro, complementa ainda, com outros expressos nos Eixos Temáticos e Temas Geradores.

Procurando atender essas especificidades a proposta curricular foi estruturada por Tempos Formativos com aulas de segunda a sexta atendendo aos princípios da anuidade os quais trabalham com conteúdos programados de forma que atenda a necessidade do educando de acordo com cada etapa do tempo formativo que ele se encontra, sendo eles organizado da seguinte maneira:

1º Tempo: Aprender a Ser, contendo 03 eixos temáticos, com duração de 01 ano cada um (identidade e cultura, Cidadania e Trabalhos; Saúde e Meio Ambiente).

2º Tempo: Aprender a Conviver, contendo dois eixos temáticos, com 01 ano de duração cada um (Trabalho e Sociedade: Meio Ambiente E Movimentos Sociais).

3º Tempo: Aprender a Fazer, contendo 02 Eixos temáticos, com 01 ano de duração cada um (Globalização, Cultura e Conhecimento; Economia Solidária e Empreendedorismo).

Dessa forma todos os tempos formativos constituem etapas do ensino básico desde o fundamental ao médio cabendo assim a seguinte estrutura de acordo com esse parecer:

O 1º Tempo Formativo – Aprender a acolher os (as) alunos (as) que estão iniciando a sua formação, bem como aqueles (as) que já cursaram um ou mais estágios da EJA I, ou uma ou mais séries da Educação Fundamental.

O 2º Tempo Formativo – Aprender a Conviver, por sua vez, destina-se aqueles (as) que já iniciaram a formação, tendo concluído a EJA I ou séries iniciais da Educação Fundamental, bem como os (as) que estão cursando a EJA II ou o segundo Segmento da Educação Fundamental.

O 3º Tempo Formativo – Aprender a fazer inclui os (as) educandos que já concluíram o segundo segmento da EJA ou a Educação Fundamental, bem como aqueles (as) que estão no processo do curso EJA III, ou Tempo de Aprender II.

Desse modo essa estrutura curricular procurou atender a todos os jovens, adultos e idosos também que não estudaram ou interromperam os estudos por algum motivo. De forma que, esses alunos tivessem a oportunidade de dar continuidade a sua vida escolar sem interrupção sendo essa modalidade um processo de continuidade, que de acordo com VI Conferência Internacional de Educação de Jovens e Adultos CONFINTEA (BRASIL, 2008), a ser realizada no Brasil em 2009 já sustentava a necessidade de ter um currículo flexível que atendesse a realidade desse público.

Para melhor compreensão de como situar o aluno de acordo com os eixos temáticos foi criado um quadro organizacional e enviado para as instituições escolares, sendo estrutura da seguinte forma:

CURSO Anterior (EJA)	Equivalência com as séries	Tempo Formativo (2009)
EJA I <ul style="list-style-type: none"> • Estágio I • Estágio II • Estágio III 	Fundamental <ul style="list-style-type: none"> • 1ª série • 2ª e 3ª série • 4ª série 	1º Tempo <ul style="list-style-type: none"> • Eixo I • Eixo II • Eixo III

<p>EJA II</p> <ul style="list-style-type: none"> • Estágio IV • Estágio V 	<p>Fundamental</p> <ul style="list-style-type: none"> • 5ª e 6ª série • 7ª e 8ª série 	<p>2º tempo</p> <ul style="list-style-type: none"> • Eixo IV • Eixo V
<p>EJA III</p> <ul style="list-style-type: none"> • Áreas I e II • Área III 	<p>Ensino Médio</p> <ul style="list-style-type: none"> • I – Linguagens, códigos e suas tecnologias. • II – Ciências humanas e suas tecnologias. • III – Ciências da natureza, matemática e suas tecnologias. 	<p>3º Tempo</p> <ul style="list-style-type: none"> • Eixo VI • Eixo VII

Fonte: Documento retirado da política de EJA da Rede Estadual (BAHIA, SEC – 2010)

Assim sendo, a EJA II etapa da qual estamos trabalhando na presente pesquisa, se organiza em dois eixos o IV e o V, que são desenvolvidos em dois anos, oportunizando ao aluno a progressão anual de duas séries em um ano, além de viabilizar o resgate de sua auto estima abre oportunidade para conclusão dos estudos. Já que, a maioria desses jovens e adultos são marginalizados socialmente por não terem concluído o estudo na idade certa. No sentido de garantir essas diretrizes, o estado da Bahia, firmou compromisso, de proporcionar condições necessárias para assegurar os direitos do estudante respeitando as diferenças e proporcionando permanência na escola a qual deve ser pública e de qualidade para que se efetivem os direitos enquanto cidadão participativo.

Como forma de assegurar esses direitos foi criada também o perfil do professor para atuar na EJA, o qual precisa apresentar algumas características necessárias: Começando pelo conhecimento da comunidade em que atua respeitar os ideários da Educação Popular, participar da construção da Proposta da Escola de forma reflexiva procurando atender-se as necessidades do público da EJA, Construir uma prática pedagógica em que permeie o diálogo como base das discussões dialógica com desenvolvimento de projetos de intervenção social junto a comunidade local além de possuir formação acadêmica ou em serviço. (BAHIA, 2011, p.16).

Conforme essas instruções, percebe-se que para trabalhar com a EJA não pode ser qualquer profissional sem uma formação acadêmica voltada para esse público além de formações docente, desse modo há de se ver que a Secretaria de Educação (SEC) necessita investir nas formações em serviço dos professores que irão atuar na EJA. Já que, as habilidades necessárias para esses profissionais não

só adquirem na formação inicial, além do que essa nova estrutura política da EJA adotada nessa proposta curricular que vem denominada “aprendizagem ao longo da vida” surge fundamentada com novos paradigmas exigindo nesse sentido uma nova concepção de professor que se adeque a essas inovações pedagógicas.

CAPITULO II**O PROCESSO DE FORMAÇÃO DOCENTE ENQUANTO DOCENTE DA EJA.****2.1 A EJA E O JEITO DO ENSINAR E O APRENDER**

O termo ensinar é empregado em várias dimensões desde a atuação do educador no processo de ensino tanto quanto em sua formação profissional para os distintos graus de ensino do sistema educativo. O sentido etimológico da expressão "ensinar" vem do latim que quer dizer (*Insignare*) é indicar, fazer sinal (*signum facere*) ou apontar numa direção, assim como expõe o prefixo *in-*. Entretanto, é notório saber que a definição dos termos altera de acordo com o motivo das práticas sociais dos povos e a definição das palavras, varia em razão dessas práticas, despontando as distintas percepções que derivam desses aprendizados.

De acordo com o minidicionário da língua portuguesa, o Aurélio, a expressão ensinar apresenta distintas significações. As principais são: vtd. 1. Ministrando o ensino de: lecionar, 2. Transmitir conhecimentos a: instruir 3. Adestrar. 4. Indicar int. 5.v. lecionar.” (FERREIRA, 2007).

Assim sendo, o processo formativo de cada educador vem sendo percebido como uma prática que deve ocorrer de forma constante para o aprimoramento e agilidade na profissão, sendo esse um dos requisitos básicos e indispensáveis para uma boa prática profissional, já que a formação inicial não absorve todos os saberes necessários para todo o percurso da vida profissional do educador, de forma que, o objetivo primordial seja alcançado que é uma educação de qualidade .

Vale ressaltar que, a formação contínua não rejeita a imprecisão de uma adequada formação inicial, pois, esta é uma prática necessária não importando o tempo que o educador esteja lecionando sejam os mais novos ou os mais antigos na profissão já que, o progresso tecnológicos e as inovações em nossa sociedade prevalece de mutações em todos os campos ocasionando assim a necessidade dos professores acompanharem essas inovações.

Com as transformações atuais ocorridas no cenário educativo surge um novo desenho metodológico para atender as novas estruturas educacionais exigindo profissionais competentes e com boa qualificação. Nessa perspectiva a busca por

profissionais que trabalhem de forma dinâmica e inovadora onde o saber ensinar vem recheado de inovações são requisitos primordiais para um novo aprender.

Para lecionar é necessário ter confiança e capacidade profissional, visto que o educador que se ausenta de ter uma formação continua não está agindo com ética diante da sua profissão e de seus alunos, pois sua deficiência irá refletir de forma negativa na aprendizagem dos educandos levando-os a terem prejuízos na aquisição do conhecimento e inviabilizando sua atuação enquanto educador competente em sua sala de aula, dessa forma, Rios (2006, p. 46) afirma que:

“O educador, enquanto profissional, enquanto trabalhador numa determinada sociedade, tem de realizar sua “obrigação” de uma maneira específica. O que compete ao educador? Ao perguntar isso, devo estabelecer o que se entende por competência”.

Percebe-se que é muito amplo o conceito de ensino, muito embora desses conceitos alguns sejam ultrapassados já que não cabe mais ao processo de ensino transmitir conhecimento como se fosse uma forma de adestramento ficando restrito o modo de ensinar cabendo apenas modelar de acordo a certo padrão.

Nesse sentido, o conceito mais viável seria ministrar o ensino, ou seja, cabendo ao educador a essa intermediação onde substancia a troca de informações, entre professor e aluno num ambiente igualitário para a construção do conhecimento num sistema de cooperação.

Já que a representação de algum profissional que almeje conservar-se informatizado consiste em ser um empreendedor, adequado para o seu campo de trabalho um profissional apropriado para sua área de atuação, com conhecimento dos assuntos de todos os aspectos que envolve o local onde desenvolve os atividades ou seja que tenha conhecimento do todo e enquanto professor, que não só se limite ao ambiente da sala de aula mas, que vá além tornando-se apto a tomada de decisões de imediato e com segurança.

Assim também Ferreira (2007, p. 54) faz algumas definições do termo aprender: V.t.d. 1. Tomar conhecimento de. T.I. 2. Tornar-se capaz de (algo) [...] 3. Tomar conhecimento de algo retê-lo na memória, graças a estudo, observação, experiência, etc. Dadas essas considerações que antecedem o ensinar e o aprender, e pela passagem do homem por um percurso histórico é que humanidade vem passando por evoluções sociais, tanto na forma de conviver em sociedade

como nas transformações ocorridas no ambiente em que ele vive, de modo a promover sua sobrevivência.

Esse fato demonstra o quanto à convivência em sociedade contribui nas relações interpessoais aonde um vem aprendendo com o outro, e é em consequência dessa troca que ocorre o processo de aprender e ensinar. Além do mais, que seja acessível ao aprendizado permanente onde o profissional no decorrer de sua formação educacional, apresenta o “aprendido a aprender” (DEMO, 1993) e jamais será rejeitado por sua obsolescência, inovando-se consecutivamente.

Todavia antes de qualquer reflexão se faz necessário comentar que o ato de aprender e ensinar consiste em atividades necessárias na convivência humana, já que o homem não nasce sabendo, e sim, aprende ao conviver com o outro diante das trocas de informações e ajuda mútua para facilitar a sua adaptação ao meio em que vive.

Desse modo, o ato de aprender e ensinar compõe num processo decorrente da permuta seja de forma sistemática ou assistemática. Nessa última, ela pode ocorrer através de diferentes meios de informação, globalizada ou tecnológica como: o uso de livros, revistas, jornais ou rádio, TV e mídias.

Que de acordo com Zanella (1997, p. 122):

[...] aprender e ensinar podem ser deliberadas ou não, ou seja, podem ser produzidas independentes da intenção dos sujeitos envolvidos. Isso quer dizer que “no convívio cotidiano é possível estar ocupando o lugar social de quem aprende ou ensina apesar de não se ter intenção deliberada de fazê-lo”.

Portanto significa que é da habilidade no trabalho pedagógico que se instituirá na característica primordial para identificar qual é o bom professor, diante das qualidades apresentadas no seu fazer técnico em sala de aula.

O bom educador se preocupa com sua formação continua para daí ter segurança no desenvolver a aprendizagem do aluno por completo não de forma estanque e sim de forma continua que envolva em todas as competências educacionais, desde a aprendizagem dos conteúdos a formação moral enquanto cidadão atuante para uma sociedade mais justa.

A competência para Perrenoud (1999) significa ter capacidade de agir eficazmente em um determinado tipo de situação, apoiada em conhecimentos, mas

sem limitar-se a eles. Portanto, as competências não são só, os conhecimentos e saberes, mas a utilização, a mobilização e a integração deles no desenvolvimento das ações.

Os saberes docentes têm sido foco de estudo por representar a possibilidade de compreender esses elementos que estruturam o trabalho, visto que, este requer do professor um fazer que atenda a diversidade de situações que ocorrem no cotidiano escolar articulada e simultaneamente. Uma vez que os conhecimentos se moldam a partir da reflexão sobre aquela atividade que se realiza constituindo, por sua vez, novos questionamentos e buscas por soluções na formação de professores.

De acordo com Tardif (2002) os ofícios que cada um exerce contemporizam com a classe de informação da natureza de sua profissão, nesse sentido na classe docente não se faz de outra maneira, para se estabelecer um conjunto de informações enquanto profissional tendo por finalidade formar um repertório de conhecimentos e determinar competências necessárias para fazê-lo pedagógico.

Portanto, essa ação se torna plausível quando os sujeitos envolvidos estão acessíveis a essa concepção de aprendizagem, que de acordo com Freire (1993, p. 19): “[...] É que não existe ensinar sem aprender e [...] que o ato de ensinar exige a existência de quem ensina e de quem aprende [...]”.

Embora se analise a incompletude do homem, seja qual for sua profissão certamente a necessidade de construir sempre é um fator preponderante haja vista a necessidade de se acompanhar a mudanças no contexto que esta inserido, esse é um elemento que não pode ser jogado de lado, pois sua gama de informações nunca estará completa, o profissional só se sentirá seguro quando conseguir intervir e processar as informações imprescindíveis e aceitáveis nos momentos de decisão.

Cabe agregar que as oportunidades vivenciadas pelos professores e alunos, viabilizam uma ação de mútua aprendizagem onde ambos conseguem reter de forma positiva e satisfatória novos conhecimentos, que diante da incerteza leva-os a observarem de forma reflexiva como se deu o processo de aprender, gerando assim novas aprendizagens diante dos novos desafios. Portanto, Freire diz que essa troca só é possível porque ambos existem. Como pode observar aprender e ensinar não podem estar dissociados.

2.2 CONCEPÇÕES SOBRE ENSINAR E APRENDER

A prática docente e o processo ensino-aprendizagem são assuntos constantemente revisitados e que vêm despertando muitos estudos, haja vista as várias mudanças tecno-científicas pelas quais a sociedade vigente e globalizada passa.

Segundo Mizukami (2000, p. 140):

Aprender a ensinar pode ser considerado um processo complexo pautado em diversas experiências e modos de conhecimentos que se prolonga por toda a vida profissional do professor, envolvendo, dentre outros, fatores afetivos, cognitivos, éticos e desempenho.

Esse modelo de ensinar não tem validade alguma, pois, essa metodologia se tornou obsoleta já que o respeito à individualidade do aluno não se faz presente, e nem tão pouco o respeito pelos seus conhecimentos advindos do meio em que vive, e aprimorados ao conviver numa interação contínua mediante novas situações de aprendizagem. Aprender é um processo contínuo, que nunca deve parar, enquanto há vida o ser humano continua aprendendo. Esse processo de continuidade constitui uma base sólida para alicerçar a construção do conhecimento, tanto para o aluno quanto para o professor que será mediador da aprendizagem.

Seguindo esta linha de pensamento o educador deve buscar incremento para desenvolver seus conhecimentos e modernizá-los assim como: animar-se por estudar os métodos mais adequados em seu ensino, decorrer sobre um diagnóstico de sua própria realidade pessoal como professor, analisar com autoconsciência crítica seu comportamento, com a finalidade de ver se está desempenhando aquilo que sua consciência crítica de fato nacional lhe aponta como sua correta atividade.

Neste sentido Pinto (2000, p. 113) revela que:

A capacitação crescente do educador se faz, assim, por duas vias; a via externa, representada por cursos de capacitação, aperfeiçoamento, seminários, leitura de periódicos especializados etc., e a via interior, que é a autocrítica que cada professor deve fazer, indagando sobre seu papel na sociedade e se, de fato, o está cumprindo.

Nesse contexto, a educação no espaço escolar bem como a formação docente são temas que não devem estar em situações opostas, em estudos separados, mas que merecem um estudo apropriado, uma vez que os saberes pedagógicos e o conhecimento geral estão imbricados.

Destarte Lima *et al* (2007, p. 96) relata que:

O fenômeno educacional no contexto escolar e a formação do professor são elementos que não devem ser tomados como relações polarizadas e distantes, uma vez que no processo de aprender-ensinar-aprender existem leituras que não se limitam a um ou a outro polo e muito menos somente a bipolarização enfatizada, pois são solicitações de encaminhamentos que estão difusas na totalidade social e que demandam uma transpenetração dos saberes (todos), trazendo à luz a explicitação de sua realidade concreta. Portanto, os saberes e saberes pedagógicos estão intrinsecamente articulados como elemento de conscientização do professor e sua atuação numa sociedade conflituosa contribuindo para uma intervenção política de reflexão-na-ação sobre a realidade vivida.

O processo de aprender-ensinar-aprender é constituído por um ciclo de construção política e reflexiva sobre a realidade vivida, ou seja, a formação docente não é algo estanque ao processo de aquisição do saber do educando, é a partir da formação do professor em bases sólidas que o quadro da educação no Brasil pode ter uma mudança em nível qualitativo.

Um dos grandes problemas na formação do professor é a autossuficiência, ou seja, fazer julgamento do saber, visto que a qualidade que cada um tem para adquirir o constante aprimoramento não é apenas a excitabilidade aos estímulos intelectuais, mas é necessariamente o acordo de seu caráter inconcluso como conhecedor. Dessa forma pode-se notar que não eles os negligentes e sim os autossuficientes que paralisam no decorrer de seu desenvolvimento profissional, haja vista que ao se julgar conhecedor de tudo e considerar que seu papel no ensino nada mais exige deles, é uma informação que estaciona a consciência do professor e o torna impossibilitado de prosperar.

É bem verdade que isso não significa que todos os problemas educacionais estão atrelados à formação docente, contudo muito pode ser revisto se nesse processo de instrumentalização, o educador tiver uma base associada a reflexão-na-ação cotidiana. Ao se falar sobre o conhecimento como objeto em construção é preciso apontar o papel do professor impregnado de uma expectativa profissional lógica, que se caracteriza também, como sujeito em construção, pois os seus conhecimentos aprendidos “estão” situados numa dinâmica temporal entre o labirinto da significação e ressignificação de novos olhares.

