

**UNIVERSIDADE FEDERAL DO MARANHÃO – UFMA
CENTRO DE CIÊNCIAS DE CODÓ
CURSO DE PEDAGOGIA**

MAYANE PEREIRA DA SILVA

**EDUCAÇÃO DE PESSOAS JOVENS E ADULTAS: UMA REFLEXÃO
SOBRE A MODALIDADE DE ENSINO COMO UMA REALIDADE POSSÍVEL**

**Codó
2022**

MAYANE PEREIRA DA SILVA

**EDUCAÇÃO DE PESSOAS JOVENS E ADULTAS: UMA REFLEXÃO
SOBRE A MODALIDADE DE ENSINO COMO UMA REALIDADE POSSÍVEL**

Trabalho de Conclusão de Curso apresentado ao curso de Pedagogia da Universidade Federal do Maranhão como requisito para a obtenção do título de licenciada em Pedagogia.

Orientadora: Profa. Dra. Kelly Almeida de Oliveira

Codó

2022

MAYANE PEREIRA DA SILVA

**EDUCAÇÃO DE PESSOAS JOVENS E ADULTAS: UMA REFLEXÃO SOBRE A
MODALIDADE DE ENSINO COMO UMA REALIDADE POSSÍVEL**

Trabalho de Conclusão de Curso apresentado ao curso de Pedagogia da Universidade Federal do Maranhão como requisito para a obtenção do título de licenciada em Pedagogia.

Orientadora: Profa. Dra. Kelly Almeida de Oliveira

Aprovada em: 23/08/2022

BANCA EXAMINADORA

Profa. Dra. Kelly Almeida de Oliveira (UFMA)
Orientadora

Prof. Dr. Danilo Araújo de Oliveira (UFMA)
1 Examinador

Prof. Dr. Joelson de Sousa Morais (UFMA)
2 Examinador

Ficha gerada por meio do SIGAA/Biblioteca com dados fornecidos pelo(a) autor(a).
Diretoria Integrada de Bibliotecas/UFMA

SILVA, Mayane Pereira da
EDUCAÇÃO DE PESSOAS JOVENS E ADULTAS: UMA REFLEXÃO
SOBRE A MODALIDADE DE ENSINO COMO UMA REALIDADE POSSÍVEL /
MAYANE PEREIRA DA SILVA. - 2022.
19 f.
Orientador(a): KELLY ALMEIDA DE OLIVEIRA.
Curso de Pedagogia, Universidade Federal do Maranhão,
UFMA CAMPUS CODÓ, 2022.
1. Currículo. 2. Educação de pessoas jovens e
adultas. 3. Formação Continuada. I. OLIVEIRA, KELLY
ALMEIDA DE. II. Título.

EDUCAÇÃO DE PESSOAS JOVENS E ADULTAS: UMA REFLEXÃO SOBRE A MODALIDADE DE ENSINO COMO UMA REALIDADE POSSÍVEL

Mayane Pereira da Silva

RESUMO

O presente estudo promove reflexões acerca da Educação de pessoas jovens e adultas como uma realidade possível, considerando as teorias e práticas no contexto formal. Neste sentido, temos como questionamento: que impactos a formação continuada pode provocar na prática pedagógica das/os professoras/es que atuam na modalidade EJA? Para responder tal questionamento, estabelecemos como objetivo analisar os impactos a formação continuada pode provocar na prática pedagógica das/os professoras/es que atuam na modalidade EJA. Temos como subsídios orientadores estudos de autoras/es como: FREIRE, (1987), ARROYO, (2006), GADOTTI (2011) e os documentos legais. O percurso metodológico caracteriza-se pela pesquisa bibliográfica e documental numa abordagem qualitativa e descritiva sobre a modalidade de ensino como uma realidade possível na atualidade. Neste sentido, em diálogo com diversos autoras/es é possível identificar novos paradigmas e concepções de educação na, para e com a EJA, fomentando a necessidade de qualificação para as/os profissionais responsáveis pela educação daquelas/es que desejam continuar sua trajetória formativa.

PALAVRAS CHAVE: Educação de pessoas jovens e adultas. Formação Continuada. Currículo.

The present study promotes reflections about the Education of young and adult people as a possible reality, considering the theories and practices in the formal context. In this sense, we have as a question: what impacts can continuing education cause in the pedagogical practice of teachers who work in the EJA modality? To answer this question, we established the objective of analyzing the impacts that continuing education can cause in the pedagogical practice of teachers who work in the EJA modality. We have as guiding subsidies studies of authors such as: FREIRE, (1987), ARROYO, (2006), GADOTTI (2011) and the legal documents. The methodological course is characterized by bibliographic and documental research in a qualitative and descriptive approach on the teaching modality as a possible reality today. In this sense, in dialogue with several authors it is possible to identify new paradigms and conceptions of education in, for and with EJA, fostering the need for qualification for professionals responsible for the education of those who wish to continue their formative trajectory.