Partindo de tais abordagens, o educador precisa traçar metas, não submergindo de vista a atualização de seus olhares: na perspectiva de continuar os

estudos, tendo ciência de que o conhecimento é inacabado; cabendo a ele procurar por novas formas de aprender numa busca permanente enquanto formador de opiniões.

De acordo com Guidelli, (1996, p. 13)

Conhecer a prática docente do professor que atua no campo específico da educação de jovens e adultos torna-se necessário também à compreensão específica deste tipo de ensino quanto à possibilidade de intervenções que objetivem uma educação de qualidade (acesso, permanência e aquisição de conhecimentos básicos à vida e ao trabalho).

É apropriado de, e problematizados da literatura especializada, de avaliações recorrentes no que tange a sua formação e seu papel social de construtor de opiniões “junto com”, na ponderação dos saberes pedagógicos necessários ao exercício de sua ação interventiva na escola e nas descobertas do homem e do mundo.

Consiste em saber escutar o educando, na escola, não é satisfatório só saber técnica ou métodos educativos eficientes é preciso ter um bom relacionamento com seus alunos. Respeitar seus direitos e se fazer respeitado são uma das ações necessárias para a aprendizagem, pois, um lugar acolhedor propicia ao bem estar junto ao procedimento educativo, proporcionando ao aluno depositar confiança no seu professor, para que em comunhão desenvolva a melhor forma de “ensinar e aprender”; visto que a educação de hoje conclama pela formação total do indivíduo e também a do professor. (ponto de seguimento)

Já que este deve está verdadeiramente atualizado e deve debater a didática que permanece sendo aproveitada na educação de EJA, na experiência de melhor reflexão sobre a prática educativa e apropria-la às necessidades dos alunos, mudando-a sempre que imprescindível.

2.3 APRESENTAÇÃO E CONCEITOS DA EDUCAÇÃO DOCENTE

Tem como definição o ato de “continuar” um método educativo e já aceitar certo entendimento de educação. Para aqueles que incluem e reduzem a educação ao desenvolvimento intelectual, e idealizam esta como a autoridade do conjunto de conhecimentos ou que seja apenas parte dele ou ainda algo referente a uma área,

trata-se de permanecer consecutivamente na atualização do indivíduo, mantendo-o informado sobre as novas descobertas da ciência e suas implicações para a ação no campo do trabalho, como pode ser o caso dos docentes e suas atividades educativas de ensino.

Segundo Oliveira (2004, p. 99)

Eu acho que a prática da capacitação está ligada à concepção da própria prática docente. Essa concepção, hoje, no meu entender, é de que o docente é aquele que tem uma série de conhecimentos ou que, pelo menos, deveria ter, e tem como função passar esses conhecimentos para o aluno. Então, a prática de capacitação vem a ser você passar, para esse docente, esses conhecimentos, o que equivale a “encher a cabeça” dele desses conhecimentos, para que ele os repasse ao aluno. Para mim, essa concepção tem até um pouco da noção física de que a cabeça do docente é um vaso que você enche e que, na prática, ele esvazia. Quando ele passa o conhecimento, é como se ele estivesse esvaziando a cabeça. Então, ele tem de voltar aqui para receber, encher a cabeça de novo, para depois despejar o que ele já aprendeu em cima do aluno. Portanto, é uma prática interminável.

Nunca os conhecimentos e a aprendizagem foram tão valorizados como atualmente. Logo, é uma clara evidência que se vive em uma sociedade do conhecimento e como tal, exige-se que todos estejam letrados. Ao longo do tempo, os conceitos relacionados à aprendizagem evoluíram, modificando assim, a compreensão do ato de aprender, trazendo novas contribuições para os processos cognitivos afetivos e sociais. Através do estudo da aprendizagem é possível compreender que as inteligências múltiplas se inserem no contexto com intuito de facilitar o aprendizado a buscar conhecimento em diversas áreas, possibilitando o ato de aprender.

Em sua teoria Gardner (2000, p. 257) destaca que:

A teoria das inteligências múltiplas pluraliza o conceito tradicional. Uma inteligência implica na capacidade de resolver problemas ou elaborar produtos que são importantes num determinado ambiente ou comunidade cultural. A capacidade de resolver problemas permite à pessoa abordar uma situação em que um objeto deve ser atingido e localizará rota adequada para esse objeto. A criação de um produto cultural é crucial nessa função, na medida em que captura e transmite conhecimento ou expressa os sentimentos da pessoa.

Assim, com essa nova concepção a aprendizagem passou por modificações no conceito sobre os processos cognitivos da memória, da atenção e da percepção no ato de aprender e dessa forma pode-se analisar que as atividades da educação

estão centradas basicamente em: recrutamento e seleção de funcionários, treinamento, aperfeiçoamento e movimentação de professores e pessoal de apoio, é constituída por um grupo coordenada por um responsável pelas orientações e pelo desenvolvimento das atividades.

Baseado nessas ações e buscando entender como se norteia a docência na educação de profissionais na área da educação é necessário um intenso e constante aprendizado, de modo individual ou coletivo, buscando qualificação, postura ética, exercício da cidadania, conscientização, reafirmação ou reformulação de valores, construindo relações integradoras entre os sujeitos envolvidos para uma percepção crítica e criadora.

Segundo Pettengill (1998, p. 142)

Ao refletir sobre as intenções pedagógicas do professor em geral, há uma mistura de várias tendências pedagógicas em um único professor, quase sempre baseadas em suas crenças e valores. Cabem ao docente não fazer do seu trabalho uma rotina, nem repassar conteúdo e sim estar capacitado para ensinar e aprender, sobretudo trabalhar com jovens e adultos, dos quais muitos não aceitam uma rotina e ingressam no ensino superior com grandes e graves dificuldades de aprendizado.

É notório que a Educação Docente é aquela que capacita à pessoa não só para as mudanças desejadas pela instituição como também para as requeridas pela sociedade, desenvolvendo-a como pessoa e como profissional, (ALMEIDA, 2002). Alude à atualização técnico-científica do profissional, voltada para a prática individual e é da responsabilidade do profissional, portanto um processo desvinculado da instituição onde atua o profissional, feita de modo esporádico, com apropriação do saber científico.

Dessa maneira a primeira questão a ser considerada é a abordagem com relação aos conceitos sobre educação docente, educação em serviço e educação permanente com vistas ao aprimoramento profissional. Essas são as expressões mais utilizadas na literatura da área da educação para abordar o presente tema, por vezes de forma complementar, outras de modo impreciso ou como conceitos distintos.

Segundo Libâneo (2004, p.227),

“O termo formação continuada vem acompanhado de outro, a formação inicial. A formação inicial refere-se ao ensino de conhecimentos teóricos e práticos destinados à formação profissional, completados por estágios.

A formação continuada é o prolongamento da formação inicial, visando o aperfeiçoamento profissional teórico e prático no próprio contexto de trabalho e o desenvolvimento de uma cultura geral mais ampla, para além do exercício profissional.”

O autor deseja expressar no parágrafo acima é que, não basta concluir um curso de licenciatura e partir para a prática pedagógica, sem se preocupar com a formação acadêmica. Ao contrário, é preciso ter a consciência de que esta formação não acaba com a formatura e sim, fará parte de toda a sua trajetória profissional.

A educação do mesmo modo encontra-se nesse método de readaptação para ter condições de seguir o ritmo veloz e atualizar-se a cada momento para não se tornar ultrapassado na área. Este trajeto vem estabelecendo a conjectura de estilos distintos de lecionar onde o período, o ambiente e a idade não se diferenciam como limitadores de uma educação docente.

Por esta razão, o profissional docente deve enfrentar a informação como alguma coisa incompleta e que deve ser permanente. Visto que, em presença do panorama e da ação educativa contemporânea torna-se inviável que os educadores exerçam com competência e propriedade a sua função, sem uma avaliação constante mediante a formação do educador .

Contudo, torna-se questionável a questão da formação continua docente para melhor qualificação da prática pedagógica. De acordo com muitos autores, essa formação deve ser permanente deixando sempre uma interrogação., dando a entender para os participantes que ainda falta muito mais. Nessa definição Pontes (1999) reforça a ideia de “incompletude”, ou seja, algo inacabado, igualmente é sabido que ser educador da EJA consiste em enfrentar diversos desafios, principalmente no sentido de competir com os atrativos existentes fora da sala de aula. Focando assim, a necessidade de inovar sempre o exercício da sua profissão.

Ademais os autores Novóia (1992) e Schön (1992) reafirmam quanto a necessidade de formação do professor enquanto professor reflexivo ou seja analisar a sua prática, de sala de aula com objetivo de “construir conhecimentos sobre o seu fazer”, capacitando sempre.

Esse pensamento de ambos os autores só reforça a necessidade do professor se comprometer com a sua profissão procurando adaptar na sua arte inovações que melhor se adéque a sua prática pedagógica utilizando de suas experiências como base para inovar- se continuamente.

Segundo Freire (1996, p. 37):

Estar longe, ou pior, fora da ética, entre nós, mulheres e homens, é uma transgressão. É por isso que transformar a experiência educativa em puro treinamento técnico amesquinhar o que há de fundamentalmente humano no exercício educativo: o seu caráter formador. Respeita-se a natureza do ser humano, e ensino dos conteúdos, não pode dar-se alheio a formação do educando. Educar é substantivamente formar. Compreendemos que a escola, ainda que se responsabilize pela transmissão, difusão e produção de conhecimentos, não pode se negar a abrir-se as novas formas culturais, aos problemas próximos de seus sujeitos às diferentes(e) para alguns as, novas formas de comunicação.

Noutras palavras, a instituição escolar de hoje, já não pode mais se conformar com a forma tradicional de educar, nem tão pouco o professor na maneira ensinar, essa filosofia vai mais além, já que os saberes são construídos coletivamente em interação com o contexto social e conhecimento da realidade, fazendo-se necessário a implementar cada vez mais as formações contínuas para que ocorram de forma satisfatória, inove as práticas educativas e leve o professor a refletir sobre sua prática, tornando assim, a escola um ambiente prazeroso e convidativo. Logo dá oportunidade na escolarização, além de um direito, atualmente é indispensável, pois é uma atualidade no mundo globalizado.

Em Alguns Estados do Brasil, especialmente no Sul, vários estabelecimentos de educação privados e governamentais já optaram para esse modo de educação propiciando a clientela de EJA probabilidades de educação docente com veemência em suas proposições.

De acordo com Nevado *et al* (2007, p. 152)

As metodologias atualmente usadas para o ensino em EJA pelos professores de diferentes disciplinas ainda desafiam educadores a aprimorar a qualificação do ensino por meio de aprendizagens significativas e da construção do conhecimento o que nos leva a investigar propostas que possam contribuir para o quadro da qualificação docente e da Educação em EJA.

Assim, partindo deste modo de ensino busca-se idealizar a informação não mais numa expectativa clássica, mas que ele brote do movimento, da dúvida, da incerteza, da necessidade, da busca de novas alternativas, do debate, da troca, constituindo-se a concepção de conhecimento numa visão construtivista, como afirma (NEVADO *et al*, 2007).

E por vários anos foram realizadas companhias com intuito de exterminar o analfabetismo do Brasil, entretanto a EJA tinha o peso de responsabilidade dentro das instituições de ensino, e durante muito tempo, esta forma de instrução foi apresentada como “*plus*” da educação, um acessório oferecido a quem não teve ingresso à escola no tempo normal, haja vista que, os cursos aconteciam no turno noturno e com carga horária menor que o normal, ficando visto como composição de suplência.

Durante a Conferência Mundial de Educação para todos, na cidade de Jomtien, na Tailândia em 1990, que foi se reforçado o desenvolvimento e progresso para o acolhimento público no que se trata a educação desse alunado no Brasil, em 1994, ocasião da preparação do Plano Decenal, é que foram implantadas metas para o acolhimento dos jovens e adultos.

Mas é na LDB nº 9394/96 que surge com perceptibilidade no setor proposto, designadamente, para essa modalidade de ensino, como consta, nos Art. abaixo citados conforme a LDB (BRASIL, 1996, p. 27-28):

Art. 37. A educação de jovens e adultos será destinada àqueles que não tiveram acesso ou continuidade de estudos no ensino fundamental e médio na idade própria.

§ 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.

§ 2º. O Poder Público viabilizará e estimulará o acesso e a permanência do trabalhador na escola, mediante ações integradas e complementares entre si.

Art. 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.

§ 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.

§ 2º. Os conhecimentos e habilidades adquiridos pelos educandos por meios informais serão aferidos e reconhecidos mediante exames.

Assim as direções provenientes da 5ª Conferência Internacional sobre Educação de Jovens e Adultos (CONFINTEA), que teve sua realização na cidade de

Hamburgo, na Alemanha, 1997, alteram a valorização do método de ensino/aprendizagem, onde é destacado onde de acordo com a Proposta Curricular (BRASIL, 2000, p. 19-20) diz que a EJA deve:

Contribuir para a formação de cidadãos democráticos mediante o ensino dos direitos humanos, o incentivo à participação social ativa e crítica, o estímulo à solução de conflitos e a erradicação dos preconceitos culturais e da discriminação, por meio de uma educação intercultural; Promover a compreensão e a apropriação dos avanços científicas, tecnológicos e técnicos, no contexto de uma formação de qualidade, fundamentada em valores solidários e críticos, em face do consumismo e do individualismo;

Incentivar educadores e alunos a desenvolver recursos de aprendizagem diversificados, utilizar os meios de comunicação de massa e promover a aprendizagem dos valores de justiça, solidariedade e tolerância, para que se desenvolva a autonomia intelectual e moral dos alunos envolvidos na EJA.

Sendo assim as finalidades desta proposta, vem valer para os professores e alunos como um acontecimento da declaração designada como “Marco da Ação de Dacar”, que aconteceu em abril de 2000, na cidade de Dacar, no Senegal.

Que de acordo com Declaração de Jomtien (BRASIL, 2002, p.21), o qual informa que:

Toda criança, jovem e adulto tem direito humano de se beneficiar de uma educação que satisfaça suas necessidades básicas de aprendizagem, no melhor e mais pleno sentido do termo, e que inclua aprender a aprender, a fazer a conviver e a ser. É uma educação que se destina a captar os talentos e o potencial de cada pessoa e desenvolver a personalidade dos alunos, para que possam melhorar suas vidas e transformar suas sociedades [...] assegurar que as necessidades de aprendizagem de todos os jovens e adultos sejam atendidas pelo acesso equitativo à aprendizagem apropriada, à habilidade para a vida e a programas de formação para a cidadania.

Faz-se necessário ressaltar a importância da educação da EJA não inserir no mesmo exemplo de aula desenvolvida na educação regular.

Já que deve-se analisar as qualidades características do aluno que compartilha das aulas da EJA, pois sabe-se que são alunos com mais de 25 anos que tem uma atividade de trabalho com uma carga horária de pelo menos 8 horas, e que não teve tempo para frequentar uma escola quando tinha idade apropriada, de acordo com as diretrizes.

2.4 O PROFISSIONAL DA EJA SUA FORMAÇÃO E QUALIFICAÇÃO DOCENTE

Os primeiros registros da Escola Normal ocorreram por volta de 1835, na província do Rio de Janeiro, e mais tarde em outras províncias espalhadas pelo país, e justamente nesse período cujo objetivo era formar professores para lecionar no ensino primário, porém sequer cogitava-se a existência de cursos de formação. Nesse momento era preferível a influência social, a formação do docente.

E pedagogia ou Magistério eram apenas um componente curricular oferecida no Curso Normal que tinha duração de apenas dois anos, que não possuía grande importância, pois não era elemento determinante para atuação do professor. Outro fato de destaque refere-se à prática do magistério normalmente desenvolvida por pessoas do sexo masculino. A necessidade para os primeiros cursos de formação só foram impostas após os poucos resultados advindos dos alunos das escolas normais. E o fracasso estava diretamente à metodologia descontextualizada e fragmentada utilizada pelos docentes da época.

Que segundo Romanowski (2007, p. 71)

O insucesso das escolas normais e os poucos resultados produzidos conduziram os dirigentes a não considerarem esses cursos como espaços para a formação de seus quadros de professores, preferindo realizar concursos para professores, sem formação regular geralmente nomeando pessoas de prestígio social na comunidade.

As reformas educacionais nos cursos normais atrelados as mudanças sociais foram de suma importância para redefinir o papel do professor, que a partir, de então passa a ser responsável pela formação de cidadãos voltando os saberes para um público que agora reside na cidade e trabalha em indústrias.

E a partir daí o professor passou a ser responsável não só pelo desenvolvimento social, mas também cultural e econômico do país, dando a ele espaço para reivindicar direito a formação. Com a Lei orgânica conseguiram ampliar de dois para quatro anos, além da reformulação do plano de estudo, passando a incluir novas metodologias e disciplinas na grade curricular dando um novo rumo ao trabalho docente.

Em 2 de janeiro de 1946, Lei nº 8.530 artigo 2º da Lei Orgânica do Ensino Normal profere segundo Brasil (1996) em seus Art 2º e 3º, que:

“Art. 2º O ensino normal será ministrado em dois ciclos. O primeiro dará o curso de regentes de ensino primário, em quatro anos, e o segundo, o curso de formação de professores primários, em três anos.

Art. “3º Compreenderá ainda o ensino normal cursos de especialização para professores primários e cursos de habilitação para administradores escolares do grau primário”.

Em 1971 a lei nº 5.692, foi crucial para as modificações no curso normal inclusive limitando o campo de atuação dos professores. A partir da implantação desta lei, o curso normal deixou de ter o caráter profissionalizante e passou a ter dois ângulos, e os formados ministrados estavam habilitados para lecionar em séries iniciais, porém para lecionar em cursos de magistério era necessária a formação em nível superior.

Segundo Barbosa (2006, p. 280):

Pode-se afirmar que a partir daí o aperfeiçoamento profissional do educador fica atrelado aos objetivos mais imediatos da implantação dos dispositivos da legislação federal e dos conteúdos emanados dos inúmeros pareceres dos conselhos da educação Federal e Estadual.

E por fim, a lei 9.394/96 especificamente em seu artigo 26 estabelece como elemento necessário à atividade profissional docente para atuar na educação básica o ingresso em curso de nível superior em licenciatura.

A Licenciatura se considerada do ponto de vista lógico é a formação do exercício docente na atualidade, que, portanto deveria ser indispensável ao desempenho de qualquer professor quer seja na EJA ou em qualquer outra modalidade de ensino que venha atuar.

Os primeiros anos após formação inicial o professor ainda estar engatinhando os seus primeiros passos, e nessa fase surge as descobertas, ele precisa aprimorar habilidades básicas para conseguir conduzir a sala de aula rumo ao caminho do ensino-aprendizagem, é justamente nesse momento que surgem as dúvidas com relação a qual didática aplicar, e dificuldades em diversos aspectos, principalmente para os professores que trabalham com a EJA, por não receberem de forma satisfatória o amparo para trabalhar com esse público, uma vez que as formações iniciais voltam-se para o ensino infantil.

Devido aos processos emergenciais que impulsionaram o desenvolvimento da educação desde os primórdios do país, ainda hoje existem reflexos da precisão de outrora, que podem ser percebidos na formação inicial problemática, pois ainda

distancia de forma significativa a prática da teoria. Essa precariedade só faz reforçar a importância e urgência de consolidação da formação docente para o professor da EJA.

Em função disso Chagas (2011 p. 103) afirma que: [...] Vale lembrar que em um país em que a formação inicial dos docentes é reconhecidamente precária, nenhuma Secretaria de Educação pode se permitir abrir mão da perspectiva de fortalecer o conhecimento e a prática docente, quando pretende aprimorar a qualidade do ensino.

De acordo com o parecer do Conselho Nacional de Educação Conselho Pleno, Resolução CNE/CP 1, de 2002, Panisset (2002 p. 1) diz que: O Presidente do Conselho Nacional de Educação, no uso de suas atribuições legais e tendo em vista o disposto no Art. 9º, § 2º, alínea “c” da Lei 4.024, de 20 de dezembro de 1961, com a redação dada pela Lei 9.131, de 25 de novembro de 1995, e com fundamento nos Pareceres CNE/CP 9/2001 e 27/2001, peças indispensáveis do conjunto das presentes Diretrizes Curriculares Nacionais, homologados pelo Senhor Ministro da Educação em 17 de janeiro de 2002, e resolve no mesmo parecer nos:

Art. 1º As Diretrizes Curriculares Nacionais para a Formação de Professores da Educação Básica, em nível superior, em curso de licenciatura, de graduação plena, constituem-se de um conjunto de princípios, fundamentos e procedimentos a serem observados na organização institucional e curricular de cada estabelecimento de ensino e aplicam-se a todas as etapas e modalidades da educação básica.

Art. 2º A organização curricular de cada instituição observará, além do disposto nos artigos 12 e 13 da Lei 9.394, de 20 de dezembro de 1996, outras formas de orientação inerentes à formação para a atividade docente, entre as quais o preparo para:

- I - o ensino visando à aprendizagem do aluno;
- II - o acolhimento e o trato da diversidade;
- III - o exercício de atividades de enriquecimento cultural;
- IV - o aprimoramento em práticas investigativas;
- V - a elaboração e a execução de projetos de desenvolvimento dos conteúdos curriculares;
- VI - o uso de tecnologias da informação e da comunicação e de metodologias, estratégias e materiais de apoio inovadores;

VII - o desenvolvimento de hábitos de colaboração e de trabalho em equipe. (PANISSET, 2002 p. 1).

O **Art.3º** parte constituinte dessa mesma lei, institui os princípios para o preparo profissional dos licenciados nas diferentes modalidades da educação básica. E em seu parágrafo 2º dispõe que um desses princípios deve ser:

II- A coerência entre a formação oferecida e a prática esperada para o exercício professor, tendo em vista que:

- a) A simetria invertida, onde o preparo do professor pode ocorrer em lugar similar àquele em que vai atuar, demanda consistência entre o que faz na formação e o que se espera;
- b) A aprendizagem como processo de construção de conhecimento, habilidades e valores em interação com a realidade e com os demais indivíduos no qual são colocados em uso capacidades pessoais;
- c) Os conteúdos, como meio e suporte para a constituição das competências. (BRASIL, 2002 p. 1).

Conforme, mostra às citações anteriores, a formação em nível superior na modalidade licenciatura contempla os requisitos estabelecidos para atuação e competências do docente pela Lei de Diretrizes e Bases da Educação Básica.

Que de acordo com Perrenoud (2001, p.11)

Cada professor deverá enfrentar situações para as quais terá de elaborar sua própria resposta. Muitos práticos de ensino estão sempre atentos à promessa da última panaceia em termos de métodos, como sabem muito bem os editoriais de manuais escolares.

É perceptível que o mundo e seus acontecimentos configuram-se de maneira dinâmica e devido a esse fato, a cada dia surge à necessidade de constantes modificações, muda-se a paisagem, os hábitos das pessoas, os costumes, a economia e assim por diante, refletindo diretamente na educação.

E a prática profissional docente, também recebe a influencia dessa mudança o que acaba se tornando um impulso para a incessante busca por novas habilidades e competências profissionais, fazendo com que a licenciatura seja elemento de formação inicial fundamental principalmente em se tratando de uma base para a recepção de novos saberes encontrados frente aos novos desafios do fazer docente, porém a necessidade da formação docente para o professorado é algo latente, frente à realidade precária da formação inicial.

Chagas (2011 p. 102) relata que:

Esse é o momento no qual se fazem necessárias políticas formativas que possibilitem ao professor novato receber apoio e orientações de professores mais experientes (para lidar com a diversidade de alunos, manejar a sala de aula e se apropriar dos conhecimentos pedagógicos que lhe compete ensinar) que diminua a pressão das expectativas que sobre ele recaem.

A formação docente nesse sentido tem o objetivo de proporcionar uma maior autonomia sobre as atividades profissionais do docente além do mais rever a qualificação profissional, e proporciona a qualidade da sua prática, na atualização e aquisição de novos conhecimentos.

Conforme diz Chagas (2011), as formações continuadas tende a acrescentar de forma positiva na maneira do docente atuar seja no círculo social ou diante de sua profissão expandindo sua maneira de pensar e agir diante dos desafios. Pois, é mediante essa transição de formação docente e continuada que ocorre o aperfeiçoamento da prática docente, viabilizando a aquisição de novas metodologias de ensino.

Partindo deste pressuposto Vargas *et al*, (1999) afirma que “A formação dos profissionais que atuam na EJA vem se configurando como uma prioridade nas políticas públicas que almejam elaborar uma educação de qualidade para essa modalidade de ensino”.

Ainda assim o profissional de educação ao buscar uma melhoria na qualidade de ensino para a EJA, através da formação docente busca constituir uma atuação frente à atuação de entidades públicas e privadas, as quais vêm trabalhando dentro desse modelo de ensino que busca proporcionar oportunidades na vida educacional dos alunos, as quais comprometem a efetivação e construção de uma vida social. Assim pode-se notar que não só a coordenação como os gestores da escola deve passar pelo aperfeiçoamento nos cursos de formação da EJA, do ensino fundamental nas esferas estaduais ou municipais, mas todo o corpo docente que faz parte da mesma.

É evidenciada a ineficiência de cursos pedagógicos que proporcionam oportunidades de aprofundamento para o docente na formação docente de educação, principalmente no que se referem os cursos de licenciatura, já que quase não existem discussões nos métodos de como deve se dá o trabalho de ensino

aprendizado na EJA dentro de sala de aula nas áreas de Exata (Matemática, Ciência, ou Letras).

De acordo com De Vargas (2005, p. 85)

Originários das mais diversas áreas de formação inicial, geralmente preparados para atuar no ensino regular, os professores começam a trabalhar na EJA pelas mais distintas motivações: conveniência do horário noturno, acréscimo de percentual ao salário, possibilidade de trabalhar mais perto de casa, entre outras.

Não existindo uma elaboração no desenvolvimento teórico-metodológico anterior, onde a concepção específica da EJA, e de suas obrigações e possibilidade do alunado, que pode ser edificada no método de trabalho que é desenvolvido, onde Tardif (2002, p. 53) diz que: em um “processo de aprendizagem, por meio do qual os professores retraduzem sua formação e a adaptam à profissão”, estabelecendo gradativamente uma identificação própria de docente da EJA.

Para Fonseca (2002) “cabe aos docentes o papel fundamental nessa redefinição identidade dos discentes da EJA, visto que estes tentam reverter um processo quase contínuo de exclusão escolar dos sujeitos da EJA, onde a razão da interrupção da escolaridade é atribuída a um fracasso pessoal”.

No entanto, trabalhar na EJA é está diariamente envolvido com as problemáticas de todo o conjunto que faz parte o ensino, o qual tem no seu principio a disparidade e a exclusão onde se faz necessário compreender a importância da formação de todo corpo docente para o desenvolvimento do seu alunado.

Sendo assim, o exercício da docência na EJA implica assumir a dimensão de educação como um direito de cada cidadão (BOBBIO, 1992), na perspectiva de superar as históricas injustiças sociais às quais as camadas populares foram submetidas no Brasil (BRASIL, 2000).

É imprescindível que esse ensino seja oferecido nas formações docentes que esse educador venha a participar, por isso essa formação tem que acontecer de forma satisfatória a todos os participantes, onde o seu atributo irá interferir de forma gradativa na qualidade do ensino mediante os estudos e discursões que ocorre no âmbito das formações docentes, e que possibilite ainda, maior segurança na forma de ensinar, tendo como resultado um salto qualitativo na aprendizagem dos alunos.

CAPITULO III**ESTRATÉGIAS DE ESTUDOS USADAS PELOS DOCENTES DA EJA NA AQUISIÇÃO DE COMPETÊNCIAS A PRÁTICA EDUCATIVA.****3.1 REFLETINDO SOBRE A PRÁTICA EDUCATIVA**

Ao se falar da Prática Educativa não se pode deixar de recorrer ao trabalho docente. “O trabalho docente é uma das modalidades específica mais ampla que ocorre na sociedade” (LIBÃNEO, 1994, p.15).

O autor identifica a expressiva representação do trabalho docente na formação do cidadão. Segundo Libâneo (1994, p. 17), “prática educativa e sociedade estão interligados, um depende do outro, pois, é mediante desta prática que os “indivíduos” adquirem conhecimentos necessários a convivência social”.

Ao conviver em sociedade o homem é induzido a práticas educativa das variadas formas seja mediante a uma educação intencional ou não intencional, o que importa é que essa ação acontece; nesse sentido a atenção dos professores torna-se cada vez mais necessária pelo fato de reconhecer as diversas formas de praticas-educativas.

Assim, as mudanças são significativas para uma boa prática docente visto que “o crescimento pessoal dos alunos implica como objetivos serem autônomos para atuar de maneira competente nos diversos contextos em que haverão de se desenvolver” (ZABALA, 1998, p.102)

Dessa forma se faz preponderante para a EJA, preparar cada aluno de maneira peculiar a lidar com situações inesperadas; tema esse que é bem abordado no segundo caderno da coleção (Trabalhando com a educação de jovens e adultos,) criado pela Secretária de Educação Continuada (SECAD), “onde fala que o conhecimento é adquirido mediante interação entre o sujeito e o meio externo, e que aprendemos de acordo com a convivência e a prática no ambiente que vivemos” (BRASIL, 2006, p. 07).

Sendo assim, cada sujeito compartilha o saber a medida que convive com os demais, é nessa sintonia de trocas é que a prática educativa acontece. O aluno (a) da EJA vem para sala de aula, carregado de ensinamentos e dúvidas, que na maioria das vezes são adquiridas com a família, amigos, ambiente de trabalho, etc.

Com esse sentido, Ferreira (2007, p.8) faz um alerta:

Aprimorar a prática pedagógica é uma tarefa urgente, porque estamos empenhados em fazer prevalecer a orientação inclusiva nas escolas, porque devemos remover as barreiras que tem causado o fracasso escolar, e, principalmente, porque o binômio ensinar–aprender pode e deve ser prazeroso para quem ensina e para quem aprende.

Cabe agregar que, a prática educativa de hoje, já não pode ser realizada da mesma maneira que alguns anos atrás; o professor precisa estar bem informado das diversas formas de como educar, pois, a educação ‘hoje’ exige profissionais cada vez preparados que atendam as necessidades educacionais tanto no campo da informática quanto da ‘inclusão’, que tem sido fator de discussão nas diferentes modalidades do sistema educativo. Onde se vê a falta de preparação desses profissionais ao lidar com alunos “especiais”; os quais são incluídos na sala de aula e necessitam de uma atenção especial.

Logo se vê que, muitos desses alunos ficam excluídos no meio dos outros colegas por falta de habilidade peculiar dos professores responsáveis pela tarefa de educar. Na sala da EJA esse contexto não é diferente haja visto que, nas observações realizadas e conversas informais com os profissionais que atuam com esse público muitos salientaram essa dificuldade ao lidar com as diferenças, sem uma preparação adequada.

3.2 A PRÁTICA DOCENTE NA CONSTRUÇÃO DO CONHECIMENTO

Na EJA, os educandos vivenciam totalmente com o sistema político-econômico da atualidade, tendo maior percepção para discutir o assunto em pauta, onde ao comparar o ensino fundamental, ele pode descrever a ação da e na EJA como um diferencial, e pode afirmar que: a diferença mais definida do método pedagógico na EJA e no ensino fundamental permanece na escolha do teor programático.

Nela o teor deve ser basicamente expressivo, e sua escolha deve ser fundamentada em objetivos que venha a predominar em cada turma, a não ser que não exista uma carga de conhecimento dos docentes que, pode ainda não ter maturidade suficiente e informação prática do que deve ser trabalhado. Dessa forma o profissional de supervisão escolar tem importante papel, onde deve buscar orientar as atuações dos professores que visam viver os princípios políticos, a oticidade, a

moralidade nos atos humanos limitados na prática pedagógica, isto deve ser feito em um ambiente de cooperação, aprovação, interdependência e de mediação dos conflitos.

Nota-se então que não só os saberes, mas, também, sensibilidades cultivadas ao longo de sua formação e atuação que orientam sua ação no contexto de uma sala de aula. Assim de acordo “falar de prática docente exige, portanto, que se fale de sujeitos que possuem um ofício, o saber de uma arte, a arte de ensinar, e que produzem e utilizam saberes próprios de seu ofício no seu trabalho cotidiano nas escolas” (ARROYO, 2000).

De acordo com Tardif (2000, p. 154):

Falar de prática docente em sala de aula é falar de um saber-fazer do professor repleto de nuances e de significados. Implica falar que os professores possuem saberes profissionais cheios de pluralidade, que vêm a tona no âmbito de suas tarefas cotidianas.

A sala de aula é um espaço pedagógico onde acontecem as interações sociais favoráveis à construção do conhecimento e à troca de experiências, informações, ideias e opiniões que contribuem para o crescimento educacional do indivíduo. Nela, a ação pedagógica estruturada no trabalho de grupos, além de propiciar as necessárias trocas de informações, cria situações que favorecem o desenvolvimento da sociabilidade, da cooperação e do respeito mútuo entre os alunos, garantindo aprendizagens significativas.

O local onde as aulas acontecem, deve colaborar de maneira positiva para que a aquisição do conhecimento ocorra de maneira satisfatória. E que envolva os participantes das aulas, com metodologias variadas que propicie o aprendizado dos alunos, de maneira construtiva onde a interação entre ambos seja a consequência do novo aprender. De acordo com Demo (1997) muitos professores, atualmente, têm se portado em sala de aula, sendo “fieis” seguidores do “mero ensinar” enquanto seus alunos praticam o mesmo para aprender.

O educador precisa exercer seu papel de orientador da aprendizagem para que esse processo se torne amplo, não restringindo ao ensino de qualquer forma, pois é na prática docente que a troca de experiência acontece e ambos participam do processo aprender e ensinar.

Entretanto, como ficou clara a história da educação, aos poucos esses parâmetros estão sendo mudados, já se pode dizer que existe quem quer ensinar e aprender ao mesmo tempo.

De acordo com Hipólito (2009, p. 231) explica que:

De fato, o professor precisa ter muita força de vontade para não desistir da formação continuada. A falta de tempo para participar dos programas de formação continuada, dupla jornada de trabalho, ofertas de cursos que não partem da realidade de necessidade do professor, a falta de recursos financeiros para o investimento em cursos ou na compra de livros são algumas das dificuldades elencadas.

Esse cenário segundo Hipólito contribui de forma negativa para a capacitação do professor já que, com ausência de uma política pública de incentivo no sentido possibilitar oportunidades favoráveis para que essas formações aconteçam dificulta a sua participação. Assim, Fonseca (2011, p. 12) explica:

As reflexões sobre o estado atual da prática educativa das escolas ainda demonstra a massificação dos alunos com pouca ou nenhuma capacidade de resolução de problemas e poder crítico reflexivo a padronização dos mesmos em decorar os conteúdos, além da dicotomia ensino aprendizagem e do estabelecimento de uma hierarquia entre educador e educando.

Paiva (1983) explica que os sistemas educacionais e os movimentos educativos têm caráter histórico e refletem as condições sociais, econômicas e políticas da sociedade a que servem, voltando-se, portanto, ao atendimento de interesses, necessidades e ideais de diversos grupos.

Freire (1996, p. 80) diz que:

O meu envolvimento com a prática educativa, sabidamente política, moral, gnosiológica, jamais deixou de ser feito com alegria, o que não significa dizer que tenha invariavelmente podido criá-la nos educandos. Mas, preocupado com ela, enquanto clima ou atmosfera do espaço pedagógico, nunca deixou de estar.

Fonseca (2002) torna bem claro o significado de mediatizadores, para ele devem partilhar o objetivo cognitivo ou estratégico com os mediatizados, levando-os a compreender por que uma atividade particular está sendo realizada.

É pensando criticamente a prática de hoje ou de ontem é que se pode melhorar a próxima prática, Freire, destaca a importância da reflexão do professor sobre o conteúdo de ensino. E justifica seu ponto de vista: [...]. Cada disciplina tem

as suas próprias questões através das quais convém interrogar-se. O professor deve dominá-las (FREIRE, 1996).

Sendo desse modo necessário a prática reflexiva tanto por parte de quem ensina quanto de quem esta para aprender. Hoje, o conhecimento é adquirido mediante recursos variados que proporciona a aquisição em tempo *Record* pois, os recursos tecnológicos proporcionam essa interação. Uma das preocupações centrais de Freire é em ajudar o homem a organizar reflexivamente o pensamento (FREIRE, 1984).