KEYWORDS: Education of young people and adults. Continuing Training. Resume.

1 UM OLHAR PARA A FORMAÇÃO DOCENTE EM EJA

Inicialmente, é relevante citar que a Educação de pessoas¹ Jovens e Adultas (EJA) é uma modalidade de ensino destinada a pessoas que não tiveram acesso ou que por algum motivo não puderam concluir o ensino na idade convencional. O que, em parte, resulta nas discussões que trazem novos aspectos e concepções de educação, fomentando a urgência de qualificação para os profissionais responsáveis pela educação de quem deseja continuar o percurso formativo.

¹ Por questões de posicionamento político e epistemológico, neste texto, a sigla EJA será precedida pela palavra "pessoas".

Logo, o tema em estudo *Educação de pessoas Jovens e Adultas: uma reflexão sobre a modalidade de ensino como uma realidade possível* se justifica pela possibilidade de fornecer elementos que contribuam para a inovação das práticas pedagógicas nessa modalidade, como também, por estimular a compreensão de que a formação continuada, não pode ser concebida apenas como um meio de acumulação de cursos, mas como momento de suma importância para inventar estratégias de ensino.

Contudo, sabe-se que o currículo da EJA, embora diferenciado, ainda é pouco significativo, pois, o que se ensina e o que se aprende, não faz nenhum ou quase nenhum sentido para as/os estudantes. Assim, o intuito de discutir tal temática é adquirir conhecimentos para uma possível atuação como profissional docente nesta modalidade de ensino, pois, ser professor/a profissional/educador/a é exercer um ofício que requer assumir responsabilidades juntamente à escola, para a formação de cidadãos/ãos e profissionais.

Nesta perspectiva, temos como questionamento: que impactos a formação continuada pode provocar na prática pedagógica das/os professoras/es que atuam na modalidade EJA? Para responder tal questionamento, estabelecemos como objetivo analisar os impactos a formação continuada pode provocar na prática pedagógica das/os professoras/es que atuam na modalidade EJA.

Assim, para orientar nossa discussão, elencamos como referencial teórico algumas/ns autoras/es como Libâneo (2002), Young (2007; 2010), Capucho (2012) e Perrenoud (2000), entre outros.

Neste contexto, refletir sobre a Educação dos Jovens e Adultos significa considerar as dimensões cognitivas a partir das quais foram pensadas ao longo do processo de escolarização. Logo, é pertinente ressaltar que, o conhecimento não institucional muito se distancia do conhecimento institucional, promovendo dificuldades uma vez que ainda vivenciamos uma educação tradicionalista, e são evidentes que as/os estudantes vão às escolas para aprimorarem seus conhecimentos, além de apropriar-se perante aos saberes construídos no espaço formal a “escola”.

Contudo, é preciso salientar que cada pessoa possui saberes sobre vida, sobre a natureza, sobre as pessoas. E estes não devem ser deixados de lado ou à margem dos ditos saberes “acadêmicos”, “escolares” e “científicos”. Em outras palavras, podemos dizer que os saberes “não científicos” se sobressaem aos

saberes científicos. Portanto, há sempre necessidade de renovar as práticas pedagógicas que atendam às realidades das pessoas jovens e adultas, valorizando seus saberes e renovando as perspectivas para um futuro melhor.

Dessa forma, organizamos o texto contendo esta introdução, seguida pela descrição do percurso metodológico, em que apresentamos as epistemologias que caracterizam o estudo como uma abordagem descritiva analítica, mediante a pesquisa bibliográfica e documental. Na terceira seção intitulada *A formação continuada de professoras/es para o ensino da EJA: desafios e possibilidades*, enfatizamos o entendimento de que a formação de professoras/es na condição de objeto de estudo e de análise, oferece novas possibilidades de atuação, podendo amenizar as dificuldades encontradas pelos profissionais da referida modalidade de ensino.

Na quarta seção, apresentamos algumas considerações sobre o processo de aprendizagem na EJA; refletimos acerca do currículo para o ensino da EJA e contextualizamos com as experiências cotidianas das/os estudantes. Consequentemente, na quinta seção, expomos as considerações finais seguidas das referências bibliográficas.

2 PERCURSO METODOLÓGICO

Compreendemos que todo e qualquer estudo segue um percurso, na pretensão de como deverá ser conduzido e estruturado. Nesta perspectiva, este tem como recorte, a contextualizar do assunto, trazendo elementos sobre o que é a Educação de Jovens e Adultos (EJA), as leis, como funciona, a sua história descrita de forma sucinta, além de desvelar a importância da modalidade de ensino e o perfil dos estudantes na atualidade.