Assim, Turra (2000, p. 18) diz que:

A cultura docente pode ser identificada como uma rede de sentidos, significados, normas, valores magisteriais, ideais, crenças, perspectivas e práticas docentes, que têm a marca de sua formação profissional, dos modos de socialização deste grupo e do conjunto de interações que estabeleceu e estabelece-nos diferentes ambientes culturais de convivência, e que configuram como um *ethos* específico.

Percebe-se que a educação é um meio de libertação. Quando se inicia qualquer processo educacional, se quiser garantir o aspecto democrático no desenvolvimento da experiência, se tem que partir do princípio de que todas as pessoas são sujeitos no ato de produzir saberes, de compreender e transformar a realidade. Só que esse saber tem que fazer parte da vida, como um processo contínuo.

3.3 A REFLEXÃO COMO ESTRATÉGIA PARA A AQUISIÇÃO DE COMPETÊNCIAS DO DOCENTE

Estratégia é uma forma de refletir o futuro e está associada no método de decisão, sendo apoiado em um processo que formaliza e articula decorrências. Hoje em dia, a expressão usada como estratégia é um dos termos mais empregado na vida educacional e social e encontra-se copiosamente na bibliografia da ciência. Inicialmente o termo estratégia é visto como um conceito sólido, de significado consensual e exclusivo, que se tem na maioria das vezes como um ser escuso a sua definição.

Já o termo competência tem ganhado múltiplos significados ao longo do tempo. Percebe-se que em apropriadas ocasiões determinadas expressões assumem o significado de paradigmas, e isto tem acrescido com as expressões: competências

e habilidades, ainda que ultimamente pareça existir uma ideia comum de competência.

Que de acordo com Perrenoud (2001, p.42) certamente:

O profissional do ensino, voltamos a insistir, é um “praticante reflexivo”. Ele revê mentalmente seu trabalho e a situação por ele organizada e vivenciada, ou que esta sendo preparada pra otimizar o conjunto de seus atos. Por isso se diz dele que é um “praticante reflexivo: Ele retorna sempre, em pensamento, para contemplar-se dentro da situação criada. A reflexão sustenta o progresso; ao mesmo tempo, é sua consequência. É graças a essa dinâmica de reciprocidade, e porque ela é orientada e mediatizada pela percepção do papel, que ele constitui o fundo, o final e o investimento de toda a formatura.

Ao tomar conhecimento das definições e imputações na qual o docente possui, imediatamente associa-se o conceito ao cotidiano docente uma prática recheada de desafios e afazeres, não só com relação as suas atribuições como professor no que se referem as suas responsabilidades pedagógicas, mas com relação ao seu alunado as necessidades e demanda desse público.

Entre uma aula e outra o professor tem o desafio de chamar atenção da classe e, além disso, à missão tornar suas aulas sempre atraentes, criando um clima agradável para as aulas e desta forma aguçar a aprendizagem de seus alunos. Descrito desta forma, é uma tarefa simples. Vale lembrar que despertar a curiosidade do alunado depende de vários fatores. A curiosidade deve ser entendida como um elemento propulsor que instiga o pensamento crítico e o despertar para novas aprendizagens.

Segundo Silva (2011), “O curioso tende a tentar decifrar os códigos, as relações, as técnicas, as lógicas fundamentais do mundo.” Ter alunos curiosos, com todas essas habilidades citadas pelo autor, é sem duvida a cobiça de todo professor. Mas, nem sempre aquilo que o professor planeja, funciona em sala de aula. E quando o professor não consegue despertar o interesse, a curiosidade do seu alunado? Eis que surge a necessidade da reflexão sobre sua prática docente, afim de que sejam avaliados e reformulados os conceitos preestabelecidos que não funcionam com eficácia.

E quando funciona, também há necessidade reflexão, desta forma avaliar o foi positivo, o que poderia melhorar entre outros questionamentos também devem ser possibilidades validas.

Perrenoud (2001, p.25) cita que: “As demandas de formação pedem reforço nos conhecimentos e nas competências já adquiridas, na mesma medida que o preenchimento das lacunas, senão mais.”

Definimos o professor profissional como uma pessoa autônoma, dotada de competências específicas e especializadas que repousam sobre uma base de conhecimentos racionais, reconhecidos, oriundos da ciência, legitimados pela Universidade, ou de conhecimentos explicitados, oriundos da prática.

O professor nesse cenário deve ser visto também como um aprendiz, e apesar das habilidades adquiridas, deve utilizar-se das experiências vividas, como instrumentos para meditação a fim de obter de novas habilidades em sua prática docente. Silva (2011) vai além quando cita que: “(...) apesar das precariedades para o exercício da docência, não se pode ficar apenas lamentando, precisamos procurar meios para exercer a reflexão sobre o modelo social que temos e qual desejamos ou defendemos ao propor educar.”

Essa citação é bastante pertinente em se tratando do público da Educação de Jovens e Adultos. Pois são alunos que desde descobrimento do país são marcados por um conturbado contexto social, e que ainda sofrem influências das modificações sociais contemporâneas.

Moura, (2008) repassa que: “de uma sociedade Privados do direito á educação desde os primórdios, por fazerem parte do contingente de escravos, índios e mulheres, os sujeitos que buscam a EJA, ainda sofrem as consequências da formação”.

Piconez (2002 p.28) defende o hábito da reflexão na prática docente, pois segundo ele tal prática proporciona:

Conhecimento do aluno, seleção do conteúdo e capacidade de compreender interagir com a reorganização de conhecimentos, assim como o compromisso com a qualidade desse processo de escolarização inserido em um contexto sociopolítico mais amplo (...).

Contudo, a reflexão a cerca da formação do docente da EJA para que haja aquisição de competências, faz-se necessária uma análise do professor sob os pontos de vista sociológico, psicológico e pedagógico de seu alunado, levando em consideração a sua pouca ou nenhuma escolaridade, a sua dimensão e complexidade social na tentativa de possibilitar uma construção de pensamento com

aptidão para desenvolver de forma significativa em seu cotidiano o pensamento crítico, ampliando sua compreensão além do modo operativo.

3.4 CONSCIÊNCIA CRÍTICA NAS ESTRATÉGIAS DE ENSINO

A reflexão leva a desenvolver a consciência crítica que é uma dos principais fatores a serem ponderados, pois, é ele que ajudará nortear o trabalho pedagógico na aquisição de novas estratégias de ensino onde a interdisciplinaridade proporciona um fazer coletivo cheio de nuances e conhecimentos, onde todos socializam sua prática.

De modo que, com experiências compartilhadas possam ainda, auto avaliar a aplicação dos conteúdos e a forma como esta sendo aplicado, bem como a relevância pra os participantes da aula, assim como facilitar a aprendizagem dos alunos. Já que, o processo não ocorre de forma estanque, há dessa forma uma solidificação do elo que na socialização do grupo torna-se mais fácil a compreensão. “Os métodos de ensino “em grupo”, ou aplicados coletivamente aos alunos por grupos de estudo, enfatizam, portanto, o intercâmbio de ideias, a discussão, as trocas” (RANGEL, 2005, p.25).

Essa metodologia é bem apontada por se tratar de uma dinâmica que possibilita a socialização e a troca de ideias entre os participantes dos grupos, nesse momento os integrantes fazem trocas de experiências tanto com colega quanto com o professor; onde a sala de aula passa a ser um espaço privilegiado de discussão e reflexão em que o aluno tem a oportunidade de posicionar-se enquanto cidadão participativo na construção do saber.

Proporciona ainda, estímulo a transferência do “saber” de forma construtiva onde a prática é encaminhada diante de recursos variados sejam com os livros didáticos, impressos de revistas, leitura de vários tipos de textos visuais e escritos, assim também mediante entrevistas, seminários, jogos e na construção de projetos.

Rangel, (2005, p.8) diz ainda: “A diversificação metodológica praticada na dinâmica das aulas alarga suas perspectivas, seu ritmo, suas motivações (os motivos para as ações) e seus encaminhamentos no sentido da aprendizagem.”

As boas práticas pedagógicas devem contemplar dinâmicas variadas, que sirvam de estímulo às aulas, motivando cada indivíduo a participar desse processo

com entusiasmo e espontaneidade. Pois, é através dos métodos que o professor desenvolve ações programadas para atingir os objetivos esperados.

O dinamismo das aulas permite ao aluno estudar com prazer, incentivando a assiduidade do mesmo e possibilitando a aprendizagem num ambiente motivador onde esse processo de troca ocorre de forma gradual com novas experiências e transformação da informação pelo próprio aluno. É preciso mudar, é mediante o “novo” que se constrói o conhecimento, que surge os desafios, assim como a vontade de vencê-los.

É importante lembrar que a motivação, na educação de Jovens e Adultos precisa estar atrelada as reflexões dos educadores. É muito imprescindível que cada educador se auto avalie, fazendo questionamentos sobre sua prática: Que tipo de aula o professor tem dado aos seus alunos? Se estivesse no lugar desses alunos o professor estaria satisfeito? O profissional de educação tem realizado dinâmicas na sala de aula? O que preciso fazer para melhorar?

Segundo Libâneo (2004, p.100)

“[...] Nessas condições, os conteúdos deixam de ser apenas matérias a serem repassadas da cabeça do professor para a cabeça dos alunos; antes, são meios de formar a independência de pensamento e de crítica, meios culturais para se buscar respostas criativas a problemas postos pela realidade.[...]”.

Assim, fica cada vez mais evidente a importância que tem que se dar as estratégias de ensino, no sentido de se desenvolver as habilidades e competências necessárias onde cada aluno possa atuar em sociedade enquanto sujeito reflexivo. Nessa perspectiva, é possível que o educador faça uma análise do trabalho que esta sendo desenvolvido; é se colocando no lugar do aluno que ele poderá melhorar as estratégias aplicadas.

3.5 ENRIQUECIMENTOS DAS ESTRATÉGIAS DE ENSINO

Como foi demonstrado no item anterior, o significado que o professor atribui a suas práticas educativas, e está atrelada ao tipo de cidadão que se quer formar e de que modo essa mediação acontece. Para isso, fica evidenciada a necessidade de

esta sempre se reciclando, conhecendo novos métodos e novas estratégias de ensino.

Para Rangel (2005, p.14):

O desenvolvimento e a estruturação do método e das técnicas de ensino e aprendizagem encaminham-se mediante diversos processos, a exemplo da estruturação lógica (de sequência lógica do conteúdo), que ocorrem nas relações entre professores, alunos conteúdos e contextos de ensino aprendizagem.”

A relação entre métodos e técnicas de ensino se constitui processos básicos no processo aprendizagem os quais direcionam o fazer pedagógico a contextualizados de acordo com a realidade dos alunos. Portanto, é notável o cuidado com a aplicação da técnica de ensino para a modalidade EJA, já que essa modalidade é bem diferenciada do curso normal, pois, esses alunos se constituem de um público misto que trazem uma gama de conhecimentos oriundos de sua cultura e suas vivências as quais precisam ser respeitadas e reelaboradas nesse processo misto que, muito embora esses alunos se sintam incapazes de acompanhar os conteúdos propostos, pois, passarem muito tempo fora da escola e se julgarem como incapazes.

De acordo com Villamarin (2000,p.26):

O estudo renderá seus frutos somente na medida em que tiver a virtude de despertar a afetividade do aluno, na medida em que mobilizar sua curiosidade, seu interesse, sua atenção, suas emoções, seus sentimentos e paixões e, principalmente, seu amor. Somente este é capaz de gerar uma força de atração suficientemente forte e duradora para estabelecer um clima de confiança e tranquilidade capaz de levar o estudante a manter sua mente receptiva e aberta aos conhecimentos que o mestre pretende transmitir-lhe.

Isso nos permite repensar na pedagogia do amor, não basta apenas possuir métodos e técnicas de como ensinar, é preciso despertar esse sentimento que é a base das nossas emoções, é ele que nos instiga a querer o melhor, e, portanto receptivo a aquisição de novos conhecimentos, na medida em que são vistos como uma porta de entrada para uma vida melhor.

É dessa forma que o aluno da EJA, conhecedor das suas deficiências busca na escola atingir novos objetivos, tendo em vista perspectivas profissionais bem como elevar sua autoestima, capaz de participar, opinar e criar. Para Villamarin (2000, p.11) somente o trabalho e o estudo podem “... ajudar-nos a adquirir certos resultados e conhecimentos indispensáveis para o nosso bem-estar ou felicidade

[...]” Assim, vale lembrar, que, esse ponto de vista e bem representado pelo aluno da EJA, que ao voltar à escola já vem com objetivos bem definidos com relação aos estudos, vendo esse, como a única alternativa para sua autonomia enquanto cidadão participativo da sociedade.

Segundo Zabala (1991, p.100) “Para aprender é indispensável que haja um clima e um ambiente adequados, constituídos por um marco de relações em que predominem a aceitação, a confiança, o respeito mútuo e a sinceridade”.

Dessa forma, fica mais evidente ao se pensar nas estratégias de ensino, pois, a sala de aula se torna um espaço acolhedor e dinâmico, onde professor e aluno sintam-se seguros e confiantes, com direito de participação, cooperação e construção do conhecimento onde as dificuldades são superadas para tornarem sujeitos independentes. E nessa base de confiança muitos desses alunos vão sendo utilizados como monitores no auxílio das atividades aplicada na classe aguçando assim, sua autoestima.

3.6 AS COMPETÊNCIAS E PRÁTICAS EDUCATIVAS USADAS PELOS DOCENTES DA EJA

A competência tem como conceito o respeito do seu significado pedagógico o qual assume um papel de destaque na investigação em Educação a nível Brasil e exterior. Determinar a importância de competência no contexto de educação é fazer referência à semelhança em meio ao construtivismo e um enfoque por capacidades no método de ensino/aprendizagem.

Examinando as inquisições multidisciplinares pátrias e estrangeiras, visto que a educação é uma forma de influência no mundo, que agencia individuo(s) aprendente (s), em obras e argumentos característicos. Esta mobilização das soluções particulares para um retorno eficaz em uma circunstância reservada onde ocorre autonomamente uma proporção de oportunidades para a sua constituição.

Segundo Costa (2004, p. 86)

Uma abordagem por competências enaltece o que o discente aprende por si, o aprender a aprender, a construção pessoal do saber através da interação. Enaltece o conhecimento enquanto instrumento de aquisição de competências, elogia os conteúdos enquanto meios possibilitadores de

desenvolvimento de competências. Valoriza o método pedagógico e a aprendizagem, superando a dicotomia teoria-prática e enraizando os valores educativos da escola do século XXI.

Para que haja um sistema educativo amplo e com qualificação, é preciso que o processo educativo ocorra de forma igualitária e que aplique metodologias adequadas para cada modalidade de ensino, e é nesse sentido que o sistema educativo tem procurado implementar procedimentos apropriados a serem aplicadas nas práticas pedagógicas dos educadores da EJA, os quais são colocados de forma bastante clara na proposta curricular dessa modalidade de ensino, formulado em 2002 pela Secretaria de Educação Fundamental bem como nos livros didáticos que direcionam o trabalho desses professores.

Gandin (2002, p. 17) destaca que: “O planejamento e um plano ajudam a alcançar a eficiência, isto é, elaboram-se planos, implanta-se um processo de planejamento a fim de que seja bem feito aquilo que se faz dentro dos limites previstos para aquela execução”.

Já Luckesi (1994, p. 68) enfatiza que: “a ação docente só terá sentido se o professor atentar para o seguinte princípio da prática docente, estiver interessado que o aluno aprenda se desenvolva individual e coletivamente”. Segundo Luckesi, o interesse do professor pelo aluno é a aparência mais admirável e expressiva para que este tenha capacidade de aprender a aprender com dedicação e efetividade.

De acordo com Roldão (2003, p. 82),

A competência emerge quando, perante uma situação, o sujeito é capaz de mobilizar adequadamente diversos conhecimentos prévios, selecioná-los e integrá-los de forma ajustada à situação em questão. Desta forma, a competência exige apropriação sólida e ampla de saberes, de modo a permitir ao sujeito que os convoque (de forma ajustada) quando se encontra em face de diferentes situações e contextos. Competência recorre desta forma, a noções, conhecimentos, informações, procedimentos, métodos e técnicas.

Dessa forma vê-se que a escola usa a avaliação como se fosse uma aplicação restrita para o aluno e que as demais avaliações do professor como livro didático, currículo, administração, família e sociedade, etc... Que estas estão acima de qualquer dúvida. De fato, a avaliação necessita abordar todos os métodos sociais e educacionais, se quiser que as barreiras sejam vencidas.

Afirma Vasconcellos (2000, p. 87) que: “A EJA, vem-se constituindo de metodologias apropriadas visando a formação do cidadão de forma integral

contribuindo no desenvolvimento do senso crítico para que possa ser um cidadão crítico e participativo”.

De acordo com Secretária de Educação da Bahia, (2010, p. 19), descrever através de registro bimestrais, o acompanhamento do processo de aprendizagem do (a) educando (a). Esse deve traçar a trajetória educacional do período de permanência no espaço educativo, com base no desenvolvimento do (a) educando (a) como pessoa humana e a sua participação crítica na sociedade, assumindo o compromisso com a educação humanizadora e emancipadora.

Nestas enunciações, Roldão (2003, p. 84) pode-se encontrar diferentes componentes das competências como:

- a) Saber-saber,
- b) Saber-fazer,
- c) Saber-ser.

Determinar competência por meio de cada um destes elementos pode ser, no entanto, qualquer desejo ameaçador, uma vez que:

- 1) Os saberes fazem parte da competência, mas não se podem confundir com ela;
- 2) As competências são descritas como ações, mas não é o fato de descrever as ações que explica ou que possibilita a ação ou o êxito;
- 3) as competências estão diretamente relacionadas com o contexto e o saber ser não tem implícito esse contexto (ROLDÃO, 2003).

Nesse sentido, os educadores vêm desenvolvendo a prática educativa com seus alunos de forma integrada (multidisciplinar) com áreas de conhecimento que oportunizam os alunos a terem conhecimento das questões referente ao meio social, haja visto que o aluno não deve ser reprovado nos eixo temáticos salvo estes não tenham obtido uma frequência suficiente.

Segundo Costa (2004, p. 88)

Em síntese, a competência é uma combinação de conhecimentos, motivações, valores e ética, atitudes, emoções, bem como outras componentes de carácter social e comportamental que, em conjunto, podem ser mobilizada para gerar uma ação eficaz num determinado contexto particular. Permite gerir situações complexas e instáveis que exigem recorrer ao distanciamento, à meta cognição, à tomada de decisão, à resolução de problemas. Podemos, pois, afirmar que a competência se caracteriza por ser complexa projetada no futuro (numa aposta nos poderes do *tornar-se*). Exerce-se em situação, é completa, consciente e transferível para outros contextos.