Assim, definir a metodologia significa dinamizar o alcance dos objetivos propostos, através dos materiais empregados, para que possam ser aproveitados de maneira apropriada e eficaz.

Dessa forma, quanto aos procedimentos técnicos, a pesquisa se caracteriza como bibliográfica elaborada por intermédio de revisão sistemática da literatura, sendo ainda, de caráter descritivo analítico, fazendo uso de livros, artigos acadêmicos publicados, revistas e com visitas a portais relacionados ao tema.

Assim sendo, a revisão da literatura consiste em um estudo planejado, que responde a uma pergunta específica e emprega métodos explícitos e sistemáticos

para identificar, selecionar e avaliar criticamente os estudos, diminuindo, portanto, o viés na seleção destes, permitindo sintetizar estudos sobre problemas relevantes de forma objetiva e reproduzível, por meio de método científico (GALVÃO; SAWADA; TREVISAN, 2004).

Por sua vez, Beuren (2010, p.86-87), enfatiza sobre a pesquisa bibliográfica, quando diz que “objetiva recolher informações e conhecimentos prévios de um problema para o qual se procura resposta”, e ainda, “o material consultado na pesquisa bibliográfica abrange todo referencial já tornado público em relação ao tema de estudo”. No tocante, essa preocupação é benigna tendo em vista o atual contexto das reformas educacionais, que visam dar respostas à complexa sociedade contemporânea.

Com relação à pesquisa documental adverte Cellard (2008) que ela faz uso do documento, recurso comum nas diversas áreas do conhecimento. Optamos pela pesquisa documental, pois, foi possível analisar leis, resoluções e documentos institucionais que tratam da temática. Já Raupp e Beuren (2003) acrescentam que ela descreve a complexidade de um problema, analisando, compreendendo e classificando as variáveis com os processos dinâmicos ocorridos, sendo profunda a forma de tratar o fenômeno estudado.

Nesse âmbito, selecionamos como documentos para análise a Constituição Federal (BRASIL, 1988); a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB), Lei nº 9.394/96 e a BNCC (BRASIL, 2018). Os dados coletados foram analisados de acordo com as contribuições do referencial teórico selecionado e dispostos em formato de texto descritivo, apresentados nas próximas seções.

3 A FORMAÇÃO CONTINUADA DE PROFESSORAS/ES PARA O ENSINO DA EJA: DESAFIOS E POSSIBILIDADES

A formação continuada de professoras/es voltada à Educação de pessoas Jovens e Adultas (EJA) tem por finalidade aprimorar procedimentos didáticos, que possibilitem a permanência das/os estudantes na escola, proporcionando-lhes um ensino significativo e de qualidade. Nesta perspectiva, mediante a história da EJA no Brasil, podemos observar inúmeras mudanças expressivas e essenciais para a modalidade educacional, principalmente, na legislação e na metodologia utilizada no processo ensino-aprendizagem.

A formação continuada é de sua importância, pois, precisa estar vinculada às realidades das/os estudantes, visando amenizar os entraves que dificultam o compartilhamento de saberes. Neste sentido, mediante as palavras de Libâneo (2002), em sua explicação de que quanto mais se fala em qualidade do ensino (na linguagem oficial e na linguagem das/os educadoras/es e da crítica), mais parece se ampliar a fragilidade das aprendizagens, mais se perde a qualidade cognitiva das aprendizagens.

Neste contexto, a Pedagogia do Oprimido, para um sujeito que teria uma postura de lutar por mudanças e libertação, “(...) libertação aqui não chegaram pelo acaso, mas pelas práxis de sua busca pelo conhecimento e pelo reconhecimento da luta por ela. (...)” (FREIRE, 1987, p 31). A partir dessas reflexões sobre o público, pode-se dizer que se trata de pessoas que não tiveram acesso ou não puderam dar continuidade à escolarização, por fatores alheios a sua vontade.

E sobre os problemas relativos à formação profissional docente refletem diretamente nas práticas pedagógicas utilizadas na sala de aula, e esta, por sua vez, interfere na elaboração da proposta curricular específica para a modalidade de ensino em debate. Haja vista que, um dos desafios que chamam mais atenção, refere-se às estratégias de abordagens com características tradicionalistas, pois, alguns profissionais não se preocupam em reformular as estratégias didáticas e tão pouco articular os conteúdos à vivência das/os estudantes. Outros entraves bem evidentes são as políticas educacionais que mal desenvolvidas e aliadas à baixa remuneração das/os docentes, a má infraestrutura das escolas e, sobretudo, às condições mínimas de trabalho dos demais profissionais da escola.