Já que os conteúdos dos eixos temáticos se interligam, gerando uma conexão com os temas geradores descritos no quadro abaixo referente ao ensino fundamental do 6º ao 9º ano:

2º tempo aprender a conviver				
Eixo temático	Duração	Temas geradores	Duração	Área de conhecimento
IV- Trabalho e sociedade	1 ano	Relação de poder do mundo de trabalho Experiências históricas de emancipação O movimento sindical e as relações de trabalho Estratégias de emancipação e participação política nas relações de trabalho	1 bimestre de trabalho	Linguagem (língua portuguesa, Artes e língua estrangeira); Matemática estudo da natureza e sociedade.
V- Meio ambiente e Movimentos sociais	01 ano	Trajetória dos movimentos sociais Concepções de meio ambiente e suas implicações Movimentos em defesa do meio ambiente Atuação das lideranças populares em defesa da vida	01 bimestre cada tema	

Fonte: Documento retirado da política de EJA da Rede Estadual (BAHIA, SEC – 2010)

Os quais são trabalhados visando proporcionar a reflexão de forma que o respeito a si e ao outro permite conviver melhor no mundo em que vive. Consiste assim, a investigação de circunstâncias de aprendizagem pautadas e apropriadas ao saber do jovem e do adulto com uma visão ampla para uma a prática interdisciplinar em que dirijam a uma influencia-mútua de saberes, em meio a educador e educando tendo em vista o exercício da autonomia da aprendizagem.

Os procedimentos aplicados ultimamente pelos educadores da EJA, em cada matéria apesar de ter acesso ao material didático (livro didático) ainda instiga o educador a melhorar sua prática, já que o ensino para essa modalidade deva ocorrer condizente com o perfil desse alunado. Incentivando-os a serem questionadores, e buscar conhecimento seja na sala de aula mediante os debates, discussões, pesquisas, estudo em grupo ou fora da escola no meio social em que esta inserido, ou seja, “no mundo da vida” (GOHN, 2010), que de acordo com o autor citado o compartilhamento dos conhecimentos tende a influenciar na construção de cidadãos

do mundo. Pois, a inclusão dessa clientela na coletividade como cidadãos, e com idênticas conveniências, ao círculo a que competem e, por consecutivo, ao comércio de tarefas, como independentes caracterizados, participativos e com autonomia para resolverem e batalharem pelos seus objetivos.

É impossível criar uma sociedade civilizada sem a qual os sujeitos discriminados, analfabetos ou marginalizados tenham oportunidade de inclusão na sociedade a qual pertence e lhe admita ultrapassar os empecilhos que lhes são expostos. Decisivamente, torna-se imprescindível que as instituições escolares as quais fornecem instrução para as camadas de jovens e adultos bem como para outras modalidades de ensino ou ensino regular ofereçam educação de qualidade.

E é atendo as diretrizes curriculares para a EJA, que as escolares estaduais que oferecem essa modalidade de ensino vêm procurando seguir as normas estabelecidas nesse documento, tendo em vista orientar e desenvolver melhores estratégias de ensino bem como as competências necessárias a prática educativa.

Algumas competências são imprescindíveis para que o professor atue na EJA: Ser um educador bem informado, principalmente ter conhecimento das diretrizes curriculares peculiares da EJA. Concepção de que maneira se constrói o conhecimento do aluno da EJA. Capacidade de tolerar a distintas aptidões e ter agilidade de criar táticas de ensino inovadas que respondam a diversidade da informação. Além dessas competências o manual geral do educador faz algumas descrições com respeito às práticas que constroem a competência do educador:

- A prática de ensinar que envolve necessariamente a de aprender a ensinar;
- A de pensar a própria prática, isto é, a de, tomando distância dela, dela se aproximar para compreendê-la melhor. Em última análise, a prática teórica de refletir sobre a relação contraditória entre prática e teoria.

A prática de sua formação teórica permanente no manual do educador. (EJA, 2009, p. 41) diz ainda que:

“A radicalidade da educadora ou educador se manifesta na sua prática na sala de aula, entre outros pontos, através de sua coerência entre o que diz e o que faz: no testemunho que dá de respeito às diferenças, de não estar absolutamente certo de suas certezas, com o que se abre verdades e à possibilidade de melhorar. E, quando este educador ou educadora se percebe não radical, para e pede desculpa aos alunos. Ele ensina radicalidade pela crítica de si mesmo.”

Quanto às estratégias desenvolvidas pelos professores para melhorar a prática algumas serão aqui citadas tais como: Faz o diagnóstico das turmas para melhor adequar o programa de estudo. Partindo daí, colhem informações e desenvolvem atividades em grupo, instiga o aproveitamento dos saberes que o aluno já traz de casa, desenvolvendo assim sua aprendizagem.

MARCO METODOLOGICO

4.1 PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS

Entende-se que todo o processo de investigação é historicamente determinado e, por isso, abrange as dimensões de tempo e de espaço onde os sujeitos históricos envolvidos relacionam-se entre si. Desta forma, para que haja uma compreensão mais exata dos dados que se levantou junto aos docentes da EJA, percebe-se a necessidade de contextualizar as existências nas dimensões temporal e espacial.

Para isso, descreve-se a seguir as condições da educação no Município de Itabuna - Bahia, da escola investigada que oferecem a EJA para o ensino fundamental II, espaços onde se atuou enquanto sujeitos dessa investigação.

Para o encaminhamento da pesquisa foi adotado a pesquisa **descritiva e interpretativa com enfoque qualitativo**, realizada através de entrevistas com os professores que atuam na modalidade EJA do ensino fundamental II da rede estadual no município de Itabuna-Ba, que foram categorizados e codificados segundo a **Teoria Fundamentada** que é o desenho que se utiliza neste enfoque.

Da mesma forma, pode-se dizer que a teoria fundamentada ou de fundo são de natureza local, relacionando a situação e um contexto particular, dando uma explicação de uma área específica, que tem riqueza interpretativa e fornecer novos insights sobre o fenômeno em estudo (SAMPIERI, *et al*, LUCIO e BAPTISTA, 2010).

A pesquisa está dividida em três etapas ou fases (VILLAR e ANDA, 1996):

1ª Etapa investigativa: onde são examinados elementos de conhecimento que são descobertos, ou seja, conhecendo os aspectos dos elementos conhecidos para estabelecer as relações entre eles.

2ª Etapa investigativa: que é realizada após uma série de análises e reflexões, em seguida, enviar comentários, todos os elementos para comprovar sua legitimidade.

3ª etapa investigativa: constitui a última etapa, onde se precisa e ordena o conhecimento já adquirida pelo pesquisador, enriquecendo os aspectos, em geral, através do processo criativo para finalmente expor por escrito ou por meio de um

discurso científico. A pesquisa utilizada permite a obtenção de informações confiáveis registrados em documentos, ou seja, os que possam demonstrar os resultados mais importantes nesta área. Enquanto isso, o subtipo de pesquisa utilizado neste estudo é consistente com a codificação aberta (SAMPLERI, *et al*, LUCIO e BAPTISTA, 2010).

Essa pesquisa destaca a compreensão dos seus questionamentos através de métodos qualitativos, uma vez que os objetivos aqui postos situam-se dentro de um enfoque sócio histórico, que não se pesquisa em função dos resultados, mas sim da compreensão dos comportamentos a partir da perspectiva do sujeito da investigação atrelados ao contexto do qual fazem parte (BOGDAN e BIKLEN, 2010).

Dessa forma, adotar o método qualitativo como arrimo dessa pesquisa, a insere no movimento dinâmico dos métodos utilizados nas pesquisas em educação que, há pouco tempo, (...) dominado pelas questões de mensuração, definições operacionais, variáveis, testes de hipóteses e estatísticas alargou-se para contemplar uma metodologia de investigação que enfatiza a descrição, a indução, a teoria fundamentada e o estudo das percepções pessoais (BOGDAN e BIKLEN, 2010).

Levando-se em conta algumas das características da pesquisa qualitativa como: o pesquisador na posição central, a importância dos processos ao invés dos resultados e a análise de descrições por meios indutivos, registramos que durante o desenvolvimento desta pesquisa, optar por esse tipo de investigação foi o mais adequado uma vez que se observou que todo o processo pode ser melhor compreendido quando existir interação social entre pesquisador e sujeito pesquisado. Segundo algumas características da pesquisa qualitativa como: acesso ao contexto, ambiente e lugar, observações, entrevistas iniciais, documentos, diários, materiais e objetos, pode-se perceber que as mesmas atendem perfeitamente aos objetivos dessa pesquisa (SAMPLERI, FERNANDEZ-COLLADO e CARLOS, 2006).

4.2 UNIVERSO DA PESQUISA

A coleta dos dados foi realizada durante o último bimestre de 2014, tendo como **critério de inclusão** docentes com formação docente para a EJA. Quanto ao **critério de exclusão**: docente com formação continua com mais de 20 anos de

experiência. Além de se realizar a entrevista com os professores foi conseguida também com os 02 gestores, diretora geral e vice-diretora do turno noturno, turno esse que funciona o ensino da modalidade EJA dessa escola para que se pudesse visualizar da melhor forma possível a questão da formação docente desses profissionais, permitindo assim olhares diversos na educação inclusiva dos alunos da EJA. A primeira visita a instituição de ensino ocorreu de forma satisfatória, sendo entregue o termo de livre consentimento e esclarecido. Para que se pudesse iniciar a pesquisa de campo, com sujeitos da investigação, nesse momento foi feita a apresentação do projeto de pesquisa bem como demonstrado o objetivo da investigação e esclarecido sobre o sigilo dos dados. Segundo (SELLTIZ 1980 *apud* SAMPIERI, COLLADO, LÚCIO 2006. p. 252), uma população é um conjunto de todos os casos que concordam com uma serie de especificações. Como assinala Gil “[...] os levantamentos abrange um universo de elementos tão grande que se torna impossível considerá-lo em sua totalidade”. (GIL, 2010, p. 109).

Gil (2010, p.48) cita que: A pesquisa científica é a realização de uma investigação planejada, na qual é “desenvolvida e realizada de acordo com as normas da metodologia consagrada pela ciência”. Para isso, é necessária a utilização de métodos, ou seja, caminhos para encontrar a resposta a cerca do estudo que esta sendo realizado. Desse modo, a pesquisa ocorre de forma organizada e planejada para dar veracidade aos fatos investigados, diante da metodologia adotada, que segundo Lakatos (2011, p. 272) “A finalidade da pesquisa científica não é apenas a de fazer um relatório ou descrição dos fatos pesquisados empiricamente, mas relatar o desenvolvimento de um caráter interpretativo no que se refere aos dados obtidos”.

4.3 CARACTERIZAÇÃO DO MUNICÍPIO

Localizada às margens do BR 101, Itabuna tem como principais meios de acesso às linhas rodoviárias de ônibus, entre as quais se destacam as das empresas Viação Águia Brancas, Viação Itapemirim, Viação N. Sr.^a da Penha e São Geraldo (interestaduais); Cidade Sol, Bomfim e Rota (que faz o eixo Ilhéus-Itabuna). Em termos de linhas urbanas são duas as empresas: Rio Cachoeira e São Miguel.

O transporte aéreo é praticamente inoperante, pois o Aeroporto Tertuliano Guedes de Pinho encontra-se indisponível para voos regulares desde os anos 70,

funcionando apenas para voos de ultraleves e em ocasiões "especiais", quando os políticos da capital (governador, senador, etc.) visitam a cidade em seus jatinhos particulares. O aeroporto mais próximo fica localizado no município de Ilhéus¹.



O município de Itabuna fica localizado no estado da Bahia, microrregião Cacaueira, localizada no Sul do estado. Distante 429 Km de sua Capital Salvador, e limita-se ao Norte com os municípios de Lomanto Júnior e Itajuípe; ao Sul com Jussari e Buerarema; ao Oeste com Itapé e Ibicaraí e ao Leste com Ilhéus. A área total do município é de 580,49 Km², e sua área urbana é de 65,93 Km². Só para concluir os dados numéricos de localização a Latitude Sul (14° 48') e longitude oeste (39° 18').

Nos aspectos educacionais a educação no município esta estruturada da seguinte forma: Rede Estadual, Municipal e particular. Na Rede Pública Municipal, as escolas atendem alunos da Educação Infantil, Ensino Fundamental e Educação de Jovens e Adultos - EJA. A Rede Estadual está organizada pelo regime anual, atendendo alunos das séries finais do Ensino Fundamental, Ensino Médio e Educação de Jovens e Adultos. Na rede privada esta oferta abrange a educação Infantil, Ensino Fundamental, Ensino Médio e Educação Superior. O sistema educacional do município de Itabuna compreende um total de 83 escolas, das quais 43 (quarenta e três) fazem parte da rede pública municipal, 12 (doze) da rede pública estadual, sendo que algumas dessas se encontram na zona rural do município. (PREFEITURA MUNICIPAL DE ITABUNA, 2010)

Com relação ao atendimento, as redes municipal e estadual de ensino atendem a um total aproximado de 22.717 alunos, sendo que a rede estadual (onde foi realizada a pesquisa) responde por 9.534 desses alunos, atuando majoritariamente nos níveis que abrangem o ensino fundamental II, EJA e Ensino Médio.

¹ Todo o texto disponível no site: <http://www.itabuna-ba.com.br/localiza.htm>, Acesso em 15/04/2015.

4.4 CARACTERIZAÇÃO DO LOCAL DA PESQUISA

O Colégio Félix Mendonça – Código: 29306205, com CNPJ nº: 139.370.65/0001.00, Nº do INEP: 01987401000140, é uma entidade Mantenedora, pelo Governo do Estado da Bahia, está situado à Rua da Frente s/nº - Bairro Sarinha Alcântara, no município de Itabuna-BA. Tem como Gestora Geral a Professora Rosimeire Santos Guerra e como Vice- gestora do turno noturno a professora Sônia Gonzaga de Almeida, na linha de frente da EJA está a Psicopedagoga Marcia Pereira.

A escola conta com 14 salas de aula inclusivas, sendo que no turno noturno 01 é destinada ao ensino multifuncional, 08 ainda no turno noturno funcionam da seguinte forma:

No Tempo Formativo II - Eixo IV salas equivalentes ao 5ª e 6ª série – 01 turma
Eixo V salas equivalentes 7ª e 8ª série – 02 turmas

No Tempo Formativo III - Eixo VI salas equivalentes a 1º e 2º – ano do ensino médio - 03 turmas, Eixo VII - salas equivalentes a 3º ano – 02 turmas.

No ano de 2015 a escola tem 105 alunos matriculados nos eixos IV e V, 150 alunos nos eixos, VI e VII.

A escola conta com 56 Professores, sendo que 16 atendem no turno noturno 01 aluno com deficiência visual, 01 com Diabetes Mellitus, 10 com *déficit* de aprendizagem, e esses dados mostra que a escola tem como diferencial o processo de Inclusão que prepara os alunos para os desafios da vida. O trabalho da escola parte do princípio de que os educandos fazem parte de um todo, e que sua aprendizagem se dá na interação tendo como ponto de partida para o desenvolvimento cognitivo a bagagem que os mesmos trazem para as salas de aula.

Os alunos com as deficiências já citadas, são atendidos a partir de uma sondagem feita pelo professor no início do ano letivo e encaminhados para análise com a psicopedagoga.

Esses alunos são submetidos a uma anamnese e a partir daí é que se dá o atendimento individual, tendo como suporte, técnicos do Centro de Apoio Pedagógico Grapiuna, que orientam os psicopedagogos da escola e desenvolvem atividades inerentes às deficiências, como por exemplo, a transcrição de materiais em braile.

Os professores que atuam na Modalidade EJA, em sua totalidade não tem formação específica para lecionar na modalidade, os mesmos caminham de acordo orientações do livro didático.

4.5 TÉCNICAS DE ANÁLISE DE DADOS

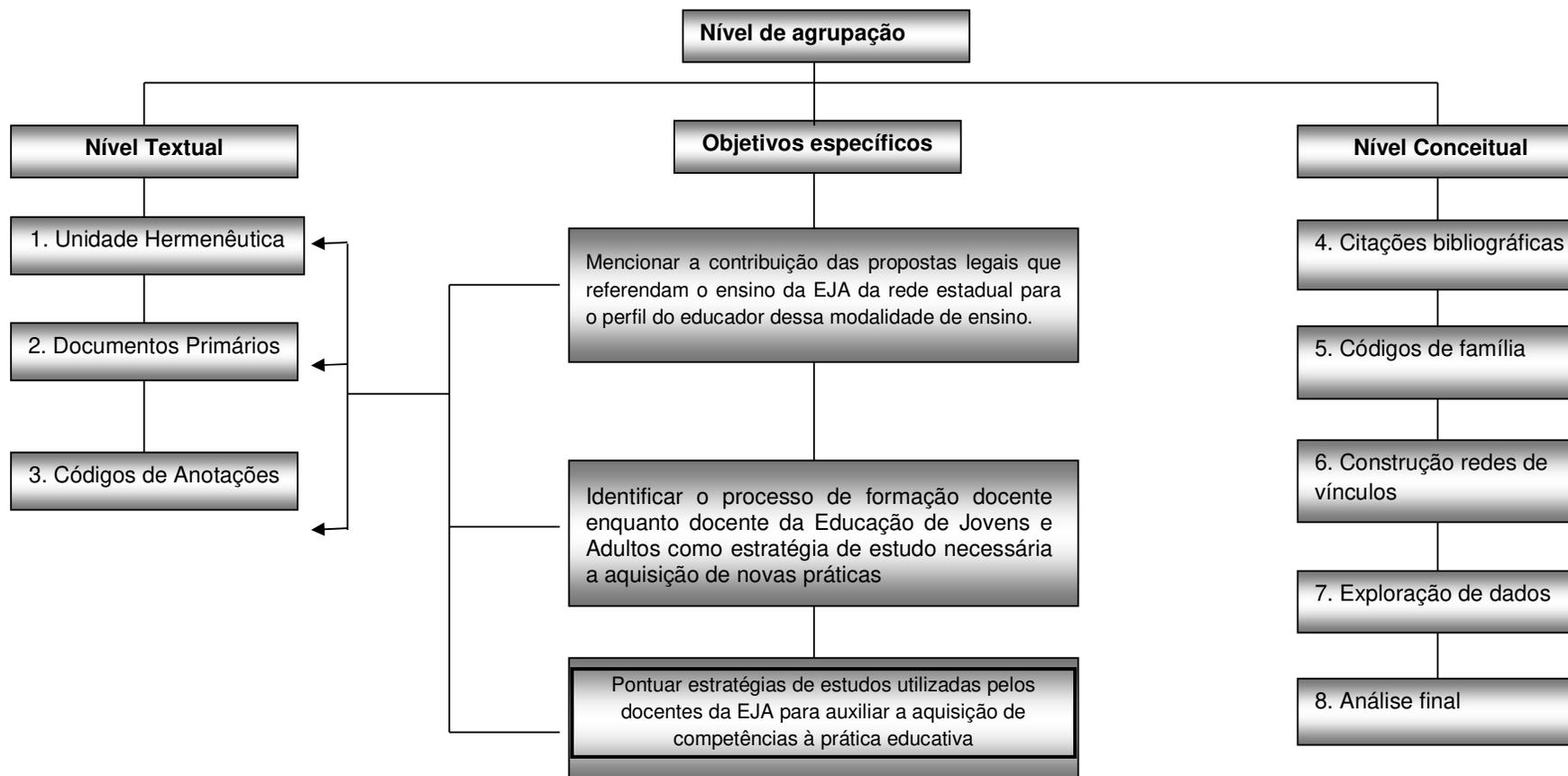
A análise dos dados desta pesquisa é dividida em dois níveis: o nível conceitual e textual. Os dois seguintes resultados são apresentados:

O nível textual Cuevas, *et al*, Valencia , Sampieri, *et al* (2010) vai desde a escolha do tema sob investigação , o caminho ou preparação para a implementação e gestão de dados; ainda segmento dos textos utilizados , que são materiais que servem para conhecer a realidade de professores que ensinam EJA a partir daqui tornou a informação de codificação dos dados coletados por meio da entrevista impressa em profundidade .

O nível conceitual Cuevas *et al* e Sampieri, *et al* (2010) os dados são interpretados com base nos segmentos já codificados e categorizados, desenvolver redes que ligam os conceitos de documentos primários, referências bibliográficas e dadas obtido a partir de diversas fontes, sobre um tópico. Uma vez que o acima é concluído, procedeu-se à construção da Grounded Theory, a partir dos mesmos dados.

4.3 TÉCNICA DE ANALISES

Considerando os dados obtidos aqui, apresentamos os agrupamentos em níveis considerados.



4.6 MARCO ANALÍTICO

A entrevista elaborada buscou responder aos objetivos proposto de analisar em que aspectos a Formação Docente contribui para a aquisição de competências dos docentes da EJA, do Ensino Fundamental II da Escola Estadual Felix Mendonça no município de Itabuna-Bahia.

A entrevista foi direcionada para os professores e gestores, sendo que para os professores foi composta de 18 perguntas e para os gestores com apenas 05 perguntas, ambas semiestruturadas e abertas, acerca da formação docente de professores da EJA no ensino fundamental II e a qualificação da prática pedagógica na referida escola.

Questão 1- Tempo de docência

De 1 a 5 anos	6 a 10 anos	11 a 15 anos	Acima de 15 anos
02	01	02	15

Fonte: dado da pesquisa 2015

De acordo com a 1ª questão, 02 professores disseram ter entre 1 e 5 anos de docência 01 disse estar na profissão entre 6 e 10 anos, 02 afirmaram estar atuando entre 11 e 15 anos e 15 professores estão há mais de 15 anos nessa profissão. Esse quadro demonstra que a maioria dos professores já tem experiência na docência o que facilita a atuação dos mesmos, o que não diminui a necessidade de formação continua, já que: A docência é um processo contínuo que, para alguns autores já se inicia antes da formação inicial.

Nessa perspectiva, Imbernõn (2004) faz defesa quanto a preparação para a formação do professor, onde essa deve atentar para a elaboração de um educador independente sujeito autônomo livre da dependência dos domínios sociais que seja capaz de buscar novos conhecimentos e que essa educação forneça contribuições necessárias para a melhor concepção docente, tornando esse profissional cada vez mais um sujeito interativo aberto as novas a mudanças para aquisição de novos conhecimentos.

Questão 2 - Idade

18 a 20 anos	21 a 25 anos	26 a 30 anos	31 a 35 anos	Acima de 35 anos
	02	03	05	10

Fonte: dado da pesquisa 2015.

O quadro acima demonstra o perfil dos professores pesquisados na distribuição por faixa etária, que ficou distribuída da seguinte forma: 02 docentes estão na faixa etária entre 21 a 25 anos, 03 docentes tem entre 26 a 30 anos de idade, 05 entre 31 e 35 anos e 10 docentes estão acima de 35 anos. Percebe-se que a metade desses professores tem uma idade predominante acima dos 35 anos. Esse perfil evidenciado retrata que a maioria desses profissionais são docentes com experiência e que apenas 02 educadores estão na fase de experimento, que de acordo com a autora (TARDIF, 2002) os sete primeiros anos de docência para o educador ainda é início de carreira, já que nessa fase ele passa por experiências ainda não vividas quando iniciou sua profissão.

Questão 3 - Formação inicial dos docentes da EJA.

Magistério	Outras
04	16

Fonte: dado da pesquisa 2015.

Com relação à formação inicial, o quadro acima referente a questão 3, demonstra que apenas 04 professores tiveram a formação no ensino básico do magistério e que 16 professores responderam que tiveram outras formações. Essas respostas esclarecem um ponto que deve ser levado em consideração a questão de apenas 04 desses educadores terem formação em magistério, curso profissionalizante do ensino médio que foi extinto na reforma escolar que passou a ser ensino médio, entretanto enquanto formação inicial o magistério apresentava

papel básico para a ampliação dos saberes docentes, logo que, oportunizava o futuro professor a passar por experiências únicas, adquirir técnicas de ensino e conhecimentos prévios na didática contribuindo no fortalecimento de sua identidade enquanto profissional docente, contribuições essas que são acrescentadas e fortalecidas no curso de formação superior.

Questão 4 - Ensino Superior

Letras	Pedagogia	História	Geografia	Matemática	Biologia	Outras
06	07	03	01	02	02	01

Fonte: dado da pesquisa 2015.

Referindo-se ao ensino superior a questão nº 4 demonstra que: 06 professores disseram ter formação em Letras, 07 tem formação em Pedagogia, 03 disseram ser licenciado em História, 01 em Geografia, 02 em Biologia, 02 em Matemática e apenas um disse ser de outra área.

Observa-se então que esses profissionais têm formação em áreas distintas, deixando uma lacuna na graduação em Geografia. A ausência de educador com essa especialidade demonstra a insuficiência de profissionais formados nessa área o que comprova que nem todos os profissionais de educação estão atuando de acordo com sua modalidade de ensino, ou seja, alguns profissionais assumem áreas que não são específicas do seu conhecimento ou especialização, o que causa desgaste e inquietação por não ter conhecimento específico das mesmas, além de muitas vezes contribuir para a dificuldade de aprendizagem e em consequência piorando o índice de educação básica dos alunos, já que a forma de passar o conteúdo não sucede de forma segura.

Questão 5 - Especialização

Quant	Sim	Não	Especialização
02	X		Letras
03	X		Administração e Supervisão escolar, Extensão em língua

			portuguesa.
03	X		Psicopedagogia institucional
03	X		Gestão escolar
02	X		Língua portuguesa, Extensão em letramento e linguagem.
02	X		Pós-graduação em métodos e técnicas de ensino
03	X		Pós-graduação em Língua portuguesa, Docência do ensino superior.

Fonte: dado da pesquisa 2015.

A questão número 05 faz referência às especializações, demonstrando que desses educadores entrevistados apenas 02 professores responderam não ter especialização, nota-se que a maioria dos professores já tem curso de especialização em diferentes áreas, porém nenhum deles possui formação na EJA. Essa realidade demonstra a necessidade de especialização nessa modalidade.

Dessa forma a entendimento moderno do docente demanda uma adequada formação científica técnica e política, claro que, acoplada a uma prática de especialização pedagógica crítica e consciente para medir a atual qualidade da educação na formação EJA.

Segundo Freire e Shon (1996, p. 58), enquanto seres humanos conscientes podem descobrir como somos condicionados pela ideologia dominante. Podemos distanciar-nos da nossa época. Podemos aprender, portanto, como nos libertar através da luta política na sociedade, e dessa forma lutar para ser livres, precisamente porque sabemos que não somos livres! E por isso, pensar na transformação.

Esse episódio evidencia a carência de oferta de cursos para essa área específica e dificulta a formação contínua dos educadores que trabalham com a EJA, deixando de contribuir para uma melhor qualificação.

Questão 6 - Tempo que leciona na EJA.

1 a 3 anos	4 a 5 anos	6 a 8 anos	Acima de 8 anos
14	0	06	0

Fonte: dado da pesquisa 2015.

A questão acima demonstra a condição do tempo de experiência com a EJA, onde 14 professores disseram estar atuando na entre 1 e 3 anos e 06 professores responderam que trabalham na EJA entre 6 a 8 anos, esses dados revelam que há uma rotatividade de profissionais nessa modalidade, pois a maioria só tem em média três anos que leciona na EJA.

Nesse caso há um alerta quanto à formação docente desses profissionais já que a mudança desses professores pode acarretar prejuízos para os discentes visto que muitos deles chegam para dar aula não tem conhecimento teórico e prático dessa modalidade de ensino.

Que de acordo com Pimenta e Ghedin (2002, p. 38) o “bom professor”, não é uma conquista perene, duradora e transferível para qualquer circunstância, contexto ou época. É uma identidade em permanente construção. [...]. Nesse sentido, o tempo de experiência do educador numa determinada área da educação contribui na qualificação da prática pedagógica facilitando sua prática.

Pimenta (2007) acorda ainda que os conhecimentos para ensinar, ou conhecimentos da docência, são constituídos por três categorias: “os saberes da experiência, os saberes do conhecimento (formação específica), e, os saberes pedagógicos.”

Questão 7- Vínculo empregatício contratado (a) ou efetivo (a)

Contratado	Efetivo
08	12

Fonte: dado da pesquisa 2015.

A questão 07 demonstra que do total de 20 professores entrevistados apenas 12 professores são efetivos, ou seja, fazem parte do corpo docente escolar e 08 são profissionais contratados por órgão de competência municipal. Observa-se que há um número bastante considerável de professores que são contratados sob vínculo de prestação de serviço temporário (os chamados PST) esse padrão de contratação apareceu por em torno de 1998, e foi aprovado pelo Congresso Nacional através de uma emenda constitucional.

O professor temporário não tem um plano de carreira impedindo assim, de receber o mesmo valor do salário do professor efetivo, além de não participarem das

formações docentes oferecidas fora da escola, já que o número de vagas é limitado. A importância de ter profissionais efetivos ajuda a fortalecer os vínculos e criar oportunidades de aprimoramento profissional já que todos, os professores se encontram na mesma situação de estabilidade.

Questão 8 - Quantas formações já participou relativa à EJA:

Nenhuma	1	2 a 3	Mais de três
10	02	05	03

Fonte: dado da pesquisa 2015.

No quadro 08 mostra que 10 profissionais disseram não ter participado de formação docente, 02 disseram ter participado de uma formação, 05 professores afirmaram ter participado entre 2 e 3 formações e 03 disseram que já participaram de mais de três formações. Esse quadro revela um aspecto muito importante com relação à quantidade de formações recebidas, onde se percebe que a metade dos professores nunca participou de formação docente além de que as oportunidades para essa informação foi para poucos. O contexto social em sua essência e formação está em constante modificação, a educação é um procedimento que visa o bem comum e o bom funcionamento da sociedade, e por perceber que ela não é permanente o profissional docente precisa acompanhar esse progresso, o que não se configura como uma tarefa fácil. Portanto o educador necessita estar se informando sempre em constante busca por novos conhecimentos.

Para (GATTI, 2013, p. 13), uma ideia bastante arraigada na formação docente é a que ela se faz necessária em razão de a formação inicial apresentar muitas limitações e problemas, chegando, em muitos casos, a ser de extrema precariedade. Nesse sentido a formação docente decorre da necessidade de suprir inadequações deixadas pela formação inicial, que repercutem fortemente no trabalho docente.

Em outras palavras, defende-se que a formação docente precisa formar um professor carente de conhecimentos gerais e pedagógicos e com poucas habilidades didáticas. Baseado no discurso de Gatti (2013) reforça-se a importância da formação contínua enquanto caminho para aperfeiçoar a prática educativa,

assim como elevar a auto estima do professor por se sentir mais seguro na sua profissão.

Questão 9 - A formação como contribuição na prática pedagógica

Sim	Não	Justifique
X		Visto serem discutidos os principais problemas enfrentados do dia-a-dia, pelos educadores, porém o tempo é curto e isso faz com que a formação não atinja a todos os profissionais interessados.
X		Pois, todo conhecimento adquirido durante a formação facilita e prepara de forma bastante significativa, mesmo que, teoricamente serve de subsídios para uma prática pedagógica mais eficaz.
	X	Já que, não fui preparado para lecionar na EJA.
X		Uma vez que temos uma articuladora que facilita a nossa prática pedagógica, nos orientando nas Atividades Complementares, e nos mantendo informados, a respeito da EJA, e de como devemos desenvolver nossos trabalhos no dia-a-dia.
X		Porém, precisa melhorar, porque ainda falta nas formações docentes orientações em relação a metodologia de prática de ensino voltada para o jovem e adulto, sabemos que tem que ser diferenciada, mas ainda falta aprendermos muito...
	X	Não tive a oportunidade, apenas tenho participado dos ACs, onde são discutidos o planejamento.
	X	
	X	
	X	Não. Deveria haver mais formações, mais capacitação e um melhor acompanhamento. Não há coordenação pedagógica específica para a EJA, o que dificulta bastante o nosso trabalho, seria muito interessante termos um profissional habilitado para essa modalidade.
	X	Não. Tive apenas orientações a cerca do planejamento, que é realizado nas ACs, onde discutimos sobre a avaliação

Fonte: dado da pesquisa 2013.

Dentro dessa expectativa, a formação docente, percebida como elemento da ampliação profissional que advém ao longo da ação docente, pode permitir um novo significado à prática pedagógica, contextualizando novas posições e ressignificação do desempenho do docente.

Que de acordo Imbernón (2010) “é preciso trazer novas questões da prática e buscar compreendê-las sob o enfoque da teoria e na própria prática permitindo articular novo saberes na construção da docência, dialogando com os envolvidos no processo que envolve a formação”. Visto que, a formação docente assim percebida como expectativa de transformação dos exercícios na área dos profissionais de

educação e da escola autorizando a experiência do novo, do diferente a partir dos conhecimentos profissionais que acontecem neste espaço e ocasião norteando um método constante de mudança e interferência na realidade em que se implanta e predomina esta formação.

Questão 10 - O que a (o) motiva a trabalhar com a(s) turma(s) da EJA?

Resp. Segundo os professores o fato de trabalhar com pessoas que mesmo após uma dificuldade em sua vida, retorna a vida escolar e trás a tona a motivação como desejo de exercer altos níveis de esforço em direção a determinados objetivos organizacionais, condicionados pela capacidade de satisfazer objetivos individuais. A motivação depende da direção (objetivos), força e intensidade do comportamento (esforço) e duração e persistência (CHIAVENATO, 1999).

Visto que a vontade de aprender e as carências socioeconômicas dos alunos que em sua maioria trabalha durante o dia, mas persiste em sua formação intelectual, a maioria compromissados como o querer aprender e com isso acaba nos ensinando.

Questão 11- Você conhece as propostas legais que referendam o ensino da EJA no Brasil e no município de Itabuna - Bahia? Quais?

Resp. A maioria dos profissionais de educação da EJA, no município de Itabuna – Bahia desconhece as propostas legais, isso mostra que a necessidade de formar professores se faz presente no Estado e no Município. Durante os questionamentos apenas 2 dos participantes disseram ter conhecimento dessas propostas e relataram que: É através da LDB, as portarias de Estados o referencial teórico, e das as orientações da SEC, e da DIREC 07, que vem todas as informações.

Questão 12 - A partir de seu trabalho, é possível identificar competências e habilidades para a construção do saber autônomo do discente da EJA?

Resp. A maioria dos profissionais entrevistados respondeu que sim, a partir do momento que o mesmo adquire senso crítico para se posicionar diante dos desafios da vida, interligando saberes escolares no cotidiano da comunidade.

De acordo com Imbernón (2010, p.75), o conhecimento profissional consolidado mediante a formação permanente apoia-se tanto na aquisição de conhecimentos teóricos e de competências de processamento da informação, análise e reflexão crítica em, sobre e durante a ação, o diagnóstico, a decisão racional, a avaliação de processos e a reformulação de projetos.

Que para o professor é através da formação de indivíduos conscientes e do seu papel como cidadãos.

Questão 13 - Quais as estratégias de estudos para auxiliar o processo de formação do professor da EJA? Justifique.

Resp. Os profissionais responderam que é através de atividade complementar e planejamento coletivo, formação Docente, reuniões quinzenais, assim como encontros com orientações das DIRECs 7 , pesquisas, uso das ferramentas tecnológicas como Internet, uso de livros, revistas, jornais e outros além de trocas de experiências com outros colegas.

Questão 14 - De que forma o estado vem investindo para que os educadores participem de formações internas e externas?

Resp. Segundo os entrevistados o investimento vem através de cursos de Formação de Educação Docente oferecidas pela DIREC 07 do Município.

Que de acordo com Nascimento (2003, p. 83), a formação de professores deve ser encarada como um processo permanente, integrado no dia-a-dia dos professores e das escolas e, a partir dessa concepção, Nóvoa (1991) defende um investimento educativo nos projetos escolares e uma prática de formação docente centrada nas escolas tanto no interior quanto no exterior das instituições.

Questão 15 - O plano de carreira do estado oferece incentivo na remuneração aos professores que trabalham especificamente com a EJA?

Resp. Não, o estado possui um plano de carreira, porém, não há referencia de incentivo para quem trabalha só com essa modalidade de ensino, existe incentivos para capacitações, pós- graduações, etc.

Questão 16 - Existem infraestrutura no município para auxiliar no processo de formação?

Resp. De acordo a respostas dos professores a maioria disse que existe, haja visto existir bons profissionais e locais adequados para as formações, porém faltam políticas públicas eficientes no município para se tornar real, e assim o processo de ensino aprendizagem sortir mais efeito.