Vale pontuar também a falta do acompanhamento pedagógico dos trabalhos realizados nas instituições, sendo este de extrema importância para o bom andamento das atividades educativas. Diante do exposto, fica evidente que estratégias didáticas só funcionam se houver o envolvimento de todos os membros da escola. Nesta perspectiva, Aranha (1996, p. 50) enfatiza:

O ato pedagógico pode, então, ser definido como uma atividade sistemática de interação entre seres sociais, tanto no nível do intrapessoal como no nível da influência do meio, interação essa que se configura numa ação exercida sobre sujeitos ou grupos de sujeitos visando provocar neles mudanças tão eficazes que os tornem elementos ativos desta própria ação exercida.

Para tanto, abordamos a formação continuada de professoras/es em sua dimensão teórica e legal, a fim de questionarmos as percepções quanto às contribuições da formação continuada para o enriquecimento do ensino. Nesta circunstância, um dos fatores significativos é a Universidade. Por meio dela é possível apropriar-se dos conhecimentos científicos, que auxiliam no conhecimento da vida. Tardif (2012, p. 23) afirma que:

Ela expressa a vontade de encontrar, nos cursos de formação de professores, uma nova articulação e um novo equilíbrio entre os conhecimentos produzidos pelas universidades a respeito do ensino e os saberes desenvolvidos pelos professores em suas práticas cotidianas. Até agora a formação para o magistério esteve dominada, sobretudo pelos conhecimentos disciplinares, conhecimentos esses produzidos geralmente em uma redoma de vidro, sem nenhuma conexão com a ação profissional, devendo, em seguida, serem aplicados na prática por meio de estágios ou de outras atividades do gênero. Essa visão disciplinar e aplicacionista da formação profissional não tem mais sentido hoje em dia, não somente no campo do ensino, mas também nos outros setores profissionais.

Sendo assim, as pessoas envolvidas no processo de assimilação do conhecimento, tendem a colher experiências, permitindo expandi-las no dia-a-dia como parte do saber apreendido, articulando-os ao currículo. Vale ressaltar que os conhecimentos adquiridos no âmbito da academia, são necessários, pois, ajudam a diferenciar conhecimento curricular (ou escolar) do conhecimento não escolar (saberes tradicionais), além de qualificar a educação, sendo um indicador primordial no processo de desenvolvimento profissional e, conseqüentemente, pessoal.

Do mesmo modo, é importante conceber que as atividades realizadas pelas/os estudantes, de qualquer modalidade ou etapa de ensino, sejam internalizados de modo a repercutir em algum momento de suas vidas, sejam em suas residências, trabalho ou igreja. Assim, percebemos que a educação formal visa atender as diferentes necessidades que por ventura possam acontecer na vida das pessoas.

Em síntese, as habilidades adquiridas na escola como: leitura, escrita e cálculo, proporcionam conhecimentos que emanam poder, ao qual acena Young (2007). Logo, a/o profissional da educação poderá tornar-se cada vez mais especializado. Porém, a instituição “escola” continuamente necessita de professoras/es que tenham se apropriado desses conhecimentos especializados, caso contrário, não faria sentido dizer que a escola forma pessoas. Isto significa, que as atividades curriculares não são suficientes para atender todas as demandas

exigidas para a formação de pessoas jovens e adultas. O currículo precisa ser pensado de forma a alcançar as habilidades das/os estudantes, propiciando a reelaboração dos conhecimentos. Tardif (2012, p. 228) ressalta que “é sobre os ombros do profissional docente que repousa, no fim das contas, a missão educativa da escola”.

Furlani (1998, p. 76) corrobora com esta afirmativa, ao considerar que o “cotidiano dos alunos é dotado de sentido, no qual a estrutura temporal do já acontecido fornece a historicidade que determina a situação de cada um na vida cotidiana.” Neste contexto, é possível compreender que o cotidiano da vida e o cotidiano da escola precisa ser esclarecido, juntamente com suas significações no intuito de favorecer os fenômenos sociais nas relações humanas. Porém, o estudo nos permite notar diferentes percepções do currículo com maior riqueza de detalhes.

Disso decorre a importância da formação continuada para as/os educadoras/es, pois, estes precisam buscar novas reflexões sobre como se apresenta o processo educativo, possibilitando alcançar transformações favoráveis, com novas práticas pedagógicas na promoção do processo ensino-aprendizagem, conduzindo a/o estudante a ultrapassar os muros da escola tornando-se protagonista nos avanços estruturais da sociedade.

4 O PROCESSO DE APRENDIZAGEM: ALGUMAS REFLEÇÕES ACERCA DO CURRÍCULO NO ENSINO DO EJA

De início, é pertinente frisar que, no atual cenário educacional mudanças foram traçadas como propostas significativas para o currículo, que influenciaram transformações na educação, a citar a Base Nacional Comum Curricular (BNCC) (BRASIL, 2018). Portanto, o currículo escolar vai além de uma prescrição, “é a organização do conjunto das atividades nucleares distribuídas nos espaços escolares” (SAVIANI, 2003, p. 25). Assim, o currículo deve ser pensado numa relação dialética, porque precisa orientar a educação formal do referente modalidade. “Um currículo é, pois, uma escola funcionando, quer dizer, uma escola desempenhando sua função que lhe é própria” (SAVIANI, 1991, p.18).

No entanto, observamos a necessidade constante de considerar as especificidades das situações e dos perfis das/os estudantes, tendo como objetivo promover estratégias pedagógicas que garantam a equidade e a coerência dos conteúdos curriculares socializados no ambiente escolar. Nesta configuração vale

mencionar que muitas vezes a educação de adultos é definida por termos que na maioria das vezes não lhe pertence. “Por isso falamos em educação assistemática, não formal e extra escolar, expressões que valorizam mais o sistêmico, o formal e o escolar.” (GADOTTI, ROMAO, 2011).

Já na ótica de Capucho (2012, p.77), "reconhecer o lugar de onde se fala e a trajetória de vida desses sujeitos são relevantes para o início de qualquer prática em EJA", ou seja, a memória e os saberes trazidos pelas/os estudantes da referida modalidade, devem estar atrelados ao currículo oficial, no intuito de torná-lo significativo. Visto que, uma abordagem curricular sem significado pode distanciar a/o discente do que precisa ser apreendido. Logo, este pode estar conectado à vivência da/o estudante e não divergente dela.

Tal prerrogativa conduz a/o educador/a à formação ininterrupta. Afinal, as instituições de aquisição do saber como espaços sociais, conforme o que anuncia Freire (2006). Ao tratar da consolidação de uma pedagogia social comprometida com a luta por uma educação libertadora que forma a/o cidadã/ão, a/o profissional da educação precisa ser capaz de provocar mudanças nos valores e padrões sociais da contemporaneidade.

Entendemos que ao tentar buscar soluções isoladamente para a melhoria de sua atuação profissional, as/os docentes podem ser levados ao desânimo e, até mesmo à desistência das metas estabelecidas. O que conduz o pensamento sobre o a pessoa que não possui conhecimento formal, pode ser vista como alguém que não consegue decodificar o mundo ao seu redor, pois, “o analfabetismo é a expressão da pobreza, consequência inevitável de uma estrutura social injusta.” (GADOTTI, 2011).

Essas atividades não se referem tão somente aos comportamentos didáticos da sala de aula, mas também às vivências de cada um/a, como assegura Dorfles (1987, p. 25) "toda nossa capacidade significativa, comunicativa e frutiva é baseada em experiências vividas por nós ou por outros antes de nós, mas, de qualquer modo feitas nossas". Em outras palavras, só aprendemos aquilo que na nossa experiência seja significativo para nós, pois, nessa perspectiva, o currículo se materializa a partir dos diálogos interativos, que proporciona ações dinâmicas que contribuem diretamente para o processo de reelaboração do saber.

No entendimento de Lopes e Macedo (2011), “aprende-se na escola não apenas o que é preciso saber para entrar no mundo produtivo, mas códigos a partir dos quais deve agir em sociedade”. Desse modo, é importante considerar que a

docência, seja em qualquer nível de ensino, precisa ser vista como algo verdadeiramente humano, e que a mesma constrói e se reconstrói constantemente a favor da qualidade educacional.

Sobre essa afirmativa, compreendemos o currículo como um conjunto de experiências vivenciadas pelas/os estudantes, e a escola como um ambiente que favorece tal conhecimento, considerando-o como componente de mudança, para que possa repercutir na identidade profissional das/os estudantes. De acordo com a LDB, Lei nº 9.394/96, no Art. 32, as expectativas de aprendizagens para a EJA poderão ter por objetivo a formação básica da/o cidadã/ão, 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, 1996, p. 23).

Pensando assim, as instituições de ensino formal podem ser pensadas como uma instância de formação da identidade profissional, que se preocupa com o desempenho individual de cada um. Assim, é preciso pensar a escola como um ambiente favorável com a função social que é de direito, e acima de tudo, que tendo como recurso facilitador da aprendizagem a realidade da/o estudante.

Podemos assegurar que a escola é um espaço privilegiado para ensinar a pensar, oferecendo oportunidade para que a/o estudante exerça um posicionamento autônomo frente a si próprio e aos outros. Com isso, essas pessoas poderão ressignificar os espaços que ocupam, tendo a sala de aula como ambiente ideal para praticar e expor os saberes compartilhados, com a finalidade de envolver a sociedade na responsabilidade pela educação de pessoas jovens e adultas que desejam continuar o processo educativo.

4.1 A CONTRIBUIÇÃO DA PRÁTICA PEDAGÓGICA PARA A REELABORAÇÃO DO SABER DA MODALIDADE EJA

O presente estudo implica oportunizar discussões acerca da formação de professoras/es, no sentido de que a mesma aconteça como um processo contínuo e integrado ao cotidiano formativo, configurada não somente como necessária, mas

como direito, para a oferta de uma educação de qualidade. Nesse sentido, enfatizamos a relevância das práticas pedagógicas como ponte que aproximam as/os estudantes do conhecimento formal.

Freire (2007) pondera que temos que ser professoras/es “a favor da boniteza de nossa própria prática, boniteza que dela some se não cuida do saber que devo ensinar se não luto pelas condições materiais necessárias sem as quais meu corpo, descuidado, corre o risco de se amofinar”. Por isso, o nível de qualidade deve se mostrar excelente em todos os aspectos, desconsiderando as adversidades que se impõem no nosso dia a dia, respeitando uns aos outros. Nesse ínterim, somente com a educação será possível desenvolver projetos para uma vida próspera e cheia conquistas.

Dessa forma, a EJA, além de ser um modelo pedagógico indispensável para vencer o desafio do analfabetismo brasileiro de uma vez por todas, também pode ser considerada uma metodologia base para a formação de alunos e professores.

Assim, é nesta circunstância que a formação continuada centralizada no ambiente escolar será uma prática valorosa que poderá tomar como referência as dimensões individuais e coletivas da profissão docente, num movimento que compreenda o compartilhamento de experiências entre os que dela necessitam para um bom desempenho na atuação do ensino escolar. Haja vista que, conforme o Art. 62, inciso 1º, da Lei nº 9.394/96, “a União, o Distrito Federal, os Estados e os Municípios, em regime de colaboração, deverão promover a formação inicial, a continuada e a capacitação dos profissionais de magistério” (BRASIL, 1996, p. 13). Essa acepção está corroborada pela CF/88 (BRASIL, 1988).

Neste sentido, “discute-se, a EJA nas novas estruturas de funcionamento da Educação Básica - Fundo de Manutenção e Desenvolvimento do Ensino Básico (FUNDEB) criam-se isto estruturas gerenciais específicas para EJA nas secretarias estaduais e municipais.” (ARROYO, 2006, p.20)

Entretanto, para que sejam eficazes todas as normativas, é preciso à participação da/o profissional, estando comprometido com seu trabalho, busque a formação permanente. Defendemos que quando a reflexão permeia a prática docente e de vida, a formação continuada se torna desejada, pois, “ninguém nasce educador ou marcado para ser educador”. “A gente se faz educador, a gente se forma, como educador, permanentemente, na prática, e na reflexão da prática” (FREIRE, 1991, p. 58).

Nesta perspectiva, é preciso que a/o professor/a saiba a importância de sua função como facilitador/a na condução da/o estudantes em processos educativos na EJA. Porém, conforme Arroyo (2007, p. 20), assevera:

mucho tem sido feito na tentativa de inserir o EJA nas agendas públicas, com ações voltadas para o combate ao analfabetismo ou à precariedade e inserção inicial no ensino fundamental, e mais recente no ensino médio.

Logo, a relação teoria e prática tem sido recorrente nos debates acadêmicos, e nas pesquisas. Contudo, ao direcionar um olhar mais astucioso é possível perceber que os conceitos de teoria e prática não são equivalentes. Ainda assim, a/o educador/a poderá entender que as metodologias de ensino que se apresentam na modalidade EJA aconteçam por meio dos diálogos e são articulados à exposição dos conteúdos na escola. Assim, as/os estudantes podem ser compreendidos pelas situações vividas ao longo de suas vidas por produzirem subjetividades, saberes e diferentes modos de existência (OLIVEIRA, 1999).

A escola constitui-se um espaço adequado onde as relações humanas acontecem de formas diferentes, favorecendo a formação da identidade da/o educador/a e a formação social da/o estudante. Segundo Libâneo (2002, p. 39), a “escola como parte integrante da sociedade, deve agir com o intuito de transformação desta mesma sociedade e não como adaptadora do indivíduo à sociedade ou como mera reprodutora da ordem social instituída”. Logo, a/o profissional docente recebe influências ao longo de sua trajetória, atuando em espaços onde prevalecem diferentes crenças, valores e outros elementos nos diferentes níveis de ensino. Na ótica de Pretto (1996, p. 115):

Os profissionais da educação comprometidos com esta nova educação devem engajar-se numa proposta que permita a construção e reconstrução de posturas baseadas no comprometimento político com sua tarefa de educador, na busca da competência profissional, na visão participativa do trabalho docente e principalmente conscientes da necessidade e importância social que situação educativa provoca.

Portanto, para uma boa prática pedagógica, é necessário fazer uma reflexão em torno dela, considerando o que implica na essência da atividade (prática) da/o professor/a que é o ensino aprendizagem. É o conhecimento pedagógico que proporciona a realização da aprendizagem como consequência da atividade de ensinar, considerando a promoção da autoformação. Por meio de um processo participativo em que se valoriza o saber e a experiência das/os estudantes, é possível compartilhar experiências entre professoras/es e estudantes, para que

juntos possam refletir sobre a prática pedagógica e instigar o desejo de continuar o percurso do conhecer.

Nesta conjuntura, a articulação teoria e prática são fundamentais para uma formação adequada da/o educador/a de EJA, que não se forma apenas na prática e tão pouco apenas pela teoria. Nesse sentido, a escola é um ambiente favorável ao cultivo da identidade docente, por constituir e transformar a profissão, oportunizando a aquisição de conhecimentos e a vivência de situações enriquecedoras da formação da/o professor/a.

Segundo Perrenoud (2000), para que as competências sejam articuladas são necessários articular algumas situações como: organizar e dirigir situações de aprendizagem, dando importância ao tipo de relação que a/o professor/a estabelece com o saber, conduzindo - o com destreza em situações adversas; administrar a progressão da aprendizagem, tornando acessível a/os estudantes, assumindo junto com eles o papel de aprendiz, pois, não basta que a/o professor/a tenha prazer de aprender e de ensinar, mas desperte na/o estudante a mesma vontade.

Para conceber e fazer progredir os dispositivos de diferenciação é necessário conhecer a disciplina a ser ministrada e os conceitos a ensinar, traçando objetivos de aprendizagem, e trabalhando a partir dos erros e obstáculos que surgem ao longo do caminho. Zabala (1998) acredita que as relações que se estabelecem entre as/os educadoras/es, as/os estudantes e os demais elementos que favorecem a identidade docente, estimulam o processo ensino e aprendizagem.

Portanto, é de suma importância nesta inter-relação, os valores e o saber fazer pedagógico, relacionados ao trabalho em grupo na sala de aula, com os materiais de ensino, as metodologias e tecnologias que irão propiciar uma aprendizagem que desperte prazer na apropriação dos conhecimentos que são necessários para a vida toda.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

A escola como “lócus” das aprendizagens precisa incorporar saberes indispensáveis à vida contemporânea, no intuito de promover a compreensão das dimensões que se manifestam no cotidiano, pois, tudo isso precisa estar atrelado a valores éticos e sociais que favorecem a vida real. Assim, ressaltamos que a educação de pessoas jovens e adultos tem um caráter ampliado, com a função de

proporcionar formação educacional e humana, visando desenvolver autonomia pensamento crítico e reflexivo sobre seu lugar no mundo.

Portanto, diante do estudo aqui divulgado, verificamos que para alcançar práticas pedagógicas promissoras, antes de tudo é necessário a compreensão que a formação continuada ainda é a opção positiva para a melhoria da qualidade do ensino. Desse modo, a/o profissional pode conscientizar-se da importância do conhecer novos métodos, no que se refere à educação formal na EJA. Esta exerce uma visão primordial na disseminação do conhecimento, do despertar a consciência pertinente à inovação da prática docente.

Com base nas discussões proporcionadas pelas/os autoras/es de referência neste estudo, acreditamos que o ensino na EJA, precisa considerar suas especificidades, valorizando os saberes da vida das/os estudantes, tendo como eixo integrador o aprofundamento do currículo e suas relações com a realidade. Logo, esperamos que a EJA se reformule, permitindo novas concepções no intuito de preparar as/os estudantes para atuarem positivamente no mercado trabalho e na sua própria vida. É verdade que a educação por si só não produz mudanças, mas nenhuma mudança é possível sem educação.

Neste sentido, desejamos que futuros debates possam esclarecer algumas inconsistências em torno do processo de aprendizagem e representações que concernem aos saberes na modalidade EJA. Para que tudo isso aconteça, recomendamos a participação das/os educadoras/es em formações continuadas, como possibilidade para o aperfeiçoamento profissional e pessoal, no intuito de garantir uma base curricular forte, e principalmente, um alicerce educativo firme, para aquelas/es que por algum motivo tiveram que interromper seus estudos. Por fim, a EJA só será possível se houver a preocupação com suas especificidades, visando promover a igualdade e favorecendo o desenvolvimento da pessoa, preparando-a para o exercício pleno da cidadania.

REFERÊNCIAS

- ARANHA, Maria L. de Arruda. **Filosofia da Educação**. São Paulo: Moderna, 1996.
- ARROYO, Miguel G. **Educação de jovens-adultos: um campo de direitos e de responsabilidade pública**. In: Diálogos na educação de jovens e adultos. Belo Horizonte: Autêntica, 2007.

- _____. **Educação de Jovens – adultos**: um campo de direitos e responsabilidade pública. In: SOARES, Leôncio Soares (Org.). **Diálogos na educação de jovens e adultos**. Belo Horizonte: Autentica, 2006, 2ª edição.
- BEUREN, Ilse Maria (org) et al. **Como Elaborar Trabalhos Monográficos em Contabilidade: teoria e prática**. São Paulo: Ed. Atlas, 3. ed. 195p, 2010.
- BRASIL. Senado Federal. **Constituição da República Federativa do Brasil**. 1998.
- _____. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional**: nº9394/96. Brasília: 1996.
- _____. **Ministério da Educação**. Base Nacional Comum Curricular. 2018. Disponível<http://basenacionalcomum.mec.gov.br/images/BNCC_publicacao.pdf>.
- CAPUCHO, Vera. **Educação de jovens e adultos**: prática pedagógica e fortalecimento da cidadania. São Paulo: Cortez, 2012.
- CELLARD, A. A Análise Documental. In: POUPART, J. et al. (Orgs.). **A pesquisa qualitativa**: enfoques epistemológicos e metodológicos. Petrópolis, RJ: Vozes, 2008.
- DORFLES, Gillo. **O devir das artes**. Lisboa: Martins Fontes, 1987.
- FURLANI, Lúcia M. Teixeira. **A claridade da noite: os alunos do ensino superior noturno**. São Paulo: Cortez, 1998.
- FREIRE, Paulo. **Pedagogia da esperança**. 13ª ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2007.
- _____. **Pedagogia do Oprimido**. Rio de Janeiro, Paz e Terra, 1987, 17ª Edição.
- _____. **Pedagogia da esperança**. 13ª ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2006.
- _____. **A educação na cidade**. São Paulo: Cortez, 1991.
- GADOTTI, Moacir; ROMÃO, José. (org.). **Educação de jovens e adultos**: teoria, prática e proposta. São Paulo. Editora Cortez, 2011.
- GALVÃO, C. M.; SAWADA, N. O.; TREVIZAN, M. A. **Revisão sistemática**. Rev Latino-AM. Enfermagem, v. 12, n. 3, p. 549-56, 2004.
- LIBÂNEO, José Carlos. **Didática**. São Paulo: Cortez, 2002.
- LOPES, A. C.; MACEDO, E. **Teorias de Currículo**. 1 ed. São Paulo: Cortez, 2011.
- OLIVEIRA, Marta Kohl de. **Jovens e adultos como sujeitos de conhecimento e aprendizagem**. Revista Brasileira de Educação, n. 12, p. 59-73, set./out./nov./dez., 1999.
- PERRENOUD, Philippe. **Dez novas competências para ensinar**. Porto Alegre: Artmed, 2000.

PRETTO, N. L. **Uma escola com/sem futuro: educação e multimídia.** Campinas, SP: Papirus, 1996.

RAUPP, Fabiano Maury; BEUREN, Ilse Maria. Metodologia da pesquisa Aplicável às Ciências Sociais. In: **Como elaborar trabalhos monográficos em contabilidade: Teoria e prática.** 3ª edição. São Paulo: Atlas, 2003.

RIBEIRO, Vera Masagão, JOIA, Orlando, PIERRO, Maria Clara Di. **Visões da educação de Jovens e Adultos no Brasil.** Cadernos Cedes, ano XXI, nº 55, novembro/2001. Disponível em: www.scielo.br/pdf/ccedes/v21n55/5541.pdf>. Acesso em 07/ 09/2022.

SAVIANI, Demerval. **Escola e Democracia.** 25ª ed. São Paulo: Autores Associados, 1991.

_____. **Pedagogia Histórico Crítica: Primeiras Aproximações.** 8ª ed. Campinas / Autores Associados, 2003.

YOUNG, M. **Para que servem as escolas?** Educação e Sociedade, Campinas, vol. 28, n 101, p. 1287-1302, 2007.

_____. **Conhecimento e currículo do socio construtivismo ao realismo social na sociologia da educação.** Portugal. Porto Ed. 2010.

TARDIF, Maurice. **Saberes Docentes e Formação Profissional,** 14 ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2012.

ZABALA, A. **A prática educativa: como ensinar.** Porto Alegre: Artmed, 1998.