Questão 17 - Quais as suas sugestões para melhorar o processo ensino-aprendizagem na EJA no município?

Resp. Os entrevistados responderam que como sugestão fica o melhoramento das remunerações, mais cursos de aperfeiçoamento, coordenação pedagógica especifica para a EJA, investimento para formação de todos os professores da rede,

tanto os efetivos como dos contratados, disponibilidade de materiais específicos que auxiliem o processo de ensino, obrigatoriedade de formação específica ou experiência no ensino da EJA, parceria entre governos municipais e estaduais.

Questão 18 - Aponte as suas maiores dificuldades como educador (a) no município em relação a formação docente da EJA.

Resp. De acordo os entrevistados uma das maiores dificuldades é trabalhar com jovens desinteressados, os diferentes períodos de interrupções de estudos, que essas pessoas passam, a diferença de idade entre os alunos da turma, a falta de materiais específicos para o desenvolvimento do trabalho, a evasão escolar, dificuldade da inclusão social, nos que diz respeito aos alunos especiais em sala de aula, pouca iluminação em sala de aula.

Que segundo García, (1992, p. 66) é preciso pensar e viver uma instituição de educação EJA que propicie a problematização da realidade, que reflita junto com os alunos as reais dificuldades, as reais possibilidades da sociedade, devendo ampliar sua metodologia, suas técnicas de ação, sua preocupação com a formação de seus profissionais.

Quanto a entrevista feita com os gestores das escolas foram colocadas as seguintes questões:

1- Como gestor (a) qual a importância que você atribui à formação docente para inclusão dos alunos da EJA?

Resp: A resposta dos gestores a nossa indagação foi que é importante para que o professor possa manter-se atualizado em cada modalidade de ensino, pois a escola tem que acompanhar a transformação da sociedade, sem manter-se alheio as necessidades dos alunos, visto que é necessária e fundamental para o aprimoramento, aperfeiçoamento da sua prática pedagógica já que essa modalidade requer conhecimento específico regularmente, pois a importância está em atribuir ideias inovadoras na aplicação das aulas tornando-as, mais dinâmicas de acordo a realidade dos alunos.

2- Com relação ao período em que houve formação docente para os docentes da EJA, você notou avanços no desempenho pedagógico do professor em sala de aula?

Resp: Foi respondido que em parte, pois, as formações oferecidas pela Secretaria de Educação não abrangem todos os docentes, poucos tiveram acesso, participando apenas os docentes efetivos, não incluindo os contratados por não

acharem viável investir-nos que não são do quadro. Portanto, os que participaram tiveram oportunidade de esclarecer algumas dúvidas mas, ainda requer muitos estudos e pesquisas.

3- Enquanto gestor preocupado em qualificar a prática pedagógica da sua escola para essa modalidade de ensino, qual a sua opinião sobre as formações docentes que seus professores tem recebido?

Resp: Segundo os profissionais entrevistados as formações docentes, sem dúvida, contribuem muito de forma significativa para a melhoria da prática pedagógica dos professores e coordenadores pedagógicos. Pois, qualifica e insere métodos alternativos com o objetivo de aproveitar o pouco conhecimento do aluno. Seria importante que todos os docentes da EJA pudessem participar dessas formações, pois, são poucos que participam pelo número reduzido de vagas. E que os formadores possuíssem mais experiências na EJA para que pudessem passar com mais segurança, metodologias que facilite a prática pedagógica, ajudando o educador a produzir novos conhecimentos, pois junto ao educando terá oportunidade de construir novo saberes para o ensino aprendizagem de jovens e adultos.

4- Como você vê as perspectivas da prática escolar a partir da formação docente para os alunos de inclusão da EJA?

Resp: Disseram que as perspectivas são boas e que tem como por exemplo: melhor qualificação, mais conhecimentos e preparação para a melhoria da sua prática, já que, ensinar jovens e adultos requer uma qualificação pois, a aprendizagem para essa modalidade não é apenas saber ler e escrever mas, aprender a refletir tendo a necessidade de uma escolarização ampla e com mais qualidade e isso é requer atividades contínuas e não projetos isolados que, na primeira dificuldade, são deixados de lado para dar início a outros.,

Caso as formações continuem no nível atual, são poucas as perspectivas de mudanças na prática educativa, principalmente devido à alta rotatividade de professores que se deparam com turmas de jovens e adultos e não tem nenhum conhecimento sobre a modalidade.

5- Quais as contribuições da formação docente para a melhoria da qualidade da prática pedagógica e aquisição de competências do professor da EJA?

Resp: De acordo aos gestores o conhecimento amplo dessa modalidade oportunizando ao professor conhecer melhor o aluno da EJA e a metodologia

dessa modalidade de ensino que é totalmente diferenciada e mais complexa do que a regular, pela clientela que exige competência e habilidade dos profissionais atuantes. Não podemos esquecer que os conteúdos, metodologias e avaliações são totalmente diferenciadas. A avaliação é por conceito e não por nota, como muitos ainda desconhecem. Pois, nos esclarece dúvidas, dar suporte pedagógico com uso de materiais diversos como computador, internet e aulas em projetos educativos.

Assim Lima (2001) diz que: Essas variáveis forçaram a pesquisa a modificar suas estratégias a fim de resguardar os objetivos a que se propôs. Foi também utilizada análise documental gentilmente fornecida pelas unidades escolares entrevistadas. Em acordo firmado entre entrevistadora e entrevistado, os nomes das escolas e dos gestores permaneceram ocultos.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Durante os estudos realizados para elaboração deste trabalho, foi possível perceber que a Formação Docente em Educação é uma importante ferramenta para a formação profissional, principalmente os da área que cuida da educação de jovens e adultos no que diz respeito à inclusão e aquisição de conhecimentos salutar para o atendimento, assistência e melhor qualidade nos serviços prestados a esse público que na maioria das vezes já chegam à escola desmotivada pelos problemas do dia-a-dia.

Diante da análise dos resultados, **o primeiro objetivo específico** desta pesquisa, alusivo a contribuição das propostas legais que referendam o ensino EJA, da rede estadual para o perfil do educador dessa modalidade de ensino, demonstrou que há uma grande lacuna no que se refere a aquisição desses conhecimentos pelos professores, esse aspecto evidencia a carência de formações contínuas para esses educadores, causando assim certa insegurança e dificultando a sua prática já que, muitos desses profissionais por falta de oportunidade desconhecem os princípios teóricos que norteiam essa modalidade de ensino, que em seu contexto tem uma especificidade própria e um currículo diferenciado necessitando de informação para execução do programa.

Atingir aprendizagens expressivas, oferecer novo contexto às aulas e, sobretudo, apreciar a vivência dos alunos da EJA, é de grande importância, visto ser justamente este sentido que perpetua com que os discentes cheguem às aulas com mais motivação, pois é de suma importância na EJA a valorização dos conhecimentos dos discentes, sendo que se faz necessário essa ação e para que esse valor ocorra, é imprescindível que se tenha um bom diálogo entre discente e os docentes.

A metodologia adotada pelos docentes que participam de formações continuadas colabora de forma favorável para o sucesso da prática pedagógica entre professor e aluno abrindo novas oportunidades para trocas de experiências, considerando cada um dos sujeitos como fontes inexploráveis de informação e conhecimento. Com isso, é possível que cada um seja avaliado, e as diferenças acatadas, toda a bagagem que a trás consigo seja apreciada, e sua realidade

analisada por meio de informações adequadas, o atuar para ter a competência de transformar em seu próprio benefício.

Outro ponto relevante para essa pesquisa foi à constatação que a educação necessita propiciar uma batalha pedagógica lógica, que seja efetivada a edificação da ciência por meio de uma prática de educação continua empenhada, criadora, prazerosa, expressiva e com muita motivação. Onde a justificativa dessa ação segundo Libâneo (2004, p. 26) seja que “A motivação dependa da força de estimulação do problema e das disposições internas e interesses do aluno. Assim, aprender se torna uma atividade de descoberta, é uma autoaprendizagem, sendo o ambiente apenas o estimulador.”

Já o **segundo objetivo específico** no que se refere ao processo de formação docente enquanto educador da EJA como estratégia de estudo necessária a aquisição de novas práticas pedagógicas, chamou-nos atenção conforme a pesquisa, que os educadores acreditam que à formação deve ser encarada como um processo permanente, integrado no dia-a-dia dos profissionais e das instituições de ensino e, a partir dessa concepção, possa existir de fato um investimento educativo nos projetos pedagógicos e a prática docente de formação centrada no interior e exterior do setor escolar oportunizando a todos os professores a participarem, para que exista essa sintonia da relação educacional, entre o discente e o docente com o propósito de inovar as práticas pedagógicas.

Isso pode ser visto quando foi identificado nas motivações dos professores e alunos da EJA nota-se que existem diversas situações onde os educandos já trazem de suas vivências de trabalho diário, dificuldade de assimilação, problemas caseiros, entre outro e que se os professores estiverem preparados pode aproveitar esses ganchos como motivadores do seu trabalho, resignificando os conteúdos aprendidos na Formação Docente, para trabalhar em sala de aula.

Logo, a afinidade notada em sua ampla maioria, na sala da EJA, entre os docentes e discentes, constitui uma afinidade horizontal, onde professores e alunos aprendem, tem voz, direito a compartilhar firmemente, oferecendo conceito, e em muitas ocasiões fazendo crítica a alguma coisa, de feitio construtivo para beneficiar o aumento do grupo.

E o terceiro objetivo específico se refere às estratégias de estudos usadas pelos docentes da EJA para auxiliar a aquisição de competências a prática educativa, foi possível verificar que embora as formações docentes oferecidas

sejam insuficiente e proponham com a participação de poucos professores devido ao número insuficiente de vagas, esses profissionais tem procurado diversificar as estratégias de estudo no sentido de melhorar a sua prática, com novas metodologias com o objetivo de motivar seus alunos aplicando discussões, debates, trabalhos em grupos, feiras, saraus, campeonatos entre outros diversos projetos para motivar e manter a frequência dos seus alunos.

Desta forma o papel do educador é o de conscientizar seus educandos a respeito de suas competências de agirem no mundo como indivíduos com características de cooperar para uma mudança social que decorra em benfeitoria de todos, contextualizando-se as seguintes hipóteses: “Em que contexto os jovens e adultos estão inscritos? Quais são os objetivos da Educação para esses?” (TEIXEIRA, 2006, p, 188).

Assim sendo, as preliminares conclusões assinalam para métodos discursivos habituais, desprovidos de conhecimentos técnicos, que poderia ser adquiridos através da educação docente e de metodologias para turmas da EJA, apesar de todas as advertências cometidas comprovem a boa vontade dos e docentes efetivos ou contratados que estão à disposição da Escola Felix Mendonça no Município de Itabuna - Bahia no ensino da EJA, e tem uma forte conexão afetuosa que ressignifica as existências ocasionadas pelos educandos. Desse modo, podemos dizer que, a reflexão aqui discutida em relação as propostas legais que ocorrem na formação de ensino da EJA como contribuição das práticas pedagógicas e no perfil como estratégia usada pelos docentes no auxílio da aquisição de competência nas formações docentes não é somente importante, é urgente. O que se necessita é de eficácia na efetivação das transformações, ou seja, o reconhecimento do profissional de educação como, interlocutor e como sujeito das indispensáveis alterações educativas, provoca ainda em uma falta de estrutura onde o projeto de reforma que assenta os planejadores em tumulto com os executores da mesma.

Isto posto faz-se necessário que a secretária de educação juntamente com os gestores de educação e corpo docente crie mecanismos de diálogo, de conselho e conhecimento de todos os envolvidos e que compreendem o que ocorre na realidade do sistema educacional do referido município, onde os pesquisadores, políticos, criadores das reformas, os docentes que atuam na formação escolar, educandos da EJA em formação, tentarem se superar a discrepância em meio a o que se leciona nos cursos e o que se agencia a atuação do professor.

RECOMENDAÇÕES

Compreendemos ainda que enquanto procedimento de investigação essa análise consiste num caráter inicial, onde abre caminhos para novos processos de investigação sobre o universo da formação docente para os educadores da EJA, no sentido de contribuir com novas propostas de formações e colaborar com a formação do educador em todos os aspectos. Assim, ao analisar os aspectos da formação docente na contribuição para a aquisição de competências dos educadores da EJA, do Ensino Fundamental II da Escola Estadual Felix Mendonça o município de Itabuna-Bahia, verificou-se que não existe conhecimento de propostas legais, isso mostra que a necessidade de formar professores que lidam com a educação de jovens e adultos, se faz necessário no Estado e no Município. E dessa forma, ficou aventado pelos profissionais algumas sugestões como melhoramento das remunerações dos profissionais da área de educação no município, mais cursos de aperfeiçoamento, coordenação pedagógica específica para a EJA, investimento para formação de todos os professores da rede, tanto os efetivos quanto aos contratados, disponibilidade de materiais específicos que auxiliem o processo de ensino, obrigatoriedade de formação específica ou experiência no ensino inclusivo da EJA, parceria entre governos municipais e estaduais, desta forma os problemas com a inclusão de jovens e adultos poderão ser sanados no município.

REFERÊNCIAS

ALMEIDA, M. E. **Informática e Educação. Diretrizes para uma formação reflexiva de professores.** São Paulo. Dissertação de Mestrado. Programa de Pós-Graduação em Educação: Supervisão e Currículo, Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, 2002. Disponível em: www.iar.unicamp.br/...educacao/.../TI%20e%20CM%20na%20escola. Acesso em: 02/09/2014.

ARANHA, M. L. A. **Filosofia da educação.** São Paulo: Moderna, 1989.

ARROYO, M. G. Os coletivos diversos repolitizam a formação. In: DINIZPEREIRA, J. E.; LEÃO, G. (Org.). **Quando a diversidade interroga a formação docente.** Belo Horizonte: Autêntica, 2008. p. 11-36.

_____. **Educação e Mudança.** São Paulo: Paz e Terra, 1984.

_____. **Ofício de mestre: imagens e autoimagens.** Petrópolis, RJ: Vozes, 2000.

BARBOSA, Raquel Lazzari Leite. **Formação de educadores: artes e técnicas, ciências políticas.** São Paulo: Editora UNESP, 2006.

BAHIA, Secretaria da Educação. **Política de EJA da Rede Estadual. Educação de Jovens e Adultos: aprendizagem ao longo da vida.** Salvador: 2009. Disponível no site: <http://www.interativadesignba.com.br/IIISPSC/arquivos/sessao7/175a.pdf>. Acesso em 23/09/2014.

BRASIL. Ministério da Educação. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais (INEP). **Estudo exploratório sobre o professor brasileiro: com base nos resultados do Censo Escolar da Educação Básica 2007.** Brasília, DF: MEC/INEP, 2010.

_____. Conselho Nacional de Educação. Resolução CNE/CP n. 1, de 18 de fevereiro de 2002. **Institui Diretrizes Curriculares Nacionais para a Formação Inicial de Professores para a Educação Básica em Nível Superior, Curso de Licenciatura, de graduação plena.** Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/arquivos/pdf/rcp01_02.pdf>. Acesso em 15/08/2014.

_____. Portaria Normativa n. 9, de 30 de junho de 2009. **Institui o Plano Nacional de Formação dos Professores da Educação Básica no âmbito do Ministério da Educação.** Brasília, DF: MEC, 2013. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/arquivos/pdf/rcp01_02.pdf>. Acesso em 15/08/2014.

_____. – Conselho Nacional de Educação. LDBEN – **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional –n. 9394 de 1996.** Brasília: 2000.

_____, Conselho Nacional de Educação. **Parecer CNE/CEB n. 11/ 2000.** Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação de Jovens e Adultos. Referencial para as Diretrizes Curriculares Nacionais – DCN dos Cursos de Graduação. Brasília,

DF, 11 mar. 2003. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/secad/arquivos/pdf/eja/legislacao/parecer_11_2000.pdf>. Acesso em: 16 jul. 2014

_____, **Programa Brasil Alfabetizado**. UNESCO, 1998, Disponível no site <http://mec.gov.br/alfabetiza/default.htm>. Acesso em: 21/082014.

_____, Secretaria de Educação Programa de Desenvolvimento: **Educação de Jovens e Adultos**. Brasília: A secretaria, 1999.

_____, Ministério da Educação - Secretaria de Educação Fundamental. **Referenciais para formação de professores**. Brasília. A Secretaria, 1992.

_____, Ministério da Educação. (2006) - **Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais** – Anísio Teixeira, Disponível no Site <http://portal.mec.gov.br/secad/arquivos/pdf/eja/legislacao/parecer_11_2000.pdf>. Acesso em: 16/07/2014.

_____, **Secretaria de educação básica Departamento de políticas de educação infantil e ensino fundamental** - coordenação geral do ensino fundamental ensino fundamental de nove anos – orientações gerais, Brasília, julho de 2004, Disponível no Site: <http://www.oei.es/quipu/brasil/ensinofundamental9anosorientaciones.pdf>. Acesso em 21/07/2014.

BOBBIO, N. **A era dos direitos**. Rio de Janeiro: Campus, 1992.

BOGDAN, R. e BIKLEN, S. **Investigação Qualitativa em Educação**: Uma Introdução à Teoria e aos Métodos: Porto Ed. Porto 2010

CONAE - CONFERÊNCIA NACIONAL DE EDUCAÇÃO (2010), Brasília, DF. **Construindo o Sistema Nacional Articulado de Educação**: o Plano Nacional de Educação, diretrizes e estratégias; Documento Final. Brasília, DF: MEC, 2010. Disponível em: <http://conae.mec.gov.br/images/stories/pdf/pdf/documetos/documento_final_sl.pdf>. Acesso em: 10 jun. 2014.

COSTA, Nadja Maria de Lima. **A formação contínua de professores – novas tendências e novos caminhos** (2004). Disponível em: <<http://www2.ifrn.edu.br/ojs/index.php/HOLOS/article/viewFile/48/52>>. Acesso em: 29/07/2014.

CUNHA, Conceição Maria da. **Introdução – discutindo conceitos básicos**. In: SEED-MEC Salto para o futuro – Educação de jovens e adultos. Brasília, 1999.

CHIAVENATO, Idalberto. **Teoria geral da administração**. 3. ed. São Paulo, McGraw-Hill, 1999.

DEMO, Pedro. **Desafio da educação**. Petrópolis. Vozes. 1997.

_____. **Desafios Modernos da Educação**. Rio de Janeiro: Vozes, 1993.

_____. **Metodologia do conhecimento científico**. São Paulo: Atlas, 2000.

DE VARGAS, S. M. Estratégias não escolares de ensino-aprendizagem e formação de professores da EJA. In: FANTINATO, M. C. C. B. (Org.). **Etnomatemática: novos desafios teóricos e pedagógicos**. Niterói: EdUFF, 2009. p. 193-201.

DE VARGAS, S. M.; FANTINATO, M. C. C. B.; MONTEIRO, E. C. Q. Curso de extensão universitária em Educação de Jovens e Adultos: discutindo a formação continuada de professores. **Movimento**, Niterói, n. 12, p. 119-132, 2005.

DE VARGAS, S. M.; FÁVERO, O.; RUMMERT, S. M. Formação de profissionais para a educação para jovens e adultos trabalhadores. **Educação em Revista**, Belo Horizonte, n. 30, p. 39-49, 1999.

EJA – Educação de Jovens e Adultos – 6º ao 9º Ano do Ensino Fundamental, **Manual do Educador**, vol. 01 Multidisciplinar, 2ª Ed. Ed. IBEP - São Paulo, 2009

EUGÊNIO, B. Gonçalves. **O Currículo na Educação de Jovens e Adultos: entre o formal e o cotidiano numa escola municipal em Belo Horizonte**. Belo Horizonte: PUC/MG, 2004 (Dissertação de Mestrado em Educação). Disponível em: <http://blogs.gospelprime.com.br/dokimos/uma-breve-trajetoria-da-eja-no-brasil>. Acesso em : 27/07/2014.

FERNANDES, Francisco da Chagas, CONAE, 2010. **Conferencia Nacional de Educação. Constituindo Sistema Nacional Articulado de Educação**. O plano Nacional de Educação. Diretrizes e Estratégias de AÇÃO.

FERREIRA, Windy Brazão – **De docente para docente**. práticas de ensino e diversidade para a educação básica / Windy Brazão Ferreira, Regina Coeli Braga Martins . São Paulo : Summus, 2007.

FEITOSA, S.C.S. Método Paulo Freire: princípios e práticas de uma concepção popular de educação. **Tese de mestrado**, FE-USP (1999). Disponível em:<<http://www.paulofreire.org/Biblioteca/metodo.htm>.> Acesso em: 02/05/2014.

_____. et al. **Educação de Jovens e Adultos: uma Perspectiva freiriana**. Cadernos de Eja do IPF. São Paulo, n 2, maio de 2008.

FONSECA, M. C. R. **Educação matemática de jovens e adultos: especificidades, desafios e contribuições**. Belo Horizonte: Autêntica, 2002.

FONSECA, Vitor da. **Pedagogia Mediatizada: Transferência de estratégias para novas aprendizagens**. São Paulo: 2002.

FREIRE, P. **Pedagogia da autonomia: saberes necessários a prática educativa**. 2. ed. São Paulo: Paz e Terra, 1997.

_____. **Pedagogia do oprimido**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1985.

_____. **Educação e Mudança**. São Paulo: Paz e Terra, 1984.

_____, **Ação cultural para a liberdade e outros escritos**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1976.

_____. **Ação cultural para a liberdade e outros escritos**. 10ª ed. São Paulo. Paz e Terra. 2002.

_____. **A importância do ato de ler: em três artigos que se completam**. 32ª ed. São Paulo: Cortez, 1996.

FREIRE, P. e SHOR, I. **Medo e ousadia: cotidiano do professor**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1996.

GARDNER, H. **Inteligências Múltiplas: a teoria na prática**. Porto Alegre: Artes Médicas, 2000.

GARCÍA, Carlos Marcelo. **A Formação de Professores: Novas Perspectivas Baseadas na Investigação sobre o Pensamento do Professor**. In: NÓVOA, António (org). Os professores e a sua formação. Lisboa: Dom Quixote, 1992. <https://www.unimep.br/phpg/bibdig/pdfs/2006/LWFMJKHNBBS.pdf>. Acesso em 11/10/2014.

GATTI, B.A et al. **Por uma política Nacional de formação de Professores/ organização**. São Paulo. Editora UNESP. 2013.

GANDIN. Danilo, **Planejamento Como Prática Educativa**. São Paulo: Loyola, 2002.

GIL, A. C. Métodos e Técnicas de pesquisa social. 5ª ed. São Paulo; Atlas, 2010.

GOHN, M.G. **Movimentos sociais e redes de mobilização civis no Brasil contemporâneo**. Petropolis, RJ: Vozes, 2010

GUIDELLI, Rosângela Cristina. **A prática pedagógica do professor do ensino básico de jovens e adultos: desacertos, tentativas, acertos...** Dissertação (Mestrado). UFSCar. São Carlos, 1996.

HIPÓLITO. Dinéia. **Uma grande contribuição para a formação continuada**. Revista Mundo Escola, número 1. (abril/2009) Editora Positiva.

IMBERNÓN, F. **Formação continuada de professores**. Porto Alegre: Artmed, 2010.

_____. **Formação docente e profissional: formar-se para a mudança e a incerteza**. 8 ed. São Paulo: Cortez, 2010.

LAKATOS, E.M, MARCONI, M. A; **Fundamentos de Metodologia Científica**. São Paulo, 6ª Edição. Ed. Atlas S. A 2011.

LIBÂNEO, José Carlos – **Didática** - São Paulo : Cortez, 2004 - (Coleção Magistério 2º grau . Série Formação do professor).

LUCKESI, Cipriano. **Filosofia da Educação** . São Paulo; Editora Cortez, 1994.

LIMA,L.C. **A escola como organização educativa**; São Paulo; Cortez; 2001

MACHADO, Maria Margarida, **Formação de educadores de jovens e adultos:** organizado por Maria Margarida Machado. — Brasília: Secad/MEC, UNESCO, 2008. Disponível no site: http://www.fsc.edu.br/wp-arquivos/Livros/ Diversos/ livrosegsemi_Educa%C3%A7%C3%A3o_de_Jovens_e_adultos.pdf. Acesso em 25/06/2014.

MIZUKAMI, M. G. N. **Casos de ensino e aprendizagem profissional da docência.** In: ABRAMOWICZ, A.; MELLO, R. R. (Org.). *Educação: pesquisas e práticas.* Campinas, SP: Papyrus, 2000.

MOURA, T. M. M. **A formação de professores da Educação de Jovens e Adultos em Questão.** Ed. Edufal, Maceió, 2008 p. 116.

NASCIMENTO, Maria das Graças. **A formação continuada dos professores: modelos, dimensões e problemática.** In: CANDAU, Vera Maria (org). *Magistério: construção cotidiana.* 5ª edição. Petrópolis: Vozes, 2003.

NEVADO, Rosane A.; MAGDALENA, Beatriz C. e COSTA, Iris E. T. **Formação de Professores Multiplicadores:** nte2@projetos.cooperativos.ufrgs.br. Informática na Educação: Teoria Prática, Vol. 2, n. 2, outubro, 1999.

NÓVOA, António (coord). **Os professores e a sua formação.** Lisboa: Dom Quixote. Instituto de Inovação cultural, 1992. Disponível em: <https://www.unimep.br/phpg/bibdig/pdfs/2006/LWFMJKHNBBS.pdf>. Acesso em 11/10/2014.

_____, **Professor se forma na escola.** Nova escola, 142. Maio. 2001. Disponível em: <https://www.unimep.br/phpg/bibdig/pdfs/2006/LWFMJKHNBBS.pdf>. Acesso em 11/10/2014.

_____, **Dize-me como ensinas e dir-te-ei quem és e vice-versa.** In: Fazenda, Ivani (Org.). *A pesquisa em educação e as transformações do conhecimento.* 2. Ed. Campinas: Papyrus, 2008. Disponível em: <https://www.unimep.br/phpg/bibdig/pdfs/2006/LWFMJKHNBBS.pdf>. Acesso em 11/10/2014.

OLIVEIRA, Inês Barbosa; PAIVA, Jane (orgs.). **Educação de jovens e adultos.** Rio de Janeiro. DP&A, 2004.

TARDIF, M. **Saberes docentes e formação profissional.** Petrópolis: Vozes, 2002.

PAIVA, V. P. **Qualificação, crise do trabalho assalariado e exclusão social.** In: GENTILI, Pablo; FRIGOTTO, Gaudêncio. **A cidadania negada:** políticas de exclusão na educação e no trabalho. São Paulo: Cortez, 1983.

_____. **Educação Popular e Educação de Adultos.** 2ª ed. São Paulo: Loyola, 2001.

_____. **Educação popular e educação de jovens e adultos.** Rio de Janeiro: Edições Loyola, 2007.

PERRENOUD, P. **As Dez Competências para Ensinar.** Editora ARTMED, 1999.

PERRENOUD, P et. al. **Formando Professores Profissionais: Quais as estratégias? Quais Competências?** Porto Alegre. Ed. ARTMED. EDITORA, 2001.

PETTENGILL, M. A. M. *et al.* **O professor de enfermagem frente às tendências pedagógicas.** Uma breve reflexão. administração em enfermagem: percepção diante da vivência profissional. Revista da Escola de Enfermagem da USP, São Paulo, v. 32, n. 1, abr. 1998.

PIMENTA, S. G.; GHEDIN, E. (Org.). **Professor reflexivo no Brasil:** gênero e crítica de um conceito. São Paulo: Cortez, 2002.

PINTO, Álvaro Vieira. **Sete lições sobre educação de adultos.** 11 Edição. São Paulo. Cortez, 2000.

PICONEZ, S.C.B. ; **Em a prática de ensino e o estágio supervisionado:** Piconez S.C.B.: org Ed. Papiries: Campinas, 2002

PONTES, B.R. **Avaliação de desempenho:** Nova abordagem. 7. ed. São Paulo: LTr, 1999.

POCARRO, Rosa Cristina. **A História da Educação de Jovens e adultos no Brasil.** (2010). Disponível em: <http://www.dpe.ufv.br/nead/docs/ejaBrasil.doc>. Acessado em: 12/04/2010.

PREFEITURA MUNICIPAL DE IBICARAÍ. Secretaria Municipal de educação. - **Plano Municipal de educação-** Ibicarai-Ba: 2010

RANGEL, Mary - **Metodos de Ensino para a aprendizagem e a dinamização das aulas/ Mary Rangel** – Campinas, SP : Papyrus, 2005 – (coleção Magistério: Formação e trabalho pedagógico).

RAMONAWSKI, Joana Paulin. **Formação e profissionalização docente.** 3. ed. rev. e atual. Curitiba: Ibpex, 2007. 196 p.

RIOS, Terezinha Azeredo. **Ética e Competência.** 16ª. Ed. Editora Cortez; Coleção Questões da Nossa Época; São Paulo, 2006.

ROLDÃO, M. Gestão do currículo e avaliação de competências – as questões dos professores. Ed. Presença. Lisboa - 2003

SAMPIERI, Hernández , R., Fernández Collado, C., & Baptista Lucio, P. (2010). **Metodología de la Investigación** (5ta. ed.). México: Mc Graw Hill. 22:10 <http://www.dpe.ufv.br/nead/docs/ejaBrasil.doc>. Acessado em: 12/04/2010.

SALES, Sheila Cristina Furtado. **Educação de Jovens e Adultos no Interior da Bahia.** São Carlos: UFSCar/SP, 2010. (Tese de Doutorado em Educação). Disponível em: <http://blogs.gospelprime.com.br/dokimos/uma-breve-trajetoria-da-eja-no-brasil>. Acessado em: 27/07/2011.

SOARES, Leôncio José Gomes. **O surgimento dos Fóruns de EJA no Brasil: articular, socializar e intervir.** In: RAAAB, alfabetização e Cidadania – políticas Públicas e EJA. Revista de EJA, n.17, maio de 2004.

SILVA, Luis Etevaldo da, **Encontro com docência** –uma experiência no campo pedagógico como professor de escola pública. – Copyright @2011 – BIBLIOTECA 24 horas São Paulo –SP –BIBLIOTECA 24 horas São Paulo. Com Books.google.com.br/books? id

SCHÖN, Donald A. **Educando o profissional reflexivo:** um novo design para o ensino e a aprendizagem. Porto Alegre: Artes Médicas Sul, 2000.

TARDIF, M. **Saberes docentes e formação docente.** Petrópolis, Vozes, 2002.

_____. **Elementos para uma epistemologia da prática profissional dos professores e suas conseqüências em relação à formação do magistério.** Universidade de Laval/PUC-Rio, 2000. (mimeo.)

TARDIF, M.; LESSARD, C. **O trabalho docente: elementos para uma teoria da docência como profissão das interações humanas.** Petrópolis: Vozes, 2006.

TAMAROZZI, Edna; COSTA, Renato Pontes. **Educação de Jovens e Adultos.** Curitiba: IESDE Brasil S.A., 2009. Zero Hora. Disponível em: <<http://zerohoracliicrbs.com.br/rs/geral/noticia/2013/03/coordenadoria-de-educacao-quer-ocupar-spa-co-de-escola-e-enfrenta-protesto-de-alunos-na-capital-4079636.html>>. Acessado em: 25 de maio de 2014.

TEIXEIRA, Augusto Niche. **Educação frente à complexidade educando jovens e adultos para a vida.** In: SHEIBEL, Maria Fani e Lehenbauer, Silvana (orgs). Reflexões sobre a Educação de Jovens E Adultos. Porto Alegre: Palloti, 2006.

TURRA, Maria de Lourdes Rangel, **O olhar que não quer ver-** Rio de Janeiro, Vozes, 2000.

UNESCO . **Declaração de Hamburgo sobre Educação de Adultos.** Conferência Internacional de Educação de Jovens e Adultos. Item 5, 1997. Disponível em: www.educar.ms.gov. Secretaria Estadual de Educação. Acesso em 15/05/2014.

VASCONCELLOS, Celso dos S. **Avaliação Concepção Dialética, Libertadora do Processo de Avaliação Escolar.** 11. Ed. São Paulo: Libertad, 2000.

VARGAS, S. M. de; FANTINATO, M. C. de C. B. **Rev. Diálogo Educ.**, Curitiba, v. 11, n. 34, set./dez. 2011

VILLAMARIN, Alberto J.G. – **O estudo eficaz- Uma metodologia revolucionária para você alcançar o ponto ótimo de rendimento no estudo e no trabalho .** /Alberto J.G. Villamarin – Porto Alegre, RS, Brasil: editora AGE (Acessória Gráfica e editorial Ltda.) 2000.

ZABALA, Antoni. **A prática Educativa: Como ensinar**. Porto Alegre. Editora ArtMed. 1998

ZANELLA, Andréa Vieira. **O ensinar e o aprender a fazer renda de bilro**: estudo sobre a apropriação da atividade na perspectiva histórico-cultural. São Paulo : PUC. Tese (Psicologia da Educação). 1997. Disponível em: <https://periodicos.ufsc.br/index.php/revistacfh/article/viewFile/24089/21505>. Acesso em 13/08/2014.

APENDICE

APÊNDICE I

FORMAÇÃO DE DOCENTES DA EJA NO ENSINO FUNDAMENTAL II E A QUALIFICAÇÃO DA PRÁTICA PEDAGÓGICA EM UMA ESCOLA DA REDE ESTADUAL NO MUNICÍPIO DE ITABUNA-BAHIA

1- Tempo de Docência:

De 1 a 5 anos () 6 a 10 anos 11 a 15 anos () acima de 15 anos

2- Idade:

18 a 20 anos () 21 a 25 anos () 26 a 30 anos () 31 a 35 anos ()
acima de 35 anos

3- Formação inicial:

Magistério () outras ()

4- Ensino superior

Letras () Pedagogia () História () Geografia () Matemática ()
Biologia () Educação física () outras ()

5 - Tem especialização?

Sim () Não () qual? _____

6- Quanto tempo leciona na eja:

1 a 3 anos () 4 a 5 anos () 6 a 8 anos () acima de 8 anos ()

7- Qual seu vínculo empregatício?

contratado (a) () concursado (a) ()

8 - Quantas formações já participou relativa a EJA:

1 () 2 a 3 () mais de três _____

9 - A formação que você tem participado, está atendendo/facilitado seu trabalho na prática pedagógica?

Sim () Não Justifique _____

10 - O que a (o) motiva a trabalhar com a(s) turma(s) da EJA?

11 - Você conhece as propostas legais que referendam o ensino da EJA no Brasil e no município de Ibicaraí Bahia? Quais?

Sim () Não () _____

12 - A partir de seu trabalho, é possível identificar competências e habilidades para a construção do saber autônomo do discente da EJA?

Sim () Não () Justifique _____

13- Quais as estratégias de estudos para auxiliar o processo de formação do professor da EJA? Justifique

Planejamento () Aperfeiçoamento () pesquisa () Foros ()
outros _____

14 - De que forma o estado vem investindo para que os educadores participem de formações internas e externas? _____

15 - O plano de carreira do estado oferece incentivo na remuneração aos professores que trabalham especificamente com a EJA?

Sim () Não () porque _____

16 - Existe infraestrutura no município para auxiliar no processo de formação?

Sim () Não () Isso influencia no processo ensino-aprendizagem do educando da EJA? _____

17- Quais as suas sugestões para melhorar o processo ensino aprendizagem para a EJA no município? _____

18- Aponte as suas maiores dificuldades como educador (a) no município em relação a formação continuada da EJA _____

APÊNDICE II

ENTREVISTA COM O GESTOR DO ENSINO FUNDAMENTAL II (EJA) DA ESCOLA ESTADUAL FELIX MENDONÇA EM ITABUNA.

Pesquisa de campo dissertação: formação docente de educadores da EJA Ensino Fundamental II: Processo de competências e habilidades na Escola Estadual Felix Mendonça no Município de Itabuna - Ba.

1- Enquanto gestor (a) qual a importância que você atribui à formação continuada como inclusão social?

Resposta:

2- Com relação ao período em que houve formação docente para os educadores da Educação de Jovens e Adultos (EJA), você notou avanços no desempenho pedagógico do professor em sala de aula?

Resposta:

3- Na posição de gestor preocupado em qualificar a prática pedagógica da sua escola para essa modalidade de ensino, qual a sua opinião sobre as formações docentes que seus professores tem recebido?

Resposta:

4- Como você vê as perspectivas da prática escolar a partir da formação docente como melhoria na inclusão dos alunos da EJA?

Resposta:

:

5- Quais as contribuições da formação docente para a melhoria da qualidade da prática pedagógica e aquisição de competências do professor da EJA?

Resposta:
