



**UNIVERSIDADE DA INTEGRAÇÃO INTERNACIONAL DA LUSOFONIA
AFRO-BRASILEIRA – UNILAB
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM ENSINO E FORMAÇÃO DOCENTE
– PPGEF (UNILAB/IFCE)
MESTRADO EM ENSINO E FORMAÇÃO DOCENTE**

IDALINA MARIA SAMPAIO DA SILVA FEITOSA DIAS

**NARRATIVAS DA FORMAÇÃO DOCENTE: COM A FALA AS
PROFESSORAS DE EJA DA ESCOLA SENADOR MARTINIANO DE
ALENCAR – BARBALHA – CEARÁ – BRASIL**

**REDENÇÃO – CEARÁ
2024**

IDALINA MARIA SAMPAIO DA SILVA FEITOSA DIAS

**NARRATIVAS DA FORMAÇÃO DOCENTE: COM A FALA AS
PROFESSORAS DE EJA DA ESCOLA SENADOR MARTINIANO DE
ALENCAR – BARBALHA – CEARÁ – BRASIL**

Dissertação apresentada ao Curso de Mestrado em Ensino e Formação Docente, do Programa Associado de Pós-Graduação em Ensino e Formação Docente da Universidade da Integração Internacional da Lusofonia Afro-Brasileira – UNILAB e do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Ceará – IFCE, como requisito parcial para obtenção do título de mestre.

Linha de Pesquisa: Ensino e Formação.

Orientador: Prof. Dra. Elisângela André da Silva Costa

**REDENÇÃO-CE
2024**

Universidade da Integração Internacional da Lusofonia Afro-Brasileira
Sistema de Bibliotecas da UNILAB
Catalogação de Publicação na Fonte.

Dias, Idalina Maria Sampaio da Silva Feitosa.

374.981

Narrativas da formação docente: Com a fala as professoras de EJA da Escola Senador Martiniano de Alencar - Barbalha - Ceará - Brasil / Idalina Maria Sampaio da Silva Feitosa Dias. - Redenção, 2024. 279f: il.

Dissertação - Curso de Ensino E Formação Docente, Mestrado Profissional Em Ensino E Formação Docente, Universidade da Integração Internacional da Lusofonia Afro-Brasileira, Redenção, 2024.

Orientadora: Profa. Dra. Elisangela André da Silva Costa.

1. Educação de Jovens e Adultos (EJA). 2. Formação docente. 3. Narrativas da formação docente. I. Título

CE/UF/BSCA

CDD D541n

IDALINA MARIA SAMPAIO DA SILVA FEITOSA DIAS

**A FORMAÇÃO DOS PROFESSORES DE EJA: COM A FALA AS
PROFESSORAS DA ESCOLA SENADOR MARTINIANO DE ALENCAR –
BARBALHA – CEARÁ – BRASIL**

Dissertação apresentada ao Curso de Mestrado em Ensino e Formação Docente, do Programa Associado de Pós-Graduação em Ensino e Formação Docente da Universidade da Integração Internacional da Lusofonia Afro-Brasileira – UNILAB e do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Ceará – IFCE, como requisito parcial para obtenção do título de mestre.

Aprovado em 26 / 01 / 2024

Membros da Banca Examinadora

Elisângela André da Silva Costa

Profa. Dra. Elisângela André da Silva Costa - Universidade da Integração Internacional da Lusofonia Afro-Brasileira (UNILAB) – Orientadora

Elcimar Simão Martins

Prof. Dr. Elcimar Simão Martins - Universidade da Integração Internacional da Lusofonia Afro-Brasileira (UNILAB) – Avaliador Interno

Maria Kellynia Farias Alves

Prof. Dr. Maria Kellynia Farias Alves - Universidade Estadual do Ceará (UECE) – Avaliadora Externa

Dedico este trabalho a cada professor e professora,
que todos os dias busca, através de seus esforços, em
sala de aula e fora dela, construir caminhos com
pontes e não com muros...

Me coloco no mundo como mulher, mãe, filha, esposa, nordestina
Que corre atrás de sonhos com a força do esperar
Que quando o tempo se apresenta com um “agora não”
Guarda seus ideais no recôndito de um “quem sabe amanhã”
Mas sem deixar morrer os sonhos que permeiam a vivência
E no caminho traçado busca meios para florescer.

(Idalina Maria)

A MINHA ETERNA GRATIDÃO...

Agradeço primeiramente a Deus, pelo sopro da vida a cada dia, e com ele o aprendizado diário com passos firmes, às vezes em meio aos espinhos pelo trajeto ou por caminhos de solo limpo e florido.

A minha mãe, meu primeiro modelo de docência, que com toda a sua doçura me ensinou como olhar para um aluno em sala de aula. E criou em mim a vontade de ser a professora que faz a diferença na vida daqueles com quem convive.

A meu pai, que me ensinou tantas coisas com suas palavras carregadas de simplicidade e sabedoria. E que me dizia sempre: “na vida nunca devemos começar largos e terminar estreitos” quando nos propomos a fazer algo. Que me ensinou a valorizar cada gota de chuva que cai no chão e a beleza que existe no germinar das sementes que plantamos com o suor do nosso rosto. Ele me mostrou o valor da fé, do trabalho, da esperança, da amizade, do partilhar, da presença ao próximo, dentre muitas lições que deixou gravadas na constituição do meu ser.

A minha madrinha Dedê, que me guiou e me ensinou a trilhar muitos dos passos que hoje dou, modelo para mim de mulher forte e à frente do seu tempo.

As minhas tias, a quem considero como minhas mães, e moldaram em mim o amor e o respeito.

Aos meus tios, que se fizeram tão presentes em minha vida, na construção da minha bagagem de histórias, cada um com suas marcas e personalidades.

Ao meu esposo, que a cada dia que passamos juntos nessa vida em comum me faz mais forte em tudo o que busco realizar em minha vida, e me impulsiona cada vez mais a conquistar meus objetivos, por mais difíceis que possam ser, despertando em mim o sentimento de garra por aquilo que almejo.

Aos meus filhos, Felipe e Henrique, meus presentes que Deus me deu e me confiou como mãe, por sempre estarem presentes em minha vida, e serem para mim motivo de desejar e esperar por cada amanhecer. Por me proporcionarem e me permitirem o maior amor que existe na face da terra e por me fazerem sonhar com dias melhores, por serem a minha brisa leve em meio às tempestades.

A todos os meus colegas, mais que isso, amigos da III turma do Mestrado e Ensino e formação Docente – UNILA/IFCE, em especial: Verônica, Gerviz, Cristiana, Cristiane, Edmilson, por todo o apoio, carinho, atenção, aprendizado, sorrisos, partilhas,

escuta, lágrimas em conjunto, esperanças, acolhimento e a realização de um sonho em comum – O MESTRADO.

A todos(as) os (as) professores(as) do PPGEF – UNILAB/IFCE pela partilha de saberes e ensinamentos que ficarão para a vida...

À minha professora /orientadora, Dra. Elisangela André da Silva Costa, que com toda a sua doçura me ajudou a trilhar o caminho da pesquisa e da escrita, mostrando a possibilidade de me colocar neste processo com leveza e poesia, me apresentando a essa altura de minha vida um perfil de docente a ser seguido e admirado. Sou grata a Deus por ter permitido que nossos caminhos se cruzassem, me possibilitando grandes aprendizados pautados na partilha e construção de saberes docentes humanizados.

Às professoras da Educação de Jovens e Adultos da Escola Senador Martiniano de Alencar, que com enorme generosidade aceitaram participar deste trabalho investigativo, colaborando com suas narrativas de vida e experiências docentes, iluminando ainda mais o caminho voltado aos estudos sobre essa modalidade de ensino repleta do sentimento de esperar no movimento das ações entre docentes e estudantes, num constante aprender mútuo.

A todos os meus amigos e amigas que compartilharam da minha luta e busca por realizar o sonho do Mestrado, que muitas vezes parecia já ser algo impossível na minha vida. Para representar cada um e cada uma, cito aqui a minha amiga Gercian tão participativa em minha vida, com a escuta empática, palavras pontuais, sorrisos e a presença viva em todos os momentos.

Trago também um agradecimento especial a minha amiga Stênia, que me ensinou que “o NÃO já temos em nossa vida e que temos que correr atrás do SIM”.

Também à Cícera Mamede (Carla), uma amiga que nunca esqueceu de mim e não soltou a minha mão no trajeto do antes e durante o mestrado.

A Adriana Moura, que viveu as mesmas angústias que eu, na busca por esse sonho do Mestrado, procurando através do estudo, da pesquisa e do conhecimento acadêmico a ampliação de horizontes e saberes como professora, visando a melhoria da atuação docente junto aos educandos com quem atuamos. Quantos editais nós duas lemos juntas, sonhando com o ingresso no mestrado, nós bem sabemos!

Também a minha amiga Alana Paixão, que com as suas mágicas e malabarismos junto às ferramentas digitais sempre me socorria em muitos trabalhos.

Agradeço a Jussara Luna e a João Paulo, na época meus Secretários de Educação no município de Barbalha, que me deram força, me impulsionaram e me possibilitaram a realização deste sonho.

Aos professores e professoras que passaram por toda a minha trajetória de formação, imprimindo em mim memórias afetivas que levarei comigo por toda a minha vida. A eles e elas o meu eterno respeito e gratidão por tudo.

A todos os meus alunos e alunas que em algum momento passaram por minha trajetória de ensino e aprendizado, me permitindo ser professora e aprendiz a cada desafio e a cada sorriso ao final do processo.

Enfim, a todos e a todas que passaram por minha vida e puderam de alguma forma me transformar em quem sou hoje e em quem serei amanhã como profissional e como ser humano...

“[...] quando um homem compreende a sua realidade, pode levantar hipóteses sobre o desafio dessa realidade e procurar soluções. Assim, pode transformá-la e o seu trabalho pode criar um mundo próprio, seu Eu e as suas circunstâncias.” (Freire, 2013, p. 25).

RESUMO

A Educação de Jovens e Adultos - EJA constitui-se como uma modalidade de ensino voltada para pessoas que outrora, por circunstâncias diversas, não conseguiram ingressar em processos de educação formal ou foram obrigadas a abandonar seus estudos, não chegando a concluí-los. Para atuar com esse público, os professores necessitam de formação docente específica que viabilize a sua atuação de forma humana e emancipatória junto a esses sujeitos. Tal processo nem sempre é efetivado, tendo em vista que historicamente a EJA e suas especificidades não vem sendo consideradas como referência para a elaboração de políticas públicas, o que torna o processo formativo de professores problemático. A presente pesquisa objetiva compreender os limites e possibilidades da formação vivida pelas professoras de EJA da Escola de Ensino Fundamental Senador Martiniano de Alencar, na cidade de Barbalha - Ceará – Brasil. Metodologicamente, a presente investigação possui uma abordagem qualitativa e optou-se por uma pesquisa-ação-formação, embasada no trabalho com as narrativas dos sujeitos investigados. Entende-se que, ao narrar suas trajetórias, os docentes permitem aos pesquisadores acessar o universo de suas experiências pessoais, formativas e profissionais, conduzindo a uma melhor compreensão do fenômeno investigado e o modo como afeta o exercício profissional desses docentes junto aos educandos da EJA. Os referenciais teóricos que sustentam o conjunto de reflexões e análises desse trabalho investigativo são: Arroyo (2005, 2006), Costa (2014), Freire (1987, 1996, 2013), Jardimino e Araújo (2014), Machado (2008), que trazem o universo da Educação de Jovens e Adultos; Arroyo (2006), Freire (2013), Martins (2014), Pimenta (2012), que versam sobre Formação de Docente; e Conely e Clandinin (1995, 2011), Cunha (1997) e Sousa e Cabral (2015), que se debruçam sobre o processo de pesquisar trazendo em destaque as narrativas dos sujeitos pesquisados; Barbier (2007), Bogdan e Biklen (1994), Ferrarotti (2010), Minayo (2001, 2010), Morin (2004), que tratam sobre os métodos investigativos pautados na pesquisa-ação-formação. A construção dos dados foi desenvolvida em conjunto com as professoras participantes, valorizando as narrativas sobre suas trajetórias formativas, a partir de um curso de extensão composto por cinco encontros desenvolvidos de forma remota. Nele foram abordadas temáticas pertinentes às vivências pedagógicas na EJA, articulando teoria e prática, com vistas à construção de uma proposta de formação de professores de cunho emancipatório e comprometida com a melhoria do aprendizado dos educandos. O estudo revelou que os compromissos políticos que orientam processo formativo, seja ele inicial ou continuado, interferem na ação pedagógica desempenhada pelos docentes da EJA, (im)possibilitando que esta aconteça de forma emancipatória, crítica-reflexiva ou meramente rasa, mecânica e reprodutora das desigualdades existentes na sociedade.

Palavras chaves: Educação de Jovens e Adultos; Formação docente; Narrativas da formação docente; Pesquisa-ação-formação.

RESUMEN

Educación de Jóvenes y Adultos - EJA es una modalidad de enseñanza dirigida a personas que anteriormente, por diferentes circunstancias, no pudieron ingresar a procesos educativos formales o se vieron obligadas a abandonar sus estudios, sin culminarlos nunca. Para trabajar con este público, el profesorado necesita una formación docente específica que le permita actuar de forma humana y eficaz con estas materias. Este proceso no siempre se lleva a cabo, considerando que históricamente la EJA y sus especificidades no han sido consideradas como un referente para el desarrollo de políticas públicas, lo que torna problemático el proceso de formación docente. Esta investigación tiene como objetivo comprender los límites y posibilidades de la formación vivida por profesores de EJA en la Escola de Ensino Fundamental Senador Martiniano de Alencar, en la ciudad de Barbalha - Ceará - Brasil. Metodológicamente, la presente investigación tiene un enfoque cualitativo y se optó por una investigación acción-formación, basada en el trabajo con las narrativas de los sujetos investigados. Se entiende que, al narrar sus trayectorias, los docentes permiten a los investigadores acceder al universo de sus experiencias personales, formativas y profesionales, conduciendo a una mejor comprensión del fenómeno investigado y la forma en que afecta la práctica profesional de estos docentes junto con los estudiantes de la EJA. Los referentes teóricos que sustentan el conjunto de reflexiones y análisis de este trabajo investigativo son: Arroyo (2005, 2006), Costa (2014), Freire (1987, 1996, 2013), Jardimino e Araújo (2014), Machado (2008), que acercan el universo de la Educación de Jóvenes y Adultos; Arroyo (2006), Freire (2013), Martins (2014), Pimenta (2012), que tratan de la Formación Docente; Conely e Clandinin (1995, 2011), Cunha (1997) e Sousa e Cabral (2015), que se centran en el proceso de investigación, destacando las narrativas de los sujetos investigados; Barbier (2007), Bogdan e Biklen (1994), Ferrarotti (2010), Minayo (2001, 2010), Morin (2004), que abordan métodos de investigación basados en la investigación-acción-formación. La construcción de los datos se desarrolló en conjunto con los docentes participantes del presente estudio, valorando las narrativas de sus trayectorias educativas, a partir de un curso de extensión compuesto por cinco encuentros remotos, con temas relevantes a sus experiencias pedagógicas, articulando teoría y práctica con un con miras a construir conocimientos emancipadores para la formación docente y consecuentemente, mejorar los aprendizajes de los estudiantes de Educación de Jóvenes y Adultos. El estudio reveló cómo el proceso de formación, ya sea inicial o continuado, interfiere con la acción pedagógica llevada a cabo por los docentes de la EJA, permitiendo que ésta ocurra de manera emancipadora, crítico-reflexiva o meramente superficial, mecánica y reproductiva de las desigualdades existentes en la sociedad.

Palabras clave: Educación de Jóvenes y Adultos; Formación de docentes; Narrativas de formación docente; Investigación-acción-formación.

LISTA DE FIGURAS

Figura 1 – Mapa do Ceará – Município de Barbalha (Localização).....	81
Figura 2 - Folder dos Encontros Formativos (Frente).....	100
Figura 3: Folder dos Encontros Formativos (Verso).....	101
Figura 4: Card do I Encontro Formativo.....	102
Figura 5: Card do II Encontro Formativo.....	118
Figura 6: Abertura do vídeo Entrevista com Maria – BRASIL – HUMAN.....	122
Figura 7: Card do III Encontro Formativo.....	128
Figura 8: Card do IV Encontro Formativo.....	139
Figura 9: Imagem de Sankofa.....	142
Figura 10: Imagem da árvore criada pela Professora ESPERANÇA.....	148
Figura 11: Imagem da árvore criada pela Professora BELEZA.....	148
Figura 12: Imagem da árvore criada pela Professora LUTA.....	149
Figura 13: Imagem da árvore criada pela Professora PERSEVERANÇA.....	149
Figura 14: Imagem da árvore criada pela Professora GARRA.....	150
Figura 15: Imagem da árvore criada pela Professora FORÇA.....	150
Figura 16: Card do V Encontro Formativo.....	152

LISTA DE QUADROS

Quadro 1: Síntese do I Encontro Formativo.....	103
Quadro 2: Tendências da EJA e suas características.....	109
Quadro 3: Síntese do II Encontro Formativo.....	118
Quadro 4: Síntese do III Encontro Formativo.....	129
Quadro 5: Síntese do IV Encontro de Formativo.....	139
Quadro 6: Síntese do V Encontro Formativo.....	153

LISTA DE SIGLAS

BDTD	Biblioteca Digital Brasileira de Teses e Dissertações
EEF	Escola de Ensino Fundamental
EJA	Educação de Jovens e Adultos
CAPES	Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior
CEAA	Campanha de Educação de Adolescentes e Adultos
CE	Ceará
CEB	Câmara de Educação Básica
CEP	Comitê de Ética em Pesquisa com Seres Humanos
CF	Constituição Federal
CNE	Conselho Nacional de Educação
CONFINTEA	Conferência Internacional de Educação de Adultos
CRAJUBAR	Crato-Juazeiro-Barbalha
DEEd	Diretoria de Estatísticas Educacionais
DICEI	Diretoria de Currículos e Educação Integral
FNPE	Fundo Nacional do Ensino Primário
FUNDEB	Fundo de Manutenção e Desenvolvimento da Educação Básica
IBGE	Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística
IFCE	Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Ceará
INEP	Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais
LDB	Lei de Diretrizes e Bases
MEB	Movimento de Educação Básica
MEC	Ministério da Educação
MCP	Movimento Cultura Popular
MOBRAL	Movimento Brasileiro de Alfabetização
PE	Pernambuco
PNE	Plano Nacional de Educação
PPGE	Programa de Pós-Graduação em Educação
PROFMAT	Mestrado Profissional em Matemática em Rede Nacional
SEB	Sistema Educacional Brasileiro
UECE	Universidade Estadual do Ceará
UFC	Universidade Federal do Ceará

UFCA	Universidade Federal do Cariri
UNILAB	Universidade da Integração Internacional da Lusofonia Afro-Brasileira
URCA	Universidade Regional do Cariri

SUMÁRIO

1. INTRODUÇÃO	16
2. A (RE) CONSTRUÇÃO HISTÓRICA DA EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS NO BRASIL	25
2.1. Breve histórico sobre as raízes da EJA no Brasil	26
2.2. Pressupostos de normatização da modalidade de ensino para jovens e adultos	35
2.3. Os jovens e adultos sujeitos da EJA	43
3. (DES)CAMINHOS DA FORMAÇÃO DE PROFESSORES DA EJA NO BRASIL	50
3.1 Formação de professores: caminhos possíveis na construção do sujeito docente	50
3.2. Trajetórias da formação docente no contexto da EJA.....	57
3.3. Os desafios da práxis docente na Educação de Jovens e Adultos.....	63
4. METODOLOGIA DA PESQUISA: CADA PASSO DA CAMINHADA NO PROCESSO DE INVESTIGAÇÃO	70
4.1. Adentrando na abordagem da pesquisa: dimensão qualitativa e a valorização das narrativas dos sujeitos participantes	70
4.2. Revisitando a trajetória metodológica da pesquisa-ação-formação.....	75
4.3. Lócus da investigação.....	82
4.4 Produto Educacional: tecituras entre o trabalho investigativo e a construção/vivência de uma proposta formativa para professores da EJA	87
5. AS NARRATIVAS DA FORMAÇÃO DOCENTE: ANÚNCIOS E DENÚNCIAS SOBRE A FORMAÇÃO DE PROFESSORES DE EJA DA ESCOLA SENADOR MARTINIANO DE ALENCAR, NA CIDADE DE BARBALHA/CE	92
5.1. Conhecendo os sujeitos da pesquisa.....	95
5.2. Adentrando na prática do trabalho investigativo.....	98
5.2.1. Explorando a temática do encontro 1: Acolhida, sensibilização e apresentação da proposta de trabalho.....	103
5.2.2. Explorando a temática do encontro 2: Abordagem da dimensão histórica e política da EJA.....	118
5.2.3. Explorando a temática do encontro 3: Quem são os sujeitos da Educação de Jovens e Adultos?.....	129
5.2.4. Explorando a temática do encontro 4: A ação docente e a semeadura para a educação como prática de liberdade.....	140
5.2.5 Explorando a temática do encontro 5: Desvelando as vivências e experiências: roda de conversa explorando as narrativas docentes sobre a formação de professores da EJA - anúncios e denúncias.....	154
6. CONSIDERAÇÕES FINAIS	167
REFERÊNCIAS	171
APÊNDICES	179

1. INTRODUÇÃO

*“Conhecer é tarefa de sujeitos, não de objetos. E é como sujeito e somente enquanto sujeito, que o homem pode realmente conhecer.”
(Paulo Freire)*

A presente pesquisa versa sobre o processo de formação dos professores de Educação de Jovens e Adultos, a partir da experiência da Escola de Ensino Fundamental Senador Martiniano de Alencar, na cidade de Barbalha - CE e dos educadores que nela atuam.

Compreendemos as vozes dos docentes como referências que nos possibilitam adentrar nesse universo complexo que é a educação. Ao nos aproximarmos das trajetórias formativas desses sujeitos, podemos compreender criticamente o modo como as mesmas auxiliam na construção de saberes e na formulação das práticas educativas que se desenvolvem junto aos educandos, tanto no ambiente da sala de aula, bem como fora dela.

Inspirada na epígrafe que abre esta seção, dou início às reflexões acerca da presente pesquisa com um movimento de reconhecer a mim mesma como sujeito no processo de construção do conhecimento, buscando, no reencontro com as trajetórias pessoais e profissionais, entender o modo como foram sendo construídos sentidos e significados para a minha atuação na educação e, de modo especial, na Educação de Jovens e Adultos - EJA.

Volto em minhas memórias para buscar entender melhor a escolha pela temática abordada na presente pesquisa e me encontro em meio ao curso de Pedagogia na Universidade Regional do Cariri - URCA, Crato - CE, onde pude me aproximar de autores e suas ideias sobre o que é educação.

Dentre os diferentes estudiosos lidos e trabalhados durante a graduação, trago gravadas em mim as palavras daquele que mais me chamou a atenção e despertou em meu ser a paixão que tenho até hoje pela educação: Paulo Freire.

Com suas palavras simples, mas carregadas de sentimentos pelo próximo, Freire (1987), traz ensinamentos sobre a educação como um ato político. Com base nessa referência, pude me aproximar da visão do que vem a ser o ato de ensinar e as relações que se estabelecem entre educador, educando, sociedade e conhecimento. Esse complexo

pensamento se desvelou diante de meus olhos e me fez compreender a dimensão política presente nos projetos de educação, levando-me a enxergar, através dos saberes docentes de humanização, o educando em sua totalidade.

A trajetória e os escritos de Freire me apresentaram também a outro ponto que me conquistou: a Educação de Jovens e Adultos. Desde o projeto de alfabetização desenvolvido em Angicos – Rio Grande do Norte – Brasil, na década de 1950 até seus últimos escritos, o autor nos apresenta reflexões sobre a identidade dos educandos dessa modalidade de ensino, bem como os direitos que esses mesmos possuem e que devem ser atendidos nas salas de aula. Ele nos traz também, em seus escritos, importantes análises sobre as demandas formativas docentes para esse cenário escolar, apontando a formação do professor de EJA como uma ação necessariamente reflexiva diante dos obstáculos sociais e, a partir disso, de transformação dos processos educativos, visando à libertação dos educandos, construindo um significado especial no tocante ao vínculo docente/discente, almejando a conscientização, emancipação e conhecimento. Essa postura surge como forma de expressão, de respeito e fortalecimento da dignidade, negados historicamente aos jovens, adultos e idosos por esta sociedade que naturaliza os processos de exclusão.

Em meio a essa análise sobre a minha aproximação com a temática escolhida para esse trabalho, incluo também o meu contato direto com os sujeitos escolhidos para essa pesquisa: os professores da EJA. Fui professora dessa modalidade de ensino pela rede municipal da cidade de Barbalha - Ceará, bem como atuei no Projovem Urbano¹ e no Telecurso do Ensino Médio², programas que atendiam especificamente jovens e adultos que buscavam concluir a educação básica. Através dessas experiências pude vivenciar junto aos educandos momentos que trago guardados em minha memória, aprendendo com eles nas noites em que nos encontrávamos nas nossas salas de aula para compartilharmos saberes e construirmos amizades que são vivas e presentes até hoje.

¹ O Projovem Urbano - Programa Nacional de Inclusão de Jovens (Projovem) na modalidade urbana - é um programa do Governo Federal, vinculado ao Ministério da Educação e realizado em parceria com as secretarias estaduais de Educação. Tem como finalidade principal a formação integral e a inclusão social de jovens entre 18 e 29 anos, por meio da conclusão do ensino fundamental, da qualificação profissional e do desenvolvimento de experiências de participação cidadã.

² O Telecurso é uma tecnologia educacional reconhecida pelo Ministério da Educação (MEC), criado em 1978, tem como objetivo ampliar o acesso à educação pela TV, por meio de parcerias com prefeituras, governos e instituições públicas e particulares.

As histórias de vida e identidades dos educandos da EJA revelam a trajetória discriminatória da sociedade brasileira que nega à classe trabalhadora direitos sociais básicos, como saúde, moradia, segurança, trabalho e educação. O processo formativo desses sujeitos não pode se dar distante dessa realidade, pois ao distanciar-se das condições concretas de existência dos mesmos, as instituições de ensino afastam-se das possibilidades de colaborar com a superação da desigualdade e, portanto, dos compromissos políticos e sociais de cunho emancipatório.

A partir de minha inserção profissional na EJA pude conhecer de perto a dura realidade que é ser professor nesta modalidade de ensino, devido a todos os entraves e dificuldades, que não raras vezes, se apresentam no cotidiano das escolas, como reflexo da desvalorização dessa modalidade de ensino no sistema educacional brasileiro.

Como foi possível visualizar, o cotidiano de trabalho dos educadores de jovens e adultos não é fácil, tampouco simples. Ele é marcado pelas duras realidades dos educandos, bem como das instituições de ensino.

Diante de tudo o que foi exposto, reafirmo a intenção de me aproximar de modo crítico e reflexivo dos professores da EJA, com o intuito de investigar através de suas narrativas, como acontece a sua trajetória de formação docente, visualizando os limites e possibilidades da mesma no tocante à sua atuação junto aos educandos da Educação de Jovens e Adultos na sua rotina cotidiana em sala de aula.

Não são poucos os estudos que versam sobre as práticas educativas infantilizadas desenvolvidas no contexto da EJA, como o de Réus (2013), que associa tais práticas à compreensão dos jovens e adultos pouco ou não alfabetizados como incapazes, desvalorizando toda a sorte de conhecimentos construídos ao longo da existência dos mesmos a partir das práticas sociais por eles vividas. Essa compreensão equivocada e ao mesmo tempo discriminatória é um forte exemplo de falha do processo formativo de educadores da EJA, dentre muitos outros, e carece de ser efetivamente debatida nos processos de formação inicial e contínua dos professores, assim como em seus ambientes de trabalho.

A subalternização dos educandos da EJA é, também, vivida pelos educadores e afeta de forma significativa a sua construção identitária. Na trajetória formativa dos mesmos se encontram permanentemente em diálogo a negação e a afirmação da EJA como um direito. Do mesmo modo, é afirmada e negada a valorização do magistério. As condições precárias de trabalho, ausência de formações e de apoio aos professores são

aspectos que promovem o desestímulo em muitos docentes para permanecerem nesta modalidade de ensino (Costa, 2014). Por outro lado, o compromisso político e social com a emancipação dos jovens e adultos fortalece o desejo de permanência de muitos educadores no quadro de docentes das instituições que atendem a essa modalidade de ensino.

Esses aspectos colocam em evidência as reflexões apresentadas por Pimenta (2012), em relação à formação docente como um processo social e valorativo, quando esta leva o professor a compreender de forma ampliada a realidade que os cerca e refletir sobre a sua prática, proporcionando ao mesmo a transformação de seus saberes e fazeres docentes.

Diante do exposto, apresenta-se como questão orientadora deste estudo, a qual será trabalhada através das narrativas das trajetórias de formação docente, o seguinte questionamento: Como a formação docente possibilita ao professor da EJA enxergar-se como sujeito de transformação social, responsável pela formação de seus educandos, visando a emancipação destes na sociedade?

Verificamos no conteúdo dessa indagação a presença de três categorias a partir das quais teceremos toda a lógica de reflexões e problematizações que constituem este movimento investigativo. São elas: EJA; Formação docente; Narrativas docentes de formação-vida-trabalho.

Quando lançamos o nosso olhar sobre o contexto das produções acadêmicas vinculadas à pós-graduação *stricto sensu*, utilizando as palavras-chave supramencionadas, visualizamos a existência de quatro trabalhos. Este levantamento foi realizado na Biblioteca Digital Brasileira de Teses e Dissertações – BDTD, vinculada à (Capes). O marco temporal utilizado foi o compreendido entre os anos de 2015 a 2020. Foram selecionados os trabalhos que mais se aproximaram da temática em questão, de modo que seu conteúdo pudesse contribuir com o desenvolvimento da presente investigação. Após a identificação, a análise e seleção foram realizadas a partir dos títulos, depois foram levados em consideração seus resumos e palavras-chave, assim como seus objetivos.

Nesse movimento de busca foram identificados e sistematizados (Apêndice A) os trabalhos de Camargo (2015), voltado à análise das representações sociais dos professores da EJA sobre sua formação docente e sobre a afetividade no processo de ensino-aprendizagem; Souza (2015), que discute a partir da narrativa de professores, a

formação docente para Educação de Jovens e Adultos; Costa (2018), com a análise dos elementos que caracterizam a pedagogia do engajamento em projetos de intervenção local em curso de formação continuada de docentes em EJA na modalidade a distância; Alves (2018), apresentando a análise do campo da formação de professores para a Educação de Jovens e Adultos, relacionando a sua formação inicial e continuada para atuar nesta modalidade de ensino; e por fim Macedo (2018), com uma investigação sobre como a formação dos educadores da EJA contribui para a formação dos discentes da Escola Pedro Targino da Costa Moreira em Cacimba de Dentro-PB e como os professores desenvolvem suas práticas pedagógicas nesse contexto da Educação de Jovens e Adultos.

O cenário das produções acadêmicas nos permitiu compreender que os trabalhos encontrados na BDTD - Capes se assemelham à presente pesquisa no que diz respeito à temática - Formação de professores da EJA, mas se distinguem da mesma em relação à metodologia de investigação, que é trabalhar junto aos professores da Educação de Jovens e Adultos através das narrativas das trajetórias docentes, apresentando-se como uma pesquisa que trabalha a investigação-formação.

Diante do exposto, elaboramos indagações que iluminarão o processo investigativo, relacionando os elementos a serem explorados em cada uma das categorias.

Quando debatemos o processo de formação docente dos professores da EJA, verificamos a presença de aspectos relacionados à quase inexistência de cursos de formação inicial e continuada que visem a preparação do professor para atuar com as turmas de EJA, vislumbrando suas especificidades e peculiaridades. Diante dessas reflexões, indagamos: Que elementos teóricos e práticos constituem a formação de professores no Brasil e como estes se relacionam com a concepção de educação como prática social situada?

As discussões acerca da EJA apontam, como já visualizamos anteriormente, para uma modalidade de ensino preconizada por documentos normativos e legislativos, que versam sobre o acesso dos educandos a essa etapa da educação, mas que não abordam os desafios com relação às condições de sua permanência nas turmas de Educação de Jovens e Adultos, assim como as possibilidades de formação e preparação do docente para a atuação com esses mesmos sujeitos. A partir desses elementos, questionamos: Como os elementos políticos pedagógicos presentes historicamente na EJA afetam os processos de formação dos professores?

Compreendemos que os professores têm muitas histórias a contar e o conteúdo de suas narrativas é uma referência importante para entendermos as trajetórias formativas desses sujeitos e como estas interferem de forma positiva e/ou negativa na sua ação pedagógica em sala de aula de EJA junto aos seus educandos. Desse modo, questionamos: Quais anúncios e denúncias sobre formação de professores de jovens e adultos emergem das narrativas de educadores que atuam nesta modalidade de ensino?

A partir do conjunto de indagações apresentadas foi formulado o objetivo geral desta investigação: compreender os limites e possibilidades da formação vivida pelas professoras de EJA da Escola de Ensino Fundamental Senador Martiniano de Alencar, na cidade de Barbalha - Ceará – Brasil.

Apresentam-se como objetivos específicos:

- Investigar as formas como os elementos políticos e pedagógicos presentes historicamente na EJA afetam os processos de formação dos professores;
- Problematizar os elementos teóricos e práticos que constituem a formação de professores no Brasil e suas relações com a concepção de educação como prática social situada;
- Analisar os anúncios e as denúncias sobre a formação de professores de jovens e adultos que emergem das narrativas de educadores que atuam nesta modalidade de ensino.

Considerando a complexidade do fenômeno investigado e dos objetivos da pesquisa, foi estabelecida como configuração metodológica deste estudo a abordagem qualitativa, pois busca trabalhar fatos, processos, valores, crenças, representações, hábitos, atitudes, passando pelo observável e indo além dele, estabelecendo inferências e atribuindo significados, assim como nos apresenta Minayo (2001, p.21 e 22), “[...] trabalha com o universo de significados, motivos, aspirações, crenças, valores e atitudes, o que corresponde a um espaço mais profundo das relações, dos processos e dos fenômenos que não podem ser reduzidos à operacionalização de variáveis.”

A mesma foi desenvolvida através das narrativas das trajetórias formativas dos professores da EJA, buscando compartilhar as experiências vividas e experimentadas de forma individual e coletiva, no ambiente da sala de aula e na escola como um todo. Dessa forma a pesquisa narrativa vem a ser então uma forma de investigação-formação para os sujeitos pesquisados, no momento em que estes narram suas histórias e refletem sobre elas, ressignificando as mesmas e sua vivência como um todo, construindo e

reconstruindo as trajetórias e sua identidade pessoal e profissional, num processo de amadurecimento do seu ser.

O *locus* de investigação eleito, foi a da Escola de Ensino Fundamental Senador Martiniano de Alencar, na cidade de Barbalha - Ceará. Esta escolha decorreu devido à mesma ser a escola que atende à modalidade de Educação de Jovens e Adultos no centro da cidade, no turno noturno. Recebendo a matrícula de educandos de várias localidades da cidade, funcionando como um centro específico, um polo, para esta modalidade de ensino no município. Ofertando a modalidade de EJA nas etapas I e II, referentes respectivamente ao Ensino Fundamental I e II da Educação Básica.

Os sujeitos da investigação foram seis professoras do quadro efetivo da rede de educação do município de Barbalha, que atuam na Educação de Jovens e Adultos, etapas I e II, turno noturno da Escola de Ensino Fundamental Senador Martiniano de Alencar.

Os critérios estabelecidos de inclusão dos sujeitos no presente estudo foram a participação dos sujeitos que já compõem o quadro de docentes da EJA da escola escolhida como *locus* da pesquisa.

As estratégias de aproximação inicial com o objeto de estudo, definidas *a priori* foram:

- Estudo exploratório, com consultas e levantamento de dados sobre a realidade a ser investigada, visando uma melhor compreensão do objeto de investigação e elaboração de estratégias de aproximação com a realidade e com os sujeitos;
- Revisão de literatura, articulando referências diversas que permitem discutir elementos teóricos e metodológicos articulados à educação de jovens e adultos, à formação de professores e à pesquisa-ação-formação;
- Análise documental, observando instrumentos normativos diversos que abordam a temática da pesquisa em questão, como a Constituição Federal Brasileira; Leis de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, Plano Nacional de Educação, Diretrizes Curriculares para a EJA, Conferência Internacional de Educação de Adultos – CONFINTEA; Diretrizes operacionais; Referenciais curriculares para a EJA;
- Análise de narrativas produzidas pelos sujeitos da pesquisa acerca de suas trajetórias de formação, vida e trabalho de modo a compreender as relações estabelecidas entre estas referências;

Observação participante, no decorrer de um curso de extensão, visando o aprofundamento de discussões acerca de diferentes temas relacionados à EJA, com registro em diário de campo. Os dados produzidos no movimento investigativo foram analisados a partir da análise do conteúdo dos constructos teóricos e metodológicos propostos por Bardin.

A fundamentação teórica que sustenta o conjunto de reflexões e análises conta com os contributos de Freire (1987, 1996, 2013), Arroyo (2005, 2006), Machado (2008), Jardimino e Araújo (2014), que se dedicam ao estudo sobre EJA; Pimenta (2012), Arroyo (2006), Freire (1996), que versam sobre Formação de Docente; e Clandinin e Conely (2011), Cunha (1997), Sousa e Cabral (2015), que se debruçam sobre as narrativas.

O conjunto de reflexões encontra-se organizado em cinco seções que buscam tratar sobre pontos importantes que se entrelaçam com a temática principal, construindo a trama da tecitura textual de todo o trabalho em questão.

Na seção introdutória foi apresentada uma descrição do processo de construção do objeto de investigação. São expostos problemas, tensões e contradições no campo da formação dos professores de EJA a partir das articulações tecidas entre o percurso pessoal e profissional da pesquisadora e pesquisas desenvolvidas em âmbito nacional. Por fim, são anunciadas as configurações metodológicas do estudo, com apresentação dos referenciais teóricos, objetivos, método, estratégias de aproximação com a realidade, lócus e sujeitos, além da síntese das seções que compõem a dissertação.

Na seção intitulada **A (re) construção história da Educação de Jovens e Adultos no Brasil**, versamos sobre o panorama de conhecimentos sobre a EJA, com suas peculiaridades, ressaltando pontos importantes para a temática abordada na pesquisa.

A seção que recebe o título **(Des)Caminhos da formação de professores da EJA no Brasil** teve o intuito de apresentar como o processo de formação docente pode interferir de forma positiva ou negativa na construção e desenvolvimento da ação pedagógica no ambiente educativo, junto aos seus educandos da Educação de Jovens e Adultos.

Na seção cuja denominação é **Metodologia da pesquisa: cada passo da caminhada no processo de investigação**, apresentamos os percursos trilhados para o desenvolvimento da pesquisa, desde o levantamento bibliográfico e documental de materiais, bem como dos autores que embasaram os primeiros passos da pesquisa, até as

estratégias, instrumentos e técnicas que conduziram o levantamento de dados e informações juntos aos sujeitos participantes de todo esse trabalho.

Na seção denominada **As narrativas da formação docente: anúncios e denúncias sobre a formação de professores de EJA da Escola Senador Martiniano de Alencar na cidade de Barbalha/Ceará**, trazemos a análise das narrativas construídas pelos professores de uma escola, situada numa cidade ao sul do Ceará, a vivência de seus processos formativos. Para tanto, situamos inicialmente, o contexto de produção das narrativas, que emerge de um curso de extensão voltado à formação de educadores de jovens e adultos e posteriormente apresentamos elementos das mencionadas narrativas.

Na última seção, intitulada **Considerações Finais da pesquisa**, retomamos os objetivos da pesquisa, apresentando o modo como cada um foi alcançado, indicamos os achados da investigação e reflexões sobre os mesmos. Por fim, anunciamos as considerações finais, seguidas dos desafios vividos no processo investigativo e dos limites da investigação que se configuram como oportunidades de desenvolvimento de novos estudos.

A relevância do presente estudo está posta em diferentes perspectivas. Na perspectiva pessoal, ampliando meus conhecimentos, me permitindo enxergar com os olhares sensíveis do pesquisador, os sujeitos com quem foram compartilhados os passos no caminho da pesquisa. Na perspectiva profissional – como professora, me proporcionando engrandecimento para a minha ação pedagógica, bem como a vivência com meus educandos. Na perspectiva acadêmica, seu contributo está situado na possibilidade de vir a ser material que sirva de subsídio para outros estudos, não trazendo respostas, mas fazendo surgir outras perguntas que instigam a busca de outros possíveis caminhos, ampliando a pesquisa na temática aqui apresentada. E por fim, na perspectiva social, dar mais visibilidade à Educação de Jovens e Adultos, modalidade de ensino por muitas vezes negligenciada pelos órgãos responsáveis, bem como pela própria sociedade. Sendo este trabalho um alerta à necessidade de melhorias na formação docente voltada aos professores da EJA.

Por fim, convidamos o leitor para trilharmos este caminho e adentrarmos no universo da Educação de Jovens e Adultos, com as suas especificidades, peculiaridades, desafios, lutas e conquistas.

2. A (RE) CONSTRUÇÃO HISTÓRICA DA EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS NO BRASIL

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

Pensar em educação é algo que exige de nós uma profunda reflexão, não apenas encontrar um simples conceito para a palavra em si, mas pensar o ato concreto, real e tudo o que nela está envolvido e o que ela desencadeia.

Tomando por base as palavras de Paulo Freire, citadas acima, podemos afirmar que a educação é tida como um fator potencial de transformação social, engrandecimento e construção pessoal, possibilitando a todos que tem acesso a ela, o conhecimento, e através dela a emancipação do ser na sociedade a qual faz parte, transformando a si próprio e o meio em que está sujeito.

Pensando nessa perspectiva de transformação do sujeito e da sociedade através da educação, faz-se necessário criar oportunidades educacionais iguais para todos, a fim alcançar uma sociedade mais justa, equânime e voltada para o bem comum.

Enveredando pela discussão sobre Educação, trazemos em foco a EJA, modalidade de ensino voltada para educandos que não conseguiram concluir seus estudos nas faixas etárias esperadas nas séries subsequentes. Sua organização educacional toma como um importante ponto de referência os inúmeros desafios que a vida os apresenta, permitindo aos educandos que buscam na escolarização a construção de formas de inclusão e de libertação das amarras que o sistema capitalista impõe à classe trabalhadora. Desse modo, a aprendizagem se relaciona de forma direta com a busca de melhores e maiores oportunidades de vida, para os jovens e adultos pouco ou não escolarizados de forma direta, e para os seus familiares, num esperar de vida como nos bem apresenta Freire (1987, p.93), em seus escritos, quando afirma que: “A libertação autêntica, que é a humanização em processo, não é uma coisa que se deposita nos homens, não é uma palavra a mais, oca, mitificante. É práxis, que implica a ação e a reflexão dos homens sobre o mundo para transformá-lo.”

Seguindo o raciocínio apresentado nas linhas anteriores e adentrando no tema principal dessa pesquisa, passaremos a visualizar nesta seção o universo da Educação de

Jovens e Adultos (EJA), procurando investigar as formas como os elementos políticos e pedagógicos presentes historicamente nesta modalidade de ensino afetam os processos de formação da EJA. A seção está organizada em três diferentes tópicos, sendo os quais: **Um breve histórico sobre as raízes da EJA no Brasil; A constituição política e normativa da EJA como modalidade de ensino; Os jovens e adultos sujeitos da EJA.** Os mesmos nos trazem a possibilidades de vislumbrar as peculiaridades dessa modalidade de ensino.

2.1. Breve histórico sobre as raízes da EJA no Brasil

Com o intuito de iniciarmos a discussão sobre a temática abordada nessa subseção e para conhecermos um pouco mais sobre a Educação de Jovens e Adultos no Brasil, torna-se necessário adentrarmos no universo histórico e nas trajetórias da EJA, para que possamos compreender como surgiu essa modalidade de ensino e visualizar as transformações que esta passou pelos anos correntes até os dias de hoje.

A trajetória histórica da educação brasileira passou por vários períodos e foi marcada por mudanças e reformas políticas, econômicas e sociais de cada momento. A Educação de Jovens e Adultos no Brasil também se encontra inserida dentre todas essas transformações históricas. Ela teve início desde o período colonial, quando os padres jesuítas conduziam a “instrução” e catequização da população com um caráter muito mais religioso que educacional.

Ao fazer um paralelo entre a história do Brasil e a Educação de Jovens e Adultos, alguns autores afirmam que já no período colonial ocorreram os primeiros ensaios dessa modalidade de ensino, com a chegada dos padres jesuítas ao “recém descoberto território”, como nos mostram Haddad e Di Pierro (2000, p. 31.):

A ação educativa junto a adolescentes e adultos no Brasil não é nova. Sabe-se que já no período colonial os religiosos exerciam sua ação educativa missionária em grande parte com adultos. Além de difundir o evangelho tais educadores transmitiam normas de comportamento e ensinavam os ofícios necessários para o funcionamento da economia colonial, inicialmente aos indígenas e, posteriormente aos escravos negros. Mais tarde se encarregaram das escolas de humanidades para os colonizadores e seus filhos.

É possível perceber que os jesuítas de um lado buscavam, junto aos nativos aqui encontrados e os escravizados, a catequese e a difusão da religião católica, bem como a

“instrução”, como movimento necessário para a manutenção da colônia de acordo com os interesses dos colonizadores. Por outro lado, buscavam proporcionar educação à elite colonizadora através de uma educação humanística. Diante do que é exposto aqui com relação ao processo de ensino e aprendizagem conduzido pelos jesuítas, podemos trazer Costa (2014), que nos revela, nesse movimento, a existência de uma perspectiva dual da educação, que busca atender a objetivos distintos a depender de quem a propõe e dos interesses que orientam a sua visão de mundo e a sua ação no mundo.

No período jesuítico (1549 -1759), a educação era vista como um meio de tornar a população da colônia dócil e submissa, de forma que atendesse às ordens da metrópole portuguesa, assim como nos apresenta Freire (1993, p. 33):

Docilizando a população nativa (gentio) e os filhos dos colonos através da domesticação, da repressão cultural e religiosa, os jesuítas serviram à empresa exploradora lusa com a visão maniqueísta do mundo. Domesticando através das interdições, sobretudo as do corpo, superestimaram o incesto, o canibalismo, a nudez. Introjeteram comportamentos de submissão, obediência, hierarquia, disciplina, devoção cristã, imitação e exemplo.

Os jesuítas através da educação das crianças conseguiam atingir também seus pais, no que se refere à catequização dos mesmos. Era um trabalho educativo de forma indireta sem preocupação específica com os adultos. Esse movimento revela uma perspectiva instrumental de educação, como uma espécie de treinamento, que reduz homens e mulheres à condição de folhas em branco, ou tábulas rasas, prontas para receber informações, conhecimentos e orientações por parte dos educadores sem que sejam levadas em conta as suas histórias, os seus saberes e suas identidades. Essa herança, se faz presente até os dias atuais, constituindo-se como um problema a ser pensado por parte dos educadores que se debruçam sobre a educação e por parte dos coletivos que, de formas diferenciadas, se voltam à transformação social das políticas educacionais.

Com o intuito de compreender melhor como ocorria a educação da época, mais uma vez, trazemos Freire (1993, p. 63), para destacar elementos presentes na sociedade no período de 1534 -1850, que se apresentava como:

Uma estrutura social que não podia privilegiar a educação escolarizada, estendendo conteúdos alienados e de concepção elitista. Com “sistema” esfacelado” de “aulas avulsas”, fecundada pela ideologia da interdição do corpo, que excluí da escola o negro, o índio e quase a totalidade das mulheres (sociedade patriarcal), gerou, inexoravelmente, um grande contingente de analfabetos. Isto porque uma sociedade dual (senhor x escravo), de economia

“agrícola-exportadora-dependente” (economia colonial) não necessitava de educação primária, daí o descaso por ela. Precisava, tão-somente, organizar e manter a instrução superior para uma elite que se encarregaria da burocracia do Estado, com o fim de perpetuar seus interesses e cujo diploma referendava a posição social, política e econômica, a quem o possuía e a seus grupos iguais. Garantiam-se, através da educação, as relações sociais de produção e, portanto, o modo de produção escravista e o analfabetismo.

Pelas palavras da autora citada é possível perceber que na sociedade da época o número de analfabetos era considerável, devido à maneira como a própria sociedade era organizada, de forma patriarcal, onde existia a supervalorização do homem (branco) em detrimento aos demais sujeitos, sendo esses, mulheres, negros escravizados e indígenas.

Outro autor que nos apresenta essa visão da atuação dos jesuítas no Brasil é Aguiar (2001), onde ele nos coloca que a aprendizagem profissional para os indígenas, africanos e mestiços se dava no próprio local de labuta, gerando mão de obra para a colônia. Já a instrução das elites coloniais se dava de maneira dissociada, observando-se a separação entre trabalho manual e intelectual.

Nos dias de hoje ainda é possível visualizar algumas semelhanças nessa segregação no processo de aprendizagem apontado por Aguiar (2001), uma vez que muitos dos sujeitos pertencentes à camada social com baixo poder aquisitivo participam do processo de ensino-aprendizagem visando a uma qualificação técnica para o trabalho, por meio do qual poderá tirar o seu sustento básico, ao passo que para os indivíduos que fazem parte da camada mais abastada da sociedade é visível a preocupação com um ensino de qualidade que leve os mesmos a galgarem postos profissionais elitizados.

Em outras palavras, é como se um filho de um simples trabalhador só tivesse o direito de ir até determinado ponto nos estudos e, conseqüentemente, de ocupar subempregos em sua vida profissional, enquanto os filhos de pessoas mais favorecidas economicamente teriam a oportunidade de aprofundar seus estudos e conhecimentos, para que possam dar continuidade à posição de prestígio ostentada por seu núcleo familiar e social.

Compartilhando da mesma linha de pensamento que Aguiar (2001), Porcaro (2011, p. 28), afirmam que, durante o período colonial no Brasil era comum:

[...] a oferta de uma educação moralizadora para a classe pobre e de uma educação instrutora para as classes ricas. Alunos adultos eram pertencentes às classes pobres e, portanto, a estes era oferecida apenas uma educação de caráter religioso, de fundo moralizador, enquanto para as classes ricas a educação buscava o oferecimento de instrução.

É visível então, que já no período jesuítico a instrução era privilégio de poucos e centrava-se na elite. Exclusivamente para homens e brancos o saber era elaborado, enquanto para as mulheres, população nativa e filhos de colonos, o estudo era rudimentar, configurando um caráter excludente na distribuição dos conhecimentos.

De modo análogo, o que vemos ainda hoje com relação aos direitos de aprendizagem, ou melhor, à falta destes para grupos sociais que integram minorias, seja por razões étnicas, regionais, de gênero ou de classe social, é que pessoas cujo elemento identitário se enquadre em alguma dessas categorias precisam lutar diariamente para ter seus direitos educacionais garantidos diante do risco de invisibilidade social que sofrem.

É interessante adentrarmos também nos planos curriculares da época, para buscarmos entender como acontecia o processo de ensino. Os mesmos priorizavam o ensino da língua portuguesa e conteúdos e conceitos religiosos, de cunho católico.

Sobre essa organização curricular do período colonial Ghiraldelli (2006, p. 25), discorre que:

O plano de estudos, continha o ensino de português, a doutrina cristã e a escola de ler e escrever isso como patamar básico. Após essa fase o aluno ingressava no estudo da música instrumental e do canto orfeônico. Terminada tal fase o aluno poderia ou finalizar os estudos com o aprendizado profissional ligado à agricultura ou seguir mais adiante com aulas de gramática e então completar sua formação na Europa.

Através dessa reflexão a respeito da organização curricular, é possível visualizarmos mais uma vez como o processo de ensino e aprendizagem era conteudista e mecânico, excludente e elitizado, realmente visando apenas àqueles que poderiam dar continuidade aos estudos até mesmo saindo do Brasil para a Europa com essa finalidade.

Analisando a organização curricular da época jesuítica e fazendo um comparativo com a atualidade, podemos afirmar que hodiernamente não podemos mais seguir essa concepção de currículo como sendo apenas as disciplinas e conteúdos prontos que serão “ensinadas aos alunos” de forma autoritária, mecânica e conteudista, pois ele deve ir além disso, abrangendo conhecimentos e práticas produzidos no ambiente escolar e fora dele como um reflexo do contexto histórico vivido, influenciando e sendo influenciado pelas vivências concretas da sociedade com toda a sua dinâmica social, política, cultural e intelectual, figurando como construtor e transformador e não apenas mero reproduzidor.

O período jesuítico no Brasil perdurou por 200 anos e sobre a expulsão dos jesuítas do Brasil e o legado que deixaram para trás nas terras brasileiras, Freire (1993, p. 46), nos apresenta a seguinte ideia:

Quando expulsos, em 1759, os jesuítas nos legaram um ensino de caráter literário, verbalista, retórico, livresco, memorístico, repetitivo, estimulando a emulação através de prêmios e castigos e que se qualificava como humanista-clássico. Enclausurando os alunos em preceitos e preconceitos católicos, inibiu-os de uma leitura do mundo real, tornando-os cidadãos discriminatórios, elites capazes de reproduzir “cristãmente” a sociedade perversa dos contrastes e discrepâncias, dos que tudo sabem e podem e dos que a tudo se submetem. Inculcaram a ideologia do pecado e das interdições do corpo. “Inauguraram” o analfabetismo no Brasil.

É possível perceber pelas palavras da autora que os sujeitos atendidos pela educação jesuítica eram educados através da doutrina religiosa ao invés de outras formas de conhecimentos.

Já, de 1750 a 1777, surge a figura do Marquês de Pombal - Sebastião José de Carvalho e Melo e este momento da história ficou conhecido como Período Pombalino.

O Marquês de Pombal que trazia consigo o título de Primeiro Ministro do Governo Português, era contrário às ideias da Pedagogia Jesuítica e defendia o pensamento de que os componentes curriculares e conteúdos trabalhados na metrópole, ou seja, Portugal, deveriam também ser aprendidos na colônia. Foram aí instituídas as “aulas régias” que se tratavam do estudo do latim, grego, filosofia e retórica. Essas disciplinas eram trabalhadas de forma dissociadas umas das outras, com um estudo disperso e fragmentado, com professores leigos e mal preparados, mesmo assim, essa experiência é considerada na história do Brasil a primeira forma de ensino promovida pelo estado.

A chegada da Família Real de Portugal ao Brasil, deu início e marca um outro período da educação brasileira: O Período Joanino (1808 a 1821). A partir desse fato o país emergiu da categoria de colônia para sede, com isso foram realizadas grandes mudanças no tocante às estruturas e a rotina nos diversos segmentos da sociedade para a permanência da Família Real em terras brasileiras, como por exemplo, a criação e fundação de instituições, bibliotecas, escolas, cursos técnicos, imprensa, universidades, assim como nos aponta Azevedo (1964, p. 562):

Sobre as ruínas do velho sistema colonial, limitou-se D. João VI a criar escolas especiais, montadas com o fim de satisfazer o mais depressa possível e com menos despesas a tal ou qual necessidade do meio a que se transportou a corte

portuguesa. Era preciso, antes de mais nada, prover à defesa militar da Colônia e formar para isso oficiais e engenheiros, civis e militares: duas escolas vieram atender a essa necessidade fundamental, criando-se em 1808 a Academia de Marinha e em 1810, a Academia Real Militar, com oito anos de cursos. Eram necessários médicos e cirurgiões para o Exército e a Marinha: criaram-se então, em 1808, na Bahia, o curso de cirurgia que se instalou no Hospital Militar e, no Rio de Janeiro, os cursos de anatomia e cirurgia a que acrescentaram, em 1809, os de medicina, e que, ampliados em 1813, constituíram com os da Bahia, equiparados aos do Rio, as origens do ensino médico no Brasil.

Apesar de todas as mudanças e a busca por melhorias na sociedade, no período imperial, ainda existiam resquícios coloniais de não desenvolvimento para grande parte da população. Predominando o ensino de caráter classista, excludente e segregador às pessoas pertencentes às classes menos favorecidas e a preocupação com a educação voltando-se principalmente para a criação e ampliação de cursos superiores, com o intuito de atender à elite e aos interesses da monarquia (HOLANDA, 2001).

Segundo Paiva (1973), nos anos de transição do período do Brasil Império para a República (1887-1897), a educação foi tida como redentora dos problemas da nação. Houve a expansão da rede escolar, e as "ligas contra o analfabetismo", surgidas em 1910, que tinham como objetivo a imediata diminuição do analfabetismo, visando único e exclusivamente o voto das pessoas analfabetas.

Na primeira Constituição Federal, outorgada após a independência do Brasil em 1824, traz consigo um tópico sobre a educação no artigo 179, incisos XXXII e XXXIII, no qual dispõe a garantia do chamado ensino primário gratuito a todos os cidadãos. O autor Ghiraldelli (2006, p. 29), argumenta que: “ela inspirava a ideia de um sistema nacional de educação, o império deveria possuir escolas primárias, ginásios e universidades”.

Continuando o percurso histórico sobre a Educação de Jovens e Adultos trazemos ainda que, segundo Cunha (1999), já no começo do século XX, devido ao desenvolvimento da indústria inicia-se, mesmo de forma tímida, um processo de valorização da educação de adultos, com o intuito de preparação de mão de obra.

Diante do golpe de Estado de 1937, no qual Getúlio Vargas instituiu sua ditadura do Estado Novo, nos moldes de regimes fascistas vigentes em países da Europa, com o propósito de permanecer no poder, destaca-se a afirmação da autora Romanelli (1996): “as ideologias conflitantes, como tantas vezes foi assinalado, provinham de correntes conservadoras e correntes progressistas, aquelas favoráveis à manutenção da educação,

como privilégio de classe, e estas, a favor da democratização do ensino”. Nesse período histórico poucas foram as iniciativas em virtude da educação de adultos, pois não havia qualquer intenção em abarcar as camadas mais vulneráveis da sociedade no tocante aos direitos pela educação.

Já em 1947, tem início a primeira campanha de mobilização a nível nacional buscando dar visibilidade aos jovens e adultos na educação, onde infelizmente a metodologia utilizada não era apropriada aos estudantes adultos, pois lançava mão de metodologias de alfabetização infantilizadas, desmerecendo e desvalorizando o público que seria atendido.

No nordeste brasileiro, no final do ano de 1950, surgiu um grupo coordenado por Paulo Freire, que lançou críticas à Campanha de Alfabetização em vigor no país. Nesse momento é apontado pelo mesmo a necessidade de criação de cursos preparatórios aos alfabetizadores de turmas de estudantes adultos, onde estes pudessem ter acesso a metodologias mais eficazes para essa modalidade de ensino, levando em conta a compreensão e a valorização da realidade em que o educando encontrava-se inserido na sociedade, passando a enxergar os educandos como sujeitos ativos em todo o processo de produção de cultura e de saber, trabalhando de forma em que “a leitura do mundo precede a leitura da palavra”, partindo daí todo o trabalho de alfabetização desses educandos. Para tanto, era também necessária a adequação do material utilizado junto aos educandos, não podendo mais ser aceito materiais infantilizados e sem sentido para eles. Com tudo isso surgiram a Campanha Nacional de Educação Rural (1950) e a Campanha Nacional de Erradicação do Analfabetismo (1958).

De 1958 a 1964, período do governo popular de João Goulart a educação de adultos era desenvolvida por meio dos Centros Populares de Cultura, como por exemplo: Movimento de Educação de Base (MEB)³, e Pé no Chão Também se

³ Movimento de Educação de Base, fundado em 21 de março de 1961, é um organismo vinculado à CNBB, constituído como sociedade civil, de direito privado, sem fins lucrativos que presta serviço de capacitação de agentes de educação de base através da rede de dioceses e paróquias, visando a promoção humana integral e superação da desigualdade social por meio de programas de educação popular libertadora ao longo da vida, servindo sempre e em primeiro lugar os mais pobres.

Aprende a Ler⁴, da Prefeitura de Natal, e o Movimento da Cultura Popular (MCP)⁵. Nesse período também, mais precisamente em 16 de julho de 1963, o governo federal do presidente João Goulart lança a Campanha Nacional de Alfabetização de adultos sob a presidência do educador Paulo Freire. Na perspectiva de Freire, a educação era um instrumento para a mudança social, visando à libertação e a transformação dos sujeitos, bem como da realidade que os cerca e da sociedade como um todo, tornando-a mais humana, permitindo que homens e mulheres sejam tidos como sujeitos de sua própria história e não meros objetos.

Com o regime militar (1964-1985), os movimentos e as conquistas no campo da educação foram cerceados. O Decreto-Lei 477 de 26 de fevereiro de 1969, de forma repressora e ditatorial, perseguiu professores, alunos, funcionários, ou empregados de estabelecimentos de ensino, público ou particulares que buscavam defender uma educação democrática e pluralista.

Em contrapartida, em 1967, foi criado pelo governo militar o Movimento Brasileiro de Alfabetização (MOBRAL), que tinha por objetivo minimizar as tensões e formar mão-de-obra. Conforme Galvão e Soares (2004, p. 45), sobre o MOBRAL: “a alfabetização se restringe, em muitos casos, a um exercício de aprender a desenhar o nome”.

O MOBRAL possuía uma perspectiva reducionista de formação, centrada no código escrito e distante da vida e da realidade das pessoas e da leitura crítica de mundo, diferente do que é proposto por Paulo Freire. Todavia, em 1985 o MOBRAL foi extinto devido a grandes denúncias de corrupção e desvios de recursos, sendo substituído pela Fundação Educar.

A Lei de Diretrizes e Bases da Educação – LDB 5.692/71, apresenta em seu texto o Capítulo IV, que trata do Ensino Supletivo, tornando-se um fato importante para a Educação de Jovens e Adultos no Brasil:

⁴ Foi uma campanha implantada em Natal, Rio Grande do Norte, em fevereiro de 1961, na gestão do então prefeito, de Djalma Maranhão. Durou apenas até os primeiros dias de abril de 1964, logo após o golpe militar.

⁵ Movimento surgido em Recife que valorizava a pedagogia da conscientização. Era uma sociedade civil autônoma com propósitos culturais e pedagógicos. oferecer à população analfabeta e marginalizada formas de acesso à educação e à cultura que lhe permitissem transformar, por si mesma, o contexto social no qual vivia.

Art. 24. O ensino supletivo terá por finalidade:

- a) suprir a escolarização regular para os adolescentes e adultos que não a tenham seguido ou concluído na idade própria;
- b) proporcionar, mediante repetida volta à escola, estudos de aperfeiçoamento ou atualização para os que tenham seguido o ensino regular no todo ou em parte.

Esse artigo trazia como objetivo o ensino supletivo como forma de suprir a escolarização regular de adolescentes e adultos que por algum motivo não conseguiram concluir os estudos nas idades referentes aos níveis de ensino correspondentes. No entanto, precisamos lembrar que o processo de ensino e aprendizagem através da suplência acontece com uma visão limitada de educação, assentada numa perspectiva bancária de acúmulo de informações, sem uma abordagem crítica do sujeito em si e de sua realidade, proporcionando apenas uma certificação aligeirada, objetivando a geração de mão de obra útil.

Não podemos deixar de citar o processo de reabertura política e democrática, cuja maior manifestação foi a aprovação da Lei da Anistia (em 1979), que permitiu o regresso ao país de professores, estudantes, intelectuais e artistas, como por exemplo o próprio Paulo Freire, que foi exilado do Brasil em meio à repressão da ditadura militar. A volta desses sujeitos possibilitou um ambiente de efervescência social, estimulando debates e discussões sobre formas amplas de enxergar a educação como um processo plural.

Já na Constituição Federal de 1988 foi estabelecido em seu artigo 208 a garantia a educação para todos, com a obrigatoriedade do Estado, como podemos verificar no mesmo artigo:

Art. 208- O dever do Estado com a educação será efetivado mediante a garantia de:

I - Educação básica obrigatória e gratuita dos 4 (quatro) aos 17 (dezessete) anos de idade, assegurada inclusive sua oferta gratuita para todos os que a ela não tiveram acesso na idade própria.

Já nos anos 90, com a Lei de Diretrizes e Bases da Educação – LDB, Lei N° 9.394/96 prevê e classifica a Educação de Jovens e Adultos como parte integrante da Educação Básica e determina que é dever do Estado ofertar vagas para essa modalidade de ensino.

Ainda sobre documentos reguladores e orientadores da Educação de Jovens e Adultos, mais atualmente no ano de 2013, foram criadas pelo Ministério da Educação –

MEC, as Diretrizes Curriculares Nacionais da Educação Básica, que apresentavam a Base Nacional Comum, dando as devidas orientações sobre a “organização, articulação, o desenvolvimento e a avaliação das propostas pedagógicas de todas as redes de ensino brasileiras”, (Brasília: MEC, SEB, DICEI, 2013.), trazendo sobre a EJA as Diretrizes Curriculares Nacionais para oferta de Educação para Jovens e Adultos em situação de privação de liberdade nos estabelecimentos penais, Diretrizes Operacionais para a Educação Jovens e Adultos – EJA, Diretrizes para atendimento de educação escolar de crianças, adolescentes e jovens em situação de itinerância.

O panorama histórico traçado nessa primeira subseção que se encerra, nos dá uma visão da trajetória da Educação de Jovens e Adultos, nos apresentando como em nosso país ela surgiu e como a partir das lutas e dos desafios enfrentados vem se perpetuando pelos anos subsequentes até os dias de hoje. E para conhecermos um pouco mais sobre essa modalidade de ensino que é a EJA, na próxima subseção do presente trabalho iremos também nos apropriarmos dos documentos e instrumentos legais e normativos que orientam e regulam a Educação de Jovens e Adultos no âmbito educacional.

2.2. Pressupostos de normatização da modalidade de ensino para jovens e adultos

Daremos início nesta subseção ao aprofundamento a respeito do arcabouço normativo da Educação de Jovens e Adultos, para tal, torna-se necessário entendermos o conceito da Educação de Jovens e Adultos, para isso Arroyo (2007, p. 23), vem defini-la como sendo:

[...] A EJA continua sendo vista como uma política de continuidade na escolarização. Nessa perspectiva, os jovens e adultos continuam vistos na ótica das carências escolares; não tiveram acesso, na infância e na adolescência, ao ensino fundamental, ou dele foram excluídos ou dele se evadiram; logo, propiciemos uma segunda oportunidade.

A Educação de Jovens e Adultos é defendida e preconizada por instituições e leis que necessitam serem lembradas para reforçar a existência dessa modalidade de ensino. E aqui podemos citar a Declaração de Hamburgo sobre a Educação de Adultos, resultado da V Conferência Internacional de Educação de Adultos – V CONFINTEA,

realizada na Alemanha em 1997, que tinha como tema “Educação de Adultos, a chave para o século XXI”, ela enfatiza que:

A educação de adultos, dentro desse contexto, torna-se mais que um direito: é a chave para o século XXI; é tanto consequência do exercício da cidadania como condição para uma plena participação na sociedade. Além do mais, é um poderoso argumento em favor do desenvolvimento ecológico sustentável, da democracia, da justiça, da igualdade entre os sexos, do desenvolvimento socioeconômico e científico, além de ser um requisito fundamental para a construção de um mundo onde a violência cede lugar ao diálogo e à cultura de paz baseada na justiça (UNESCO, 1997, p.1)

Comentar a importância das Confinteas como espaços de avaliação dos contextos dos diferentes países, das políticas educacionais lá desenvolvidas e também de proposição de ações a serem realizadas. Nesse movimento, as declarações são coletivamente assinadas como forma de compromisso de todos os signatários com o desenvolvimento das ações voltadas para a educação.

A partir dos compromissos estabelecidos mundialmente na Confinteas, o contexto brasileiro passou a materializar formas concretas de fortalecimento da EJA. O conjunto de normativas publicadas entre as décadas finais do Século XX e as iniciais do Século XXI, podem nos ajudar a compreender esse movimento.

O Parecer CNE/CEB nº 11 (CONSELHO NACIONAL DE EDUCAÇÃO, 2000), das Diretrizes Curriculares para a EJA descreve essa modalidade de ensino por suas funções: reparadora - pela restauração de um direito negado; equalizadora - de modo a garantir uma redistribuição e alocação em vista de mais igualdade na forma pela qual se distribuem os bens sociais; e qualificadora - no sentido de atualização de conhecimentos por toda a vida.

No Brasil, o direito à educação é assegurado nos Art. 6, Art. 205, Art. 206 e Art. 208 da Constituição Federal. Especificamente o Art. 208 estabelece que:

Art. 208. O dever do Estado com a educação será efetivado mediante a garantia de: I – educação básica obrigatória e gratuita dos 4 (quatro) aos 17 (dezessete) anos de idade, assegurada inclusive sua oferta gratuita para todos os que a ela não tiveram acesso na idade própria.

Por sua vez, a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (Lei 9.394/1996) estabelece, nos Art. 4, Art. 37 e Art. 38, as bases para a Educação de Jovens e Adultos (EJA).

O Art. 37 e 38 nos trazem que:

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.

§ 3º A educação de jovens e adultos deverá articular-se, preferencialmente, com a educação profissional, na forma do regulamento. (Incluído pela Lei nº 11.741, de 2008); II - no nível de conclusão do ensino médio, para os maiores de dezoito anos.

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.

Com isso, fica proclamado o acesso dos brasileiros, de todas as idades, aos espaços de ensino, bem como, a importância de se ter uma educação voltada para os jovens, adultos e idosos trabalhadores, respeitando os vários encontros e acordos internacionais dos quais o país é signatário (JARDILINO; ARAÚJO, 2014).

No entanto, é necessário compreender que nem tudo o que é proclamado é efetivamente vivido. São necessárias estratégias concretas para a materialização das leis. Diante desta afirmativa, trazemos Costa (2014, p. 23), que ratifica esse pensamento quando afirma que: “Assim, mesmo tendo o direito à educação garantido nas letras da lei, diferentes sujeitos, como os jovens e adultos brasileiros pouco ou não escolarizados, precisam lutar cotidianamente pela efetivação do mesmo.”

Uma das principais estratégias que permitem a materialização dos direitos sociais, dentre os quais se encontra a educação, é o Plano Nacional de Educação - PNE, instituído por meio da Lei 13.005/2014 (Brasil, 2014), para o decênio 2014/2024. Esta Lei prevê, entre outras medidas, a superação do analfabetismo absoluto de jovens e adultos e a redução em 50% da taxa de analfabetismo funcional até 2024, estabelecendo 20 metas, dentre elas, as metas 8, 9 e 10, que apresentam os avanços que devem ser alcançados por meio da Educação de Jovens e Adultos:

Meta 8: elevar a escolaridade média da população de 18 (dezoito) a 29 (vinte e nove) anos, de modo a alcançar, no mínimo, 12 (doze) anos de estudo no último ano de vigência deste Plano, para as populações do campo, da região de menor escolaridade no País e dos 25% (vinte e cinco por cento) mais pobres, e igualar a escolaridade média entre negros e não

negros declarados à Fundação Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE).

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

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

Além de contribuírem com a ampliação dos princípios democráticos na educação, as metas do PNE priorizam redução de disparidades, promoção da diversidade, superação das desigualdades e universalização ao acesso e permanência no ensino.

O PNE, busca elevar a escolaridade média da população de 18 a 29 anos, de modo a alcançar pelo menos 12 anos de estudo e oferecer, no mínimo, 25% das matrículas de Educação de Jovens e Adultos, nos Ensinos Fundamental e Médio, na forma integrada à educação profissional.

Ao tratarmos sobre o PNE, com suas metas para a educação, incluindo nesse âmbito a Educação de Jovens e Adultos, devemos também trazer à discussão a preocupação com os recursos financeiros investidos para as melhorias na oferta e efetivação do processo de ensino e aprendizagem, apontando aqui a quase inexistência de investimentos desde a formação docente, a materiais didáticos para alunos e professores dessa modalidade de ensino. Tudo isso se apresenta como mais uma barreira que dificulta e/ou anula a concretização das ações docentes necessárias a essa modalidade de ensino com suas peculiaridades. O que é visível, são apenas planos e campanhas pontuais e descontínuas, se sustentando com editais anualmente lançados para “amenizarem” o gritante descaso e anulação (nulidade) dos direitos dos sujeitos participantes e atendidos por essa modalidade de ensino, impossibilitando e/ou atrapalhando a efetivação das ações necessárias às modalidades de ensino com suas peculiaridades.

Para tanto, podemos citar aqui a criação em 1942, do Fundo Nacional do Ensino Primário - FNEP), que ampliava o ensino supletivo de adolescentes e jovens, estabelecendo formas de cooperação financeira das três instâncias administrativas em benefício do ensino (Barretto; Arelaro, 1985). Já em 1945, um novo decreto estabeleceu que 25% dos recursos do FNEP fossem destinados para a educação de adolescentes e adultos, a chamada Campanha de Educação de Adolescentes e Adultos - CEAA (Strelhow, 2010).

Ao buscarmos na trajetória histórica dados mais atuais referentes aos recursos financeiros investidos na Educação de Jovens e Adultos não podemos deixar de citar um fato infeliz que trouxe prejuízo para essa modalidade de ensino, como nos apresenta Carvalho (2014, p. 636):

A Emenda Constitucional nº 14/1996 (EC 14/1996), que instituiu o Fundef, instrumento fundamental da reforma educacional realizada nas gestões de Fernando Henrique Cardoso suprimiu, das Disposições Transitórias da Constituição Federal de 1988, o artigo que responsabilizava o governo e a sociedade civil por erradicar o analfabetismo e universalizar o ensino fundamental num prazo de dez anos. Com isto, os recursos para a EJA ficaram prejudicados, ainda mais devido ao veto presidencial, que excluiu as matrículas da EJA do cômputo geral das matrículas que poderiam fazer jus aos recursos do Fundef, ação que nos pareceu inconstitucional.

Com essa ação advinda do governo federal é possível visualizar mais uma vez o descaso, a falta de interesse e o descuido com a Educação de Jovens e Adultos.

Continuando o percurso histórico com relação aos investimentos financeiros destinados à EJA, é necessário fazermos menção ao Fundo de Manutenção e Desenvolvimento da Educação Básica e de Valorização dos Profissionais da Educação - FUNDEB. Para tanto traremos aqui as palavras de Pinto (2007, p. 893), que aborda como ocorreu a inserção da Educação de Jovens e Adultos na participação financeira da União:

[...] o limite incluído no FUNDEB para a contabilização dos alunos da EJA, de tal forma que os recursos destinados a essa modalidade, não podem ser superiores a 15% dos recursos do fundo em cada unidade da Federação (art. 11 da Lei n. 11.494/2007). Embora essa limitação não impeça uma ampliação significativa das matrículas perante a situação atual, essa medida, juntamente com o fator de ponderação 0,7 para a EJA, é um sinal claro de desrespeito aos direitos dos jovens e adultos trabalhadores que não tiveram garantido pelo Estado o acesso ou a permanência na escola na idade mais adequada.

Diante do que vimos, podemos afirmar que essas medidas vieram para prejudicar ainda mais a EJA em comparação às demais modalidades de ensino da Educação Básica, acarretando também a diminuição de suas matrículas.

A partir de estudos documentais e bibliográficos realizados é possível perceber que desde a promulgação da Constituição de 1988, a EJA passou a ser considerada no âmbito educativo um direito do cidadão e obrigação do Estado. E que na década de 1990, ela passou a ter mais visibilidade e ser mais discutida e estudada, ampliando assim o conhecimento acerca dessa temática, possibilitando a criação e o desenvolvimento de

políticas públicas voltadas a essa modalidade de ensino que na maioria das vezes é negligenciada pelo poder público.

A EJA se configura, em sua essência, na luta dos movimentos sociais, na emancipação e na transformação dos educandos em sujeitos de direitos, que podem exercer de maneira plena a sua cidadania, bem como prepará-los para o mundo de trabalho, como nos apontam Lopes e Sousa (2005, p. 12-13):

Educar jovens e adultos, hoje, não é apenas ensiná-los a ler e escrever seu próprio nome. É oferecer-lhes uma escolarização ampla e com mais qualidade. E isso requer atividades contínuas e não projetos isolados que, na primeira dificuldade, são deixados de lado para o início de outro. Além disso, a educação de jovens e adultos não deve se preocupar apenas em reduzir números e índices de analfabetismo. Deve ocupar-se de fato com a cultura do educando, com sua preparação para o mercado de trabalho e como previsto nas diretrizes curriculares da EJA a mesma tem como funções: reparar, qualificar e equalizar o ensino.

É urgente e necessário que o ensino na EJA passe a ter uma nova abordagem, que não seja apenas o ensino mecânico voltado a alfabetização automática, mas que busque elevar o nível de instrução cognitiva e cultural dos educandos, buscando concepções metodológicas que visem a emancipação e transformação dos mesmos com um ensino significativo à sua vida pessoal e profissional.

As políticas públicas criadas para a Educação de Jovens e Adultos, buscam garantir o direito a uma educação de qualidade, mas infelizmente o que acontece com essa modalidade de ensino em meio ao sistema educacional é algo bem diferente de tudo aquilo que vem escrito nos papéis elaborados pelos órgãos responsáveis de acordo com Arroyo (2005, p. 48-49):

Os jovens e adultos da EJA são uma denúncia clara da distância intransponível entre as formas de vida a que é condicionada a infância, adolescência e juventude populares e a teimosa rigidez e seletividade de nosso sistema escolar. Olhar-se no espelho das trajetórias dos jovens e adultos que volta à EJA talvez seria uma forma do sistema reconhecer a distância intransponível. Não foi a EJA que se distanciou da seriedade do sistema escolar, foi este que se distanciou das condições reais de vida dos setores populares. A educação de jovens e adultos avançará na sua configuração como campo público de direitos na medida em que o sistema escolar também avançar na sua configuração como campo público de direitos para os setores populares em suas formas concretas de vida e sobrevivência.

Assim, diante de todos os documentos pesquisados que apresentam o arcabouço político e normativo voltado à EJA, podemos afirmar que estes auxiliam nas possíveis possibilidades dos direitos ao ensino e aprendizagem, mas que mesmo assim há muito o que se fazer pela Educação de Jovens e Adultos no Brasil como um todo, pois é visível as problemáticas enfrentadas por essa modalidade de ensino no tocante aos elevados índices de repetência, evasão e analfabetismo funcional, assim como a utilização de metodologias e currículo inadequado para atender as especificidades dos educandos.

Ainda em relação às políticas públicas na atualidade voltadas para a Educação de Jovens e Adultos, podemos citar o Parecer 11/2000, que teve como relator conselheiro, Carlos Roberto Jamil Cury, e que trata sobre as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação de Jovens e Adultos, apresentando que a EJA deve ter consigo as seguintes funções para com os sujeitos atendidos por ela, ser: **reparadora, equalizadora e permanente ou qualificadora.**

Com relação a essas funções, ainda referindo-se ao parecer 11/2000, podemos elencar as mesmas da seguinte maneira:

(...) a **função reparadora** da EJA, no limite, significa não só a entrada no circuito dos direitos civis pela restauração de um direito negado: o direito a uma escola de qualidade, mas também o reconhecimento daquela igualdade ontológica de todo e qualquer ser humano. Desta negação, evidente na história brasileira, resulta uma perda: o acesso a um bem real, social e simbolicamente importante. (BRASIL, Parecer 11/2000, p 7)

A **função equalizadora** da EJA vai dar cobertura a trabalhadores e a tantos outros segmentos sociais como donas de casa, migrantes, aposentados e encarcerados. A reentrada no sistema educacional dos que tiveram uma interrupção forçada seja pela repetência ou pela evasão, seja pelas desiguais oportunidades de permanência ou outras condições adversas, deve ser saudada como uma reparação corretiva, ainda que tardia, de estruturas arcaicas, possibilitando aos indivíduos novas inserções no mundo do trabalho, na vida social, nos espaços da estética e na abertura dos canais de participação. (BRASIL, Parecer 11/2000, p 9)

(...) a **função permanente** da EJA que pode se chamar de **qualificadora**. A **função qualificadora** não se identifica com a qualificação profissional (nível técnico) tal como posta no Parecer n.16/99. Isto não retira o caráter complementar da função ora descrita que pode ter lugar em qualquer momento da vida escolar ou não. Eis porque o nível básico da educação profissional pode ser uma expressão da função qualificadora tanto quanto aprendizados em vista de uma reconversão profissional. (BRASIL, Parecer 11/2000, p 11)

De acordo com o que foi trazido a partir das funções da EJA para com os educandos pelo Parecer 11/2000, precisamos também ter em mente uma nova visão do

sujeito que frequenta as salas de aula da Educação de Jovens e Adultos, buscando trazê-lo para o processo de ensino e aprendizagem, de forma real, atuante e com criticidade e ciência da participação de seu próprio ser na sociedade, para que este possa realmente se sentir parte e atuar na mesma.

É necessário e urgente analisarmos como vem acontecendo o processo de ensino e aprendizagem nas turmas de EJA, de forma que, o que é ensinado tenha significado e sentido para a vida do sujeito educando da Educação de Jovens e Adultos, tendo o devido cuidado com os rótulos e estigmas que podem, infelizmente, serem construídos e atribuídos, assim como nos aponta Barcelos (2010, p. 21), quando nos alerta ao dizer que:

Chamar um homem ou uma mulher de alfabetizando(a), é muito diferente de chamá-lo(a) de analfabeto(a). A razão é simples: é uma questão de respeito; é uma questão de liberdade; é uma forma de reconhecer que este homem, ou que esta mulher, são capazes de aprender qualquer coisa, desde que lhe deem a oportunidade para que isto aconteça.

As palavras do autor citadas acima nos fazem lembrar os escritos e as falas freireanas sobre a alfabetização de adultos, quando é sempre colocado o educando como sujeito vivo e atuante no processo e que o professor no ambiente da sala de aula deve enxergar esse sujeito, no seu ato de ensino e na efetivação da aprendizagem, de forma ativa, não agindo de maneira a pensar que simplesmente irá “depositar” conteúdos programáticos a esse estudante da EJA, mas sim passando a existir uma relação dialógica entre os sujeitos pertencentes à ação pedagógica no ambiente da sala de aula (educador e educando) e para além dos muros da escola. Tendo a preocupação de que aconteça realmente um ensino de qualidade com sentido prático para a vida do educando em sociedade, visando o seu crescimento como ser humano que é.

As reflexões trazidas pelo autor nos ajudam a refletir sobre os limites postos à essa modalidade de ensino a partir da publicação da Resolução CNE/CB 1/2021, que "Institui Diretrizes Operacionais para a Educação de Jovens e Adultos nos aspectos relativos ao seu alinhamento à Política Nacional de Alfabetização (PNA) e à Base Nacional Comum Curricular (BNCC), e Educação de Jovens e Adultos a Distância" (Brasil, 2021).

O conteúdo desse documento trata de maneira reducionista a perspectiva de formação a ser efetivada no contexto da EJA, submetendo-a à lógica produtivista que emerge da sociedade contemporânea, marcada de forma intensa por valores e princípios

capitalistas. Movimentos sociais, como os Fóruns de EJA no Brasil, vêm se manifestando contra esse documento que coloca em curso o desmonte do legado histórico dessa modalidade de ensino em nosso país. Dentre os argumentos utilizados para justificar o pedido de revogação, destacamos:

A revogação é urgente porque as diretrizes provocam a dissociação entre vida, ciência, cultura e sociedade, restringindo a educação básica a qualificação profissional com ênfase no ensino à distância superficial, aligeirado com forte tendência privatista e mercadológica.

Como é possível visualizar, as disputas em torno dos compromissos políticos da formação de jovens e adultos pouco ou não escolarizados são reeditadas. Fato que demanda dos educadores processos formativos que os permitam ler criticamente os desafios de seu tempo histórico para que possam defender o teor emancipatório que constitui o vir a ser da EJA.

Para que consigamos caminhar nessa perspectiva, é fundamental aprofundar nosso olhar e nosso conhecimento acerca de quem são os jovens, adultos e idosos que se constituem como sujeitos da EJA. Para tanto, abordaremos na próxima subseção dessa pesquisa esse ponto com o intuito de entender melhor quem são esses sujeitos que frequentam as salas de aula da EJA e o que estes almejam das escolas que os acolhem através da oferta dessa modalidade de ensino.

2.3. Os jovens e adultos sujeitos da EJA

Ao pensar na EJA, devemos considerar a diversidade dos sujeitos atendidos por essa modalidade de ensino, a existência de uma infraestrutura adequada a este público, bem como a existência de propostas curriculares que supram as suas necessidades e desafios de aprendizagem, seus desejos e interesses.

No ambiente escolar para o processo de ensino aprendizagem na Educação de Jovens e Adultos, deve ser levada em consideração a bagagem de conhecimentos e saberes dos educandos, adquiridos por estes, mesmo que de modo informal, através de suas trajetórias, experiências e vivências de mundo. Essa bagagem deve ser considerada como conhecimentos prévios que a partir deles é possível realizar a conexão entre esses saberes e os conhecimentos convencionais tratados na sala de aula conforme a

organização do sistema de ensino, buscando ir além dos conteúdos dos materiais didáticos, adentrando nas expectativas e necessidades dos educandos para a vida real.

Além do mais é necessário, na prática pedagógica, construir oportunidades para que os educandos da EJA possam transpor as barreiras e os estigmas criados em outras experiências escolares anteriormente por eles vivenciadas, com as marcas do ensino tradicional que rotula e exclui na sua grande maioria. É importante para tal, que o professor das turmas de EJA compreenda que é preciso uma inovação na forma de ensinar, desenvolvendo metodologias ativas, trazendo o educando para o centro do processo, com a escuta empática do mesmo sobre seus conhecimentos práticos, assim como nos mostra Barcelos (2010, p. 86):

No trabalho com jovens e adultos a escuta de suas histórias de vida são um excelente ponto de partida para nos aproximarmos de seus imaginários e representações de mundo. Imaginários estes que têm muito a dizer sobre as possibilidades de permanecer ou abandonar a escola.

Dessa maneira podemos afirmar que é necessário trabalhar com os educandos da EJA de forma dialogada e aproximada, dando foco e fala às suas lutas e conquistas.

Para complementar esse nosso pensamento a respeito da diversidade dos sujeitos da EJA é necessário adentrarmos no conhecimento sobre o perfil do educando da Educação de Jovens e Adultos, e para isso trazemos aqui as Diretrizes Curriculares da EJA, nos apontando que:

Compreender o perfil do educando da EJA requer conhecer a sua história, cultura e costumes, entendendo-o como um sujeito com diferentes experiências de vida e que em algum momento Lutas e Conquistas da EJA afastou-se da escola devido a fatores sociais econômicos políticos e ou culturais (Brasil, 2000, p.33).

É importante trazermos aqui também para essa discussão a respeito do perfil do educando da Educação de Jovens e Adultos, mais uma vez, outro documento que rege essa modalidade de ensino, a Lei de Diretrizes e Bases da Educação (LDB), que traz um artigo específico: o artigo 37, Título V, Capítulo II, Seção V, o qual tem a seguinte redação: Art. 37 – “A educação de jovens e adultos será destinada àqueles que não tiveram acesso ou oportunidade de estudos no ensino fundamental e médio na idade própria”.

Esse artigo deve ser lembrado e destacado para reforçar o dever da oferta, por parte das instituições de ensino e o direito ao acesso à educação àqueles que não tiveram

a oportunidade de dar continuidade a seus estudos nos momentos orientados conforme as faixas etárias.

O educando da EJA na maioria das vezes é um cidadão que teve seus direitos negados em algum momento da sua vida e por isso necessitou se afastar do ambiente da sala de aula e deixar de lado seus estudos para tentar enfrentar os problemas sociais e econômicos existentes na sua vida, dia após dia, tendo que viver também com o desafio da falta do domínio da leitura e da escrita, passando com isso, por situações de exclusão e segregação.

Diante dessa discussão acerca do educando da EJA devemos lembrar que, outro fator importante para se atuar na Educação de Jovens e Adultos é que é preciso procurar estabelecer conexões entre o ensino e a realidade na qual estão inseridos, despertando a criticidade dos mesmos, tornando-os sujeitos conscientes de seus direitos, proporcionando um ensino com significação para as suas vidas.

Um autor que trata sobre essa questão da aprendizagem significativa aos educandos da EJA, levando em conta o que eles trazem consigo para a sala de aula é Moreira (2011, p. 13), que nos leva a refletir com as seguintes palavras:

Aprendizagem significativa é aquela em que ideias expressas simbolicamente interagem de maneira substantiva e não-arbitrária com aquilo que o aprendiz já sabe. Substantiva quer dizer não-literal, não ao pé-da-letra, e não-arbitrária significa que a interação não é com qualquer ideia prévia, mas sim com algum conhecimento especificamente relevante já existente na estrutura cognitiva do sujeito que aprende.

É possível então entender com isso que conhecer, respeitar e considerar que os conhecimentos que o educando traz consigo para a sala de aula é de extrema importância para um processo de ensino aprendizagem realmente eficaz, visando uma aprendizagem significativa.

De acordo com Arroyo (2005), é preciso superar a visão de que na Educação de Jovens e Adultos, os educandos são tidos como “evadidos, reprovados, defasados, estudantes com problemas de frequência, aprendizado, não-concluintes.” A caracterização social e econômica dos educandos da EJA indica que são em sua maioria: negros, pobres, desempregados ou que trabalham informalmente, muitas vezes vivendo na linha da pobreza e miséria, nos limites da sobrevivência, procurando, lutando e/ou esperando uma melhoria nas condições de vida. Todos esses pontos devem ser levados

em consideração desde o ato da formação do professor, passando pelo currículo, buscando a real garantia dos direitos desses educandos.

Outro fator que deve ser levado em consideração, ao se falar na Educação de Jovens e Adultos, é a consciência de que os sujeitos da EJA, mesmo tendo passado por motivos que os levaram a se afastarem da escola, estes mesmos, além da educação como direito, devem ter garantido também um processo de aprendizagem não como compensação, mas sim como formação para o futuro e preparação para a vida em sociedade, como sujeitos detentores de direitos e deveres, assim como no mostram, Di Pierro, Joia e Ribeiro (2001, p. 70):

[...] os objetivos da formação de pessoas jovens e adultas não se restringem à compensação da educação básica não adquirida no passado, mas visam a responder às múltiplas necessidades formativas que os indivíduos têm no presente e terão no futuro. Sendo tais necessidades múltiplas, diversas e cambiantes, as políticas de formação de pessoas adultas deverão ser necessariamente abrangentes, diversificadas e altamente flexíveis.

Dessa forma os professores devem ter essa sensibilidade nos momentos de planejamentos e ação pedagógica em sala de aula, visando a formação do educando da EJA para seu futuro, para as suas necessidades pessoais, econômicas e sociais, com abordagens educacionais flexíveis, atraentes, instigadoras e reflexivas para com a realidade que os cerca.

Segundo dados apresentados pelo Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística – (IBGE), o índice de analfabetos no Brasil, em 2019, era de 6,6% da população, o que representa um total de 11 milhões de pessoas, com 15 anos ou mais, que não sabem ler e escrever (Brasil, IBGE, 2019).

De acordo com o MEC/Inep/DEEd (2022), o número de matrículas na EJA, no ano de 2022, era de 2.774.428 alunos. Desse total, estavam matriculados 1.691.821 (61%) no Ensino Fundamental e 1.082.607 (39%) no Ensino Médio.

Ao fazermos a interpretação desses dados podemos lembrar que muitos dos estudantes representados por esses números frequentam as salas de aula de EJA porque foram impossibilitados durante sua vida, de concluir seus estudos e galgarem um futuro diferente do de seus pais. Muitos tiveram que ingressar no mundo do trabalho de subsistência, como “arrimos de família” e com isso esquecer a vida estudantil e procurar realizar a conclusão de seus estudos nas turmas de EJA.

Para estes, a Educação de Jovens e Adultos se apresenta como um ponto de esperança, diante das inúmeras negativas e dificuldades existentes que impossibilitaram o seu desenvolvimento.

Sendo assim, a escola deve ser um ambiente onde os educandos queiram estar ali diariamente, que se sintam parte daquele lugar, mas infelizmente não vemos as escolas terem os cuidados necessários para com os educandos da EJA, assim como nos coloca Peres (2016, p. 98):

[...] a evasão escolar efetivamente é um grande desafio a ser enfrentado por aqueles que buscam educação de qualidade, mais humana e equitativa a todos os cidadãos. Vê-se que a escola atual não está preparada para receber o público (jovem e adulto) que a procura. Desconhecendo as especificidades dos alunos, tenta uniformizá-los; além de cumprir um currículo único, como se todos fizessem parte do mesmo grupo social.

Pensando assim é extremamente importante a escola como um todo preocupar-se não só com a oferta da Educação de Jovens e Adultos, mas também com acolhida e um clima favorável no ambiente escolar visando a boa frequência e permanência do educando, evitando assim as altas taxas de evasão.

Outro ponto importante que deve ser lembrado e evitado é a infantilização das práticas pedagógicas no processo de ensino e aprendizagem nas turmas de EJA, como bem nos aponta Pinto (1987), “tratar o aluno da EJA como criança é inadequado, pois não considera o adulto como um ser de saberes e ignora seu desenvolvimento e conhecimento”. Este é um fato que infelizmente ainda resiste na prática pedagógica nas turmas de EJA pelo Brasil.

Sabemos que hoje em dia muitos são os jovens que frequentam as salas de aula da EJA para concluírem seus estudos, assim como nos apresentam Jardimino; Araújo (2014, p. 181):

Verificamos uma nova composição das turmas da EJA: antes formadas quase exclusivamente por adultos que se afastaram da escola, hoje se configuram como espaços prioritariamente ocupados por jovens que, em sua maioria, não se afastaram da escola. Neste momento em que a educação se torna universal, acessível a todos, deparamo-nos com a presença majoritária de jovens excluídos da sala de aula regular, que buscam a EJA ou para ela são encaminhados pelo próprio sistema de ensino [...].

Essa tendência de educandos cada vez mais jovens frequentando as turmas de EJA é um índice preocupante, pois nos apresenta que é cada vez mais real o histórico de

repetência e/ou abandono, por inúmeros motivos, dos adolescentes e jovens nas séries que frequentam no Ensino Fundamental e Médio.

Ao falarmos desse novo perfil dos estudantes da EJA, no tocante à faixa etária, Jardimino; Araújo (2014, p. 184) nos fazem um alerta:

Definido por diferentes autores como grande presença de jovens na EJA, este fenômeno – o processo de migração de estudantes das classes regulares da Educação Básica para as turmas ofertadas nesta modalidade – vem ocorrendo com pessoas cada vez mais jovens, o que denuncia uma realidade que precisa ser melhor compreendida e estudada. Para isto, é necessária uma análise das variáveis que determinam o fenômeno e seus desdobramentos, visto que este fato traz consequências tanto para a modalidade da EJA e a prática docente, quanto para o sujeito que nela se insere.

Essa é uma análise que deve ser feita nas redes de ensino, considerando pontos relevantes a serem vistos e acompanhados, como por exemplo: quem é hoje o estudante da Educação de Jovens e Adultos; qual o perfil dos mesmos; o que leva esses educandos a evadirem e/ou desistirem do ensino nas turmas regulares, conduzindo esses sujeitos cada vez mais jovens a buscarem a sala de aula de EJA para concluírem seus estudos; como isso interfere no processo de ensino e aprendizagem nessa modalidade de ensino; e como o professor deve se preparar pedagogicamente para atuar diante desse ingresso de discentes cada vez mais jovens nas turmas de EJA.

Ao serem realizados esses questionamentos sobre a Educação de Jovens e Adultos e principalmente sobre os educandos que fazem parte dela, estamos dando mais visibilidade a essa modalidade de ensino e criando dados que servem de subsídios para a criação de políticas públicas que se adequem às necessidades dos diversos sujeitos pertencentes a essa modalidade de ensino.

Nesse contexto Soares (2008, p. 127), nos diz que:

As discussões sobre a Educação de Jovens e Adultos têm priorizado as seguintes temáticas: a necessidade de se estabelecer um perfil mais aprofundado do aluno; a tomada da realidade em que está inserido como ponto de partida das ações pedagógicas; o repensar de currículos, com metodologias e materiais didáticos adequados às suas necessidades; e, finalmente, a formação de professores condizente com a sua especificidade. A Conferência de Jomtien (1990) – Educação para Todos – já estabelecia como estratégia para satisfazer as necessidades básicas de aprendizagem de todos a exigência de conteúdos, meios e modalidades de ensino e aprendizagem apropriados a cada um.

É sempre importante o professor de EJA ter a sensibilidade em saber e conhecer quem é o seu educando e porque está ali naquela sua sala de aula, quais os desafios que o

mesmo enfrentou e enfrenta para estar ali diariamente, qual a sua bagagem de vivências na sua trajetória de vida, assim como bem coloca Arroyo (2007, p. 24), “eles e elas carregam trajetórias perversas de exclusão social, vivenciam trajetórias de negação dos direitos mais básicos à vida, ao afeto, à alimentação, à moradia, ao trabalho e à sobrevivência”.

Agindo assim o professor buscará trabalhar visando a equidade em seu processo de ensino e aprendizagem, considerando as necessidades e desejos de seu educando, fazendo com que esse mesmo tenha realmente seus direitos de aprendizagem garantidos.

No decorrer do próximo capítulo iremos nos debruçar em um outro sujeito tão importante quanto o educando e também pertencente ao processo de ensino e aprendizagem junto ao estudante da EJA – o professor.

3. (DES)CAMINHOS DA FORMAÇÃO DE PROFESSORES DA EJA NO BRASIL

“Na formação permanente dos professores, o momento fundamental é o de reflexão crítica sobre a prática. É pensando criticamente a prática de hoje ou de ontem que se pode melhorar a próxima prática.”
(Paulo Freire)

A formação de professores vem sendo objeto de constantes pesquisas e aprofundados estudos e reflexões, devido às necessidades que se apresentam com relação ao aprimoramento das práticas docentes em sala de aula, visando o aperfeiçoamento do processo de ensino e aprendizagem, bem como a urgência na melhoria da inter-relação entre professores e educandos.

Inspirados pelas palavras de Freire, na epígrafe de abertura da presente seção, destacamos a força do termo **“reflexão”**, pois sabemos o quanto é importante na trajetória de vida do professor a ação de refletir constantemente sobre seus planos e seus atos.

O ato reflexivo colabora com a reorganização das ideias e com a definição de novos caminhos na formação, na vida e no trabalho docente. Assim, no entrelaçamento entre “ação-reflexão-ação”, o professor se constrói como sujeito que se encontra vivo no processo e em constante (trans)formação.

As ideias que constituem a presente seção encontram-se organizadas em três diferentes tópicos. São eles: **A formação de professores – caminhos possíveis na construção do sujeito docente; Trajetórias da formação docente no contexto da EJA e Os desafios da práxis docente na Educação de Jovens e Adultos.**

3.1 Formação de professores: caminhos possíveis na construção do sujeito docente

Ao tratarmos da temática formação docente é fundamental buscar referências que colaborem com a reflexão e nos permitam adentrar nesse campo de conhecimento, lançando luzes sobre diferentes determinantes presentes na realidade social que atravessam o fenômeno educativo, de modo que possamos apreender seus limites e possibilidades, tensões e contradições.

Um importante aspecto para pensarmos a formação de professores se refere às prescrições normativas. Segundo Castro (2003, p. 5), que, o conjunto de documentos produzidos em âmbito nacional delinea os contornos políticos que a formação direcionada aos educadores adquire em diferentes momentos históricos.

No cenário final do Século XX:

Após a aprovação da Lei de Diretrizes e Bases, nº 9.394/96, ações visando à reforma da formação dos professores foram fortemente implementadas por meio de Pareceres, Resoluções e outros documentos oficiais, que procuraram dar “uma nova feição” às práticas da formação.

Verificamos que os documentos produzidos pelos governos trazem marcas que revelam os princípios e valores assumidos pelo Estado em relação à educação, traduzindo diferentes projetos de sociedade. Desse modo, as letras das leis, pareceres e resoluções precisam ser permanentemente objetos de reflexão por parte dos educadores.

Para a compreensão dos contornos históricos da EJA, um dos primeiros documentos a ser considerado é a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional – LDB nº 9394/96, que em seu artigo 62 que orienta que:

A formação de docentes para atuar na educação básica far-se-á em nível superior, em curso de licenciatura, de graduação plena, em universidades e institutos superiores de educação, admitida, como formação mínima para o exercício do magistério na educação infantil e nas quatro primeiras séries do ensino fundamental, a oferecida em nível médio, na modalidade Normal (Art. 62).

§ 1º 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.

§ 2º A formação continuada e a capacitação dos profissionais de magistério poderão utilizar recursos e tecnologias de educação a distância.

§ 3º A formação inicial de profissionais de magistério dará preferência ao ensino presencial, subsidiariamente fazendo uso de recursos e tecnologias de educação a distância (BRASIL, 2013, p. 35).

Uma primeira leitura do Artigo em pauta e dos parágrafos a ele relacionados direciona a nossa atenção para elementos como a exigência de qualificação profissional dos professores, a corresponsabilidade entre os entes federados para a garantia da formação continuada de professores e o caráter presencial da formação inicial. É inquestionável o avanço proporcionado em âmbito nacional a partir dessa determinação.

Contudo, uma leitura atenta nos mostra a fragilidade dos processos formativos, que de acordo com Saviani (2009, p. 148), são marcados negativamente pela desvalorização do magistério.

A LDB, em sua análise, introduz:

[...] como alternativa aos cursos de pedagogia e licenciatura os institutos superiores de educação e as Escolas Normais Superiores, a LDB sinalizou para uma política educacional tendente a efetuar um nivelamento por baixo: os institutos superiores de educação emergem como instituições de nível superior de segunda categoria, provendo uma formação mais aligeirada, mais barata, por meio de cursos de curta duração.

Ao deliberar sobre a atuação docente mediante formação em nível médio (modalidade normal), a Lei abre precedentes para a não procura de cursos de graduação por parte dos profissionais para atuarem nessas etapas de ensino. Dessa forma, a LDB contraditoriamente fortalece a histórica desvalorização da formação docente no Brasil.

Freitas (1998, p. 1) nos traz outro pensamento, agora sobre a formação continuada, apresentando sua relevância para os docentes.

De acordo com o autor:

A formação continuada é uma das dimensões importantes para a materialização de uma política global para o profissional da educação, articulada à formação inicial e a condições de trabalho, salário e carreira, e deve ser entendida como continuidade da formação profissional, proporcionando novas reflexões sobre a ação profissional e novos meios para desenvolver e aprimorar o trabalho pedagógico; um processo de construção permanente do conhecimento e desenvolvimento profissional, a partir da formação inicial e vista como uma proposta mais ampla, de hominização, na qual o homem integral, unilateral, produzindo-se a si mesmo, também se produz em interação com o coletivo.

É possível compreender, diante das palavras de Freitas (1998), que o desenvolvimento profissional docente é uma construção permanente de conhecimentos e saberes que deve ser incentivada a partir da formação inicial, tendo seguimento no processo continuado, trabalhando de forma reflexiva o desenvolvimento e a ação profissional.

Vivemos hoje em dia uma constante demanda por inovações que emerge da sociedade como um todo. Tais demandas, de ordem política, tecnológica, cultural, comportamental, ambiental, dentre muitas outras, influenciam o processo educacional, na medida em que buscam constituir na identidade dos sujeitos outros modos de ser e estar

no mundo. Materializa-se, desse modo, a compreensão da educação como uma prática social. Desse modo, ao mesmo tempo que os processos formativos são afetados pelo meio social, sendo por ele modificado; também o afeta modificando-o. Diante deste contexto complexo, o professor deve estar preparado para lidar criticamente com essas transformações do meio que adentram no ambiente escolar e interferem tanto na vida da escola, visando a melhoria da sua ação pedagógica, quanto na vida dos professores, demandando destes o alinhamento aos projetos de sociedade vigente. O olhar atento colabora com o desvelamento dos processos de desumanização em curso e a possibilidade de enfrentá-los, individual e coletivamente.

Outro documento que não podemos deixar de citar é Plano Nacional de Educação - PNE (2014-2024), que apresenta 20 metas cujo intuito é assegurar melhorias para a educação no país. Com relação à formação docente, identificamos a presença do tema nas metas 15, 16, 17 e 18, explicitadas a seguir:

Meta 15: Garantir em regime de colaboração entre a União, os estados, o Distrito Federal e os municípios, no prazo de um ano de vigência deste PNE, política nacional de formação dos profissionais em Educação de que tratam os incisos I, II e III do caput do art. 61 da 53 Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, assegurando que todos os professores e professoras de educação Básica possuam **formação específica de nível superior**, obtida em curso de licenciatura na área de conhecimento em que atuam.

Meta 16: **Formar, em nível de pós-graduação, 50% dos professores da Educação Básica**, até o último ano de vigência deste PNE, e garantir a todos (as) os (as) profissionais da Educação Básica formação continuada em sua área de atuação, considerando as necessidades, demandas e contextualizações dos sistemas de ensino.

Meta 17: **Valorizar os (as) profissionais do magistério das redes públicas de Educação Básica**, de forma a **equiparar seu rendimento médio ao dos (as) demais profissionais com escolaridade equivalente**, até o final do sexto ano de vigência deste PNE.

Meta 18: Assegurar, no prazo de dois anos, a existência de **planos de carreira para os (as) profissionais da Educação Básica e Superior pública de todos os sistemas de ensino** e, para o plano de carreira dos (as) profissionais da Educação Básica pública, tomar como referência o piso salarial nacional profissional, definindo em lei federal, nos termos do inciso VIII do art. 206 da Constituição Federal (BRASIL, 2014).

Essas metas do Plano Nacional de Educação, devem funcionar como mais uma garantia de respeito e possível cumprimento do direito à formação aos docentes, sejam eles pertencentes à esfera nacional, estadual ou municipal. Elas lançam luzes sobre temas importantes, como a formação inicial e continuada, articulados à valorização do

magistério, que abarca desde a questão salarial até o desenvolvimento profissional na carreira.

Para um melhor entendimento do que vem a ser propriamente a formação docente trazemos aqui uma definição feita por Garcia (1999, p. 26):

[...] a formação de professores é a área do conhecimento, investigação e de propostas teóricas e práticas que, no âmbito da Didática e da Organização Escolar, estuda os processos através dos quais os professores – em formação ou em exercício – se implicam individualmente ou em equipa, em experiências de aprendizagem através das quais adquirem ou melhoram os seus conhecimentos, competências e disposições, e que lhes permite intervir profissionalmente no desenvolvimento do seu ensino, do currículo e da escola, com o objetivo de melhorar a qualidade da educação que os alunos recebem.

A partir dos contributos do autor, ganha destaque o movimento de reflexão coletiva sobre o contexto atual em que vivemos, numa sociedade em constante transformações. A formação de professores, em suas diversas dimensões, deve ser articular criticamente a teoria e a prática do ser professor, bem como da realidade vivenciada.

Altet (2001, p. 31), ao refletir sobre a importância da dimensão prática na carreira do professor, explica que:

[...] o saber da prática é construído na ação, com finalidade de ser eficaz; ele é contextualizado, encarnado e finalizado, transformando-se em um saber adaptado à situação. Essa adaptação do saber é construída a partir da experiência vivida com a ajuda de percepções e interpretações dadas as situações anteriormente vividas.

Nesse aspecto, segundo Pimenta (2012), os chamados “saberes da docência” do educador devem alinhar, permanentemente teoria e prática, na perspectiva da práxis. É a partir da problematização dos saberes da experiência, que emergem das trajetórias formativas dos educadores e do agir em sala de aula, que os saberes específicos das áreas e os saberes pedagógicos ganham sentido e significado de modo que a ação do professor não busque somente o alcance de resultados, mas contribua de forma concreta para o aprendizado real do educando, compreendendo-o como um ser integral. Para isso, deve-se procurar meios que embasem esta orientação de saber e agir.

Por esta perspectiva de pensamento, são necessárias mudanças na ação docente, de modo que as mesmas não se reduzam a uma perspectiva bancária, voltada ao repasse

acrítico e descontextualizado de teorias, mas sobre o ensino-aprendizagem. Analisando esta questão Arroyo (2004, p. 219), afirma que:

Preparar uma aula não é preparar um cardápio, menos ainda requeitar pratos ou enlatados a serem repassados a alunos atentos ou desatentos, com fome ou sem fome do conhecimento. Quando reconhecemos o caráter histórico, inacabado, do conhecimento, nos resultam desencontradas essas concepções tão fechadas do conhecimento, pratos prontos apetecíveis e assimiláveis para qualquer mente “normal” desde que sejam repassados com didáticas apropriadas.

A reflexão trazida pelo autor colabora com a necessária crítica à perspectiva dos pacotes de formação, pensados longe da escola e sem a efetiva participação dos educadores. O processo de formulação das ações formativas deveria seguir o caminho inverso, de partir dos contextos e dos sujeitos, considerando os desafios por eles vividos e articular-se ao plano educacional mais abrangente, de modo que o diálogo entre o que é específico desses espaços não se perdesse diante dos planos definidos para o contexto nacional, estadual ou municipal.

Pensando desta forma, a formação não pode ser simplesmente vista como uma atualização ou treinamento de conceitos e conteúdos, assim como afirma Martins (2014, p. 72):

Precisa-se de um novo olhar sobre a formação docente, que atenda à real demanda dos discentes da escola pública. Para tanto, a formação de professores deve considerar a dinâmica da sala de aula, refletindo-a de maneira crítica juntamente com os docentes e discentes ali envolvidos.

A formação deve ser trabalhada como um aprimoramento dos conhecimentos do professor, buscando ter um sentido real a partir da realidade presente no cotidiano de sala de aula e dos conhecimentos já consolidados pelos professores como saberes da experiência. Nesse movimento, é possível alinhar questões locais com questões amplas, presentes nas dinâmicas sociais, possibilitando, desse modo, a construção e/ou reconstrução da identidade profissional do educador.

Ao abordar essa questão Pimenta (2012), nos traz um alerta, afirmando que é perceptível que os cursos de formação para professores pouco têm auxiliado a construção da identidade docente, devido ao distanciamento entre os currículos programáticos dos cursos e a realidade da escola. Essa distância coloca em esquecimento a função social do

educar, pois não adentra nas demandas sociais que existem e que permeiam o ambiente escolar.

Diante desse pensamento, podemos afirmar que existe um hiato entre a formação docente e a preparação do professor para lidar com a realidade em que a escola se encontra inserida. A implicação desse fenômeno é o não entendimento da práxis educativa.

Tendo esse quadro definido, Pimenta e Lima (2017, p. 39), afirmam que: “O professor que queremos formar é o profissional crítico-reflexivo, pesquisador de sua práxis docente e da práxis que ocorre nas escolas.”

O pensamento das autoras dialoga com a compreensão trazida no pensamento de Freire (1996, p. 14), reforçando a ideia de que:

Fala-se hoje, com insistência, no professor pesquisador. No meu entender o que há de pesquisador no professor não é uma qualidade ou uma forma de ser ou de atuar que se acrescente à de ensinar. Faz parte da natureza da prática docente a indagação, a busca e a pesquisa. O de que se precisa é que, em sua formação permanente, o professor se perceba e se assume, porque professor, como pesquisador.

A condição do “professor pesquisador”, precisa ser algo que o docente deva trazer consigo; deve ser intrínseco em seu ser, pois só assim ele amplia seus conhecimentos tão necessários ao seu agir pedagógico, com uma prática interligada aos saberes teóricos adquiridos na sua busca por mais conhecimento. O professor deve ter a ciência de que ele sendo pesquisador, não é estático o seu aprender, sabendo que pesquisando aprende para ensinar. Assim, tal aspecto, considerado de forma ampla como algo fundamental à autonomia intelectual dos professores, precisa ser garantido nos processos formativos direcionados a esses sujeitos.

É plausível a exigência social posta ao docente, de sempre buscar manter-se atualizado e qualificado, com estudos contínuos procurando o seu desenvolvimento profissional e a melhoria da sua práxis sabendo que a formação não deve estagnar na inicial. Contudo, essa responsabilidade jamais deve ser colocada de forma exclusiva nos professores, enquanto indivíduos. É papel do Estado a garantia da formação continuada dos educadores, como se encontra anunciado em Leis e Planos, como os já citados anteriormente.

Rodrigues e Esteves (1993, p. 41), apontam que:

A formação não se esgota na formação inicial, devendo prosseguir ao longo da carreira, de forma coerente e integrada, respondendo às necessidades de formação sentidas pelo professor e às do sistema educativo, resultantes das mudanças sociais e/ou do próprio sistema de ensino (Laderrière, 1981). Não se trata, pois, de obter uma formação inicial, válida para todo o sempre.

A partir do momento que a formação docente é compreendida como um processo permanente de construção e reconstrução de concepções teóricas e práticas para o desenvolvimento ao longo da vida profissional do professor, aí sim ela está sendo vista na sua forma real e não apenas como uma complementação da formação inicial.

Para isso, é extremamente necessário também que a formação docente seja vista como um direito do profissional da educação e que esse seja respeitado e que tenhamos cada vez mais políticas públicas que incentivem e motivem o professor a buscar sua formação inicial, assim como a continuada, como um processo de desenvolvimento pessoal e profissional, com programas que visem o crescimento docente através das formações e não apenas a mera certificação ou titulação.

Faz-se necessária a continuação do debate sobre a formação docente, delimitando um pouco mais essa temática, para que transitemos no contexto específico da Educação de Jovens e Adultos. Na próxima subseção, colocamos em pauta a trajetória formativa dos educadores da EJA.

3.2. Trajetórias da formação docente no contexto da EJA

Para darmos início à discussão a respeito da formação voltada aos professores da Educação de Jovens e Adultos, trazemos elementos presentes no Parecer nº 11/2000 da Câmara de Educação Básica (CEB) do Conselho Nacional de Educação (CNE). Nela estão estabelecidas as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação de Jovens e Adultos.

O Artigo 17, da mencionada Resolução trata da formação inicial e continuada de profissionais para a Educação de Jovens e Adultos, discorrendo o seguinte:

Art. 17 – A formação inicial e continuada de profissionais para a Educação de Jovens e Adultos terá como referência as Diretrizes Curriculares Nacionais para o Ensino Fundamental e para o Ensino Médio e as Diretrizes Curriculares Nacionais para a formação de professores, apoiada em:

I – ambiente institucional com organização adequada à proposta pedagógica;

II – investigação dos problemas desta modalidade de educação, buscando oferecer soluções teoricamente fundamentadas e socialmente contextualizadas;

III – desenvolvimento de práticas educativas que correlacionem teoria e prática;

IV – utilização de métodos e técnicas que contemplem códigos e linguagens apropriados às situações específicas de aprendizagem (BRASIL, 2000b).

A perspectiva apresentada pela resolução dialoga de forma próxima com o ideário pedagógico de Paulo Freire (1996). Elementos como a investigação de problemas, oferta de soluções, a fundamentação teórica, a contextualização sócio-histórica; utilização de métodos e técnicas apropriados à especificidade dos educandos são elementos presentes na educação problematizadora e que têm o potencial de contribuir para a constituição de processos formativos emancipatórios. Nesse sentido, podemos visualizar que, em termos normativos, a formação prevista para os educadores de jovens e adultos assenta-se em fundamentos políticos e pedagógicos progressistas.

Para Freire (1987, p. 45): “a educação problematizadora tem um “caráter autenticamente reflexivo, implica num constante ato de desvelamento da realidade [...] busca a emersão das consciências, de que resulte sua inserção crítica na realidade”. Assim, é fundamental que os professores da EJA conheçam o conjunto de documentos que foram criados com intuito de garantir e assegurar conquistas e direitos tão necessários ao bom andamento da prática educativa nas escolas, seja na Educação de Jovens e Adultos ou em qualquer outra modalidade de ensino. Tais documentos traduzem fundamentos e compromissos políticos pedagógicos e epistemológicos em relação à educação compreendida como processo de humanização. Eles representam um avanço significativo em relação ao modelo de formação historicamente predominante no contexto brasileiro, conforme nos indica Machado (2008, p. 164):

A formação de professores no Brasil, historicamente, tem forte influência das chamadas escolas normais, que foram o *locus* da formação de professores até o período da Reforma Universitária de 1968, quando da criação das faculdades de educação. O resultado das reformas da ditadura militar foi a convivência entre um 2º grau técnico em magistério, que prepararia os professores para os anos iniciais do 1º grau e as licenciaturas curta e plena, nas universidades, que titularizam os professores das diversas disciplinas de 5ª a 8ª séries do 1º grau e os professores das diversas disciplinas do 2º grau. Esse modelo de formação de professores que vigorou até a LDB/96, em seu formato padrão não previa formação específica para atender os alunos jovens e adultos.

Verificamos, a partir do exposto, que a formação de professores de Educação de Jovens e Adultos está historicamente atrelada a programas pontuais e descontínuos que imprimiram na EJA um caráter compensatório e de suplência, desconsiderando a importância das especificidades dos educandos que frequentam essa modalidade de ensino.

Arroyo (2006, p. 17), ao tratar da formação de educadores de jovens e adultos, reflete sobre o caráter de marginalidade da própria EJA.

Segundo esse mesmo autor:

Sabemos que uma das características da EJA foi, durante muito tempo, construir-se um pouco às margens, “à outra margem do rio”. Consequentemente, não vínhamos tendo políticas oficiais públicas de educação de jovens e adultos. Não vínhamos tendo centros de educação, de formação do educador de EJA. Costumo dizer que a formação do educador e da educadora de jovens e adultos sempre foi um pouco pelas bordas, nas próprias fronteiras onde estava acontecendo a EJA.

Analisando a fala do autor é possível perceber que a Educação de Jovens e Adultos pouco mobilizou os poderes governamentais responsáveis por sua oferta, bem como a criação de políticas públicas de educação, ou mesmo a preparação do educador para essa modalidade de ensino que também vem sendo negligenciada. Podemos afirmar que as escassas formações voltadas aos professores da EJA ofertadas pelos sistemas de ensino vêm acontecendo de forma distante e dissociada da realidade da sala de aula e dos educandos dessa modalidade educacional.

Nesse sentido Ens (2006, p. 12-13), alerta:

Para superar uma formação fragmentada, tanto a instituição formadora de professores como os formadores e os futuros professores, precisam assumir que na sociedade globalizada “se convive, simultaneamente, com a inovação e a incerteza. Por isso, a educação dos seres humanos se torna mais complexa, e a formação do professor, também, passa a assumir essa complexidade. Para superar a dicotomia entre ensino e pesquisa, teoria e prática, e possibilitar a construção de uma práxis dinamizada pela iniciativa, pelo envolvimento do futuro professor em projetos educativos próprios e fundamentados, torna-se necessário reconhecer tal complexidade.

Diante do exposto, é possível afirmar que para que a formação docente tenha realmente significado e faça sentido no processo de ensino aprendizagem, a mesma deve estar diretamente relacionada com a realidade dos sujeitos (educador e educando) que atuarão e se inter-relacionarão no espaço da sala de aula, sendo respeitadas as vivências,

experiências e os saberes dos mesmos. O respeito à diversidade dos sujeitos, às suas identidades e trajetórias contribui significativamente para o desenvolvimento de uma proposta educativa de cunho emancipatório e influencia no processo de ensino aprendizagem como um todo.

O professor deve, então, desenvolver sua prática juntamente com o educando de forma dialógica, levando-o em primeiro lugar a um estado de tomada de consciência acerca da própria condição de sujeito histórico, portador e produtor de conhecimentos. Assim, a partir da reflexão, os educandos passam a desenvolver-se integralmente, relacionado os processos educativos vividos na escola à perspectiva da cidadania. Nesse movimento são construídas as possibilidades de luta e argumentação pelos seus direitos e os dos seus semelhantes, seja dentro do ambiente escolar ou fora dos muros da escola, assim como nos apresenta Ens (2006, p. 19):

Ser professor, hoje, é ser um profissional competente, para levar o aluno a aprender, é participar de decisões que envolvam o projeto da escola, lutar contra a exclusão social, relacionar-se com os alunos, com os colegas da instituição e com a comunidade do entorno desse espaço.

Ao falarmos no diálogo entre educador e educando, em meio ao processo de ensino e aprendizagem, não poderíamos deixar de embasar esse nosso pensamento através das palavras de Freire (1987, p. 44), quando nos coloca que:

[...] o educador já não é o que apenas educa, mas o que, enquanto educa, é educado, em diálogo com o educando que, ao ser educado, também educa. Ambos, assim, se tornam sujeitos do processo em que crescem juntos e em que os ‘argumentos de autoridade’ já não valem.

Ainda sobre a formação docente específica para professores da Educação de Jovens e Adultos, Freire (2000, p. 80), nos afirma que: “a formação do educador deve ser permanente e sistematizada, porque a prática se faz e refaz”. Essa reflexão nos permite compreender que são visíveis as constantes transformações que o mundo e a sociedade atravessam e com isso a educação não deve permanecer estática ao tempo e às mudanças, indiferente a tudo que ocorre diante dela. Ela deve acontecer de forma dinâmica, atenta às transformações sociais e aos modos como as mesmas afetam a existência dos coletivos. Nesse processo, o sujeito educador está, também, em transmutação para uma maior e melhor atuação frente aos educandos e suas diversas realidades.

Diante do foi exposto anteriormente podemos trazer aqui a ideia de que é extremamente importante que a formação docente aconteça de forma contínua, para os professores dos diversos níveis e modalidades de ensino, incluindo professores da EJA, com a intenção de acompanhar criticamente as mudanças vivenciadas pela humanidade no correr do tempo, proporcionando um melhor preparo para atuar com os sujeitos pertencentes a essa modalidade de ensino, com todas as suas peculiaridades.

Esse pensamento é exposto também no Parecer CNE/CEB nº 11/2000, que trata sobre os processos formativos aos docentes da Educação de Jovens e Adultos da seguinte forma:

[...] o preparo de um docente voltado para a EJA deve incluir, além das exigências formativas para todo e qualquer professor, aquelas relativas à complexidade diferencial desta modalidade de ensino. Assim, esse profissional do magistério deve estar preparado para interagir empaticamente com esta parcela de estudantes e de estabelecer o exercício do diálogo. Jamais um professor aligeirado ou motivado apenas pela boa vontade ou por um voluntariado idealista e sim um docente que se nutra do geral e também das especificidades que a habilitação como formação sistemática requer. (BRASIL, 2000, p.56).

O processo formativo do docente da Educação de Jovens e Adultos deve possibilitar aos educadores condições de reflexão sobre suas práticas pedagógicas, seus conhecimentos e metodologias, visando a qualidade socialmente referendada do processo formativo de seus educandos, marcada pelo compromisso com a reflexão, a transformação e emancipação dos mesmos.

Com o intuito de reforçar a temática continuaremos ainda abordando o Parecer CNE/CEB nº 11/2000, que traz a necessidade de uma formação específica para docentes da Educação de Jovens e Adultos, visando realmente abarcar as necessidades dos sujeitos dessa modalidade de ensino:

Vê-se, pois, a exigência de uma formação específica para a EJA, a fim de que se resguarde o sentido primeiro do termo adequação (reiterado neste inciso) como um colocar-se em consonância com os termos de uma relação. No caso, trata-se de uma formação em vista de uma relação pedagógica com sujeitos, trabalhadores ou não, com marcadas experiências vitais que não podem ser ignoradas. E esta adequação tem como finalidade, dado o acesso à EJA, a permanência na escola via ensino com conteúdos trabalhados de modo diferenciado com métodos e tempos intencionados ao perfil deste estudante. Também o tratamento didático dos conteúdos e das práticas não pode se ausentar nem da especificidade da EJA e nem do caráter multidisciplinar e interdisciplinar dos componentes curriculares. (BRASIL, 2000a, p. 58).

O Parecer ainda discorre sobre a importância das instituições formadoras a incluírem em seus cursos habilitações voltadas à EJA, como podemos ver:

Desse modo, as instituições que se ocupam da formação de professores são instadas a oferecer esta habilitação em seus processos seletivos. Para atender esta finalidade, elas deverão buscar os melhores meios para satisfazer os estudantes matriculados. As licenciaturas e outras habilitações ligadas aos profissionais do ensino não podem deixar de considerar, em seus cursos, a realidade da EJA. Se muitas universidades, ao lado de Secretarias de Educação e outras instituições privadas sem fins lucrativos, já propõem programas de formação docente para a EJA, é preciso notar que se trata de um processo em via de consolidação e dependente de uma ação integrada de oferta desta modalidade nos sistemas. (Ibid, p. 58)

A partir dos trechos destacados, visualizamos mais uma vez a importância de uma formação que realmente trate da realidade escolar, com conteúdos, saberes e conhecimentos que embasem a prática do professor junto aos seus alunos.

Assim, seguindo essa linha de pensamento sobre a importância dessa conduta das formações docentes de forma que tenham significância à atuação pedagógica dos professores da Educação de Jovens e Adultos, trazemos para ratificar essa ideia Costa (2014, p. 180), nos afirmando que:

A dificuldade dos professores e gestores em promover uma formação que contribua efetivamente para o exercício da cidadania reside nas lacunas dos processos formativos por eles vivenciados. Apesar da formação de professores ter adquirido, a partir das últimas décadas do século XX, uma dimensão política, que permitisse desvelar a realidade para nela intervir, é possível perceber que nos dias atuais essa perspectiva ainda se encontra distante dos espaços de formação.

A formação docente então, deve proporcionar aos professores uma condição de autorreflexão da sua prática pedagógica, aliada ao contexto social vivenciado pelos educandos diariamente, para que assim o professor possa desempenhar um papel de sujeito politizado e politizador, emancipado e emancipador, buscando e criando metodologias para atuar em conjunto com seus educandos.

Trazemos então aqui o entendimento de que a formação docente para professores da Educação de Jovens e Adultos deve sem dúvida alguma, proporcionar aos educadores as condições necessárias a uma prática pedagógica associada diretamente ao contexto social e à realidade viva do cotidiano dos educandos, sendo para isso, inclusiva e emancipatória, com metodologias que busquem suprir as expectativas e necessidades dos

estudantes, permitindo assim a permanência dos mesmos nas salas de aula da EJA, evitando assim a evasão escolar desses sujeitos, levando-os a concretizarem a efetivação de seus estudos, não apenas com a simples conclusão de uma etapa de ensino, mas levando-os a se tornarem indivíduos conscientes de direitos e detentores de conhecimentos mais aprofundados que lhes dão voz e vez perante a sociedade.

Dando continuidade ao nosso entrelaçar de palavras a respeito do universo da Educação de Jovens e Adultos, para a próxima subseção do presente estudo abordaremos os desafios enfrentados pelos professores da EJA no tocante à sua práxis pedagógica, onde na mesma procuraremos visualizar o cotidiano da sala de aula com os seus desafios e conquistas, como as diversas adversidades, externas e internas à sala de aula, interferem de forma negativa ou positiva no processo de ensino e aprendizagem, para educadores e educandos.

3.3. Os desafios da práxis docente na Educação de Jovens e Adultos

A partir do momento que o professor adentra a sala de aula no universo da modalidade de Educação de Jovens e Adultos e se depara com as especificidades do contexto dos educandos na sua grande maioria, o mesmo encontra dificuldades para trabalhar conforme o perfil diferenciado destes educandos.

É possível perceber através de estudos que vários dos cursos de graduação formam o professor para lidar com o educando em situação de ensino regular, segundo nos advertem Gadotti e Romão (2011, p. 145):

Os professores que trabalham na EJA, em sua quase totalidade, não estão preparados com o campo específico de sua atuação. Em geral, são professores leigos ou pertencentes ao próprio corpo docente do regular. Nota-se que, na formação de professores, em nível médio e superior, não se tem observado preocupação com o campo específico da educação de jovens e adultos.

Dito isto, acreditamos que é preciso pensar a formação docente (continuada) como um processo permanente de construção de conhecimentos e saberes, ampliando as habilidades e a existência de uma prática docente qualificada e de afirmação da identidade profissional, com um sentido real do ensinar e aprender.

Pensando assim, Libâneo (2008, p. 227), apresenta a formação continuada da

seguinte forma:

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

A luta pela Educação como direito e a valorização das especificidades dos educandos fazem, na relação pedagógica, um encontro entre o sujeito-educando e o sujeito-educador, permitindo que os educadores também se formem junto aos educandos, com a troca de saberes e experiências. Deixando clara a ideia freiriana de que “ninguém educa ninguém, ninguém educa a si mesmo, os homens se educam entre si, mediatizados pelo mundo.” (FREIRE, 1987, p. 44).

Quando a formação acontece como um processo contínuo, propicia atualizações e aprofundamentos das temáticas educacionais e, conseqüentemente, leva ao desenvolvimento da constante ação reflexiva sobre a prática educativa, promovendo um processo de autoavaliação que oriente a construção contínua de conhecimentos profissionais.

É por isso que, como afirma Paulo Freire (1996, p. 17-18):

[...] A prática docente crítica, implicante do pensar certo, envolve o movimento dinâmico, dialético, entre o fazer e o pensar sobre o fazer. [...] na formação permanente dos professores, o momento fundamental é o da reflexão crítica sobre a prática. É pensando criticamente a prática de hoje ou de ontem que se pode melhorar a próxima prática.

Desse modo, percebemos que é extremamente importante e necessário, refletir e articular estudos sobre os processos e as práticas experienciadas pelos educadores.

Diante dessa compreensão, Costa (2014, p. 163), esclarece que:

A reflexão sobre a prática tem a possibilidade de promover uma ampliação na compreensão do professor acerca de seu próprio trabalho, saindo da ideia relacionada à simples transmissão de conteúdo para a possibilidade de construção de conhecimentos de forma crítica, com a possibilidade de promover a emancipação humana e a luta pelos direitos sociais. No entanto, é necessário chamar atenção para os limites dessa perspectiva de formação e de desenvolvimento do trabalho, uma vez que os contextos sociais e institucionais nem sempre favorecem a realização de experiências dessa natureza.

Através das trajetórias formativas, bem como as partilhas das experiências vividas entre pares e as (con)vivências, em diferentes espaços-momentos formativos os professores passam a ter subsídios que embasam a sua ação docente, permitindo ainda a

si próprio, conhecer e compreender como se dá a construção e o desenvolvimento da sua identidade profissional, como bem nos apresenta Martins (2014, p. 58), ao afirmar que: “é importante que o professor atue como mediador da sua formação a partir das trocas de experiências com os pares, refletindo suas práticas e com o apoio do coletivo de professores (re)construindo permanentemente a sua própria identidade docente”.

A partir dessas reflexões, podemos perceber a importância da partilha de saberes docentes no cotidiano no ambiente escolar, como também, suas trocas de experiências para a construção, formação e o desenvolvimento do ser professor, assim como de sua práxis, visando através dela, junto aos educandos, a percepção e a transformação da realidade dos mesmos, como nos mostra Freire (1987, p. 25), num movimento de “ação e reflexão dos homens sobre o mundo para transformá-lo”.

Sabendo, pois, que a escola se encontra inserida em realidades vivas e latentes e que estas interferem no seu cotidiano de forma positiva e negativa, as práticas e ações docentes devem, portanto, ser planejadas e realizadas sem perder de vista os limites e possibilidades que estas realidades apresentam, como nos mostra Arroyo (2013, p. 39):

É significativo que nas escolas e salas de aula onde chegam os(as) filhos(as) dos coletivos sociais, étnicos, raciais, das periferias e dos campos tenham lugar especial as inovações criativas dos docentes-educadores traduzidas em práticas e projetos; das formas indignas de viver que os educandos carregam venham indagações ao campo do conhecimento que obriguem seus profissionais a serem criativos para descartar conhecimento morto e incorporar indagações e conhecimento e significados vivos, instigantes para a docência.

É necessário que o professor busque meios e estratégias que visem primeiramente a aproximação com o educando, com sua realidade e que os conteúdos e práticas didáticas tenham sentido e significado à vida desses mesmos educandos, para que assim, o processo de ensino e aprendizado possa acontecer realmente de forma efetiva e significativa para ambas as partes como afirma Freire (1987, p. 98): “[...] através de uma práxis verdadeira superam o estado de objetos, como dominados, e assumem o de sujeito da história.

Para tanto precisamos entender a importância da práxis docente como ação reflexiva que deve acontecer num movimento de ação-reflexão-ação da realidade e do cotidiano vivo em sala de aula e fora dela, assim como nos traz Freire (1987, p. 58-59): “Práxis que, sendo reflexão e ação verdadeiramente transformadora da realidade, é fonte de conhecimento reflexivo e criação.

Lembrando e sabendo que Freire defende a “práxis, a teoria do fazer” (Freire, 1987, p. 79), e não “propondo nenhuma dicotomia de que resultasse que este fazer se dividisse em uma etapa de reflexão e outra, distante, de ação. Ação e reflexão se dão simultaneamente.” (Freire, 1987, p. 79), então podemos entender que o docente em sala de aula necessita ter sua ação praticada e refletida, para que assim possa traçar novas estratégias, para iniciar novamente a ação e refletir sobre ela mais uma vez, enxergando esse processo como construtor e transformador da realidade latente.

Diante do exposto é possível afirmar que a atuação do professor com pessoas jovens e adultas, demanda desse profissional muito mais que simplesmente a formação inicial, pois podemos afirmar que esta sozinha não é capaz de satisfazer o processo formativo docente como um todo, devido muitas vezes à mesma acontecer de forma aligeirada, com baixos investimentos e poucas melhorias e atualizações desses cursos, por isso, a formação continuada é de suma importância para a atuação deste em sala de aula junto aos seus educandos.

Podemos aqui considerar a formação continuada, compreendida por cursos de especialização, de extensão, participação em fóruns e seminários, que buscam promover a atualização e ampliação dos saberes docentes, além dos conteúdos curriculares de ensino, alinhando-os às novidades e necessidades que se apresentam no âmbito educacional, conforme as transformações e inovações da sociedade como um todo.

Ao buscar por essa formação continuada, o professor estará se preparando cada vez mais para atuar junto aos seus educandos da melhor forma possível, com uma visão crítica, reflexiva, emancipatória e transformadora. Para tanto, é preciso que os professores tenham acesso a experiências de formações continuadas que apresentem possibilidades de construção de um currículo crítico, assim como, práticas pedagógicas que vislumbrem as necessidades e os interesses reais dos educandos, visando a formação humana dos mesmos, conforme a perspectiva freiriana de educação.

Nessa visão, a formação dos educandos da Educação de Jovens e Adultos deve buscar, dentre outros pontos, a preparação dos mesmos também para o mundo de trabalho, pois este vem a ser um dos motivos que levam os estudantes da EJA às salas de aula dessa modalidade de ensino. Infelizmente não é essa perspectiva o que vemos acontecer nessas turmas, considerando este como um dos pontos de relevância no currículo e até mesmo nas práticas docentes em sala de aula da Educação de Jovens e Adultos. Verificamos nestes espaços o uso de metodologias e materiais didáticos que infantilizam e

marginalizam o processo de ensino e a aprendizagem dessa etapa da Educação Básica, tornando-se também este, um dos motivos da evasão nas turmas de EJA.

Esse aspecto do não preparo e formação dos educandos para atuarem na sociedade e no mundo do trabalho deve ser levado em consideração nas reflexões feitas a respeito de como acontece o processo de ensino e aprendizagem na EJA, pois esse fator torna mais graves os impactos das situações de vulnerabilidade e dos fatores que conduzem esses sujeitos às margens da sociedade, como bem nos apresenta Costa (2014, p. 18-19):

A oferta de formação básica para a população jovem e adulta, por exemplo, não tem acompanhado as demandas do mercado de trabalho local, cada vez mais exigente quanto ao perfil de funcionários a contratar. Dessa forma, a negação do direito à educação acaba por promover a exclusão de trabalhadores dos postos de trabalho e, como consequência, contribui para o asseveramento de situações de fragilidade social como fome, exploração sexual, violência, drogadição entre outras, sobretudo envolvendo a população infanto-juvenil.

Fica claro, como o processo de ensino e aprendizado nas turmas de EJA, na realidade não vem proporcionando a emancipação tão esperada e tão apregoada dentre os escritos de teóricos e estudiosos da temática em questão, pelo contrário, o que vemos são sujeitos que recebem uma educação conteudista, à parte da realidade em que vivem e sem significados concretos para as suas demandas e necessidades do seu cotidiano.

Diante do exposto podemos afirmar então que, é de extrema urgência ações diferenciadas com uma visão crítica – reflexiva e transformadora dos sujeitos diretamente ligados ao processo de ensino e aprendizagem da Educação de Jovens e Adultos. A começar pelas instâncias mais superiores que formulam os documentos referenciais e curriculares, analisando os processos de retrocessos, desafios e problemáticas enfrentadas, bem como os avanços e conquistas alcançadas pela EJA no trajeto histórico educacional brasileiro, visualizando a superação dos entraves ainda existentes para uma educação realmente significativa aos sujeitos pertencentes a essa modalidade de ensino.

Seguindo esse pensamento Costa (2014, p. 21), nos traz a seguinte reflexão:

Parto do pressuposto de que a discussão acerca da Educação de Jovens e Adultos no Brasil, seus avanços e retrocessos, precisa passar por reflexões que constituam o nexos existente entre as concepções de educação existentes ao longo da história, que se constituiu como cenário de construção e efetivação política dos direitos sociais, dentre os quais se encontra a educação. A efetivação desses direitos, através das políticas educacionais evidencia projetos hegemônicos de sociedade e de sujeitos, validados por concepções,

valores, leis, planos, acordos e diretrizes que, se não determinam, interferem diretamente nos horizontes de construção de projetos educativos pelas instituições de ensino e seus agentes. A análise das concepções e olhares dos educadores e gestores, parte do reconhecimento da escola como instância de manifestação mais direta de avaliações, resistências e aceitações dos princípios propostos pelas planificações políticas relativas à educação.

É preciso enxergar e analisar como o processo de ensino e aprendizagem na EJA pode acontecer de forma a dar visibilidade aos sujeitos participantes dele ou invisibilizar a existência social dos mesmos no que se refere aos seus direitos de aprendizagens e desenvolvimento humano, num processo de “humanização” ou “desumanização” dos saberes.

Dessa maneira é preciso lutar por uma Educação de Jovens e Adultos cada vez mais humanista e emancipadora, pautada na necessidade de mudança social e engajamento dos sujeitos educandos da EJA na sociedade de forma consciente das realidades que os cerca, para que estes possam ter argumentos, conhecimentos e saberes para lidarem e lutarem contra as desigualdades, segregações e a anulação da sua identidade de ser social com direitos e deveres. Fazendo com que os educandos enxerguem a realidade que os cerca, como nos mostra Freire (1987, p. 27): “os oprimidos vão desvelando o mundo da opressão e vão comprometendo-se na práxis, com a sua transformação”.

E para que isso realmente aconteça é necessário um professor engajado nessa luta, que se apresenta no chão da sua sala de aula, juntamente aos seus educandos. Que este possa fazer acontecer realmente esse processo de ensino e aprendizado de forma efetiva, significativa e real, fazendo com que sua ação docente se propague para além das quatro paredes da sala de aula, mas que forme e transforme o educando da EJA, para que este consiga ir além daquilo que muitas vezes a sociedade o impõe a se limitar.

Para isso é necessária uma formação docente que vislumbre o direito maior do educando de poder existir na sala de aula, assim como na sociedade, como um ser vivo e ativo, dotado de voz e ação, levando-o a ser atuante e construtor de projetos, dando a possibilidade de o mesmo sair do plano das ideias e dos sonhos, podendo passar ao ponto concreto e real de suas conquistas.

Precisamos sim de uma formação docente, assim como, de um currículo para a EJA, que proporcione ao professor enxergar e agir para com seu educando, como nos apontava a proposta freiriana, tendo o sentimento do “esperançar”, não com o sentido de

“esperar”, reproduzindo o que é imposto e posto pela sociedade dominadora, que poda as esperanças de conquistas e realizações de muitos, mas “esperançar” no sentido de ação, tendo em sala de aula práticas docentes reais e concretas, imbuídas de significado para o educando e daquilo que ele mais necessita para transpor as barreiras das questões sociais negativas que os impõe a uma condição de vida atrelada às vulnerabilidades e negação de direitos. É urgente uma formação docente humanista e reflexiva de questões importantes para o processo de ensino e aprendizagem, que leve o professor a se indagar sobre o que, para que, de que forma e para quem se ensina.

Através das reflexões feitas sobre a práxis docente na Educação de Jovens e Adultos nessa subseção que se encerra, podemos perceber a profundidade da temática em questão, apresentando-se como ponto importante a ser debatido. E para darmos continuidade ao entrelace das ideias da presente pesquisa, na próxima etapa do nosso percurso de ideias, iremos percorrer pelos caminhos traçados e idealizados para a realização desse trabalho, discorrendo sobre a proposta de metodologia, bem como a abordagem escolhida para a realização dessa pesquisa.

4. METODOLOGIA DA PESQUISA: CADA PASSO DA CAMINHADA NO PROCESSO DE INVESTIGAÇÃO

*“Ninguém caminha sem aprender a caminhar, sem aprender a fazer o caminho caminhando, sem aprender a refazer, a retocar o sonho por causa do qual a gente se pôs a caminhar.”
(Paulo Freire)*

Nesta seção, apresentamos o percurso metodológico da travessia investigativa. Reportando-nos às palavras do autor citado acima trazidas na epígrafe, destacamos a palavra “**caminho**”, que nos remete à toda a jornada trilhada até aqui.

Diante do exposto, a presente seção se organiza a partir dos seguintes pontos: **o caminho percorrido para a realização do presente trabalho investigativo; a estrutura e a abordagem da pesquisa**, cuja dimensão vem a ser a qualitativa, sendo a mesma ainda ancorada na pesquisa-ação-formação e trazendo em seu bojo um fator diferencial para sua realização que é a valorização das narrativas dos sujeitos participantes do presente trabalho.

4.1. Adentrando na abordagem da pesquisa: dimensão qualitativa e a valorização das narrativas dos sujeitos participantes

Ao darmos início a este trabalho investigativo procuramos desvendar as peculiaridades da temática em questão, buscando adentrar no universo do *lócus* e dos sujeitos a ele pertencentes, para vislumbrar e compreender suas particularidades.

Seguindo esse pensamento, Thesing e Costas (2017, p. 1840), apresentam que pesquisa:

[...] é uma atividade voltada à compreensão do mundo, ao desejo de desvendar/desvelar o que está oculto. Está relacionada ao indagar, ao questionar o que está dado, ao que parece natural. Pesquisar é uma atividade que exige estranhamento, questionamento, inconformidade ao posto como correto, como ordem; tem como objetivo a busca do conhecimento do que se esconde no cotidiano. Pesquisar, então, está associado à necessidade de conhecer, de procurar possíveis respostas a hipóteses pensadas a priori pelo pesquisador – estas que podem ser refutadas tendo em vista o que dizem àquelas, dentro de determinado campo de possibilidades de análise.

A partir do pensamento dos autores, visualizamos a concepção de pesquisa como a busca pelo conhecimento de indagações que se apresentam à nossa frente, com o intuito de aproximação com o desconhecido, dando a este um significado com possíveis resultados que podem ser usados para visualizações mais nítidas de questões a serem trabalhadas, melhoradas e possivelmente resolvidas. Tal movimento se faz presente nos vários campos de conhecimento, incluindo o da educação.

Pensando assim, a presente pesquisa traz consigo a intencionalidade de conhecer mais a fundo a ideia central que acarretou toda a construção da mesma, que é compreender como acontece o processo de formação para professores de Educação de Jovens e Adultos – EJA, na Escola de Ensino Fundamental Senador Martiniano de Alencar, na cidade de Barbalha – CE. Tal construção, a ser realizada através das narrativas docentes, nos permite compreender de maneira situada, os limites e possibilidades, conquistas e desafios referentes à formação dos professores de EJA. Ao ouvir suas vozes, ressaltamos o valor dos professores, suas percepções, suas compreensões, suas avaliações, acerca do processo formativo para o exercício cotidiano da docência na sala de aula das turmas de EJA.

Essa decisão metodológica se deu por acreditarmos na importância e necessidade desse trabalho investigativo para o âmbito educacional, dialogando de forma direta com os sujeitos, buscando contribuir para a reflexão das concepções e práticas educativas, possibilitando a ressignificação do profissional, bem como, a transformação do processo educativo desencadeado por este. Esta compreensão iluminou o processo de escolha do tipo e da abordagem de pesquisa, bem como, as metodologias e estratégias utilizadas e o rol de autores para a sua realização.

Por esse trabalho investigativo acontecer num ambiente educacional a opção pela realização do mesmo através da abordagem qualitativa mostra-se como uma escolha adequada, devido à mesma buscar atuar com questões da compreensão do cotidiano, como nos apontam Ghedin e Franco (2011, p. 61), quando dizem que:

[...] A pesquisa qualitativa vai permitir a compreensão do cotidiano como possibilidade de vivências únicas, impregnadas de sentido, realçando a esfera do intersubjetivo, da interação, da comunicação e proclamando-o como o espaço onde as mudanças podem ser pressentidas e anunciadas.

Dessa forma, é imperativo explorarmos a temática da formação de professores da EJA, não apenas com base na perspectiva teórica da questão, mas também a prática,

considerando o cotidiano, no qual se inserem as vivências, experiências, limites, conquistas, dificuldades e lutas.

A definição da temática sobre a qual versa esse trabalho surgiu de nossa vivência profissional com a EJA, bem como pela paixão por essa modalidade de ensino. Foi esse envolvimento que permitiu identificar a formação dos professores como um problema a ser melhor compreendido.

Diante disso reafirmo as palavras de Martins (2008, p. 2), quando diz que:

É de extrema importância a seleção criteriosa de um tema-problema de pesquisa. Uma escolha infeliz pode tornar a pesquisa inviável e, o que é pior, provocar atitudes desfavoráveis do seu autor em relação ao trabalho de condução de uma pesquisa científica.

Essa pesquisa foi pensada a partir da observação, escuta e diálogos, em momentos de compartilhamentos de relatos de experiências vividas entre os professores no ambiente escolar sobre o cotidiano, o trabalho, e tudo o que é vivido na sala de aula de Educação de Jovens e Adultos – EJA, com suas particularidades, desafios, dificuldades, conquistas, limites, exclusões, bem como, a partir de minha própria vivência nesta modalidade de ensino.

A mesma configura-se como uma pesquisa qualitativa, pois busca trabalhar valores, crenças, representações, hábitos, atitudes e opiniões. Ela investiga a complexidade de fenômenos, fatos e processos; perpassa pelo observável indo além dele, estabelecendo inferências e atribuindo significados, adentrando no ambiente e nas ações e reações naturais do sujeito pesquisado, “porque o investigador frequenta os locais em que naturalmente se verificam os fenômenos nos quais está interessado, incidindo os dados recolhidos nos comportamentos naturais das pessoas.” (Bogdan; Biklen, 1994, p 17).

De acordo com a fala dos autores, essa pesquisa confirma seu caráter qualitativo, uma vez que envolve o contato direto do pesquisador com o ambiente natural a ser investigado, no nosso caso: a Escola de Ensino Fundamental Senador Martiniano de Alencar, no município de Barbalha - CE, que oferece Educação de Jovens e Adultos, e mais precisamente os professores que atuam com esta modalidade de ensino nesta escola.

De acordo com Minayo (2001), a pesquisa qualitativa se preocupa com aspectos da realidade social que não são quantificáveis, e que esta procura focar na compreensão e explicação dos mesmos.

Para se trabalhar com a pesquisa qualitativa é necessário primeiramente uma boa aproximação entre o sujeito pesquisador e o sujeito pesquisado, onde seja considerada a interação entre os mesmos, bem como a harmonia, credibilidade e abordagem humanística, utilizando meios variados que facilitem e conduzam a pesquisa.

Como nos traz Denzin (2006, p. 17):

A pesquisa qualitativa envolve o estudo do uso e a coleta de uma variedade de materiais empíricos – estudo de casos; experiência pessoal; introspecção; história de vida; entrevista; artefatos; textos e produções culturais; textos observacionais/registros de campo; históricos interativos e visuais – que descrevem momentos significativos rotineiros e problemáticos na vida dos indivíduos. Portanto, os pesquisadores dessa área utilizam uma ampla variedade de práticas interpretativas interligadas na esperança de sempre conseguirem compreender melhor o assunto que está ao seu alcance.

Ao trabalhar com a pesquisa qualitativa, os pesquisadores devem buscar meios, estratégias e materiais que facilitem a abordagem dos sujeitos pesquisados, de forma que estes se sintam seguros para participarem do trabalho investigativo e que este tenha significado para a sua realidade. Em razão da presente pesquisa trabalhar com a realidade e o cotidiano de professores da EJA, daremos centralidade às suas histórias formativas, através de suas narrativas. Estas construções são carregadas de memórias e sensações, fato que demanda dos investigadores o exercício da escuta ativa e atenta.

E ao desenvolver um estudo com as narrativas das formações docentes dos professores da EJA é possível construir um ambiente propício ao aprendizado mútuo, entre o sujeito pesquisador e o sujeito pesquisado, num ambiente colaborativo com partilha e construção de conhecimentos e saberes, com o objetivo de visualizar as problemáticas existentes, dialogar e refletir sobre elas em conjunto, buscando possíveis resoluções para as mesmas.

Os professores possuem várias experiências formativas. A valorização dessas vivências pessoais, formativas e profissionais traz a vida do docente para o centro das discussões e reflexões. As narrativas, desse modo, são constituídas como mecanismos de autoconhecimento, autoavaliação e autoconstrução de sua identidade profissional, levando-os ao seu desenvolvimento humano e profissional.

Dessa forma, a presente pesquisa trabalhará através das narrativas das trajetórias formativas dos professores da EJA, buscando compartilhar suas experiências vividas e experimentadas de forma individual e coletiva.

Sousa e Cabral (2015, p.149), ao se referirem às contribuições e relevância das narrativas à realização de pesquisas qualitativas destacam: “Sua relevância, como técnica utilizada nas pesquisas qualitativas é amplamente reconhecida, especialmente nas pesquisas educacionais.”

O uso de narrativas como fonte de pesquisa está intrinsecamente ligado a uma dimensão principal: o ser humano conta histórias o tempo todo, comunica a sua vida e, ao fazê-lo, narra suas experiências, sendo assim, a narrativa faz parte do cotidiano humano.

Pensando assim, segundo Freitas e Fiorentini (2007, p. 64):

Na qualidade de seres humanos interpretamos e narramos nossas vidas e experiências segundo nossos valores e crenças, os quais, por sua vez, variam de acordo com o tempo e o lugar que ocupamos na sociedade. As histórias que contamos são o meio pelo qual tentamos capturar e traduzir a complexidade e as múltiplas relações que atravessam nossas experiências.

Atualmente, percebe-se que o uso da pesquisa narrativa tem atingido grandes proporções, Ferrarotti (2010), argumenta que isso se deve por dois motivos principais: o primeiro é uma necessidade de renovação nos métodos; e o outro seria a necessidade de renovação no campo ligado às tendências de investigação do cotidiano e suas relações.

Ao optar por dar visibilidade às narrativas de professores, é possível perceber que esta estratégia se apresenta como uma metodologia adequada e interessante para o meio educacional, pois na educação, assim como na vida, em termos gerais, o ser humano é vivo em suas narrativas diárias, trazendo nelas suas vivências, experiências, aprendizagens, encantos e desencantos.

Para Cunha (1997, p. 187):

Quando uma pessoa relata os fatos vividos por ela mesma, percebe-se que reconstrói a trajetória percorrida dando-lhe novos significados. Assim, a narrativa não é a verdade literal dos fatos, mas, antes, é a representação que deles faz o sujeito e, dessa forma, pode ser transformadora da própria realidade. Esta compreensão é fundamental para aqueles que se dedicam à análise de depoimentos, relatos e recuperações históricas, especialmente porque a estes se agregam as interpretações do próprio pesquisador, numa montagem que precisa ser dialógica para poder efetivamente acontecer. Trabalhar com narrativas na **pesquisa** e/ou no **ensino** é partir para a desconstrução/construção das próprias experiências tanto do professor/pesquisador como dos sujeitos da pesquisa e/ou do ensino. Exige que a relação dialógica se instale criando uma cumplicidade de dupla descoberta. Ao mesmo tempo que se descobre no outro, os fenômenos revelam-se em nós.

Os professores trazem consigo inúmeras experiências e vivências a serem apresentadas e por isso suas narrativas tornam-se ambiente fértil para profundas pesquisas. É necessário pois, dar visibilidade à voz desses sujeitos e através dela desbravar o universo da sala de aula, do ambiente escolar, enfim, das várias nuances da educação.

Pensando dessa forma é possível afirmar que o ato de educar se entrelaça com o ato de viver, a educação está presente na vida do ser humano, e a vida pulsa na educação. Sendo assim, trazemos as palavras de Connelly e Clandinin (1995, p.11), para ratificar esta linha de pensamento, quando afirmam que “a razão principal para o uso da narrativa na pesquisa em educação é que nós seres humanos, somos organismos que, individual e socialmente, vivemos vidas contadas [...] e mais [...] o estudo das narrativas são estudos da forma como os sujeitos experimentam o mundo.”

A pesquisa narrativa vem a ser então uma forma de investigação-formação para os sujeitos pesquisados, no momento em que estes narram suas histórias e refletem sobre elas, ressignificando as mesmas e sua vivência como um todo, construindo e reconstruindo as trajetórias e sua identidade pessoal e profissional, num processo de amadurecimento do seu ser. Para Clandinin e Connelly (2011, p. 27), “experiências são as histórias que as pessoas vivem. As pessoas vivem histórias e no contar dessas histórias se reafirmam. Modificam-se e criam novas histórias. As histórias contadas educam a nós mesmos e aos outros [...]”.

Na próxima subseção trazemos a apresentação da Pesquisa-Ação-Formação como travessia metodológica que potencializa a ressignificação e a reconstrução da prática pedagógica e o trabalho docente diante das reflexões e análises realizadas no decorrer do processo investigativo.

4.2. Revisitando a trajetória metodológica da pesquisa-ação-formação

Ao falarmos sobre a metodologia da pesquisa, consideramos que olhar para o caminho traçado e percorrido nos ajuda a visualizar e entender o que antes estava no campo das ideias, ganhou materialidade.

Para entendermos a fundo o termo metodologia trazemos as palavras de Minayo (2010, p. 44), com algumas definições sobre como a metodologia pode ser concebida:

[...]

- a) como a discussão epistemológica sobre o ‘caminho do pensamento’ que o tema ou o objeto de investigação requer;
- b) como a apresentação adequada e justificada dos métodos, técnicas e dos instrumentos operativos que devem ser utilizados para as buscas relativas às indagações da investigação;
- c) e como a ‘criatividade do pesquisador’, ou seja, a sua marca pessoal e específica na forma de articular teoria, métodos, achados experimentais, observacionais ou de qualquer outro tipo específico de resposta às indagações específicas.

Seguindo essas concepções podemos considerar a trajetória metodológica como as etapas a serem desenvolvidas para a realização da pesquisa, buscando alcançar os objetivos traçados previamente. E para falar na metodologia da pesquisa torna-se necessário nessa subseção justificar a opção pela pesquisa-ação-formação como método para o presente trabalho investigativo.

Segundo Charlier, Daele e Deschryver, (2002, p. 350):

[...] este tipo de pesquisa é caracterizada por um projeto de ação em grupo, onde no encaminhamento de pesquisa são associados professores em formação e seus formadores. A originalidade desta modalidade está na complementaridade dos encaminhamentos postos em prática simultaneamente. A pesquisa ajuda a regular a formação e ela mesma a suporta.

Dessa forma podemos afirmar que a pesquisa-ação-formação para ser realizada com professores é uma opção válida, pois a mesma proporciona que o docente ao trazer para o centro da pesquisa suas experiências possa visualizar a si mesmo de forma reflexiva, analisando suas ações e práticas docentes, buscando novas e melhores estratégias.

De acordo com Thiollent, (2011, p. 14), a pesquisa-ação-formação pode ser definida como “[...] uma ação ou como a resolução de um problema coletivo, no qual os pesquisadores e os participantes estão envolvidos de modo cooperativo ou participativo”.

Por se configurar numa pesquisa que leva em conta o trabalho coletivo entre os participantes, proporcionando a criação de laços de confiabilidade e a interação entre os mesmos, podemos afirmar que a mesma vem a ser uma pesquisa social de cunho democrático e participativo, que leva os sujeitos participantes a se enxergarem no *locus* e no processo como um todo, visualizando suas ações e práticas, levando-os a refletirem sobre as mesmas e à sua transformação de pensamentos, saberes e fazeres.

Mais uma vez trazemos Thiollent (2011, p. 16), para observarmos algumas características da pesquisa-ação-formação como estratégia de pesquisa social:

- a) há uma ampla e explícita interação entre pesquisadores e pessoas implicadas na situação investigada;
- b) desta interação resulta a ordem de prioridade dos problemas a serem pesquisados e das soluções a serem encaminhadas sob forma de ação concreta;
- c) o objeto de investigação não é constituído pelas pessoas e sim pela situação social e pelos problemas de diferentes naturezas encontrados nesta situação;
- d) o objetivo da pesquisa-ação consiste em resolver ou, pelo menos, em esclarecer os problemas da situação observada;
- e) há, durante o processo, um acompanhamento das decisões, das ações e de toda a atividade intencional dos atores da situação;
- f) a pesquisa não se limita a uma forma de ação (risco de ativismo): pretende-se aumentar o conhecimento dos pesquisadores e o conhecimento ou o "nível de consciência" das pessoas e grupos considerados.

Os aspectos mencionados corroboram para a propícia utilização da metodologia da pesquisa-ação-formação em ambientes educacionais, por isso a opção por essa concepção metodológica para o desenvolvimento da presente pesquisa, já que a proposta trazida por esse trabalho investigativo vem a ser realizado junto a professores da Educação de Jovens e Adultos.

É válido para tanto apontar aqui também que a pesquisa-ação-formação vem a proporcionar uma maior aproximação junto aos sujeitos pesquisados, no caso aqui os professores da EJA. A mesma facilita a abertura a se trabalhar com a interação entre os sujeitos: pesquisado e pesquisador, bem como, a possibilidade de relação e análise entre a prática profissional e o contexto sócio-histórico, levando os indivíduos pesquisados a uma maior reflexão de seu cotidiano e de suas ações e práticas e com isso a possibilidade de transformação do seu ser e de suas atitudes.

A trajetória metodológica da pesquisa-ação-formação vai se desenhando e proporcionando condições, através da construção dialógica de saberes, numa proposta formativa na qual os sujeitos participantes, no caso os professores da Educação de Jovens e Adultos, da Escola Senador Martiniano de Alencar, sejam levados a refletir sobre sua ação e atuação, levando-os a enxergarem e compreenderem sua prática docente, questionando se ela ocorre de forma automatizada ou inovadora, estimulando a autonomia dos mesmos à sua transformação profissional e pessoal, buscando soluções para os problemas encontrados de forma participativa.

No processo de interação entre os sujeitos participantes da pesquisa-ação-formação, destacamos a necessidade da dialogicidade para o desenvolvimento da mesma.

Pensando assim, Freire (1987, p. 103), nos coloca:

O eu antidialógico, dominador, transforma o tu dominado, conquistado num mero “isto”. O eu dialógico, pelo contrário, sabe que exatamente o tu que o constitui. Sabe, também, que, constituído por um tu – um não-eu – esse tu que o constitui se constitui, por sua vez, como eu, ao ter no seu eu um tu. Desta forma, o eu e o tu passam a ser, na dialética destas relações constitutivas, dois tu que se fazem dois eu.

A existência do diálogo como interação maior no desenvolvimento da pesquisa-ação-formação é de extrema importância, pois é necessário que haja a partilha entre os indivíduos participantes da investigação, buscando em colaboração mútua conhecer a si próprios como sujeitos e ao mundo o qual fazem parte, para assim transformar-se e transformá-lo.

Esse pensamento de transformação voltado aos professores da EJA, como são estes os sujeitos dessa pesquisa, é urgente e necessário, para que possam visualizar sua práxis docente e analisar se esta vem trazendo significação para a vida dos educandos com quem estes atuam. Já que a Educação de Jovens e Adultos deve trazer consigo uma intencionalidade de trabalho docente de caráter emancipatório para com os estudantes dessa modalidade de ensino.

O fato da existência do diálogo no processo investigativo da pesquisa-ação-formação que tem como sujeito investigado o professor, é de grande valia para a reflexão do mesmo sobre sua prática e atuação docente, levando-o a uma condução mais consciente de toda a sua prática educacional, transformando-a quando necessário.

Segundo Alarcão (2005, p. 82-83), “a reflexão sobre o seu ensino é o primeiro passo para quebrar o ato de rotina, possibilitar a análise de opções múltiplas para cada situação e reforçar a sua autonomia face ao pensamento dominante de uma dada realidade.” A autora ainda acrescenta que “os professores têm de ser agentes ativos do seu próprio desenvolvimento e do funcionamento das escolas como organização ao serviço do grande projeto social que é a formação dos educandos.” (ALARCÃO, 2005, p. 177). Esse professor reflexivo necessita conhecer-se, sabendo de seus avanços e limitações e qual o seu papel em sala de aula e através de suas ações enxergar-se como ser de transformação social.

À medida que o professor fortalece sua capacidade de refletir, irá também conduzir seus educandos a esse mesmo processo, colaborando com o desenvolvimento da consciência de como essas ações podem vir a modificar o meio em que vivem. Esse ponto levantado é bastante importante para o cotidiano da Educação de Jovens e Adultos, pois o professor que atua com essa modalidade de ensino deve ter sempre em meio à sua

prática docente o pensamento de que irá trabalhar com a construção e transformação das consciências de seus educandos no ambiente da sala de aula da EJA, interferindo nas suas vivências para além dos muros da escola.

Com tudo isso, o professor passa a compreender de forma cada vez mais intensa que suas ações e práticas em sala de aula não são neutras e nem acontecem à parte do meio social.

Para Cardoso (2002, p. 4):

A docência exige comprometimento e essas dificuldades devem ser de estímulos para se exercer da forma mais plena possível a função docente, pois esta função implica envolvimento total e luta por justiça social que pode começar pela busca de melhores condições de trabalho, tentando minimizar esses problemas contidos numa profissão de relevância extrema ao desenvolvimento de qualquer país.

Pensando assim, o docente deve enxergar sua profissão como algo que proporciona a transposição de barreiras para muitos dos educandos com quem irá atuar, possibilitando para esses o alcance de melhores condições de vida.

Para nossa jornada nessa pesquisa, que se inspira na pesquisa-ação-formação como método, trazemos as considerações de Ibiapina (2008, p. 114-115), sobre a importância da aproximação do pesquisador com a realidade dos sujeitos pesquisados, no nosso caso professores:

[...] o pesquisador aproxima suas preocupações das preocupações dos professores, compreendendo-as por meio da reflexividade crítica, e proporciona condições para que os professores revejam conceitos e práticas; e de outro lado, contempla o campo da prática, quando o pesquisador solicita a colaboração dos docentes para investigar certo objeto de pesquisa, investigando e fazendo avançar a formação docente.

É possível visualizar a interação existente entre pesquisador e os sujeitos pesquisados, permitindo a construção mútua de saberes e conhecimentos para o engrandecimento de ambas as partes, de forma ativa e reflexiva.

Devemos lembrar também que a pesquisa-ação-formação trabalha com algo que deverá ser verificado, acompanhado e potencialmente buscado, uma resolução para a problemática que se apresenta, através da análise, reflexão e participação dos sujeitos envolvidos como nos mostra Barbier (2007, p. 54):

[...] a pesquisa-ação reconhece que o problema nasce, num contexto preciso, de um grupo em crise. O pesquisador não o provoca, mas constata-o, e seu

papel consiste em ajudar a coletividade a determinar todos os detalhes mais cruciais ligados ao problema, por uma tomada de consciência dos atores do problema numa ação coletiva.

E por se tratar de um ambiente escolar o *locus* da presente pesquisa, muitos são as problemáticas que se apresentam no cotidiano entre os sujeitos pertencentes a esse meio e para isso a pesquisa-ação-formação proporciona, através do levantamento de dados, a visibilidade da realidade aos indivíduos, levando-os à reflexão da mesma e a ação de transformação desta.

A pesquisa-ação-formação configura-se como uma formação coletiva de realidades e saberes, como nos aponta Morin (2004, p. 56):

[...] é identificada como nova forma de criação do saber na qual as relações entre teoria e prática e entre pesquisa e ação são constantes. A pesquisa-ação permite aos autores que construam teorias e estratégias que emergem do campo e que, em seguida, são validadas, confrontadas, desafiadas dentro do campo e acarretam mudanças desejáveis para resolver ou questionar melhor uma problemática.

Trazendo esse pensamento para a presente pesquisa, podemos afirmar que a pesquisa-ação-formação permite ao professor da EJA a vivência do processo investigativo, podendo visualizar a si próprio e sua ação docente em sala de aula, bem como, sua formação profissional, indagando se esta lhe proporciona os saberes necessários à sua atuação junto aos seus educandos da Educação de Jovens e Adultos, numa perspectiva crítica-reflexiva e transformadora. A intenção maior é o professor estar vivo e ativo durante o processo investigativo, se autoanalizando e se autoconstruindo.

Ao falarmos sobre a necessidade da reflexão na ação e para a ação do professor nessa pesquisa-ação-formação, trazemos justamente o pensamento de que essa atitude reflexiva da ação, levará o professor à formação, no ato concreto de formar suas ideias, conceitos e saberes de forma diferenciada, transgressora daquilo que é muitas vezes imposto pela sociedade.

Pensando assim, trazemos a concepção de Freire (1996), a respeito do ato reflexivo do professor, quando ele afirma que é necessário “pensar para o fazer” e “pensar sobre o fazer”. Essa ideia engloba justamente o pensamento crítico sobre a teoria e a prática, ou seja, sobre sua ação docente em sala de aula juntamente aos educandos.

Sobre essa reflexão crítica da prática docente, Freire (1996, p. 17-18), ainda nos traz o seguinte pensamento:

A prática docente crítica, implicante do pensar certo, envolve o movimento dinâmico, dialético, entre o fazer e o pensar sobre o fazer. [...] O que se precisa é possibilitar, que, voltando-se sobre si mesma, através da reflexão sobre a prática, a curiosidade ingênua, percebendo-se como tal, se vá tornando crítica. [...] A prática docente crítica, implicante do pensar certo, envolve o movimento dinâmico, dialético, entre o fazer e o pensar sobre o fazer.

Diante do exposto, podemos afirmar então que é significativo uma formação docente que vise a preparação desse sujeito de forma crítica e reflexiva. E através da pesquisa-ação-formação que é pretendida nesse representante trabalho investigativo, busque-se conhecer como se dá o processo formativo dos professores da Educação de Jovens e Adultos na Escola de Senador Martiniano de Alencar e se realmente essa formação docente proporciona ao professor os saberes necessários à sua atuação e ação pedagógica em sala de aula junto aos seus educandos, visando a superação das dificuldades existentes no cotidiano dessa modalidade de ensino.

Articulado à voz dos sujeitos, foi desenvolvido um processo de investigação que buscou informações em outras referências, que em conjunto, nos permitiram uma compreensão mais ampla do fenômeno investigado. Foram elas: revisão de literatura, levantamento e análise documental.

Através da **revisão de literatura** temos acesso ao conjunto de estudos desenvolvidos em torno da temática formação de professores da Educação de Jovens e Adultos e a possibilidade de refletir sobre problemas, avanços, referenciais teóricos e experiências de diferentes contextos. A partir dessas informações, é possível estabelecer um diálogo com os achados que emergiram dos encontros de reflexão sobre as práticas, num movimento que coloque em ação elementos como a historicidade, a contradição e a totalidade. A realidade do contexto investigado, nesse sentido, não é tratada de forma isolada, mas integra-se à realidade nacional que vivencia desafios semelhantes.

O **levantamento e a análise documental**, tomando como referência, normativas e registros que dizem respeito ao contexto brasileiro de forma ampla e ao contexto de Barbalha, de modo específico, nos ajudam a compreender os compromissos políticos em torno da educação e em especial da Educação de Jovens e Adultos. Tal referência oportuniza a compreensão do espaço que se destina a esta modalidade de ensino e aos educadores que nela atuam.

O **Observação participante**, buscando captar elementos que possibilitassem ampliar a compreensão das experiências das docentes investigadas, considerando os

posicionamentos assumidos pelas mesmas nos processos de interação materializados através dos encontros de reflexão sobre a prática. Os elementos captados através da observação participante foram sistematizados em um **diário de campo**, que serviu de suporte para o registro das impressões da pesquisadora e para o aprofundamento das interpretações acerca das narrativas das docentes.

Dando continuidade ao nosso percurso metodológico, na próxima subseção iremos adentrar no universo dos sujeitos pesquisados – os professores da Educação de Jovens e Adultos da Escola Senador Martiniano de Alencar. Buscando abordar as propostas de aproximação com os mesmos para o presente trabalho investigativo.

4.3. Lócus da investigação

Na presente subseção traremos em destaque o *lócus* da pesquisa - a Escola de Ensino Fundamental Senador Martiniano de Alencar.

Para entendermos melhor o local escolhido para este trabalho investigativo, detalharemos o mesmo nas linhas que se seguem, buscando facilitar a visualização deste através das palavras aqui escritas, para isso primeiramente faremos a descrição da cidade onde está situada a escola que acolherá essa pesquisa.

Barbalha é uma cidade situada ao sul do estado do Ceará (IPECE, 2019), como apresenta a figura 1.

Figura 1: Mapa do Ceará com localização geográfica do Município de Barbalha



Fonte: <https://www.ipece.ce.gov.br/ceara-em-mapas-interativos/>

Em tempos atrás era conhecida por Terra do Verdes Canaviais, devido ao seu grande cultivo de cana-de açúcar, com isso possuía muitos engenhos que produziam os produtos derivados dessa cultura, como por exemplo: as rapaduras e o mel de cana. Possuindo um largo comércio desses produtos para as cidades da própria região do Cariri, assim como para outros estados do Brasil.

Devido a esse cultivo recebeu inúmeras nomenclaturas em alusão a esse fato, como nos mostra a letra da música de Alcymer Monteiro e João Paulo Júnior.:

Verdes Canaviais (Linda Barbalha)

Seus olhos verdes são lindos canaviais.
Os seus cabelos são pendões de coqueirais.
As Chaminés dos seus engenhos são reais.
O seu perfume é gostoso demais.
Cheiro de mel que o vento traz.
Cheiro de mel que o vento traz.

Cana Kaiana lá do vale da colina,
É triturada na moenda da usina.
Como o pulsar do teu coração menina,
De corpo nu cada vez sempre mais linda.
Desse riacho quero beber!
Nas suas curvas vou me perder!
Nas suas curvas vou me perder!

êêêê...

Menina moça linda Barbalha!
Lábios de açúcar beijos de mel!
Água corrente cristalino véu!
Caldas do tempo pedaço do céu!
Caldas do tempo pedaço do céu!

Clarão de lua, orvalho e neblina!
Fruto da terra, fulôr divina.
De renda ou chita você me fascina!
Fonte da vida mãe da minha sina.
Fonte da vida mãe da minha sina.

(Alcymer Monteiro e João Paulo Júnior, 1986)

É uma cidade pacata, repleta de tradições e histórias que são passadas de geração em geração.

Barbalha possui hoje um quantitativo de 55.323 habitantes. Ela faz divisa com outras duas cidades da região: Crato e Juazeiro do Norte, formando com estas o conhecido triângulo CRAJUBAR. Apresenta um Índice de Desenvolvimento Humano (IDH) de 0,683, segundo o IBGE.

Por estar situada numa região do vale do Cariri, tendo ao seu redor a Floresta Nacional do Araripe, possui muitas fontes e balneários de águas cristalinas e um clima aprazível, ideal para o turismo ecológico e rural, como realmente acontece na região. (Fonte: Guia de Barbalha - Secretaria Municipal de Cultura de Barbalha).

Possui uma boa rede de saúde, com hospitais de referência que atendem pacientes de diversas cidades circunvizinhas, bem como de outros estados.

É uma cidade que tem um vasto acervo cultural, onde fazem parte deste, vários grupos de cultura popular, os quais podemos citar aqui: rezadeiras, reisado de couro, reisado de congo, grupos de incelências, grupos de penitentes, violeiros, samba de roda, maneira pau, dança de mangaba, maculelê, dança do coco, capoeira, maracatu tupinambá, grupos de lapinhas, grupos de Mateu, grupos de quadrilhas, banda cabaçal, pau de fitas, dentre outros. Os mesmos são ativos e atuantes na cidade, com os seus “Mestres da Cultura Popular”, que são os indivíduos mais antigos nos grupos, que aprenderam a cultura dos mesmos por seus antepassados e passam para os mais jovens. Esses grupos são catalogados e acompanhados pela Secretaria Municipal de Cultura, com intuito de disseminar seus saberes e ritos para os visitantes da cidade, bem como para as crianças ou jovens que tenham contato com os mesmos, com intuito de não deixarem morrer essas tradições e cultura popular. Os levantamentos desses dados e informações foram realizados através da Secretaria de Cultura da cidade de Barbalha – CE, a partir do cadastro e acompanhamento desses Grupos de Cultura Popular. (Fonte: Guia de Barbalha - Secretaria Municipal de Cultura de Barbalha).

Ainda falando sobre sua riqueza cultural, Barbalha é conhecida com a Terra de Santo Antônio, o qual é o padroeiro da cidade, possuindo a tradicional Festa de Santo Antônio, com o conhecido pau-da-bandeira. O dia do pau-da-bandeira marca o início dos festejos alusivos ao padroeiro. É um dia bastante movimentado na cidade como um todo, com grandes apresentações artísticas populares, shows, apresentações, desfiles de grupos folclóricos, onde estes são prestigiados por inúmeras pessoas de várias regiões do país.

Barbalha também é conhecida por investir desde tempos mais remotos na instrução de seus habitantes com a criação de centros educativos e escolas para atender à população em geral. Contam os mais antigos moradores da cidade, que aqui vinham estudar também pessoas de outras localidades, devido a maior existência de escolas nesse município, em comparação com outros.

De acordo com informações coletadas na Secretaria de Educação Municipal de Barbalha, foi possível constatar que a mesma possui em sua rede pública 42 escolas atendendo um número de 10.125 alunos, da Educação Infantil ao 9º Ano do Ensino Fundamental. Há também 15 escolas da rede privada que atendem do Ensino Infantil ao Ensino Médio, 04 escolas da rede estadual que atendem aos alunos do Ensino Médio. No campo do ensino superior possui um polo da UFCA, com o curso de medicina e URCA com o curso de Turismo. (Barbalha, 2023).

Ao falarmos sobre o âmbito educacional do município damos abertura para trazermos em específico a Escola de Ensino Fundamental Senador Martiniano de Alencar, a qual foi escolhida para ser o *locus* da presente pesquisa, devido a mesma possuir turmas de Educação de Jovens e Adultos no turno noturno e por sua localidade central na cidade, possibilitando por isso matrícula e frequência de alunos de diversos bairros da cidade. (Barbalha, 2023).

Para conhecermos um pouco mais o *locus* do nosso trabalho, adentraremos na parte histórica desta instituição educacional, que é uma das mais antigas da cidade. Para tanto, foram feitas consultas com o intuito de coleta de dados em documentos históricos existentes em arquivos da própria escola.

A escola nasceu com o nome Grupo Escolar de Barbalha e foi inaugurada no dia 27 de maio de 1923, embora tenha sido criada em janeiro de 1922. Ela recebe o nome de Senador Martiniano de Alencar em homenagem a José Martiniano de Alencar, ex-padre, jornalista e político brasileiro, pai do escritor José de Alencar e do diplomata Leonel Martiniano de Alencar, barão de Alencar. (Barbalha, 2023).

De início essa escola teve por sede um prédio localizado na Rua Coronel João Coelho, antes nomeada de rua Boulevard. Porém em abril de 1942 foi inaugurada a sua nova sede, situada no Largo do Rosário (em frente à Igreja do Rosário), local central na cidade e de fácil acesso, facilitando assim a procura de vários pais para matricularem seus filhos nesta mesma escola. O atual prédio é de propriedade do Governo do Estado do Ceará, mas foi realizada a sessão do mesmo para o município utilizá-lo com turmas do Ensino Fundamental. (Barbalha, 2023).

Desde a sua fundação, essa escola se propôs a proporcionar aos seus educandos uma educação de qualidade. A mesma atualmente funciona nos três turnos. Sendo que manhã e tarde atende do 1º ao 6º ano do Ensino Fundamental e à noite oferta o ensino para turmas de EJA primeira e segunda etapas.

No que se refere à EJA, o município de Barbalha traz no seu Plano Municipal de Educação a seguinte afirmativa:

A proposta curricular de EJA do município visa construir um currículo que promova o desenvolvimento de competências, habilidades, procedimentos, atitudes e valores considerando as especificidades da modalidade partindo das necessidades de aprendizagem do educando, valorizando saberes, fazeres na perspectiva de favorecer o sucesso escolar. Dessa forma observar, também, a necessidade de, durante todo o processo de ensino aprendizagem, atentar para a contextualização da história de vida do aluno. A EJA precisa utilizar metodologias de ensino próprias para esse público, transformar saberes do cotidiano em saberes curriculares sistematizados, contribuindo para o desenvolvimento dos processos cognitivos, privilegiando a capacidade de pensar, de processar as experiências de aprendizagem com autonomia intelectual. Tendo por base o princípio do diálogo, respeito mútuo, e a aceitação dos diferentes saberes. (BARBALHA, Plano Municipal de Educação, PME – 2015-2025).

É possível perceber que o mesmo apresenta uma visão da Educação de Jovens e Adultos baseada na construção do educando como valorizando sua história de vida e suas experiências, visando uma aprendizagem baseada no diálogo, considerando as especificidades dessa modalidade de ensino.

Esse documento traz ainda uma importante meta a ser alcançada: “**Meta 5** – Elevar a taxa de escolarização da população com 15 anos ou mais para 90% até 2024, a fim de erradicar o analfabetismo absoluto e reduzir em 60% a taxa de analfabetismo funcional.”

E para atingir a **Meta 5**, citada acima, o documento apresenta as seguintes estratégias:

- 5.1 Ofertar vagas para todos aqueles que não tiveram acesso à Educação Básica na idade própria;
- 5.2 Inserir a cultura digital no processo de alfabetização dos educandos da EJA I e II;
- 5.3 Garantir a formação continuada para professores da Educação de Jovens e Adultos;
- 5.4 Criar programas de incentivo que assegurem a permanência dos alunos na escola com vista à melhoria da qualidade da aprendizagem;
- 5.5 Garantir mecanismos de acompanhamento pedagógico sistemática aos educandos da EJA;
- 5.6 Ofertar turmas presenciais na modalidade de EJA no turno diurno, favorecendo o acesso, permanência e sucesso escolar dos educandos;
- 5.7 Incentivar a permanência do educando na escola através de campanha que favoreça sua inserção social e cultural;
- 5.8 Garantir a disponibilidade de material didático aos professores como forma de enriquecer sua prática pedagógica;
- 5.9 Realizar anualmente um encontro municipal com educadores da modalidade EJA para intercambio das experiências exitosas;
- 5.10 Criar polo de Educação de Jovens e Adultos no âmbito do município;

- 5.11 Adotar instrumento de avaliação para a Educação de Jovens e Adultos;
- 5.12 Realizar um mapeamento das necessidades de aprendizagem dos educandos, considerando as realidades históricas culturais e sociais do município;
- 5.13 Implementar políticas de prevenção à evasão dos educandos da EJA. (BARBALHA, Plano Municipal de Educação, PME – 2015-2025)

As metas colocadas aqui, pertencentes ao Plano Municipal de Educação da cidade de Barbalha, nos mostram a pretensão do município com relação à garantia, oferta e manutenção das turmas de Educação de Jovens e Adultos.

Dentre as escolas, na cidade de Barbalha, que ofertam a Educação de Jovens e Adultos está a Escola de Ensino Fundamental Senador Martiniano de Alencar, possuindo um quantitativo de 476 educandos, sendo que desse total, 55 são da EJA. Além disso, tem um corpo docente composto por 29 professores, sendo que à noite as turmas de EJA são conduzidas nas ações docentes por 6 professoras, conforme documento de consolidação de matrícula e lotação de professores da própria escola.

É uma escola considerada por todos na cidade, tranquila e muito acolhedora.

Na subseção seguinte abordaremos um outro ponto importante do presente trabalho investigativo; o produto educacional do mesmo, nos possibilitando a visibilidade da proposta de trabalho final para essa pesquisa junto aos sujeitos pesquisados, buscando contribuir para a formação e transformação dos mesmos.

4.4 Produto Educacional: tecituras entre o trabalho investigativo e a construção/vivência de uma proposta formativa para professores da EJA

Assim como na confecção de um rico tecido, com todas as suas tramas, entrelaces, fio a fio, a presente pesquisa vem se construindo passo a passo e no alinhavado das ideias e palavras, foi criando corpo e se apresentando ao que é pretendido e dentre todo esse processo de manufatura chegamos ao ponto do produto educacional de todo o trabalho desenvolvido junto aos sujeitos pesquisados que trará consigo o viés principal de todo o percurso trilhado.

A Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoa de Nível Superior - Capes (BRASIL, 2019, p. 15), voltada à área de ensino, define produto educacional como:

[...] processo ou produto educativo e aplicado em condições reais de sala de aula ou outros espaços de ensino, em formato artesanal ou protótipo. Esse

produto pode ser uma sequência didática, um aplicativo computacional, um jogo, um conjunto de vídeo aulas, um equipamento, uma exposição, entre outros. A dissertação/tese deve ser uma reflexão sobre a elaboração e aplicação do PE respaldado no referencial teórico metodológico escolhido.

Os mestrados profissionais - MP são modalidades de pós-graduação que visam formar, desenvolver e preparar profissionais para atuarem diretamente na sua área profissional, contribuindo para que estes sujeitos estejam aptos a aplicarem na sociedade os conhecimentos adquiridos durante todo o curso. Para tanto, os mesmos exigem que na sua conclusão os mestrados apresentem um produto educacional - PE.

O produto educacional - PE dos mestrados profissionais - MP vem a ser uma ferramenta didática a mais que pode ser (re)utilizado por educadores dentre as suas diversas práticas pedagógicas.

Diante disso, Rizzatti et al. (2020, p. 2), afirmam que:

A função de um PE desenvolvido em determinado contexto sócio-histórico é servir de produto interlocutivo a professores e professoras que se encontram nos mais diferentes contextos do nosso país. Os PE desenvolvidos no lócus dos MP não são imutáveis. Nos aventuramos a dizer, que por possuírem licenças *Creative Commons* e atenderem às cinco liberdades, estes produtos não estão totalmente prontos e/ou fechados. Professores e professoras podem reusar (liberdade de usar), revisar (adaptar, modificar, traduzir), remixar (combinar dois ou mais materiais), redistribuir (compartilhar) e reter (ter a própria cópia) os diferentes produtos gerados nos MP de modo crítico, adaptando-os às necessidades de suas diferentes turmas de alunos e devolvendo à sociedade novos PE *num continuum*.

A presente pesquisa traz como proposta de produto educacional a construção de ciclo formativo aos professores da Educação de Jovens e Adultos da Escola de Ensino Fundamental Senador Martiniano de Alencar, na cidade de Barbalha - Ceará, como curso de extensão tratando de aspectos relacionados à realidade da EJA, tomando como referência as vivências experimentadas por esses mesmos sujeitos pesquisados durante todo o processo investigativo.

O mesmo busca trazer em seu bojo as construções, formações e transformações acontecidas entre os sujeitos envolvidos no percurso do processo da pesquisa-ação-formação idealizada no presente trabalho.

Para tanto a intenção maior trazida aqui é que o produto educacional originado a partir da presente pesquisa não venha a ser um simples objeto de finalização de curso exigido pelo programa de mestrado profissional, mas que o mesmo possa ser algo construído a partir da relação de vivências e convivências junto aos sujeitos pesquisados,

levando em conta suas narrativas docentes junto ao movimento de reflexão sobre sua ação, para uma construção e transformação da mesma.

Sobre a importância da vivência entre os sujeitos e tudo que ela desencadeia de crescimento e construção Martins (2014, p. 4), no lembra que:

[...] através da partilha e reflexão de vivências entre os pares, compreender as práticas pedagógicas desenvolvidas, analisá-las e reelaborá-las com vistas a garantir uma qualitativa mudança no ensino e na aprendizagem desenvolvidos nas escolas, além de favorecer o fortalecimento do processo formativo dos membros do grupo.

É importante darmos visibilidade às vivências existentes no ambiente escolar entre os sujeitos, tendo estas como momentos de crescimento, aprendizagem e partilha de saberes, possibilitando a reflexão e a transformação das ações desenvolvidas pelos indivíduos e pelo coletivo como um todo, levando ao crescimento de todo o grupo.

A pretensão aqui, como produto educacional é que os encontros formativos realizados junto aos professores da EJA da escola escolhida como *lócus* da pesquisa, possam ser momentos de engrandecimento pessoal e profissional para a formação desses mesmos docentes e conseqüentemente melhorar as condições de ensino e aprendizagem dos educandos com quem estes atuam, construindo uma corrente positiva de ação pedagógica, com o intuito maior de uma aprendizagem significativa para as turmas de Educação de Jovens e Adultos, visando as boas práticas cotidianas desses mesmos docentes, como nos mostra Tardif (2013, p. 291): “a prática profissional não é mais considerada simplesmente como sendo um objeto ou um campo de pesquisa, mas um espaço de produção da competência profissional pelos próprios professores”.

É preciso trabalhar a consciência ética, crítica e responsável dos docentes para com o ambiente escolar, o processo de ensino aprendizagem e principalmente para com a formação do seu educando, procurando não apenas reproduzir pensamentos e ações já existentes na sociedade como um todo e apregoadas como verdades absolutas a serem seguidas fielmente, mas buscar inovar, transformar, reconstruir e refletir sobre o que se produz no percurso histórico escolar, como um professor pesquisador de sua práxis docente.

Pensando assim, Brandão (2001, p. 109-110), nos apresenta a seguinte afirmativa:

Só o educador ‘deseducado’ do saber que existe no homem e na vida poderia ver educação no ensino escolar quando ela existe solta entre os homens e na vida. Quando mesmo ao redor da escola e da universidade, ela está no sistema e na oposição a ele; na sala de aula em ordem e no dia de greve estudantil; no trabalho rigoroso e persistente do professor-e-pesquisador e ao mesmo tempo, no trabalho político do professor-militante.”

É preciso então trabalhar a fundo a consciência do docente como um ser em formação, mas que atua diretamente na transformação de outros seres em desenvolvimento, social, humano e cognitivo.

Dessa forma trazemos a ideia de Freire (1996, p. 28), que corrobora com o pensamento voltado à educação como prática social e traz viva a importância dos sujeitos na prática educativa:

Toda prática educativa demanda a existência de sujeitos, um que, ensinando, aprende, outro que, aprendendo, ensina, daí o seu cunho gnosiológico; a existência de objetos, conteúdos a serem ensinados e aprendidos; envolve o uso de métodos, de técnicas, de materiais; implica, em função de seu caráter, diretivo, objetivo, sonhos, utopias, ideais. Daí a sua politicidade, qualidade que tem a prática educativa de ser política, de não poder ser neutra.”

Diante das ideias trazidas é possível afirmar que o presente trabalho investigativo, assim como o produto educacional pensado busca contribuir para a formação e transformação dos docentes que farão parte da pesquisa em questão, bem como de sua prática educativa num constante fluxo que vai do aprender para o ensinar e ao ensinar, refletir para aprender cada vez mais, num movimento de colaboração, que vem a ser a elaboração com os sujeitos.

Para tanto o produto educacional pensado para essa pesquisa busca apresentar as especificidades referentes à formação docente dos professores da Educação de Jovens e Adultos da Escola Senador Martiniano de Alencar, trazendo em destaque as narrativas da formação dos mesmos, bem como, as suas experiências profissionais, podendo o mesmo contribuir para a construção de um olhar crítico e reflexivo frente às vivências e ações desenvolvidas no âmbito da sala de aula.

Ele se materializa através da proposta de encontros formativos num movimento dialético entre a ação docente e a prática social, levando o professor a assumir uma nova proposta de ação docente junto aos seus educandos, assim como nos apresenta Vázquez (1977, p. 207):

[...] entre a teoria e a atividade prática transformadora se insere um trabalho de educação das consciências, de organização dos meios materiais e planos

concretos de ação; tudo isso como passagem indispensável para desenvolver ações reais, efetivas. Nesse sentido, uma teoria é prática na medida em que materializa, através de uma série de mediações, o que antes só existia idealmente, como conhecimento da realidade ou antecipação ideal de sua transformação.

É possível visualizar aqui a importância de uma educação formadora, unida a uma prática social transformadora, com ações concretas e efetivas realizadas por agentes sociais ativos e reflexivos, onde é plausível afirmarmos para tal a importância da formação docente que leve a um ensino significativo, crítico e transformador.

O pensar e o refletir sobre o cotidiano e a práxis da Educação de Jovens e Adultos está presente em toda essa pesquisa, assim como na proposta do produto educacional construído ao final de todo o processo, visando adentrar no universo da formação docente para essa modalidade de ensino, buscando proporcionar uma visibilidade maior de todo o processo formativo aos sujeitos envolvidos nesse trabalho investigativo.

Para a próxima seção do presente trabalho investigativo, será apresentada a síntese dos encontros formativos realizados junto às professoras da Educação de Jovens e Adultos da Escola de Ensino Fundamental Senador Martiniano de Alencar, na cidade de Barbalha, considerando as temáticas abordadas e utilizadas como referência para a produção das narrativas analisadas na pesquisa.

5. AS NARRATIVAS DA FORMAÇÃO DOCENTE: ANÚNCIOS E DENÚNCIAS SOBRE A FORMAÇÃO DE PROFESSORES DE EJA DA ESCOLA SENADOR MARTINIANO DE ALENCAR, NA CIDADE DE BARBALHA/CE

*“Não é no silêncio que os homens se fazem,
mas na palavra, no trabalho, na ação-
reflexão.”
(Paulo Freire)*

Entendemos que a trajetória formativa dos professores exerce uma importante influência nas ações docentes realizadas em sala de aula por estes profissionais, sobretudo na aprendizagem dos educandos com quem estes atuam diretamente. Desta forma pensar a formação inicial e continuada de professores é pensar, também, na melhoria na qualidade do processo de ensino e aprendizagem como um todo, visando atender de forma crítica e eticamente situada às demandas sociais que se apresentam na atualidade. Este movimento vai além do processo de ensino, buscando alcançar a formação e a transformação do educando como sujeito humano no sentido mais profundo dessa expressão para que este possa atuar como sujeito nos processos de mudança social.

Para Pimenta (1997, p. 7):

No caso da educação escolar, constatamos, no mundo contemporâneo, que ao crescimento quantitativo dos sistemas de ensino não tem correspondido um resultado formativo (qualitativo), adequado às exigências da população envolvida, nem as exigências das demandas sociais, o que coloca a importância de definir nova identidade profissional do professor.

Seguindo as ideias da autora, podemos afirmar o quão é importante repensar e reestruturar o processo formativo, para que aconteça de forma qualitativa e significativa para o educador. O ato de formar auxilia os professores no processo de construção e desenvolvimento de sua identidade profissional, fornecendo condições teóricas e metodológicas, políticas e pedagógicas para o mesmo se reconheça e atue como sujeito ativo de sua própria formação, considerando não somente o espaço restrito da sala de aula, mas questões sociais que se apresentam no cotidiano, no ambiente escolar como um todo.

O processo de formação de professores sempre se deparou com grandes

desafios, tais como: desvalorização da carreira de magistério, mudanças e descontinuidades nas políticas formativas, valorização de fatores avaliativos quantitativos em detrimento à formação qualitativa humana nos processos de ensino, falta de infraestrutura e investimento na formação docente, dentre outras dificuldades que ampliam a fragilidade do ensino e aprendizagem (Nóvoa, 2017). Adentrando no âmbito da Educação de Jovens e Adultos, é possível visualizarmos ainda mais estas e tantas outras problemáticas que se apresentam quando nos referimos ao processo de formação dos professores para atuar nesta modalidade de ensino, ficando assim, à margem das políticas públicas para educação. Cabe, ainda, destacar um ponto que não deve ser esquecido que diz respeito à quase inexistência de formação docente voltada à EJA, desde a formação inicial (Barbosa, 2019).

Ao buscarmos embasamento legal em documentos que orientam a respeito da formação de professores para a Educação de Jovens e Adultos, trazemos a LDB nº 9394/1996 que afirma, em seu Art. 61, ser necessário que a “formação de profissionais da educação de modo a atender aos objetivos dos diferentes níveis e modalidades de ensino e as características de cada fase do desenvolvimento do educando” (BRASIL, 1996).

Já as Diretrizes Curriculares Nacionais para a EJA preceituam a formulação de projetos pedagógicos próprios, nos quais, o perfil dos alunos jovens e adultos e suas situações reais constituam o núcleo da organização do projeto pedagógico dos cursos de EJA. Afirmando ainda que para essa modalidade de ensino “não se pode ‘infantilizar’ a EJA no que se refere a métodos, conteúdos e processos” (BRASIL, 2000).

E o Parecer (11/2000 CNE/CEB), traz também que as “licenciaturas e outras habilitações ligadas aos profissionais do ensino não podem deixar de considerar, em seus cursos, a realidade da EJA.” (BRASIL, 2000).

De forma mais recente, as Diretrizes Operacionais para a Educação de Jovens e Adultos abordam a formação de professores de forma estritamente técnica, submetendo-a ao alinhamento com a Base Nacional Comum Curricular. O documento aponta em seu Art. 31º que:

O Sistema Nacional Público de Formação de Professores deverá estabelecer políticas e ações específicas para a formação inicial e continuada de professores de Educação Básica de jovens e adultos, bem como para professores do ensino regular que atuam com adolescentes,

cujas idades, extrapolam a relação idade-série, desenvolvidas em estreita relação com as Universidades Públicas e com os sistemas de ensino.

Diante do que nos apresentam e orientam tais documentos, podemos verificar a disputa histórica entre projetos de formação voltados à reprodução de conhecimentos de relações sociais de opressão e os projetos de cunho emancipatório voltados à superação de todas as formas de assujeitamento, discriminação e desigualdade. Assim, é necessário afirmar que os professores de EJA precisam ter uma formação docente que os permita construir e desenvolver conhecimentos, com uma forte fundamentação teórica articulada à prática profissional desses sujeitos, de modo que seja possível a efetivação da práxis docente, sem a qual esta modalidade de ensino se reduziria a uma perspectiva meramente instrumental de formação, descolada da dimensão política que confere sentido e significado às ações dos sujeitos no mundo e com o mundo.

Desta forma, Diniz-Pereira (2006, p. 50-51), afirma que:

[...] o saber docente se constrói a partir do ingresso dos sujeitos no mercado de trabalho, ou seja, reafirma-se a autenticidade de uma formação que se processa em um contexto prático. Essa discussão faz explicitar a natureza transitória e provisória dos cursos de formação inicial, oferecidos pelas instituições de ensino superior, porém, não descartando sua importância na formação docente. Apenas esclarece que a formação acadêmica do professor localiza-se entre uma formação que inicia-se antes mesmo de seu ingresso na universidade e uma outra que prossegue durante toda a sua vida profissional.

O sujeito docente é formado a partir de toda a sua trajetória de construção e desenvolvimento do seu ser como educador, durante todo o processo formativo, levando-se em conta ainda, que suas experiências de vida pessoal e profissional exercem influência determinante nas práticas pedagógicas.

Na Educação de Jovens e Adultos a formação docente se dá também ao passo que o docente conhece, reconhece e enxerga os educandos com quem irá atuar nas turmas de EJA, fazendo surgir um processo de formação concomitante entre educador e educando, levando em conta todas as narrativas dos desafios, das lutas, dos esforços e das conquistas de ambos os seres.

Sendo assim, podemos entender que o processo formativo docente irá acontecer também a partir das vivências de sala de aula, num processo de partilha de saberes, conhecimentos e experiências de vida, onde o educador forma e transforma o educando,

assim como é formado e transformado pelo seu estudante, sendo os dois, sujeitos ativos num processo que necessita ser dialógico e interativo.

Pensando assim, buscamos através da presente pesquisa apresentar e valorizar a voz das professoras da Educação de Jovens e Adultos da Escola Senador Martiniano de Alencar, procurando através de suas narrativas sobre sua formação docente entender os limites e as possibilidades da mesma, para a construção e o desenvolvimento do ser docente, bem como sua atuação em sala de aula, entendendo quem é este professor que adentra e atua na sala da EJA. Visualizando como, e se a formação docente dá sentido à sua prática e se ela atende às singularidades e necessidades da modalidade de ensino com a qual trabalham, trazendo em destaque os anúncios e denúncias desses mesmos professores sobre as suas trajetórias formativas, com seus caminhos e descaminhos.

É preciso que de forma reflexiva nos voltemos às nossas trajetórias formativas, para assim enxergarmos quem somos nós como educadores, nosso caminhar, nossas ações e nossas omissões no processo de ensino e aprendizagem.

Para tanto, a presente seção traz reflexões construídas junto aos sujeitos pesquisados no decorrer do percurso, no movimento investigativo-formativo. Aqui detalhamos o desenho dos encontros formativos que foram desenvolvidos juntamente às seis professoras de EJA da Escola Senador Martiniano de Alencar, no município de Barbalha – Ceará - Brasil, sujeitos dessa pesquisa, para construir com elas, num movimento colaborativo, conhecimentos e reflexões sobre sua prática docente na Educação de Jovens e Adultos.

5.1. Conhecendo os sujeitos da pesquisa

Iniciamos esta subseção trazendo ao centro do palco, (à luz), os sujeitos com quem a pesquisa foi desenvolvida. Apresentamos as professoras que participaram da construção de todo esse trabalho investigativo-formativo e colaboraram na tecitura dos conhecimentos desenvolvidos a respeito da formação docente do professor da Educação de Jovens e Adultos.

Aqui iremos nos referir às mesmas com adjetivos femininos que representam a essência de cada uma delas. Palavras femininas que dão amplitude ao que elas

representam, por serem mulheres, professoras, mães, guerreiras, na labuta diária do educar.

As mesmas serão representadas pelas palavras Beleza, Garra, Esperança, Força, Luta, Perseverança, que representam e expressam também os educandos que fazem parte da Educação de Jovens e Adultos, com quem estas atuam. Estes sujeitos trazem consigo a **Garra** e a **Força** na sua **Luta** de cada dia, com a **Perseverança** no recomeçar e a **Esperança** em dias melhores através da educação, encontrando a **Beleza** no sonho de um amanhã transformado.

Participaram do presente estudo investigativo seis professoras de EJA da E.E.F. Senador Martiniano de Alencar da cidade de Barbalha - Ceará - Brasil.

Com o intuito de nos aproximarmos e conhecermos cada vez mais os sujeitos da pesquisa traremos aqui o perfil de cada uma delas.

A Professora **BELEZA** tem 42 anos de idade, possui graduação em Pedagogia pela Universidade Regional do Cariri - URCA, no ano de 2009, fez curso de especialização no ano de 2019. Seu tempo de atuação com a docência está compreendido de 16 a 20 anos de experiência. E com a Educação de Jovens e Adultos já atua de 6 a 10 anos.

A Professora **GARRA** tem 56 anos de idade, possui graduação em Geografia pela Faculdade de Professores de Serra Talhada - PE, no ano de 2000, fez curso de especialização no ano de 2010. Seu tempo de atuação com a docência é de mais de 20 anos de experiência. E com a Educação de Jovens e Adultos já atua de 16 a 20 anos.

A Professora **ESPERANÇA** tem 56 anos de idade, possui graduação em Geografia pela Universidade Regional do Cariri - URCA, no ano de 1998, fez curso de especialização no ano de 2008. Seu tempo de atuação com a docência é de mais de 20 anos de experiência. E com a Educação de Jovens e Adultos já atua de 16 a 20 anos.

A Professora **FORÇA** tem 40 anos de idade, possui graduação em Matemática pela Universidade Regional do Cariri - URCA, no ano de 2009. Concluiu o mestrado – Profmat, agora neste mesmo ano de 2023, pela Universidade Regional do Cariri – URCA. Seu tempo de atuação com a docência está compreendido de 16 a 20 anos de experiência. E com a Educação de Jovens e Adultos já atua de 6 a 10 anos.

A Professora **LUTA** tem 64 anos de idade, possui graduação em Geografia pela Universidade Regional do Cariri - Urca, no ano de 1985, fez curso de especialização no

ano de 1999. Seu tempo de atuação com a docência é de mais de 20 anos de experiência. E com a Educação de Jovens e Adultos já atua de 6 a 10 anos.

A Professora **PERSEVERANÇA** tem 65 anos de idade, possui graduação em Pedagogia pela Universidade Regional do Cariri - URCA, no ano de 2000, fez curso de especialização no ano de 2000. Seu tempo de atuação com a docência está compreendido de 16 a 20 anos de experiência. E com a Educação de Jovens e Adultos já atua de 16 a 20 anos.

Para o levantamento dos dados junto às professoras participantes da pesquisa (etapa exploratória), foram utilizados formulários eletrônicos, assim como foi criado um grupo de WhatsApp visando o estreitamento dos laços entre a pesquisadora e os sujeitos pesquisados, facilitando e ampliando a interação, praticidade e a comunicação entre tais atores participantes do trabalho investigativo.

Através dos dados levantados junto às seis professoras participantes da pesquisa e da análise do perfil das mesmas é possível verificar que:

- Possuem idades compreendidas entre 40 a 65 anos;
- As 6 (seis) professoras são do quadro efetivo da rede municipal de Barbalha -CE;
- Com relação ao tempo de experiência com a docência, dentre as 6 (seis) professoras, 4 (quatro) já atuam a mais de 20 anos na educação e 2 (duas) atuam com a docência num período compreendido entre 16 a 20 anos;
- E com relação ao tempo de atuação com a docência junto à Educação de Jovens e Adultos – EJA, das 6 (seis) professoras, 3 (três) já atuam com a EJA num período de tempo compreendido entre 16 a 20 anos e 3 (três) professoras atuam com a EJA de 6 a 10 anos;
- Em relação à formação inicial das 6 (seis) professoras participantes da pesquisa, 5 (cinco) finalizaram sua graduação em universidade pública e 1(uma) concluiu em instituição privada;
- Das 6 (seis) professoras, 2 (duas) concluíram a graduação em Pedagogia, 3 (três) em Geografia e 1(uma) em Matemática;
- Sobre a formação contínua, as 6 (seis) professoras possuem título de especialista e uma delas concluiu, recentemente, o curso de mestrado;

- Quando perguntadas se participaram de alguma formação voltada à EJA nos últimos 5 anos, das 6 (seis) professoras, 3 (três) responderam que sim e 3 (três) afirmaram que não.

A partir do perfil e da coleta de dados de cada uma das professoras da Educação de Jovens e Adultos da E.E.F. Senador Martiniano de Alencar, podemos sintetizar que são mulheres que trabalham nos três expedientes, que necessitam abraçar os três horários do dia com suas atividades laborais, para assim complementarem a renda pessoal e familiar.

Através da proposta de trabalho da presente pesquisa foi possível dar visibilidade à voz das professoras da EJA e pelas suas falas apresentar as realidades vivenciadas pelas mesmas nas suas turmas e na escola como um todo, espelhando suas dificuldades, lutas, conquistas e seus esforços diários. Esta ideia comunga com a fala de Barcelos (2010, p. 82.) sobre a importância da voz dos profissionais da Educação de Jovens e Adultos:

[...] os educadores da EJA são os mais recentes andarilhos da educação brasileira. Há que lhes dar atenção. Escutá-los com cuidado. Ouvi-os mais devagar. Atentar para suas histórias. Elas são feitas de pedaços e de morte. De sucessos e de fracassos. De avanços e de recuos. De alegrias e tristezas. Suas mãos podem estar vazias de verdades, mas seus corações e mentes estão cheios de ideias, desejos, de aprendizados.

Ao nos aproximarmos dos sujeitos da pesquisa, adentramos no universo de suas trajetórias, experiências e vivências docentes e nos debruçamos nas suas formações e transformações vividas, como seres humanos e educadores, que formam e transformam tantas vidas por onde passam atuando, e dessa forma começamos a entender a importância, amplitude e profundidade das ações docentes existentes numa sala de aula.

5.2. Adentrando na prática do trabalho investigativo

O primeiro contato com as professoras participantes deste trabalho se deu na própria escola onde as mesmas atuam. Lá a pesquisadora apresentou a proposta de trabalho que seria desenvolvida nesta pesquisa, trazendo os objetivos da mesma e o que a instigou a querer adentrar no universo da EJA, mais precisamente na formação docente

para esta modalidade de ensino, buscando compreender de forma mais profunda as nuances que permeiam esta temática.

A proposta de como aconteceria o movimento investigativo-formativo da pesquisa foi também apresentada às professoras, trazendo para as mesmas a explicação de que os momentos formativos se dariam em cinco encontros, uma vez por semana. Ficando acertado entre todas, inclusive a gestão da escola, que os encontros aconteceriam uma vez por semana, sendo acordado o dia da quarta-feira. Todas aceitaram participar de bom grado, não colocando objeções ao desenvolvimento do trabalho, porém um ponto não pode deixar de ser mencionado nas linhas escritas desta pesquisa: a preocupação que as professoras apresentaram com seus estudantes.

As educadoras levantaram o seguinte questionamento: **Enquanto estivermos nos encontros formativos, nas cinco quartas-feiras, como e com quem ficarão nossos alunos?** A preocupação do coletivo era legítima e mostrava o empenho e a responsabilidade que as professoras tinham junto aos seus educandos, não permitindo que estes fossem prejudicados no processo de ensino e aprendizagem uma vez por semana, durante cinco semanas. Elas temiam que com sua ausência em sala de aula, seus alunos se desestimulassem e talvez até algum deles não fossem mais para a escola, aumentando o índice de evasão nas suas turmas de EJA.

A fala e a preocupação das professoras foi acolhida pela pesquisadora, assim como pela equipe gestora da escola, que se prontificaram e firmaram um compromisso de que a cada quarta-feira, enquanto as professoras estivessem nos momentos formativos, os educandos estariam participando de alguma atividade previamente articulada e planejada pela pesquisadora. Para isso, foram convidados alguns colaboradores que desenvolveram seus trabalhos com os estudantes através de rodas de conversa, palestras e oficinas que traziam temáticas pertinentes aos jovens e adultos das turmas de EJA da Escola Senador Martiniano de Alencar. Foram trabalhados temas como: Campanha do outubro Rosa – os cuidados com a saúde feminina; Educação Inclusiva: discriminação X direitos; Nutrição: mitos e verdades; Empreendedorismo: desafios na sociedade atual; Promoção e Proteção dos Direitos Humanos

Para Martins e Furtado (2021, p. 4):

[...] a escola pode e deve se apresentar como um local fértil para o desenvolvimento de conhecimentos pautados numa reflexão crítica que reconheça nos direitos humanos, as bases para o pleno exercício da cidadania. Acreditamos que a escola deve ter em sua razão de ser a concretização do

direito social básico à educação crítica, daí a sua indiscutível importância e necessidade. No entanto, a sua plena realização está na possibilidade de proporcionar um desenvolvimento de um processo de ensino e aprendizagem pautados no exercício da democracia, obediência dos direitos humanos e valorização da multiplicidade de seus sujeitos.

O esforço empreendido pelo coletivo para garantir o cumprimento da carga horária com atividades relevantes para os estudantes abordando diferentes áreas coloca em movimento a compreensão da educação como um direito que dialoga com outros direitos. Esta compreensão anuncia, ainda, o entendimento da necessária colaboração entre diferentes instituições para que a educação se efetive de maneira ampla e não fique restrita ao espaço escolar e à figura dos professores.

Em relação aos encontros formativos, os mesmos foram organizados da seguinte forma:

- **acolhida das professoras** (sujeitos da pesquisa), com a realização de vivências que trabalhassem de linguagens variadas as relações entre a personalidade e a profissionalidade docente, o fortalecimento da identidade individual e coletiva do grupo (Costa, 2014);
- **exposição dialogada da temática do encontro**, proporcionado o aprofundamento teórico dos assuntos discutidos e a reflexão crítica sobre as práticas formativas e profissionais vivenciadas pelos sujeitos. Neste movimento, foram vivenciadas estratégias diversas de articulação das dimensões ética, estética, política e técnica da formação (Rios, 2010);
- **Atividade de registro reflexivo** referente ao encontro - oportunizando às participantes da pesquisa o exercício de organização do pensamento e da produção escrita, visando a produção e ampliação de conhecimentos a partir da partilha e problematização dos saberes da experiência (Costa, Martins e Lima, 2021). Esta atividade foi, por vezes realizada no momento da formação; e por vezes momentos posteriores. As atividades de registro propostas em cada encontro foram: produção de cartas pedagógicas sobre sua trajetória formativa e seu encontro com a Educação de Jovens e Adultos; criação de texto coletivo sobre a EJA da Escola Senador Martiniano de Alencar; reflexão e resolução de questionamentos disparadores; produção de desenho representando a visão dos sujeitos sobre a educação como prática da liberdade; resolução de indagações

reflexivas, resgatando memórias, aspectos positivos e/ou negativos para a construção de suas respostas.

As atividades sugeridas a cada encontro formativo serviram como aporte para a construção de narrativas, partilha de informações para a pesquisa e a ampliação de saberes das professoras participantes, num aprendizado mútuo entre pesquisador e sujeitos pesquisados. Os dados produzidos foram utilizados no trabalho investigativo, proporcionando o alcance dos objetivos propostos e a produção de conhecimentos (Libâneo, 2002).

Considerando as articulações estabelecidas entre universidade e escola de educação básica, pesquisa e formação, pesquisa e extensão, produção de conhecimentos e desenvolvimento profissional, a investigação articulou a realização de um curso de formação contínua para as professoras participantes, vinculada ao Programa de Pós-graduação em Ensino e Formação Docente – PPGEF - Unilab-Ifce, através do Grupo de Estudos e Pesquisas Educação, Diversidade e Docência – EDDocência - Unilab. Para tanto, foi mobilizada uma rede de colaboração que contou com o apoio da Prefeitura Municipal de Barbalha; três instituições da rede federal de ensino – Unilab, Ifce e Ufca; e uma instituição de ensino superior da rede estadual – Uece. Tal colaboração se deu através da atuação de professores pesquisadores vinculados a cursos de graduação e pós-graduação, com experiência em EJA, nos processos de mediação dos encontros junto aos sujeitos investigados.

Figura 2: Folder dos Encontros Formativos (Frente)

Realização

PPGEF
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM ENSINO E FORMAÇÃO DOCENTE
UNILAB-IFCE

Apoio

UNILAB INSTITUTO FEDERAL DE EDUCAÇÃO, CIÊNCIA E TECNOLOGIA
CARIACÉ

ICEN PROPPG Pró-Reitoria de Pesquisa e Pós-Graduação

UFCA UNIVERSIDADE FEDERAL DO CARIRÉ

EDDOCÊNCIA Educação, Diversidade e Docência

COORDENAÇÃO

Profa. Dra. Eliângela André da Silva Costa
eliangelaandre@unilab.edu.br
Profa. Idalina Maria Sampaio da Silva Feitosa Dias
idalina.maria.sampaio@gmail.com

Apoio técnico

UNILAB (Sede Administrativa)
Avenida da Abolição, 3 – Centro – CEP: 62790-000
Redenção – Ceará – Brasil

**NARRATIVAS DA FORMAÇÃO DOCENTE:
COM A FALA AS PROFESSORAS DE
EJA DA ESCOLA SENADOR
MARTINIANO DE ALENCAR –
BARBALHA – CEARÁ – BRASIL**

EJA EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS
EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS

Barbalha – CE
Outubro / 2023

Figura 3: Folder dos Encontros Formativos (Verso)

NARRATIVAS DA FORMAÇÃO DOCENTE: COM A FALA AS PROFESSORAS DE EJA DA ESCOLA SENADOR MARTINIANO DE ALENCAR		
<p>Apresentação</p> <p>A presente formação, voltada a professoras de Educação de Jovens e Adultos, surge a partir da necessidade de compreendermos as vozes dos docentes como referências que nos possibilitam adentrar nesse universo complexo que é a educação.</p> <p>Ao nos aproximarmos das trajetórias formativas desses sujeitos, podemos compreender criticamente o modo como as mesmas auxiliam na construção de saberes e na formulação das práticas educativas que se desenvolvem junto aos educandos, tanto no ambiente da sala de aula, bem como fora dela.</p> <p>Quando debatemos o processo de formação docente dos professores da EJA, verificamos a presença de aspectos relacionados a quase inexistência de cursos de formação inicial e continuada que visem a preparação do professor para atuar com as turmas de EJA, ressaltando suas especificidades e peculiaridades. Diante dessas reflexões, indagamos: Que elementos teóricos e práticos constituem a formação de professores no Brasil e como estes se relacionam com a concepção de educação como prática social situada?</p> <p>Compreendemos que os professores têm muitas histórias a contar e o conteúdo de suas narrativas é uma referência importante para entendermos as trajetórias formativas. Desse modo, questionamos: Quais anúncios e denúncias sobre formação de professores de jovens e adultos emergem das narrativas de educadoras que atuam nesta modalidade de ensino?</p>	<p>Diante do contexto exposto, justificamos a proposição do presente curso cujas intencionalidade se voltam para a percepção crítica da formação docente voltada aos professores da Educação de Jovens e Adultos - EJA, levando em conta as narrativas sobre suas vivências formativas visando a possibilidade de construção de significados emancipatórios para a formação de professoras que podem resultar na melhoria do aprendizado dos educandos, sem perder de vista a integralidade das múltiplas dimensões que os constituem enquanto sujeitos.</p> <p>O curso, voltado para o coletivo de professoras da E. E. F. Senador Martiniano de Alencar (Banhinha - Ceará - Brasil) expressa o compromisso com a qualidade da educação pública neste contexto.</p> <p>Objetivo Geral</p> <p>Colaborar com a formação dos professores de EJA da E. E. F. Senador Martiniano de Alencar e com o desenvolvimento das práticas educativas realizadas neste contexto.</p> <p>Metodologia</p> <p>O curso contará com a utilização de diferentes estratégias investigativo-formativas, como:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Vivências grupais; • Discussão de textos e vídeos relacionados ao tema da formação; • Relatos autobiográficos; • Rodas de conversa; • Construção de textos coletivos voltados à problematização e sistematização das práticas; • Construção de materiais formativos articulando momentos presenciais e a distância. 	<p>Avaliação / Certificação</p> <p>A avaliação da participação do cursista se dará através da frequência, da participação e realização de atividades propostas. A carga horária total do curso é de 60 horas, sendo divididas entre atividades presenciais e atividades a distância. A certificação ocorrerá após o encerramento das atividades e encontros.</p> <p>Programação</p> <p>1. Acolhida, sensibilização e apresentação da proposta de trabalho (Dia 11/10/2023 às 19h) Prof.ª. Dra. Edinangeh André da Silva Costa (UNILAB) e Prof.ª. Éup. Kalina Maria Sampaio da Silva Feitosa Dias (PPGEF Uninh-Ife)</p> <p>2. Abordagem da dimensão histórica e política da EJA (Dia 18/10/2023 às 19h) Prof.ª. Ms. Jeanne Pezina Dantas (Ppge-Uece) Prof. Ms. Bruno Miranda Freitas (Ppge-Uece)</p> <p>3. Quem são os sujeitos da Educação de Jovens e Adultos? (Dia 25/10/2023 às 19h) Prof.ª. Ms. M^ª do Socorro Lopes da Silva (Uninh)</p> <p>4. A ação docente e a semeadura para a educação como prática de liberdade (Dia 01/11/2023 às 19h) Prof.ª. Dra. Kelynia Farias (Uece)</p> <p>5. Desvelando as vivências e experiências: roda de conversa explorando as narrativas docentes sobre a formação de professoras da EJA - anúncios e denúncias (Dia 08/11/2023 às 19h) Prof.ª. Dra. Francine Champa (Ufca)</p>

Fonte: Construído pela pesquisadora (2023)

Na subseção a seguir apresentamos o desenho de como aconteceram os encontros formativos vinculados ao presente trabalho investigativo-formativo, a partir dos quais foi delineado o produto educacional. Neles, são contextualizadas as estratégias formativas a partir das quais os sujeitos participantes da pesquisa vivenciaram processos de imersão nas temáticas abordadas, construíram e compartilharam narrativas sobre suas trajetórias de formação e trabalho na EJA. Destacamos que este movimento foi carregado de emoções, retrospectivas, introjeções e reflexões sobre o eu educador de ontem, de hoje e de amanhã, dialogando com os diferentes desafios e perspectivas sobre o ato de educar.

5.2.1 Explorando a temática do encontro 1: Acolhida, sensibilização e apresentação da proposta de trabalho

O I Encontro Formativo trouxe como temática **Acolhida, sensibilização e apresentação da proposta de trabalho**, com o objetivo de apresentar pormenores da pesquisa e dar início aos encontros formativos, a partir do qual foi produzido o produto educacional da mesma.

A expectativa por este primeiro encontro era grande por parte das seis professoras de EJA, participantes da pesquisa, bem como da própria pesquisadora, pois o mesmo representava o início da concretude de algo tão esperado, visto que no município não existe uma frequência de formações continuadas voltadas para este público. Esta informação foi trazida pelas professoras durante os diálogos existentes com a pesquisadora e que se encontra registrada em nosso diário de campo (Diário de Campo, outubro / 2023). As professoras registraram a alegria de estarem sendo “lembradas” com momentos formativos, pois consideram importante para o processo de melhoria do ensino e aprendizagem.

A seguir apresentamos a imagem do card do primeiro encontro formativo:

Figura 4: Card do I Encontro Formativo



Fonte: Construído pela pesquisadora (2023)

O primeiro encontro foi mediado pela professora, Elisangela André da Silva Costa, vinculada ao Instituto de Ciências Exatas e da Natureza, com atuação nos cursos de licenciatura e no Mestrado Profissional em Ensino e Formação Docente (UNILAB – IFCE), materializando a aproximação dos sujeitos da pesquisa, através da abordagem de reflexões sobre as experiências formativas vivenciadas de forma individual ou coletiva, analisando as contribuições destas para a produção de conhecimentos e a ação docente na escola. Nesta dinâmica foi colocado em evidência as relações que se estabelecem entre quem somos e como a nossa história dialoga com a EJA.

No quadro 1 apresentamos o detalhamento da pauta do I Encontro:

Quadro 1: Síntese do I Encontro Formativo.

Temática do Encontro:
Acolhida, sensibilização e apresentação da proposta de trabalho.
Acolhida
Exibição do vídeo-animação: Dia Mundial da Gentileza, com a música, Mudei, da artista brasileira, Kell Smith. Breve apresentação da proposta de formação Apresentação da temática do 1º encontro formativo
Exposição dialogada da temática do encontro
Roda de conversa diálogo reflexivo sobre a temática Quem somos e como a nossa história dialoga com a EJA? Reflexões iniciais a formação contínua de professores e a EJA O que as nossas trajetórias formativas anunciam? De que forma nossos processos de formação contínua nos ajudam a ressignificar as práticas de ensino?
Encaminhamentos / Avaliação do encontro
Proposta de produção reflexiva
Escrita de cartas pedagógicas

Fonte: Construído pela pesquisadora (2023)

No início do encontro formativo, foi abordada a importância do desenvolvimento da pesquisa, pois através dela será possível dar mais visibilidade para a Educação de Jovens e Adultos, especialmente à temática de formação continuada voltada aos docentes de EJA. Foi destacado o fato de que ainda são poucas as pesquisas realizadas na perspectiva metodológica que articula investigação e formação, o que representa potencial incentivo para o desenvolvimento de trabalhos similares.

O momento de acolhida do primeiro encontro foi trabalhado com a exibição de um vídeo-animação: Dia Mundial da Gentileza, com a música Mudei, da artista brasileira

Kell Smith⁶. Através da análise da letra da canção e da interpretação da mensagem nela trazida, foi iniciado o movimento de aproximação com os sujeitos da pesquisa, oportunizando a expressão de suas vozes, interpretações e entendimentos acerca do vídeo, iniciando todo o trabalho de forma dialógica.

Após a exibição do vídeo foi dado início a um movimento reflexivo orientado através da seguinte pergunta disparadora: **Quem somos nós e como nossa história dialoga com a Educação de Jovens e Adultos?**

O grupo foi convidado a partilhar reflexões e análises elaboradas como respostas à indagação trazida anteriormente. Para isso, a formadora deu início à fala trazendo suas experiências formativas que auxiliaram na construção da sua identidade docente, como foi o seu encontro com a EJA, o seu ingresso como professora dessa modalidade de ensino, apresentando com detalhes o seu percurso formativo e profissional.

E assim iniciamos as nossas falas e escutas ativas, sendo a partir daqui o nosso encontro formativo, lugar de vez e voz às professoras de EJA da Escola Senador Martiniano de Alencar.

Na sequência, as professoras participantes da pesquisa passaram a se expressar, vivenciando a experiência como sujeitos participativos e ativos do processo investigativo. Cada uma trouxe para o grupo as suas trajetórias, vivências, experiências e assim nos levando a construir um panorama composto por todas narrativas.

Trabalho na educação há 32 anos. Iniciei dos 16 para 17 anos como professora de **EJA na zona rural**, numa turma do **Mobral**, no município de Milagres, que nesse tempo nem luz elétrica tinha, a aula era dada na sala com uma lâmpada que funcionava a gás butano. Os alunos eram adultos da zona rural, que passavam o dia inteiro na roça e durante a noite iam para a escola, com suas mãos tão pesadas e calejadas, que não sabiam nem manusear o lápis com destreza. O trabalho de coordenação motora com eles era difícil e desafiador, mas muito prazeroso para uma professora tão jovem e ainda em formação, que ainda nem sabia se queria ser realmente professora. E essa foi a minha primeira experiência com sala de aula e aí fui fisgada pelo bichinho da educação. E acabei optando por ser professora. (Professora Luta)

Sou professora há 28 anos. E com a EJA iniciei em 2006. **O meu início de trabalho com a EJA não foi com adultos em si, mas foi com o jovem**. Aqui no município de Barbalha foi criado na época um programa para poder tentar colocar o máximo de alunos das turmas na idade certa. Essas turmas eram montadas à tarde, os alunos que já tinham feito 15 anos eram colocados nessas turmas de **EJA diurno para concluir o Ensino Fundamental II na idade certa**. Então foi nessa época que adentrei na Educação de Jovens e Adultos. **Aí depois eu fui para a noite pegar as turmas de EJA com adultos**, nessas

⁶ <https://www.youtube.com/watch?v=BfkDz7GPgPE>

turmas misturavam jovens e adultos. Aí sim foi um grande desafio para a gente que estava iniciando com essa modalidade, que era o meu caso. Era um desafio, mas ao mesmo tempo um prazer, porque quando você vê, o jovem nem tanto, mas o adulto que acha tudo difícil demais, que não vai conseguir, que não é possível, aí aos poucos você vai orientando e quando você o brilho no olhar, aquela alegria, aquele sorriso, quando consegue entender alguma coisa, ler alguma coisa, é prazeroso demais. É enriquecedor. (Professora Garra)

A minha opção quando na escolha de minha profissão por ser professora se deu nos caminhos da universidade com uma professora que eu fiquei encantada. Ela entrava na sala de aula cantando, a aula dela era encantadora. Eu pensava, quero ser igual a ela. Nunca esqueci a forma que ela ministrava suas aulas. Quando comecei a trabalhar foi numa escola particular e logo depois **passei num concurso para o município. E aí chegou a EJA nessa escola** e a diretora me chamou dizendo que eu era a pessoa certa para ensinar Português aos alunos dessas turmas, pela questão de **alfabetização**. Isso foi em 2001, lá se vão 22 anos de EJA. Conheço muitas histórias que enriquecem a vida da gente, mas o mais importante é que conhecemos alunos que por uma circunstância ou outra eles não tiveram a oportunidade de concluir os estudos no tempo certo, no período ideal e retornam para tentar alcançar isso. E meu maior aprendizado é que somos privilegiados porque no decorrer da nossa vida as coisas aconteceram de forma favorável à conclusão dos nossos estudos no período certo e hoje estamos graduadas, pós-graduadas, ministrando nossas aulas. Quando entramos numa sala de aula que encontramos uma pessoa mais velha que a gente, ainda correndo atrás de alcançar o que não conseguiu, aí é que sei a importância de nosso trabalho e me dedico mais ainda e tenho um olhar de respeito, um olhar cuidadoso de tentar enriquecer a vida dessa pessoa com conhecimento. Tenho um olhar de esperança para nossos alunos. Sou muito feliz no que faço e paro para refletir e me pergunto: Quem sou eu, o que eu estou fazendo e onde posso melhorar enquanto professora de EJA. (Professora Esperança)

Estou na educação há uns 15 anos. Sempre gostei muito da disciplina de Matemática e ingressei na educação por sempre gostar de ajudar os colegas no aprendizado. Estou com uma das disciplinas mais temidas pelos alunos, a Matemática. O vídeo nos faz refletir como é importante ser o diferencial na vida de tantas pessoas que buscam a educação como uma forma de melhoria de vida. **Iniciei o ensino de jovens e adultos com o Projovem e em seguida EJA**. Já estou nessa modalidade de ensino há uns 8 anos. (Professora Força)

Minha carreira na docência eu comecei de uma forma bem diferente. Primeiro eu iniciei minha vida profissional trabalhando com música, tocando saxofone, mas naquela época não dava para viver de música no Cariri e minha família também cobrava que eu deveria ter uma carreira. Aí comecei a dar aulas de redação, porque gostava muito de escrever e de criar. Aí fui para a faculdade. Comecei a lecionar aos 19 anos e já aos 22, **dava aula no Ensino Médio preparando as pessoas para os vestibulares e faço isso até hoje. Eu atuo com a Educação de Jovens e Adultos mais ou menos a 7 anos**. Na EJA eu procuro mostrar a cada um dos alunos que a educação é muito importante e que transforma o mundo. E o que vejo é que os idosos e os jovens com quem trabalhamos nas turmas de EJA, que por algum motivo desistiram dos estudos encontram na escola, nas salas de aula a esperança em dias melhores, através da aprendizagem da leitura e da escrita. (Professora Beleza)

Os momentos de fala das professoras foram muito marcantes, pois através de suas narrativas trazidas ao grupo elas puderam rememorar fatos e atos que estavam guardados

nos baús de suas lembranças. Foi possível visualizar na fisionomia de cada uma delas a importância dos eventos temporais resgatados, pois cada um deles fez parte das suas trajetórias formativas, tornando-as quem são hoje como docentes. E muito mais que isso, elas puderam fazer uma autorreflexão de suas ações no passado e como são desenvolvidas hoje, já com a devida maturidade não só da idade, mas também, das experiências de sala de aula. (Diário de campo, outubro/2023).

Destacamos pontos importantes observados nas falas das professoras que dialogam com elementos teóricos já destacados nas seções anteriores do presente trabalho investigativo.

O primeiro deles diz respeito à presença de programas voltados à população jovem e adulta pouco ou não escolarizada, como o Mobral, destacado por Luta e o ProJovem, mencionado por Força. A história da EJA no Brasil é cercada por desafios que colocam em pauta o lugar que esta modalidade de ensino ocupa nas políticas educacionais. Elementos como a descontinuidade, presentes nos mencionados programas, nos dizem que as estratégias de atendimento às demandas desses sujeitos têm ocorrido majoritariamente de forma pontual, fragilizando as condições de permanência de estudos dos educandos e de desenvolvimento profissional por parte dos professores, conforme anuncia Costa (2014).

O segundo aspecto a ser destacado se refere às transformações do público atendido pela EJA no contexto atual, mencionada por Garra ao partilhar que sua experiência nesta modalidade de ensino teve início com a atuação em uma turma de EJA diurno, voltada para a correção de fluxo e composta por estudantes que se encontravam fora de faixa etária e colocando em curso o fenômeno de juvenilização da EJA. Se antes, prioritariamente eram atendidos educandos que não tiveram oportunidade de ingressar ou permanecer nas escolas de educação básica, em decorrência das condições materiais de existência que os forçavam a ingressar precocemente no mundo do trabalho, hoje, um grande número dos educandos tem sido gerado pela incapacidade de a escola responder às necessidades e características desses sujeitos, conforme pontua Arroyo (2007, p. 223):

A EJA nomeia os jovens e adultos pela sua realidade social: oprimidos, pobres, sem-terra, sem teto, sem horizonte. Pode ser um retrocesso encobrir essa realidade brutal sob nomes mais nossos, de nosso discurso como escolares, como pesquisadores ou formuladores de políticas: repetentes, defasados, aceleráveis, analfabetos, candidatos à suplência, discriminados, empregáveis... Esses nomes escolares deixam de fora dimensões de sua condição humana que são fundamentais para as experiências de educação. Podemos mudar os nomes,

mas sua condição humana, suas possibilidades de desenvolvimento humano, entretanto, continuaram as mesmas ou piores. Não aumentou apenas o número de analfabetos, mas de excluídos.

O autor nos faz ainda um importante alerta, que não nos esqueçamos da “condição humana” de cada educando da EJA, pois esta vai estar presente na sala de aula junto a esses estudantes e deve ser respeitada e trabalhada, de forma que sejam dadas as oportunidades aos mesmos de transformarem suas realidades e transporem as “dimensões de sua condição humana” muitas vezes imposta pela sociedade que dissemina disparidades.

Ao fazermos um resgate histórico do objetivo da modalidade da EJA, entendemos que a mesma foi idealizada para atender a estudantes que, por vários motivos, não concluíram seus estudos nas idades consideradas propícias às séries que se seguem na vida estudantil, e retornavam com uma idade mais avançada às salas de aula. Contudo, verificamos hoje uma mudança no perfil etário dos educandos que são atendidos pela Educação de Jovens e Adultos, sendo este um ponto a ser considerado por futuras pesquisas que visem aprofundar o entendimento desse fenômeno. É necessário problematizar o cumprimento da função social da escola, no contexto contemporâneo, perguntando se a constituição desse contingente de adolescentes que não conseguem aprender ou se adaptar à lógica de funcionamento das instituições de ensino não vem a ser um sinal da distância que se constrói entre as políticas educacionais, os currículos escolares e a realidade da população brasileira. Os compromissos educacionais, orientados pela perspectiva neoliberal que avança a largos passos em diferentes países, como o Brasil, não enxerga o educando (o jovem) nas suas reais necessidades como sujeito das práticas educativas. Nesse processo são reeditados movimentos históricos de exclusão da classe trabalhadora dos processos de escolarização, reforçando o sentimento de não pertencimento a este ambiente, como nos apresenta Furtado (2015, p. 55): “[...] é resultado também desse processo de escolarização degradada, que perpetua a exclusão escolar. Os/as alunos/as têm acesso ao espaço físico, mas não a uma educação de qualidade, que os/as considere como sujeitos de direitos”.

Diante desse fato é possível constatar as problemáticas existentes no processo de escolarização na Educação Básica brasileira, principalmente quando nos referimos ao Ensino Fundamental, anos finais e Ensino Médio, que nos apresentam uma crescente nos números dos educandos advindos destas etapas de ensino para a Educação de Jovens e Adultos.

O terceiro ponto a ser destacado nas narrativas produzidas pelas professoras diz respeito ao compromisso ético e político dessas profissionais em relação à sua atuação junto aos estudantes a partir do encontro com a EJA no contexto escolar, visando a permanência e o sucesso desses sujeitos nos processos formativos por elas mediados. Esta questão aparece mencionada nas narrativas das professoras Beleza e Esperança.

Em sua narrativa, a Professora ESPERANÇA nos apresentou algo que não devemos nos esquecer, o espaço e o tempo que devemos reservar em nosso percurso formativo para a nossa ação de reflexão. Devemos refletir sobre as circunstâncias que levaram esses estudantes às turmas de EJA e como a nossa atuação em sala de aula junto a eles serve de subsídio para a transformação de suas realidades. Outro ponto trazido pela professora é que devemos sempre refletir sobre a nossa ação docente e como o nosso percurso formativo interfere de forma positiva ou negativa na mesma, assim como na construção e desenvolvimento do eu como sujeito educador no decorrer da nossa trajetória e vivência educativa.

Beleza pontua a possibilidade de melhoria das condições de vida dos estudantes como um elemento por eles buscado através da aprendizagem da leitura e da escrita, compreendida não só como decifração de códigos, mas como oportunidade de leitura crítica da realidade.

Para Vasconcelos (2003, p. 13):

[...] quem viveu boa parte de sua vida em uma escola como professor/professora, por certo, se lembra de como aprendeu e ensinou na troca com seus companheiros/companheiras e de como a prática pedagógica diária constitui um importante espaço de sua formação. Nesse espaço, os professores partilham materiais, informações sobre os alunos, comentários sobre trabalhos desenvolvidos. Criam alternativas, tornam-se produtores/autores. Repartem também dúvidas, dificuldades, impasses e saberes gerados no dia-a-dia da prática escolar, no confronto entre as expectativas e os resultados. Discutem iniciativas realizadas por certas escolas e professores que, imbuídos do desejo de dar novo rumo à história pedagógica de sua turma, rompem com prognósticos estabelecidos e reverterem a situação inicialmente configurada.

O autor nos apresenta a importância do vínculo construído entre os docentes no ambiente escolar, onde através da partilha e da comunhão das vivências e experiências dos sujeitos educadores, são construídos, desenvolvidos e reconfigurados os saberes docentes no cotidiano do chão da escola, num movimento entre pares.

As falas das docentes trazidas aqui nos proporcionam elementos que nos permitem compreender de forma abrangente as transformações que a EJA vem passando ao longo da sua trajetória histórica no país.

E no decorrer do encontro diante das falas das professoras sobre suas trajetórias formativas, fomos convidadas a ampliar mais nossos olhares sobre a EJA, a partir de um quadro síntese através do qual foi possível visualizarmos e dialogarmos sobre os modelos de Educação de Jovens e Adultos com que constantemente nos deparamos em nosso país, com destaque para duas macro referências: a EJA como suplência e a EJA como direito.

Quadro 2: Tendências da EJA e suas características

EJA como suplência	EJA como um direito
Pensada como recuperação de tempo perdido	Pensada como direito que dialoga com outros direitos sociais
Professores como portadores de conhecimentos a serem concedidos aos estudantes	Professores como agentes políticos que usam o conhecimento como chave para a leitura crítica da realidade
Estudantes vistos como tábula rasa	Estudantes compreendidos como sujeitos portadores e produtores de conhecimentos
Abordagem descontextualizada, acrítica e a-histórica	Abordagem contextualizada, crítica, histórica e socialmente situada
Escola como lugar de reprodução do conhecimento e das relações sociais	Escola como espaço social de (trans) formação científica, cultural, social e política

Fonte: (COSTA, 2014)

A partir do quadro foi destacada a importância dos conhecimentos adquiridos pelas professoras ao longo das suas vivências com a docência, não importando o tempo que possuíam como professoras. Neles estão postos os saberes da experiência que contribuem para enriquecimento do processo formativo, o desenvolvimento da autonomia na atuação em sua sala de aula junto aos educandos da EJA, bem como na definição de novas necessidades formativas e na construção de sua identidade docente.

Como nos diz Pimenta (2002, p. 20)

[...] os saberes da experiência são também aqueles que os professores produzem no seu cotidiano docente, num processo permanente de reflexão sobre sua prática, mediatizada pela de outrem – seus colegas de trabalho, os textos produzidos por outros educadores.

Os saberes da experiência adquiridos no decorrer do nosso percurso formativo, aliados aos saberes específicos dos componentes curriculares da modalidade de ensino à qual desenvolvemos nossa ação docente, devem dialogar com os interesses e as trajetórias dos estudantes com os quais atuamos, fazendo sentido e significado na vida dos mesmos.

O processo de formação continuada aos docentes da Educação Básica é um tema extremamente relevante, pois o mesmo é ponto a ser considerado quando nos referimos à melhoria da qualidade e desenvolvimento educacional.

Dessa forma, Therrien e Loiola (2001, p. 148), afirmam que:

[...] o trabalho docente revela-se fruto de processo que envolve múltiplos saberes oriundos da formação, da área disciplinar, do currículo, da experiência, da prática social, e da cultura, entre outros. Trata-se de uma atividade regida por uma racionalidade prática que se apoia em valores, em teorias, em experiências e em elementos contextuais para justificar as tomadas de decisões da gestão de sala de aula.

Sendo assim, é necessário levar em consideração, no processo formativo de professores, toda a trajetória de construção, desenvolvimento e maturação dos conhecimentos teóricos e práticos, que formam e transformam o ser docente e sua ação em sala de aula junto aos educandos, qualificando o processo de ensino aprendizagem, considerando o dialogicidade, reflexão e troca de experiências durante esse processo.

Ao final do encontro a formadora indagou às professoras participantes sobre as reflexões que foram desenvolvidas neste primeiro momento formativo, fazendo uma avaliação do mesmo. E cada professora trouxe suas colocações a respeito dos saberes e conhecimentos construídos e aqui traremos as suas palavras.

Nesse encontro de hoje lembrei muito da obra de Paulo Freire – Educação como prática de liberdade. Eu vejo a EJA muito retratada nessa obra, no sentido de que **nossos alunos almejam essa tal liberdade**. Ao falarmos das relações de trabalho e como elas se encaixam na atualidade, no dia-a-dia de nossos alunos, me lembrei de um aluno específico, que disse que precisava aprender a ler mais rápido, pois ele precisava ver os pedidos de corrida para a moto dele de forma rápida, pois as mensagens chegam muito rapidamente no aplicativo e quando olhava não conseguia ler, já perdia. Como a falta de habilidade na leitura impactava no sustento dele. Essa fala me marcou. Então daí **a importância de cada professor estar envolvido com sua formação continuada, pois ela não só depende da secretaria de educação, ela está no dia-a-dia, na avaliação do nosso trabalho**, quando preparamos uma avaliação para nossos alunos e refletimos sobre qual será a melhor maneira de avaliá-los, tudo isso faz parte da nossa formação contínua. (Professora Beleza)

Eu concluo essa noite de hoje, como um recorte do que estamos vendo neste encontro formativo, como uma palavra – revisitar. **Revisitar nossos saberes**.

A palavra *revisitar* nos reporta ao termo *visitar*. E *visitar* é sempre algo satisfatório. **Então revisitar é voltar lá aos nossos saberes, àquilo que nós, como o passar dos dias, fomos assimilando, aprendendo, enriquecendo nossa vida profissional.** Revisitar nossos saberes e refletir é o que fica marcado no encontro de hoje. (Professora Esperança)

Concordo com a fala da minha colega, **revisitamos hoje nossos saberes** sim. E complemento, **precisamos também revisitar o nosso planejamento** constantemente, porque a EJA nos proporciona isso, faz com que a gente **revisite os conteúdos**, pois as formas deles serem abordados em sala de aula foge do modo regular. **Nós vivemos em constante adaptação, num constante revisitar das nossas ações.** (Professora Garra)

E a respeito desse *revisitar*, quando trouxe minha lembrança de quando comecei na EJA com o antigo Mobral, o que percebo é que de lá até aqui o processo continua sendo o mesmo, só a gente foi que mudou a abordagem, mas o processo é o mesmo, o objetivo é o mesmo. **O meu aluno lá de tempos atrás, do antigo Mobral que o lápis pesava na mão é o mesmo aluno que eu tenho hoje no século XXI. É o mesmo aluno que quer aprender a escrever e quer ler o mundo**, só mudou a forma de ver, de como a gente está vendo esse processo acontecendo hoje. E **a universidade não me preparou para isso**, eu tive que aprender no dia-a-dia, errando, acertando e caminhando, às vezes querendo desistir, mas seguindo sempre em frente. **E a cada ano que trabalhamos com a EJA, a partir das histórias que eles compartilham, a gente cresce, amadurece, aprende e enriquece junto com eles.** É uma troca muito grande, eles aprendem com a gente e nós aprendemos muito com eles. (Professora Luta)

Essa noite começou com a memória de qual **motivo de ingresso na educação**, quais as **dificuldades** temos nessa modalidade, **o quanto saímos das universidades ainda imaturos da prática educacional.** (Professora Força)

As falas das professoras anunciaram e denunciaram pontos que muitas vezes passam despercebidos aos nossos olhos e neste primeiro encontro formativo vieram à tona, pelos diálogos formadores e transformadores realizados entre os sujeitos participantes deste trabalho investigativo, proporcionando uma riqueza de elementos construtores de saberes docentes. Dentre os mesmos é possível apontarmos:

- A importância e a necessidade pela busca do aprender por parte dos estudantes da EJA, para poderem se encaixar na sociedade, visando a qualificação e a melhoria como profissionais no mundo do trabalho atual;
- A nossa responsabilidade como professores de EJA, por atuar com ações pedagógicas, caminhando junto aos alunos, enxergando aquilo que eles necessitam;
- O professor deve vir a ser agente ativo de sua própria formação continuada;

- É importante revisitarmos nossa trajetória formativa com um olhar reflexivo do ontem e do hoje;
- Analisar nossas ações docentes, nosso planejamento e com ele os conteúdos a serem trabalhados, visando o desenvolvimento dos mesmos em sala de aula, de forma significativa aos educandos;
- Os estudantes de EJA, de tempos anteriores e os de hoje, buscam ultrapassar as barreiras das dificuldades diárias para estarem numa sala de aula, visando alcançar algo que facilitará a realização, ou a melhoria de um plano de vida, um desejo, ou um sonho;
- A universidade ainda não prepara o docente para estar em uma sala de aula diante dos educandos da EJA, com todas as suas peculiaridades de seres humanos e aprendentes;
- Na Educação de Jovens e Adultos o aprendizado é recíproco, em todas as suas instâncias. A cada dia o educador ensina e é aprendiz de seu educando e isso acontece a partir do momento que ele se permite adentrar no universo da trajetória de vida do estudante e assim a trajetória de vida de ambos é transformada. (Diário de Campo, outubro/2023).

Encerramos o primeiro momento formativo tendo vivenciado a oportunidade de experimentar um exercício de escuta ativa e sensível das narrativas produzidas pelas professoras da Educação de Jovens e Adultos da Escola Senador Martiniano de Alencar, que trouxeram suas mais profundas memórias carregadas de emoção, reflexão e defesa da EJA.

Ao final do encontro formativo a professora solicitou às docentes da EJA participantes dessa pesquisa, a troca de cartas pedagógicas, nas quais poderiam relatar em cada linha escrita, com profundos detalhes, a sua trajetória formativa e suas narrativas sobre as experiências e práticas docentes desenvolvidas durante a sua vida profissional, em especial nas turmas de Educação de Jovens e Adultos.

Alguns dias depois as cartas começaram a ser recebidas, cada uma repleta de narrativas carregadas de sentimentos que anunciavam e denunciavam as muitas vivências docentes na EJA, trouxeram também à tona as fragilidades dessa modalidade de ensino, que interferem de forma negativa nas ações educativas, bem como as sensações de esperança, luta, defesa e fortalecimento da mesma.

A seguir apresentamos trechos das cartas pedagógicas das professoras de EJA da Escola Senador Martiniano de Alencar, da cidade de Barbalha – CE.

Sempre observei que os alunos da EJA são mais céticos em relação aos estudos e ao aprender, são mais tímidos e envergonhados, têm medo do novo e não têm esperança de concluir os estudos. Diante de toda essa realidade, sempre procuro deixá-los bem à vontade descontraídos e incentivando os mesmos a não terem medo do novo, vivenciando um de cada vez. Uso várias metodologias para explicar o conteúdo porque aprender não é como uma receita de bolo, cada aluno tem suas especificidades e níveis diferentes. Sempre trago tarefas já prontas de vários níveis, depois de já ter feito um diagnóstico para saber o nível de cada um. Priorizo sempre Português e Matemática dando sempre atenção individual a cada um, de carteira em carteira, pois eles têm vergonha de perguntar. Para mim, essa assistência individual é de fundamental importância, pois eles vão se sentindo mais seguros. Procuro sempre conversar com eles sobre qualquer assunto e eles adoram relatar a história de suas vidas. (Professora Perseverança)

Neste trecho da carta da Professora PERSEVERANÇA, é possível visualizar o cuidado que a mesma tem para com os seus alunos. Ela enxerga o sentimento dos educandos com relação à sua baixa confiança em si, no que se refere ao seu aprendizado. E a partir disso existe a preocupação dela com a acolhida e receptividade do educando em sala de aula, para que eles se sintam à vontade, passando segurança aos mesmos, tendo um olhar diferenciado por seu aprendizado, buscando estratégias que façam sentido e alcancem o estudante, no que realmente necessitam. A postura de Perseverança dialoga com os ensinamentos de Freire (1987, p. 52), quando aponta a importância da confiança que se estabelece entre educadores e educandos, na postura dialógica situada em um modelo de educação problematizadora. Ele nos ensina que “A confiança implica no testemunho que um sujeito dá aos outros de suas reais e concretas intenções. Não pode existir, se a palavra, descaracterizada, não coincide com os atos”.

Agora trazemos um trecho muito importante da carta da Professora GARRA:

Comecei na EJA, no ano de 2006, quando houve um processo, aqui no município, para diminuir a distorção idade-série. Os alunos que estavam com essa diferença de idade certa para a série, foram direcionados para sala de Educação de Jovens e Adultos. Devido ao número alto, foram abertas salas nos turnos vespertino e noturno. E assim, fui convidada a assumir essa modalidade, um pouco assustada no começo, mas tentando superar o desafio a mim confiado. E já se vão 17 anos sendo professora da EJA. Apesar da Educação de Jovens e Adultos ser tão importante como qualquer outra modalidade de ensino, faz parte da LDB e mesmo assim, ainda não tem todo o suporte que as outras têm. A estrutura das escolas não é igual aos dos turnos diurnos, os livros didáticos não são adequados à quantidade de profissionais de apoio, quando tem, são insuficientes, funções a mais que nos

são dadas. Nossas Formações Continuadas são tímidas, sendo que sabemos o quão importante e essencial são os momentos formativos, se desejamos uma educação de qualidade. (Professora Garra).

A Professora GARRA nos apresentou neste trecho de sua carta dois pontos importantes: a organização e formação das turmas de EJA, pelo município de sua atuação profissional, visando a resolução da problemática da distorção idade-série.

De acordo com Castelli Júnior, Di Pierro e Girotto (2019, p. 467):

[...] não é incomum, também, que matrículas na EJA resultem de transferência de adolescentes que excederam a idade de 14 anos sem terem concluído o ensino fundamental e que são encaminhados para a modalidade pelas próprias equipes gestoras das unidades de ensino, por autoridades do sistema socioeducativo ou pelos pais e responsáveis, com intuito de acelerar sua progressão escolar. Esse fenômeno, verificado em todo o país, é designado, nos círculos e na literatura especializados, como “juvenilização da EJA”, e suscita controvérsia a respeito da conveniência de mudança legislativa para elevação da idade mínima para cursar a modalidade.

As controvérsias mencionadas pelos autores colocam em pauta outros elementos, como a precarização das condições de trabalho denunciadas por Garra ao apontar o fato de a Educação de Jovens e Adultos ser, na maioria das vezes, desassistida pelos sistemas de ensino, tratada sem o devido cuidado e suporte necessários. E ela alerta duas situações que marcam essa invisibilidade da EJA: a falta de estrutura das escolas que ofertam a Educação de Jovens e Adultos, com relação ao mínimo de suporte para a existência dessas turmas, bem como a quase inexistência de formações continuadas aos docentes, voltadas ao exercício na EJA.

O espaço para reflexão sobre essas tensões e contradições apontadas por Garra é fundamental nos processos de formação dos professores de EJA. De acordo com Costa (2014, p. 163):

A reflexão sobre a prática tem a possibilidade de promover uma ampliação na compreensão do professor acerca de seu próprio trabalho, saindo da ideia relacionada à simples transmissão de conteúdos para a possibilidade de construção de conhecimentos de forma crítica, com a possibilidade de promover a emancipação humana e a luta pelos direitos sociais. No entanto, é necessário chamar atenção para os limites dessa perspectiva de formação e de desenvolvimento do trabalho, uma vez que os contextos sociais e institucionais nem sempre favorecem a realização de experiências dessa natureza.

A compreensão da autora dialoga com os apontamentos feito por Esperança, quando diz:

Através dos encontros a nossa trajetória de vida vai sendo traçada e enriquecida. Está sendo assim ao participarmos dessa pesquisa. Assim também como conhecer pessoas singulares, tratar com elas as temáticas que fazem parte da nossa vida profissional, tem um grande valor. Por isso repito: Sou grata. (Professora Esperança)

A mesma traz estampado neste trecho de sua carta, o seu sentimento de gratidão pelos encontros formativos e pelas temáticas neles trabalhadas, bem como a valorização da trajetória de vida profissional das professoras participantes.

A construção de narrativas e a partilha das experiências de formação, vida e trabalho constitui-se como um artefato de formação dialógico que, segundo Passeggi (2011), não é limitado a uma abordagem de caráter intimista. Ao contrário, alcança processos de objetivação da experiência e de socialização que se expandem da dimensão individual para a coletiva e permitem aos sujeitos a compreensão histórica e situada dos fenômenos.

As reflexões tecidas por BELEZA nos permitem visualizar a ampliação da compreensão de si mesma, quando coloca a sua trajetória em diálogo com a dos educandos. Segundo sua narrativa

Ingressar na EJA me fez reencontrar com o meu passado. Olho para as minhas alunas com histórias impactantes e digo: nós somos parecidas. Temos histórias vibrantes. Se eu consegui, você consegue! Qualquer um consegue se houver cooperação, incentivo, vontade e fé! Vamos? Eu te ajudo!!! Quero repetir e fazer por eles o que minha avó guerreira fez por mim. O que minha mãe me fez ao me ensinar as primeiras letras. Quero ter a paciência da minha professora de alfabetização. Ela merece o céu todinho!

Quero aprender com os docentes de ontem, de hoje e do futuro. Quero continuar nesse caminho da Educação de Jovens e Adultos, pois comigo aconteceu algo parecido na vida quando parei de estudar para trabalhar. Quero retribuir tudo de bom que recebi da escola (Professora Beleza)

Neste trecho de sua carta, a Professora BELEZA deixa transparecer a atenção e o cuidado para com os seus alunos, imbuindo-os de esperança e força para continuarem na caminhada. Buscando alinhar a sua ação como docente às aprendizagens proporcionadas por sua trajetória formativa, a professora materializa elementos da educação compreendida como um direito, cuja responsabilidade de efetivação deve ser realizada por toda a sociedade. Se anunciam, na narrativa da docente, as dimensões política, ética e estética de seu trabalho, nos ensinando que o papel do professor vai além da mera transmissão de conteúdos e caminha para a construção de uma sociedade mais justa e incluyente. Como ela mesma diz, sua ação docente se inspira naquilo que alguém por acreditar em seu potencial, foi capaz de estimulá-la a seguir adiante. A partir dessa

experiência, Beleza pontua que é seu dever agir da mesma forma com seus educandos da EJA.

Os desafios enfrentados pelos educandos também são mencionados pela Professora FORÇA em um trecho muito importante na sua carta:

Nesse período desafiador em levar aprendizado aqueles que de alguma forma não conseguiram concluir os estudos na idade certa, percebi que o olhar de cuidado precisava ser dobrado. A real necessidade em ter o diploma faz com que os alunos cheguem à escola, mas as dificuldades impostas a eles agora são maiores, pois carregam consigo a responsabilidade de um emprego (que os deixam fatigados para mais um turno de estudos), da família (que precisam dar assistência e ainda ficaram mais um período fora para estudos), além do desafio em acreditar que são capazes de aprender mesmo não sendo tão jovens. O desafio de todos nós professores dessa modalidade de ensino, além do ensinar, é fazer com que esse aluno permaneça durante todo o período letivo. As histórias de vida e de dificuldade enfrentadas são enormes, mas nos fazem acreditar que mesmo diante todas as atribuições eles são capazes e podem mudar a história de vida deles. (Professora Força)

Ela nos traz com um olhar cuidadoso a condição humana dos estudantes da EJA, nos apresentando um perfil vivo desses sujeitos, com todas as dificuldades diárias enfrentadas por eles para frequentarem a sala de aula da EJA, bem como nos fala sobre os desafios vividos pelos docentes dessa modalidade de ensino para conseguirem a frequência e permanência dos estudantes na escola.

Os elementos destacados nos indicam a compreensão ampla da educação como uma prática social situada historicamente e atravessada por desafios múltiplos que dizem respeito à escolarização, ao trabalho, às relações sociais e às condições econômicas dos sujeitos que, combinadas com outros fatores, apontam para as condições objetivas de existência dos educandos (Arroyo, 2007). Tais condições, não raras vezes, são contraditoriamente os elementos que os aproximam do contexto escolar e ao mesmo tempo os afastam. Assim, é fundamental que as escolas de educação básica busquem conhecer as histórias de vida dos jovens, adultos e idosos que constituem a EJA, colocando em diálogo os conhecimentos historicamente construídos pela humanidade anunciados nos currículos escolares e os saberes variados que emergem das práticas sociais das quais estes sujeitos participam.

Em um outro trecho de sua carta a Professora FORÇA nos apresenta palavras de esperança e incentivo à Educação de Jovens e Adultos:

Apesar de todas as dificuldades estamos em busca de fazer a diferença na vida de nossos alunos, buscamos ajudar com a aprendizagem e incentivando através de visitas domiciliares, projetos escolares, sorteios de feiras e brindes para os alunos que têm frequência constante, oficinas, palestras e tantas outras coisas que trazemos para tornar dinâmico e atrativo o aprendizado.

Termino aqui minha fala na esperança que a EJA possa ser melhor enxergada pelos órgãos públicos e que seja sanada esse débito com essas pessoas que não conseguiram concluir seus estudos quando crianças e adolescentes.

Através das palavras da Professora FORÇA é possível visualizarmos os sentimentos com os quais ela e as demais docentes participantes da presente pesquisa foram nomeadas – **FORÇA, LUTA, BELEZA, ESPERANÇA, GARRA, PERSEVERANÇA**, sabendo, pois, que estes mesmos estão sempre presentes em suas práticas docentes diárias.

Diante de todas as falas aqui reportadas, é possível afirmarmos que o primeiro encontro formativo do presente estudo, configurou-se como um momento de escuta, partilha, construção e desenvolvimento de ricos saberes docentes, e trouxe, aos sujeitos participantes, a sensação de que era necessário dar continuidade a todo este movimento, com a perspectiva de uma ampliação de horizontes antes adormecidos, devido à falta de oportunidades.

5.2.2. Explorando a temática do encontro 2: Abordagem da dimensão histórica e política da EJA

No II Encontro Formativo foi abordada a dimensão histórica e política da EJA, temáticas que não devem ser deixadas de lado pela extrema importância que carregam consigo. Entendemos que para defender a Educação de Jovens e Adultos, precisamos conhecer mais a fundo como esta surgiu em nosso país, quais as lutas e batalhas travadas, as conquistas, os desafios, as omissões, assim como, a importância da EJA como um instrumento de formação dos indivíduos em que as dimensões política e pedagógica se entrecruzam de forma indissociável, permitindo o desvendar do universo social e a reflexão crítica dos sujeitos as relações de poder estabelecidas na sociedade. Nesse processo, na medida em que avançam em sua escolarização, os educandos vão se inteirando dos processos políticos, econômicos, culturais, científicos e laborais, entre

outros, que se efetivam em seus contextos de existência e do modo como afetam a vida dos cidadãos.

Pensando assim, é necessário que a formação docente promova um embasamento teórico, que proporcione um alicerce de conhecimentos que fortaleça a prática dos professores, como nos apresenta Pimenta e Ghedin (2006, p. 24):

[...] a teoria tem importância fundamental na formação dos docentes, pois dota os sujeitos de variados pontos de vista para uma ação contextualizada, oferecendo perspectivas de análise para que os professores compreendam os contextos históricos, sociais, culturais, organizacionais e de si próprios como profissionais.

É essencial a apropriação teórica por parte do professor, para que o mesmo estando munido de conhecimentos que possam ressignificar sua ação prática em sala de aula, criando estratégias que tenham significado no processo de ensino e aprendizagem junto aos seus educandos.

O segundo momento formativo com as professoras da EJA da Escola Senador Martiniano de Alencar, foi desenvolvido com os professores Ms. Jeane Pereira Dantas (Ppge-Uece) e Ms. Bruno Miranda Freitas (Ppge-Uece), visando a ampliação dos conhecimentos das docentes participantes da pesquisa a respeito do contexto histórico e político que permeia a EJA em nosso país.

Abaixo trazemos a imagem do card de divulgação do II Encontro Formativo:

Figura 5: Card do II Encontro Formativo



Fonte: Construído pela pesquisadora (2023)

Os formadores abordaram a temática, trazendo sempre as professoras participantes da pesquisa para ao centro do diálogo, de modo que as mesmas participassem de forma leve e ativa, mesmo sendo um tema carregado de teorias e leituras mais profundas. Logo a seguir apresentamos o quadro síntese do segundo encontro formativo:

Quadro 3: Síntese do II Encontro Formativo.

Temática do Encontro:
Abordagem da dimensão histórica e política da EJA
Acolhida
Vídeo em homenagem às professoras (elaborado pelo formador Bruno Miranda Freitas)
Resgate da memória do encontro anterior, os pontos que foram abordados no 1º encontro
Exposição dialogada da temática do encontro
Roda de conversa / diálogo reflexivo sobre a temática a partir da questão orientadora: O que eu penso sobre as dimensões políticas e históricas da EJA e como isso afeta o trabalho que desenvolvo como meus alunos?
Encaminhamentos / Avaliação do encontro
Proposta de produção reflexiva
Elaboração de artigos para a criação de um estatuto para a EJA, baseado no texto de Thiago de Mello – Estatuto do homem

Fonte: Construído pela pesquisadora (2023)

Após a apresentação dos formadores que conduziram a noite do encontro formativo, foi apresentado às professoras um vídeo em sua homenagem, já que o encontro aconteceu no dia 18 de outubro, apenas três dias após a data que comemoramos o dia dos professores. O vídeo foi elaborado pelo formador Bruno Miranda, a partir de fotografias das professoras compartilhadas com a pesquisadora através do grupo de WhatsApp. O objetivo do pedido das fotografias para as professoras só foi revelado no momento da homenagem. Este fato fez com que percebessem a importância de cada uma nos movimentos de planejamento e avaliação do processo de formação.

Logo após foi dada sequência ao encontro, com a seguinte indagação posta às professoras: **O que eu penso sobre as dimensões política e histórica da EJA e como isso afeta o trabalho que desenvolvo com meus alunos?** Esta serviu para orientar e abrir o momento de fala com as docentes, que foram convidadas a refletir e trazer ao grupo

suas considerações sobre a indagação proposta. E neste momento, foram iniciados o diálogo e a escuta ativa no grupo.

Ganharam centralidade nas narrativas das professoras os desafios históricos e políticos vivenciados pela EJA para que seja tratada como um direito proclamado e vivido e o papel determinante da luta empreendida pelos educadores. De acordo com BELEZA, FORÇA E ESPERANÇA:

Todos nós sabemos que a **educação ao longo da história brasileira passou e ainda passa por desafios e esses antigamente eram imensos, hoje já superamos muitos, mas isso não quer dizer que ainda não tenhamos**. Por exemplo, **lutar pela modalidade da EJA**. Essa é uma realidade presente em todos os municípios brasileiros. Essa problemática é uma questão nacional, não é algo local. Por exemplo, várias escolas no estado de São Paulo **fecharam turmas** de EJA. Ainda é um grande desafio para a EJA, a meu ver, **o olhar que se tem para com ela como uma despesa** para os municípios, por conta do quantitativo de alunos. Ainda **não se vê a alfabetização para jovens e adultos como um investimento**. Aí eu cito a carta da professora Elisângela, quando ela diz que há uma **dívida histórica do estado** para com as pessoas que não foram alfabetizadas, para as pessoas que não tiveram oportunidades de ter acesso à educação. Nós realmente temos uma dívida para com essas pessoas e o Estado deve realmente assegurar esse direito em todo o território nacional. (Professora Beleza)

A **exclusão da modalidade EJA**, seja em formação continuada aos professores, seja em atenção da própria escola quanto ao incentivo à matrícula e de incentivo aos estudantes a continuarem os estudos. Seja de resgate aos alunos evadidos, enfim **são inúmeras as dificuldades que enfrentamos**. (Professora Força)

Realmente **é uma realidade que não há nada fácil para a EJA, mas vamos continuar lutando**, porque acreditamos que a **EJA é instrumento de inclusão**. (Professora Esperança)

Pelas narrativas das docentes trazidas ao grupo, fica clara a sensação de abandono e descaso com a Educação de Jovens e Adultos ao longo da história. Em contrapartida, fica patente o sentimento de força e de luta por parte dessas professoras, para a existência e a continuação das turmas de EJA, enxergando nessa modalidade de ensino um direito e uma chance de melhoria de vida aos estudantes. Sobre esse aspecto Arroyo (2005, p. 23), nos aponta que:

[...] um novo olhar deverá ser construído que os reconheça como jovens e adultos em tempos e percursos de jovens e adultos. Percursos sociais onde se revelam os limites de ser reconhecidos como sujeitos dos direitos humanos. Vistos pela pluralidade de direitos, se destacam ainda mais as possibilidades e limites da garantia de seu direito à educação.

Após a fala das professoras, relacionadas ao debate sobre direitos e em contextos políticos voltados à EJA, foi registrado como um aspecto singular da experiência vivida pelo grupo uma decisão coletiva que colocou em diálogo o direito das professoras participarem de encontros voltados à sua formação e o direito dos estudantes de continuarem suas atividades no contexto escolar.

No processo de planejamento da formação, em que foram definidos período, dia da semana e horários para a realização dos encontros, as professoras indagaram à pesquisadora e à gestão da escola, como e com quem ficariam seus alunos para que elas pudessem participar da pesquisa. Tal preocupação é legítima, diante das taxas de evasão que se fazem presentes na EJA no contexto brasileiro. Diante deste fato, foi construída a proposta de nos dias em que as professoras estivessem participando dos encontros formativos, seus alunos estariam na escola sendo atendidos com atividades extras, previamente preparadas e programadas pela pesquisadora, através de uma rede colaborativa tecida com profissionais que se dispuseram a estar com esses estudantes.

Essa práxis criadora, mobilizada por um conjunto de sujeitos, dialoga com os apontamentos feitos por Castelli Júnior, Di Pierro e Giroto (2019, p. 470):

[...] os estudantes da EJA são pessoas cuja experiência educacional anterior, marcada por uma ou mais reprovações e interrupções, deixou marcas negativas. Assim, voltar à escola para retomar uma experiência traumática do passado, e nela persistir diante de adversidades, não é tarefa fácil, por vezes envolvendo constrangimentos e resistências. As equipes de gestão e o corpo docente precisam ser preparados para lidar com as problemáticas sociais e emocionais que acompanham jovens e adultos que voltam aos estudos, promovendo o devido acolhimento e adotando medidas de prevenção do abandono escolar.

Se torna evidente na estratégia criada pelo grupo para a não descontinuidade do calendário de aulas dos estudantes, a articulação entre reflexão e ação e entre as dimensões política e pedagógica do trabalho docente. Tal estratégia nasce da leitura crítica do contexto, se alimenta da preocupação das professoras com seus alunos como um ato político e se materializa como um ato concreto de luta pelo direito dos indivíduos à educação e de defesa da EJA.

Ao analisarmos a ação desencadeada pelas professoras para poderem participar dos encontros formativos e seus alunos não ficassem sem aula desassistidos, ou que simplesmente estivessem na escola participando de alguma atividade descontextualizada, apenas para ocupar o tempo dos mesmos, nos aproximamos da reflexão trazida por Costa (2014, p. 189), quando fala que:

A Educação como um direito, no sentido pleno da palavra é, na verdade, um horizonte, pois na medida que avançamos em determinadas conquistas políticas, outras tantas se desenham. Neste contexto, as concepções e olhares dos educadores e gestores escolares interferem de forma dialética na dinâmica de afirmação da EJA como um direito no contexto escolar [...].

A partir dessa perspectiva a Professora BELEZA trouxe mais uma fala extremamente importante:

Eu enxergo o público da **EJA como um público marginalizado** e ao ver isso **temos que enxergar a importância do nosso trabalho** e da defesa desse trabalho. Assim como dessa pesquisa, pois ela apresenta ao público os desafios que enfrentamos (Professora Beleza).

Aqui na fala da Professora BELEZA é possível perceber a necessidade de que a EJA seja enxergada pelo Estado e por toda a sociedade como um direito que vem sendo negado, colocado à margem da educação. Apesar dos sutis avanços registrados desde o início do Século XXI, como a inclusão da EJA no Fundo de Manutenção e Desenvolvimento da Educação Básica – Fundeb (Brasil, 2007), permanece a carência de políticas públicas concretas, perenes e efetivas, voltadas para o atendimento educacional desse segmento da população e não a oferta através de programas pontuais, de caráter descontínuo, como percebemos ao longo da história educacional do nosso país.

No decorrer do encontro formativo, quando no tocante à parte política, o formador Bruno Miranda abordou alguns documentos de articulação política, como os que emergem das Conferências Mundiais de Educação para Todos (Jomtien, 1990; Dakar, 2000; Incheon, 2015); das Conferências Internacionais de Educação de Adultos – Confinteia (Dinamarca, 1949; Canadá, 1963; Japão, 1962; França, 1985; Alemanha, 1997; Brasil, 2009; Marrocos, 2022) e/ou de caráter normativo da educação no âmbito nacional como a Constituição Federal de 1988 (Brasil, 1988); a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional nº9394 (Brasil, 1996); as Diretrizes Curriculares Nacionais para a EJA (Brasil, 2000) e o Plano Nacional de Educação (Brasil, 2014).

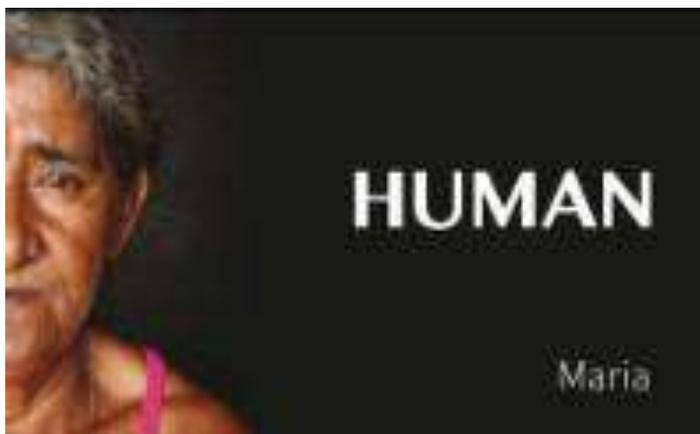
Ao final da primeira parte do encontro, que abordou a política sobre a EJA, foi trazido um novo questionamento: **Para quem são destinadas as Políticas da EJA?**

A pergunta foi lançada ao grupo como ponto de reflexão, aliada a um vídeo que foi apresentado para as professoras, levando as mesmas a refletirem ainda mais sobre como e para quem são elaboradas as políticas voltadas à Educação de Jovens e Adultos e

se essas estão realmente contemplando os sujeitos atendidos por essa modalidade de ensino.

A seguir, podemos ver a imagem do vídeo apresentado às professoras para instigar reflexões e produção de narrativas:

Figura 6: Vídeo Entrevista com Maria – BRASIL – HUMAN



Fonte: (https://www.youtube.com/watch?v=Fb_Z-Ty1Eh4)

A narrativa partilhada por Maria, no vídeo, nos mostra uma realidade comum à vida dos jovens, adultos e idosos pouco ou não escolarizados no Brasil, revelando uma dinâmica social marcada por processos múltiplos de exclusão. De acordo com o Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (Ibge, 2023), o analfabetismo, apesar de apresentar índices decrescentes, ainda revela desigualdades situadas nas questões regionais, étnico-raciais, de gênero e etárias. A Pesquisa Nacional de Amostra por Domicílios Contínua – Pnad Contínua revela que o analfabetismo no Brasil:

- apresentou um recuo de 6,1% (2019) para 5,6% (2022);
- dos 9,6 milhões de brasileiros analfabetos, com idade de 15 anos ou mais, 59,4% residiam no Nordeste; e 54,1% tinham idade igual ou superior a 60 anos;
- no contingente populacional que se autodeclarou preta ou parda, com idade a partir de 15 anos, 7,4% eram analfabetas; esse percentual cai para 3,4% junto aos que se autodeclararam brancos. Quando a análise recaí sobre o grupo etário composto por pessoas de 60 anos ou mais, o percentual de analfabetos dos brancos foi de 9,3%, ao passo que entre pretos ou pardos alcançou o percentual de 23,3%;

- em relação ao gênero, a pesquisa aponta para um certo equilíbrio, pois a taxa de analfabetismo correspondentes ao grupo composto por mulheres com idade a partir de 15 anos, foi de 5,4%, e do grupo composto por homens, foi de 5,9%. Quando associamos questões de sexo e faixa etária, temos a taxa de analfabetismo de 16,3% no grupo composto por mulheres de 15 anos ou mais e dos 15,7% no composto por homens.

O vídeo, os dados estatísticos e as narrativas das professoras nos mostram um diagnóstico abrangente da realidade brasileira. Esta referência se constitui como um ponto indispensável a ser considerado pelos gestores nos processos de organização dessa modalidade de ensino, considerando a complexidade das vidas e a necessária mobilização de diferentes instituições para atender demandas que emergem de diferentes áreas sociais, como saúde, trabalho, cultura, moradia, segurança, direitos, entre outras.

Logo após a discussão do vídeo, foi dada continuidade à temática, história da EJA no Brasil, com uma indagação ao grupo para abrir o momento reflexivo: **O que a História tem a nos dizer?**

Foram trazidos os recortes temporais das décadas de 1930 a 2020, dando ênfase a aspectos positivos e negativos percorridos pela EJA no decorrer da história. Nesse recorte temporal estão situadas lutas, desafios e as conquistas, que ainda são consideradas poucas, diante de tantas problemáticas que se apresentam para essa modalidade de ensino.

Após toda a visitação ao percurso histórico da Educação de Jovens e Adultos, os formadores trouxeram para abrir uma nova etapa de todo o movimento dialógico e reflexivo junto às professoras participantes da pesquisa, a partir de um texto do autor Thiago de Mello, intitulado Estatuto do homem.

ESTATUTO DO HOMEM

Artigo I

Fica decretado que agora vale a verdade.agora vale a vida, e de mãos dadas, marcharemos todos pela vida verdadeira.

Artigo II

Fica decretado que todos os dias da semana,inclusive as terças-feiras mais cinzentas, têm direito a converter-se em manhãs de domingo.

Artigo III

Fica decretado que, a partir deste instante, haverá girassóis em todas as janelas, que os girassóis terão direito a abrir-se dentro da sombra; e que as janelas devem permanecer, o dia inteiro, abertas para o verde onde cresce a esperança.

Artigo IV

Fica decretado que o homem não precisará nunca mais duvidar do homem. Que o homem confiará no homem como a palmeira confia no vento, como o vento confia no ar, como o ar confia no campo azul do céu.

Parágrafo único:

O homem, confiará no homem como um menino confia em outro menino.

Artigo V

Fica decretado que os homens estão livres do jugo da mentira. Nunca mais será preciso usar a couraça do silêncio nem a armadura de palavras. O homem se sentará à mesa com seu olhar limpo porque a verdade passará a ser servida antes da sobremesa.

Artigo VI

Fica estabelecida, durante dez séculos, a prática sonhada pelo profeta Isaías, e o lobo e o cordeiro pastarão juntos e a comida de ambos terá o mesmo gosto de aurora.

Artigo VII

Por decreto irrevogável fica estabelecido o reinado permanente da justiça e da claridade, e a alegria será uma bandeira generosa para sempre desfraldada na alma do povo.

Artigo VIII

Fica decretado que a maior dor sempre foi e será sempre não poder dar-se amor a quem se ama e saber que é a água que dá à planta o milagre da flor.

Artigo IX

Fica permitido que o pão de cada dia tenha no homem o sinal de seu suor, mas que sobretudo tenha sempre o quente sabor da ternura.

Artigo X

Fica permitido a qualquer pessoa, qualquer hora da vida, o uso do traje branco.

Artigo XI

Fica decretado, por definição, que o homem é um animal que ama e que por isso é belo, muito mais belo que a estrela da manhã.

Artigo XII

Decreta-se que nada será obrigatório, tudo será permitido, inclusive brincar com os rinocerontes, caminhar pelas tardes com uma imensa begônia na lapela.

Parágrafo único:

Só uma coisa fica proibida: amar sem amor.

Artigo XIII

Fica decretado que o dinheiro não poderá nunca mais comprar o sol das manhãs vindouras. Expulso do grande baú do medo, o dinheiro se transformará em uma espada fraternal para defender o direito de cantar e a festa do dia que chegou.

Artigo Final.

Fica proibido o uso da palavra liberdade, a qual será suprimida dos dicionários e do pântano enganoso das bocas. A partir deste instante a liberdade será algo vivo e transparente como um fogo ou um rio, e a sua morada será sempre o coração do homem (Thiago de Mello).

No grupo foi realizada uma leitura compartilhada, em que cada sujeito participante realizou a leitura de um Artigo, num movimento dinâmico e ativo que deu vida ao texto a partir das diferentes vozes que traziam em seus timbres e sotaques a diversidade existente no grupo, semelhante à que se faz presente no contexto da sala de aula da EJA e da própria vida em si.

Após a leitura e entendimento do texto feito no grupo, os formadores trouxeram como proposta de produção reflexiva, a elaboração de um estatuto voltado à Educação de Jovens e Adultos da Escola Senador Martiniano de Alencar, construído pelas próprias professoras, a partir de suas vivências e visualizações sensíveis a respeito das turmas de EJA com as quais atuam, puxando da memória as histórias de vida de seus educandos.

O estatuto foi construído de forma coletiva como a tecitura composta por tramas e entrelaces de fios, formando ao final um conjunto de ideias num todo coerente e coeso e não pequenas partes justapostas:

Artigo 1º- Os brasileiros que não concluíram o Ensino Fundamental na idade certa, serão remanejados para a modalidade EJA de seu município.

Artigo 2º- É dever de todo município ofertar a modalidade EJA e tratar com igualdade de direitos todos os docentes, assim como os discentes matriculados nessa modalidade.

Artigo 3º- Toda escola que ofertar Educação de Jovens e Adultos receberá a atenção especial e um trabalho de mobilização de matrículas bem articulado para atender todos os moradores do entorno.

Artigo 4º- Não serão toleradas nenhuma forma de exclusão ou discriminação com professores e alunos da modalidade EJA, estando tais ações sujeitas a penalidade previstas por lei.

Artigo 5º- Deverá ser ofertada Formação continuada anual para todos os profissionais da EJA, incluindo porteiros, secretários, merendeiras, coordenadores e diretores.

Artigo 6º- Toda escola que ofertar a modalidade EJA, deverá contar com serviço de psicologia e assistente social.

Artigo 7º- Nenhum espaço da escola será proibido para alunos e professores da modalidade EJA, pois esses são gente como a gente!

Artigo 8º- Fica decretado que a modalidade EJA será plenamente assistida em todos os aspectos que rege a LDB, igualmente ao Ensino Fundamental I e II pela entidade municipal ao qual aconteça.

Artigo 9º- Fica decretado que homens e mulheres terão ideais, e em prol dessas ideais, buscarão alcançar, com determinação e justiça, a realização das mesmas.

Artigo 10º- Fica proibido dizer que não se consegue aprender porque está muito velho e que o tempo passou. A partir de agora a esperança renasce, e naquele olhar cansado há um brilho diferente. As mãos cansadas e trêmulas desenham as primeiras letras, enchendo de alegria e esperança o coração de cada aluno da EJA, que aprende e ensina com as suas vivências.

Artigo 11º- Fica decretado que a partir de hoje todas as pessoas que acreditam na educação, juntar-se-ão aos professores da EJA na luta pela qualidade e fortalecimento da modalidade de educação de jovens e adultos.

Artigo 12º - Fica decretado que a modalidade EJA deve ser ofertada obrigatoriamente pelos municípios. A modalidade deve ser ofertada até que todos os municípios tenham concluído os seus estudos. Não tendo número mínimo de alunos para que se tenham abertura de sala de aula.

(CONSTRUÇÃO COLETIVA)

Percebemos na produção do estatuto da EJA, o desejo das professoras, na condição de autoras, de uma Educação de Jovens e Adultos mais assistida, respeitada e valorizada pelos órgãos competentes, assim como pela própria sociedade. O conteúdo de cada artigo versa sobre a qualidade e o fortalecimento desta modalidade de ensino, para

que através os estudantes tenham a chance de construir conhecimentos que os permitam galgar seus sonhos, vivenciarem processos de inclusão sociolaboral e, por conseguinte, suprir suas necessidades pessoais, melhorando ainda mais sua vida em sociedade.

Através deste encontro formativo com as professoras foi possível percorrer pelos vieses políticos e históricos da EJA de forma reflexiva, construindo saberes e valores e superando pensamentos que algemavam e amordaçavam as possibilidades de leitura crítica da realidade em respeito a muitos pontos do universo dessa modalidade de ensino. A ampliação do nosso repertório de informações, saberes e conhecimentos potencializa a luta e a defesa da Educação de Jovens e Adultos, pois permite articulações conscientes entre a teoria e a prática na perspectiva da práxis. (Vázquez, 1977).

5.2.3. Explorando a temática do encontro 3: Quem são os sujeitos da Educação de Jovens e Adultos?

O terceiro encontro formativo trouxe como temática e proposta reflexiva a seguinte indagação: **Quem são os sujeitos da Educação de Jovens e Adultos?** – com o objetivo de aprofundarmos os conhecimentos a respeito de quem são os indivíduos que frequentam as turmas da Educação de Jovens e Adultos, traçando um perfil dos mesmos e adentrando nas suas peculiaridades. Esta indagação nos coloca diante de referências múltiplas que nos permitem compreender melhor as relações estabelecidas entre as trajetórias de vida dos sujeitos e as aprendizagens que ocorrem no ambiente escolar e fora dele. Tais relações nos remetem a uma compreensão ampla de educação, como prática social (Pimenta, 2012), nos ajudam a perceber os processos formativos dentro das complexas relações sociais das quais os mesmos participam e que os conduzem a processos de inclusão/exclusão social e educacional.

Apresentamos a seguir a imagem do card de divulgação do III Encontro Formativo:

Figura 7: Card do III Encontro Formativo



Fonte: Construído pela pesquisadora (2023)

Para o desenvolvimento do encontro contamos com a colaboração da professora Ms. Socorro Lopes (Ppge - Uece), como formadora.

No quadro 4 apresentamos logo abaixo, o detalhamento da pauta do III Encontro Formativo:

Quadro 4: Síntese do III Encontro Formativo.

Temática do Encontro:
Quem são os sujeitos da Educação de Jovens e Adultos?
Acolhida:
Apresentação, leitura e debate sobre o texto: Palco da Vida de Fernando Pessoa Resgate da memória do encontro anterior, os pontos que foram abordados no 2º encontro Emissão e discussão de vídeo com trecho do filme escritores da liberdade
Exposição dialogada da temática do encontro
Exposição dialogada através de slides Roda de conversa diálogo reflexivo sobre a temática a partir da apresentação de vídeo – série Segunda Chamada Leitura de um segundo poema para encerramento do encontro - Tecendo a manhã de João Cabral de Melo Neto
Encaminhamentos / Avaliação
Proposta de produção reflexiva – Perguntas pedagógicas sobre a temática abordada e diálogo desenvolvido no encontro

Fonte: Construído pela pesquisadora (2023)

O encontro teve início com a acolhida realizada através da leitura compartilhada do texto “Palco da Vida”, de autoria de Fernando Pessoa.

Palco da Vida

Você pode ter defeitos, viver ansioso e ficar irritado algumas vezes, mas não se esqueça de que sua vida é a maior empresa do mundo.
E você pode evitar que ela vá à falência.

Há muitas pessoas que precisam, admiram e torcem por você. Gostaria que você sempre se lembrasse de que ser feliz não é ter um céu sem tempestade, caminhos sem acidentes, trabalhos sem fadigas, relacionamentos sem decepções.

Ser feliz é encontrar força no perdão, esperança nas batalhas, segurança no palco do medo, amor nos desencontros.

Ser feliz não é apenas valorizar o sorriso, mas refletir sobre a tristeza. Não é apenas comemorar o sucesso, mas aprender lições nos fracassos. Não é apenas ter júbilo nos aplausos, mas encontrar alegria no anonimato.

Ser feliz é reconhecer que vale a pena viver, apesar de todos os desafios, incompreensões e períodos de crise.

Ser feliz é deixar de ser vítima dos problemas e se tornar um autor da própria história.
É atravessar desertos fora de si, mas ser capaz de encontrar um oásis no recôndito da sua alma.

Ser feliz é não ter medo dos próprios sentimentos.
É saber falar de si mesmo.
É ter coragem para ouvir um “não”.
É ter segurança para receber uma crítica, mesmo que injusta.

Ser feliz é deixar viver a criança livre, alegre e simples, que mora dentro de cada um de nós.
É ter maturidade para falar “eu errei”.
É ter ousadia para dizer “me perdoe”.
É ter sensibilidade para expressar “eu preciso de você”.
É ter capacidade de dizer “eu te amo”.
É ter humildade da receptividade.

Desejo que a vida se torne um canteiro de oportunidades para você ser feliz...
E, quando você errar o caminho, recomece, pois assim você descobrirá que ser feliz não é ter uma vida perfeita, mas usar as lágrimas para irrigar a tolerância.

Usar as perdas para refinar a paciência.
Usar as falhas para lapidar o prazer.
Usar os obstáculos para abrir as janelas da inteligência.

Jamais desista de si mesmo. Jamais desista das pessoas que você ama. Jamais desista de ser feliz, pois a vida é um espetáculo imperdível, ainda que se apresentem dezenas de fatores a demonstrarem o contrário.

Pedras no caminho? Guardo todas...
Um dia vou construir um castelo!"
(Fernando Pessoa)

Após a leitura do texto a palavra foi facultada às professoras que trouxeram suas considerações a respeito do mesmo. Aqui traremos as palavras das professoras participantes desta pesquisa, a respeito do texto trabalhado no primeiro momento desse III Encontro Formativo. Chama atenção o olhar das professoras para as múltiplas dimensões da existência e o autocuidado, reconhecendo a pessoalidade como um fator importante que afeta os contextos de trabalho e é por eles afetado

Ao ler esse texto me chamou a atenção quando o autor diz que: “a vida é a maior das empresas do mundo. E você pode evitar que ela vá à falência.” E realmente **é importante que trabalhemos o nosso autocuidado**, que tenhamos cuidado com a gente mesmo, **para que estejamos bem e possamos cuidar dos nossos** (Professora Esperança)
Precisamos nos esvaziar para não irmos à falência, **a gente precisa se cuidar, cuidar do nosso emocional, cuidar de nossa saúde mental.** (Professora Beleza)

Gostaria que você sempre se lembrasse de que **ser feliz não é ter um céu sem tempestade, caminhos sem acidentes, trabalhos sem fadigas, relacionamentos sem desilusões.** (Professora Garra)

A dialética do cuidado consigo e com o outro é abordada pelas professoras de forma crítica, atentando para uma realidade cada vez mais difícil onde se insere o exercício profissional docente. Há inúmeras questões que interferem na saúde física e mental de professores e estudantes. Este aspecto, historicamente desconsiderado nos

contextos de trabalho, é hoje, uma das principais preocupações por parte dos educadores. Assim, destaca-se inicialmente no debate sobre os sujeitos da EJA, a perspectiva da humanização e as relações entre ciência e existência.

Foram tecidas reflexões a partir da comparação entre o texto e a vida, repleta de altos, baixos e desafios. Essa dinâmica pôs em discussão as dificuldades da nossa condição humana

e a importância do exercício do olhar e da escuta sensíveis, assim como da empatia como prática que permite ao grupo o ato de falar e ouvir que é fundamental à aprendizagem do diálogo entre os sujeitos nos diferentes espaços, inclusive na sala de aula. A experiência, vivida em momentos como o da formação, deve ser desenvolvida também com os estudantes nas turmas de EJA, incentivando em sala, junto aos mesmos, o trabalho com o diálogo, valorizando a oralidade e a reflexão sobre sua trajetória vida (Diário de campo, outubro / 2023).

Este pensamento comunga com as ideias de Paulo Freire sobre o diálogo em sala de aula:

A palavra viva é diálogo existencial. Expressa e elabora o mundo, em comunicação e colaboração. O diálogo autêntico - reconhecimento do outro e reconhecimento de si, no outro - é decisão e compromisso de colaborar na construção do mundo comum. (FREIRE, 1987, p. 14).

Freire (1987), nos mostra a grande importância que a prática docente dialogada tem em sala de aula, na relação entre os sujeitos para a construção de saberes mútuos.

Este foi um momento ímpar no encontro, pois no decorrer de seu desenvolvimento foi bastante pontuado também pelas professoras a importância do autocuidado para que em sala de aula os docentes possam estar fortalecidos para atuarem junto aos educandos da melhor forma possível. Muitas vezes, os estudantes da EJA carregam em suas histórias de vida experiências que os impactam negativamente, com cargas de violência, desrespeito, exclusão, pobreza, entre outras questões. A lida com essas realidades tão difíceis demanda dos docentes a criação de estratégias que os permitam problematizar de forma respeitosa e crítica tais questões sem perder a capacidade de proporcionar ao educando a vivência de reflexão de sua realidade e possa resignificá-la. Sabendo que muitas vezes a sala de aula é o único lugar de fala que os estudantes possuem e suas trajetórias de vida também devem ser consideradas neste

ambiente, com todas as suas dores e sabores, não esquecendo que muitas são as barreiras que eles enfrentam para estarem neste espaço, como bem nos lembra Reis (2009, p. 110):

A inadequação da estrutura da escola noturna para os jovens e adultos; o trabalho, que rouba, cada vez, mais tempo; o sono devido ao cansaço físico; a família que ficou em casa; problemas de saúde; a busca por melhores condições de vida em outros cantos do país; o medo de errar, entre outros.

Mesmo com todas estas adversidades enfrentadas diariamente, os educandos pertencentes à EJA ainda acreditam e buscam na educação uma melhoria de vida, como um sopro de esperança.

Dando continuidade ao encontro formativo, após o primeiro momento de fala com a professoras, foi realizado também o momento de memória do encontro anterior (II Encontro), no qual as docentes trouxeram de forma concisa o que foi trabalhado pelos formadores no encontro passado, fazendo uma retrospectiva das discussões e das falas:

Foram trabalhadas as questões normativas para a EJA e as políticas públicas que conduzem a Educação de Jovens e Adultos (Professora Garra).

Foi feito um passeio pela história da EJA (Professora Beleza)

Logo após o momento de memória foi apresentado às professoras um trecho do filme *Escritores da liberdade* e em seguida foi aberta a discussão sobre o mesmo, de modo que as professoras trouxessem suas reflexões sobre quem são os educandos representados no vídeo e a atitude da professora. Foi possível também fazer uma ação comparativa entre os alunos representados na cena do filme, de uma escola localizada nos Estados Unidos da América, e os estudantes reais das suas salas de EJA da cidade de Barbalha – Ceará - Brasil.

A Professora BELEZA trouxe a importância da prática do falar e do ouvir em sala de aula, que ficou perceptível na cena do filme, reforçando o entendimento de que é necessário o diálogo entre professor e alunos, assim como entre os próprios alunos, pois conhecendo a realidade e a história de vida de cada um fica mais fácil a convivência e o relacionamento entre todos. Ela afirmou que essa rotina nas suas turmas de EJA é uma constante, os educandos têm com eles a vontade do partilhar, verbalizam com facilidade porque se sentem seguros na sala, junto à turma e aos professores.

Quando é criado um vínculo entre o professor e o aluno e entre os próprios alunos é possível a interação, partilha, confiança e parceria entre os sujeitos. Para isso, os

professores devem buscar mecanismos que facilitem essa prática em sala de aula, sabendo que até mesmo os conteúdos que serão trabalhados em sala devem ser planejados, conduzidos e orientados seguindo essa vertente, como nos ensina Freire (1987).

Logo a seguir registramos algumas falas das professoras sobre as cenas do filme exibido, fazendo um comparativo com os seus próprios estudantes:

Enxergo que **os alunos do filme estavam à margem e os nossos alunos da EJA se encontram também à margem** devido a idade, ter passado tanto tempo sem estudar. É o que o **vídeo nos mostra é o esforço da professora para se aproximar, conhecer os alunos** e assim fazer com que eles queiram estar ali na sala de aula. (Professora Garra)

No filme a professora tenta fazer algo para que seus alunos falem sobre a vida deles, mas os nossos, acho que por conta da idade, já mais avançada, gostam de conversar e nos contam sua vida e não tem vergonha de contar sua vida na frente dos colegas. (Professora Perseverança)

Durante a apresentação dos materiais preparados pela formadora e do diálogo junto às professoras de EJA, emergiram pontos importantes, como:

- A incompreensão do contexto escolar da Educação de Jovens e Adultos;
- O cotidiano e os históricos educacionais dos educandos;
- A compreensão das relações ou das circunstâncias que levam os sujeitos, jovens e adultos, a frequentarem a EJA;
- A necessidade de o professor compreender as trajetórias dos educandos e levá-los a refletir e ressignificar suas realidades;
- O trabalho com os educandos de EJA através de um contexto mais amigável e dialógico, no âmbito da escola, com conteúdos significativos `sua vivência em sociedade;
- A importância de o professor buscar estratégias de aproximação com o aluno e de desenvolver ações docentes significativas para os educandos;
- A EJA proporciona a acolhida de pessoas jovens e adultas atravessadas por suas trajetórias de vida, trabalho, luta pela sobrevivência social e econômica, buscando estratégias de motivação aos alunos para superarem as dificuldades para estarem em sala de aula;

- A EJA tem um trabalho diferenciado e sensível, busca dar a possibilidade de levar o educando, sujeito da EJA, a refletir sobre sua condição na sociedade, levando-o a ser um sujeito reflexivo e ativo;
- Sendo estudante da EJA é um ser de reflexão e ação, ele é sujeito de sua ação e pode-se dizer que, pela simples atitude de matricular-se e vir às aulas, constitui-se como sujeito;
- A diferenciação do turno noturno, onde se trabalha a educação de Jovens e Adultos e o turno diurno nas escolas, com as turmas de ensino regular da Educação Básica;
- A diversidade/diferença de idade e de vivências que, por um lado, geram muitos conflitos e, por outro, possibilidades integradoras (Diário de campo, outubro/2023).

Para Di Pierro, Joia e Ribeiro (2001), o alcance dos objetivos da EJA necessita considerar como referências, para os pontos de partida e de chegada, os sujeitos concretos, suas condições de vida e suas múltiplas necessidades. Somente é possível a promoção desse alinhamento quando se criam estratégias para levantar dados relacionados às identidades dos sujeitos e melhor compreender quais ações e articulações são possíveis e adequadas às demandas que emergem desse grupo.

Uma das questões que emergiu do debate entre os sujeitos e que foi trazida pela Professora BELEZA se faz presente em diferentes estudos, como uma denúncia entre as condições de desenvolvimento do trabalho e as necessidades materiais para o desenvolvimento das práticas educativas. Ela nos diz:

Passamos por privações de materiais, livros infantilizados e mal elaborados, apoio mínimo desde o momento da matrícula dos alunos, o professor é que vai buscar de casa em casa os alunos e fazer a matrícula dos mesmos, nas pastas compradas pelos próprios professores (Professora Beleza)

Todas as demais professoras concordaram e reforçaram a fala da Professora BELEZA. Complementarmente, Beleza apresentou ainda, uma outra questão também considerada importante pelas demais colegas:

As pessoas em situação de rua, uma boa parte delas, não tem ensino fundamental completo e isso também ocorre com as pessoas que estão sofrendo com a privação de liberdade, os presidiários. Então como pensar em ressocialização dessas pessoas, como pensar em reintegração social sem a

educação, se o trabalho da EJA fosse valorizado em território nacional, se fosse levado à sério ajudaria também na condição dessas pessoas, pois podemos afirmar que há uma escassez de políticas públicas de forma generalizada e histórica voltadas a essa clientela (Professora Beleza)

Nesse momento as demais professoras concordaram mais uma vez com a afirmativa da Professora, reiterando a necessidade de visibilidade do público que é atendido pela EJA, assim como a urgência em uma maior assistência a essa modalidade de ensino pelos poderes e políticas públicas, configurando-se essa fala em uma denúncia das docentes das Educação de Jovens e Adultos, embasada nas suas vivências e experiências docentes.

Para Arroyo (2005), a EJA só avançará no campo das políticas públicas quando as reais identidades, culturas, históricas e condições de vida dos educandos. Distante dessas referências a escola continuará a reproduzir lógicas infantilizadas de educação, pouco contribuindo para o desenvolvimento desses sujeitos e da modalidade de ensino.

Após a rodada inicial de conversas, foi feita a emissão de um vídeo com depoimentos de atores que representavam alunos da Educação de Jovens e Adultos – retirados da série Segunda Chamada⁷, onde são apresentadas falas das personagens, retratando trajetórias de alunos da EJA. Destacamos que mesmo sendo uma obra fictícia, representa as narrativas de muitos alunos reais que frequentam as turmas de EJA, de muitas escolas pelo Brasil afora. Este vídeo instigou as professoras a falarem das vivências de seus alunos na atuação destes atores, com as cargas do dia-a-dia, assim como a esperança em uma melhoria de vida a partir da conclusão de seus estudos. Situações como violência, pobreza, discriminação, desemprego, exploração, desejo de aprender, busca pela autonomia, entre outras questões apontaram a forma como se relacionam os desafios postos pela existência e o desejo de vivenciar processos formativos que os permitam superar, através dos conhecimentos, ciclos de negação de direitos (Freire, 1987)

Para encerrar o encontro com as docentes da EJA, a professora Socorro Lopes trouxe para aquecer seus corações um trecho do Poema de João Cabral de Melo Neto – Tecendo a manhã.

Tecendo a manhã

Um galo sozinho não tece uma manhã:
ele precisará sempre de outros galos.
De um que apanhe esse grito que ele

⁷ <https://globoplay.globo.com/v/8173656/>

e o lance a outro; de um outro galo
 que apanhe o grito que um galo antes
 e o lance a outro; e de outros galos
 que com muitos outros galos se cruzem
 os fios de sol de seus gritos de galo,
 para que a manhã, desde uma teia tênue,
 se vá tecendo, entre todos os galos.

A leitura do trecho deste poema apresentou a importância da força e da união, numa construção de uma corrente positiva e ativa e levou à reflexão de ações que são desenvolvidas visando às melhorias das condições sociais e humanas dos sujeitos envolvidos nas ações propostas, numa partilha de positividade e luta diária pelo bem coletivo.

Como proposta de atividade referente a este III Encontro Formativo para as professoras, a formadora trouxe perguntas reflexivas sobre a temática abordada e todo o diálogo desenvolvido no encontro, dentre as quais destacamos “o que vemos quando olhamos para os nossos alunos da EJA e como essas visões afetam nossas práticas educativas?

Diante dessas indagações, as professoras deram destaque ao potencial presente em cada um e o desejo de continuarem aprendendo e transformando suas vidas. Segundo suas narrativas:

Me vejo um pouco neles. Primeiro, pela interrupção. Segundo, pelo sim dado para toda **oportunidade de aprender mais**. Acima de tudo, meus companheiros do Brasil que querem melhorar de alguma forma o viver. (Professora Beleza).

Vemos a **possibilidade de refazer uma trajetória de vida**, através de práticas educativas emancipatórias. (Professora Esperança).

Eu vejo como uma **oportunidade de resgatar sonhos** a partir da educação que possibilita torná-los reais. (Professora Luta).

Eu os vejo como **pessoas cheias de esperança pra recuperar o tempo perdido** por vários motivos e que entendem que não podem ficar pra trás, e muitos só entendem o que é aprender quando estão em sala vivenciando aquele momento de aprendizagem. (Professora Perseverança).

Além da **possibilidade de acesso à cultura letrada**, seja do início ou para seguimento da sua escolarização, vejo também a **esperança de melhorias de vida**. (Professora Garra).

Acolhemos os nossos alunos na EJA reconhecendo **como pessoas que buscam uma melhoria educacional, seja para crescimento profissional, por crescimento pessoal**. Enxergamos os nossos alunos como **vencedores**. (Professora Força)

A esperança é mencionada por Freire (1987, p. 56), como condição necessária ao exercício de estar no mundo e com o mundo, num movimento que se articula à luta e ao diálogo como encontro entre os homens que se voltam à perspectiva do Ser Mais e à transformação da realidade opressora em uma realidade democrática na qual todos são, efetivamente, sujeitos de direitos.

Mesmo com o olhar direcionado para o devir e para o futuro, as professoras não desconsideram o ontem e o hoje, de onde emergem os conhecimentos, vivências, limites e possibilidades dos educandos. É orientada pela busca de superação das condições de opressão e desigualdade que as educadoras planejam e executam a sua profissão.

1- Como essas visões afetam as nossas práticas educativas?

Sem essas visões nós já teríamos saído. Não estaríamos na EJA. Essas visões **nos fazem planejar algo que faça o aluno pensar: amanhã preciso voltar.** (Professora Beleza)

São visões que **despertam a consciência ética, democrática**, em prol de uma escola libertadora. (Professora Esperança)

Afeta as nossas expectativas e desejos de uma educação libertadora, democrática e acessível a todos. (Professora Luta)

Essas práticas só são afetadas se não tivermos um bom desempenho em sala, **compromisso, responsabilidade e amor ao que faz.** Antigamente até embaixo de uma árvore se dava aula e o aluno aprendia, se soubermos usar a metodologia correta na hora certa conseguiremos o nosso objetivo. (Professora Perseverança)

No meu ponto de vista, **devemos proporcionar a abertura de portas**, até então vista pelo sujeito aluno, como muito difícil de adentrar, como a aprendizagem culta do ler e escrever, **reafirmar que são capazes, são importantes e têm vozes, que mesmo no papel de aluno pode também transmitir conhecimentos**, conhecimentos estes adquiridos na vida, que na escola pode e deve haver trocas de aprendizagens entre todos que a compõem. (Professora Garra)

Trazemos sempre o melhor para os nossos alunos, mesmo com tantas dificuldades que enfrentamos junto a eles e além dos desafios diários de ter cada um presente o maior número de dias possíveis e **que eles aprendam de forma prazerosa os conteúdos didáticos.** (Professora Força)

Através das respostas dadas pelas professoras é possível visualizar a responsabilidade e o compromisso das mesmas com relação aos estudantes junto de quem atuam, visando colaborar, através dos conhecimentos historicamente produzidos pela

humanidade, para a melhoria de vida destes. Os conteúdos se articulam necessariamente à consciência viva das necessidades e das realidades que os mesmos enfrentam para estarem na sala de aula todas as noites e com tudo isso dando o devido valor a esta força de vontade de seus estudantes. Ao mesmo tempo, o acesso a esses conhecimentos colabora com o entendimento da desigualdade como uma construção social que pode ser superada a partir de processos educativos diversos dentro e fora da escola, mobilizando diferentes atores sociais. (Costa, 2014).

Sendo assim, é possível afirmarmos que tudo isso que foi percebido pelas professoras participantes até este momento do encontro é o grande diferencial, a força motriz que as permite transitar, de maneira responsável e eticamente comprometida com a Educação de Jovens e Adultos.

5.2.4. Explorando a temática do encontro 4: A ação docente e a sementeira para a educação como prática de liberdade.

O IV Encontro Formativo teve como tema **A ação docente e a sementeira para a educação como prática de liberdade**, e como objetivo discutir a educação como ação que promove a libertação e emancipação dos sujeitos. Contamos com a parceria e colaboração da Professora Kellynia Farias Alves (UECE), que trouxe toda a sua ampla vivência e experiência, com saberes construídos sobre a Educação de Jovens e Adultos, lançando uma nova perspectiva para a problematização de questões que vão se construindo como elementos que permitem a compreensão dos diferentes desafios presentes na vida dos jovens e adultos pouco ou não escolarizados e seus docentes, com as questões étnico raciais que não podem deixar de ser lembradas nesta ciranda de saberes.

A seguir, na Figura 8, trazemos o card de divulgação do IV Encontro Formativo, assim como o quadro que apresenta a pauta do mesmo:

Figura 8: Card do IV Encontro Formativo

Fonte: Construído pela pesquisadora (2023)

Quadro 5: Síntese do IV Encontro de Formativo.

Temática do Encontro:
A ação docente e a sementeira para a educação como prática de liberdade
Acolhida:
Partilha no grupo sobre as histórias dos nomes de cada sujeito da pesquisa
Exposição dialogada da temática
Roda de conversa - diálogo reflexivo sobre a temática; Construção de saberes - Perspectivas de salas de aula que estamos construindo – princípios que orientam nossa ação docente – formação humana e libertadora; Criação e apresentação das árvores dos saberes docentes construídas pelas professoras através de desenhos
Proposta de produção reflexiva
Resumo do encontro com palavras-chave
Avaliação / Encaminhamentos
Palavras de encerramento do encontro Apresentação da música: Prelúdio de Raul Seixas

Fonte: Construído pela pesquisadora (2023)

Como primeiro contato com os sujeitos da pesquisa, foi trazida a proposta de acolhida uma atividade de partilha no grupo, sobre as histórias dos nomes de cada participante do presente trabalho investigativo, para isso a formadora instigou as professoras através da afirmativa de que: **Nosso nome é o nosso primeiro movimento**

no mundo, tem a ver com a nossa história de vida, território, familiares e identidade construída. A partir dessa afirmativa, as docentes trouxeram relatos repletos de memórias afetivas do baú de suas histórias de vida, sobre os seus nomes.

Para resguardar os nomes verdadeiros das professoras participantes desta pesquisa optamos por relatar as falas das mesmas de forma não direta, apenas trazendo a essência das narrativas contadas no grupo e registradas no Diário de campo (novembro/2023).

A primeira professora a relatar a história de seu nome foi a Professora ESPERANÇA. Ela contou que o seu pai foi casado uma primeira vez, com uma pessoa que chegou a falecer no parto do seu terceiro filho e seu pai chegou a se casar novamente, no caso, com a sua mãe. Durante a gravidez de sua mãe, seu pai perguntou se ela se incomodaria em dar o nome da primeira esposa à sua filha, caso fosse menina, a mãe prontamente aceitou e aí o seu nome é em homenagem à primeira mulher do seu pai. E isso para ela é motivo de alegria.

A próxima professora a nos trazer seu relato sobre o seu nome foi a Professora PERSEVERANÇA, que nos contou que o seu nome é igual ao da sua mãe e da sua irmã mais velha, devido ao fato de que quando seu pai foi registrar sua irmã mais velha sua mãe, sem opção para nomes, sugeriu colocar o dela mesma. Depois, com o nascimento da segunda filha, que no caso era a própria Professora PERSEVERANÇA, no momento em que o pai perguntou mais uma vez como seria o nome da filha, para fazer o registro da mesma, a mãe mais uma vez sem opção e sem querer sozinha escolher o nome, sugeri então que fosse igual ao da primeira filha. Ficando assim as duas irmãs com o mesmo nome, diferenciando só depois quando as duas se casaram, pois acrescentaram os sobrenomes dos maridos.

A Professora BELEZA contou que o seu nome, na opinião da sua avó, deveria ser em homenagem ao santo do dia de seu nascimento, mas sua mãe não aceitou, preocupada com futuros apelidos que ela poderia receber. E a mãe então escolheu seu nome após assistir a uma série norte-americana que gostou muito.

Já a Professora GARRA relatou de forma sucinta que seu nome é em homenagem a uma santa que sua mãe tinha devoção.

A Professora LUTA, trouxe a história de seu nome nos contando que o mesmo foi escolhido conforme o nome do santo que vinha na folhinha do calendário que sua mãe lia todos os dias. Seu nome então, era referente à santa daquele dia de seu nascimento.

Após o momento dos relatos sobre os nomes de cada uma das docentes, a professora Kellynia trouxe ao grupo a fala sobre a importância da apropriação das histórias dos nomes como forma de construção da identidade e pertencimento a um território, família, grupo social, a uma cultura, religião, manifestação popular, dentre tantos outros movimentos humanos, nos quais resgatamos nossos antepassados, sentimentos, admirações, devoções, alegrias, dores, inventividade e criatividade, enfim a história do nosso nome traz consigo o marco inicial da nossa trajetória no mundo. (Diário de campo, novembro/2023).

Nesse momento, foi abordada a ideia de trabalhar com esta proposta também com os estudantes da EJA, para que os mesmos se apropriassem e valorizassem a sua história e com ela, e através dela, a história dos seus antepassados, podendo assim traçar a sua trajetória de vida, apresentando a eles a importância de se fazer presente e pertencente ao mundo, a um grupo social e à sociedade como um todo, como indivíduos partícipes da mesma, bem como nos aponta Pedrosa (1999, p. 32), afirmando que: “Um povo que não tem raízes acaba se perdendo no meio da multidão. São exatamente nossas raízes culturais, familiares, sociais, que nos distinguem dos demais e nos dão uma identidade de povo, de nação.”

A partir do que foi e como foi trabalhado esse primeiro momento pela professora formadora do encontro, é possível afirmarmos que através da história de nossos nomes, trazemos conosco também o lugar onde moramos, nossa comunidade, nosso círculo familiar, quem somos e de onde viemos, num movimento de pertencimento e conexão com os demais.

Como diz a autora Bell Hooks (2020, p. 92):

Uma das formas de nos tornarmos uma comunidade de aprendizagem é compartilhar e receber as histórias uns dos outros; é um ritual de comunhão que abre nossas mentes e nossos corações. Quando compartilhamos de formas que contribuem para nos conectar, conhecemos melhor uns aos outros.

Ao contarmos a história de nossos nomes temos que fazer o movimento de olhar para o nosso passado, nos identificando no mundo, nos foi apresentado um símbolo Adinkra, o **Sankofa**, que se trata da imagem de um pássaro mítico da tradição e sabedoria africana, que representa a ideia de que nunca é tarde para voltar e apanhar o que ficou para trás. É justamente o movimento de retornarmos ao nosso passado e nessa perspectiva

podemos aprender com o passado, compreendendo o presente, para poder escrever o futuro.

Figura 9: Imagem de Sankofa



Fonte: <https://www.dicionariodesimbolos.com.br>

Pensar nas histórias e nas trajetórias de vida e pensar na educação é entender que as mesmas se concebem a partir das experiências que os sujeitos constroem de forma individual e coletiva. E nesse contexto, pensar na Educação de Jovens e Adultos trazendo os sujeitos pertencentes a ela (docente e discentes), com todas as potências das suas narrativas de saberes, experiências e vivências, ao centro do processo é dar a devida importância à formação e transformação desses seres para a coletividade.

Pensando assim trazemos o argumento de Giddens (1990, p. 37-38), que nos fala:

Nas sociedades tradicionais, o passado é venerado e os símbolos são valorizados porque contêm e perpetuam a experiência de gerações. A tradição é um meio de lidar com o tempo e o espaço, inserindo qualquer atividade ou experiência particular na continuidade do passado, presente e futuro, os quais, por sua vez, são estruturados por práticas sociais recorrentes.

A imagem do Sankofa voltada à EJA nos apresenta a força que os estudantes dessa modalidade de ensino têm ao fazerem esse movimento retrospectivo da vida, enxergando as possíveis perspectivas de um futuro à sua frente com uma nuance de esperança em dias melhores.

Pensando assim Pedroso (1999, p. 32), enfatiza que:

Quem não vive as próprias raízes não tem sentido de vida. O futuro nasce do passado, que não deve ser cultuado como mera recordação e sim ser usado para o crescimento no presente, em direção ao futuro. Nós não precisamos ser conservadores, nem devemos estar presos ao passado. Mas precisamos ser legítimos e só as raízes nos dão legitimidade.

Este sentimento de visualizar o passado, dando através dele significação ao futuro, ligado a ação docente voltada à formação, transformadora e libertadora dos sujeitos, conduzida por docentes realmente engajados com a proposta e a causa maior da EJA, driblando as barreiras já vivenciadas diariamente pelos estudantes, passa a ser uma educação com significado e sentido na vida dos mesmos.

O coletivo foi apresentado a vertentes de educação vigentes na sociedade atual. Por um lado, uma educação trazida pelas elites, que propõe uma adequação dos sujeitos ao sistema capitalista, seus valores e princípios, com um ajustamento da população menos favorecida aos interesses do mercado. Nesse cenário, uma educação é afastada de sua configuração como um direito e passa a ser tratada como bem de consumo ou como caridade ou doação, distante das reais necessidades dos indivíduos por ela atendidos. Já por outro lado, ela destacou a Educação Popular, que apresenta uma perspectiva de uma educação que dialoga com cultura popular, de base libertadora, que não silencia os indivíduos, não os sufoca, tampouco enxerga a escola como um depósito de inteligências e conhecimentos reprimidos, mas como um espaço de diálogo, respeito, amor pela vida e pela história das pessoas. Assim como é possível visualizarmos nos escritos de Freire (1967).

E nesse exercício de falarmos em “**educações**”, conforme nos ensina Brandão (2001), é necessário entendermos e falarmos no termo **coerência**, voltado à educação, buscando a coerência entre o nosso discurso e a nossa prática docente. Tal questão é, também, apontada por Freire (1996, p.61), quando anuncia que “É fundamental diminuir a distância entre o que se diz e o que se faz, de tal forma que, num dado momento, a tua fala seja a tua prática”.

Diante dessa reflexão, com o intuito de ampliação da discussão, foram trazidas às professoras indagações relativas a concepções de educação e escola, práticas de ensino e sementeira de uma educação como prática de liberdade junto aos educandos da EJA.

Após a apresentação das indagações propostas, teve início uma atividade baseada na experiência de educação popular de Paulo Freire, com o uso de palavras

geradoras. A proposta trazida ao encontro formativo foi trabalhar com “**objetos geradores**”.

Foi solicitado que cada professora buscasse em seu espaço, um objeto que demonstrasse e representasse o que é educação, sala de aula, prática docente, assim como, o mesmo deveria responder e se encaixar às perguntas apresentadas anteriormente.

Logo a seguir apresentamos as narrativas das professoras como participação na atividade proposta. Elas destacam elementos relacionados à diversidade presente no contexto da sala de aula, aos desafios vividos por estudantes e professores desta modalidade de ensino, tanto na escola, quanto na vida e, ainda, a importância das educadoras e da escola na ampliação da visão de mundo dos educandos.

As questões relativas à diversidade e à necessidade de preparo das professoras para lidar com a multiplicidade de fatores que atravessam os processos de ensino e aprendizagem na EJA foram elencadas por Garra e Perseverança.

Eu escolhi uma **caixa de lápis de cor**, representando toda a **diversidade dos saberes que encontramos na sala de aula**. A diversidade de pessoas, sabendo que cada um tem a sua importância no mundo. Representa então pluralidade de saberes e pessoas na sala de aula (Professora Garra).

A primeira coisa que peguei foi minha **bolsinha** que levo todos os dias para a sala de aula. Nela tem quase tudo que preciso na hora de fazer uma atividade com os alunos. Tem muitos materiais. Com ela é como se **eu estivesse preparada para qualquer necessidade** que possa aparecer. (Professora Perseverança)

As reflexões trazidas pelas professoras acerca da diversidade presente no contexto das salas de EJA e do necessário preparo para lidar com as diferenças nos remete à compreensão da própria modalidade de ensino, das múltiplas experiências de exclusão vividas pelos jovens, adultos e idosos pouco ou não escolarizados, seus saberes, experiências de vida, sonhos e projetos. A complexa identidade da EJA convida os professores a pensarem em estratégias variadas de organização das práticas educativas, no sentido de superar a cisão entre teoria e prática e entre currículo e vida que marcam de maneira tão forte as instituições de ensino no Brasil. É necessário caminhar numa outra perspectiva, como a Educação como Prática de Liberdade, defendida por Freire (1987, p.45):

A educação como prática da liberdade, ao contrário daquela que é prática da dominação, implica na negação do homem abstrato, isolado, solto, desligado do mundo, assim também na negação do mundo como uma realidade ausente dos homens. A reflexão que propõe, por ser autêntica, não é sobre este homem

abstração nem sobre este mundo sem homem, mas sobre os homens em suas relações com o mundo.

Os modelos de formação que prevalecem historicamente no Brasil divergem da proposta educativa defendida por Freire (1987). A ênfase dos currículos das instituições de ensino nos processos de reprodução dos conteúdos e das próprias relações de poder construídas na sociedade (tanto na educação superior, quanto na educação básica) torna desafiadora a construção de novos caminhos, pautados na leitura crítica do mundo, na valorização das diferentes, visando a emancipação dos sujeitos. Assim, a formação contínua cumpre um papel político importante, de permitir a expressão das diferentes vozes e delas se alimentar.

Os desafios vividos pelos estudantes e educadoras da EJA são comentados por LUTA E BELEZA, quando anunciam:

Eu escolhi uma caneta. Na EJA a caneta tem um significado muito grande, quando o aluno já consegue assinar o nome dele, ainda com sua assinatura com a letra trêmula usando a caneta. Quando ele consegue chegar ao final da assinatura do nome dele, parece que ganhou um prêmio, e diz: Eu consigo assinar meu nome! Olha o meu nome professora, tá bom assim? Isso é uma vitória muito grande. Isso é **uma simples caneta, mas na mão daquela pessoa, na mão dura, pesada, calejada, acostumada a pegar em instrumentos pesados, ela parece tão leve e ao mesmo tempo tão difícil de ser manuseada.** Quando estamos perto deles vendo esse esforço que o aluno faz para desenhar cada letra que compõe o nome dele, a gente percebe o quanto **essa simples caneta tem uma importância tão grande na vida de cada um deles.**

Nosso esforço para estarmos com as turmas de EJA inicia desde o momento da matrícula, indo de casa em casa, convidando os alunos para formarmos as turmas, **depois é o esforço para que eles permaneçam frequentando as aulas,** manter esses alunos nas salas, esse é um esforço constante, durante o ano todo. (Professora Luta)

Neste momento a Professora BELEZA concorda e complementa a fala da Professora LUTA:

Imagine convencer uma pessoa que já foi tão maltratada uma vida inteira, que ir para a escola à noite vai ser algo bom, vai ser algo positivo na vida dela. Imagine uma pessoa que há muitos e muitos anos perdeu ou não teve a chance e oportunidade de ir para a escola, aí de repente chega alguém, duas professoras na casa dela chamando para ir para a escola à noite, estudar, mostrando pontos positivos que ela vai viver lá. **Quando a gente consegue levar para a escola uma pessoa que já se sente velha e cansada, para aprender, é uma conquista.** (Professora Beleza)

Os processos de exclusão vivenciados pelos educandos afetam de maneira negativa a imagem que esses sujeitos têm de si. Acabam por assimilar visões estereotipadas que relacionam a pouca ou a não escolarização com a incapacidade de aprender e de construir novas possibilidades para as suas vidas. Arroyo (2007), nos convida como educadores a romper com essa lógica que visa, em última instância, perpetuar processos de segregação e discriminação. O movimento educativo realizado nas turmas de EJA precisa ser orientado pela compreensão de formação de seres humanos numa perspectiva integral que atente não só para a dimensão cognitiva, mas para a social, motora, psicológica e afetiva dos sujeitos. É necessário fortalecer cada educando para que construa uma autoimagem positiva de si para que se sinta apto a lutar por seus direitos.

Diante do exposto, ganha destaque a importância das educadoras e da escola na ampliação da visão de mundo dos educandos. Trazemos as narrativas de BELEZA e ESPERANÇA:

Esse <pincel de lousa> é um objeto muito popular em nossas salas de aula e **representativo da nossa atuação. Com ele eu consigo colocar as primeiras letras no quadro** para muita gente que não sabe ler, que não teve ainda o acesso à leitura, mas que estão aprendendo (Professora Beleza)

Questionada sobre a importância de apresentar as primeiras letras para os educandos, BELEZA complementou seu pensamento apontando o seguinte:

É mostrar ao aluno as possibilidades que o mundo tem, o que ele pode enxergar através da leitura, como ele pode ir além, como ele pode aprender. Para o aluno é encantador ver a representação do que ele fala sendo expresso através da escrita. Para ele isso é algo surpreendente, é algo muito difícil no começo, mas vão vendo que é possível. E isso não tem preço. É um divisor de águas na vida de uma pessoa. Quantas vezes eles foram enganados por não saber ler, quantas vezes eles se sentiram à margem da sociedade porque não tiveram essa oportunidade antes. (Professora Beleza)

Eu escolhi esse objeto – **uma vela**. Enquanto profissionais nós temos que ser luz, em meio às sombras que muitas vezes nossos alunos vivenciam. **Nós enquanto professores precisamos ser luz na vida deles**. (Professora Esperança)

Ao ser indagada sobre a origem das sombras, a Professora ESPERANÇA, falou:

Como o aluno da EJA tem marcas, pesos das suas vivências, daquilo que eles não conseguiram construir e de repente nas idades que se encontram têm que correr atrás de tudo que não conseguiram. **As sobras seriam também as perdas que tiveram na vida e que agora têm que buscar conseguir**. Então a nossa prática deve ser para iluminar a vida deles. (Professora Esperança)

Após a fala das professoras LUTA e BELEZA, a formadora alinhou os conceitos trazidos por elas com a seguinte afirmativa:

Desafios de permanência dos alunos para manter a turma, estimulá-los e ajudá-los a crer em si mesmos novamente, isso também compõe a nossa prática docente no cotidiano. Essas questões não estão previstas no currículo da Pedagogia, nem de uma outra licenciatura que fizemos, mas são exigidas no nosso dia-a-dia e é o que a realidade gera. (Professora Kelynia)

Após todas as participações, trazendo as reflexões construídas, dando destaque aos desafios e às práticas docentes desenvolvidas e às perspectivas construídas, foi possível visualizar que tipo de escola e ações docentes essas professoras de EJA defendem e realizam no seu cotidiano. Uma escola que não domestica e silencia, que não desumaniza e reduz o homem e sua consciência a coisa, objeto ou valor material, mas sim, prega a liberdade de ideias, pensamentos e ações, num formar e transformar humanizador, como podemos lembrar na fala de Paulo Freire (1987, p. 40), quando afirma que: “A humanização, como vocação do homem, é objeto do ser, mais que, em contrapartida, tem que superar a possibilidade da desumanização. Este é um fato concreto na história, gerado pelos opressores, que induz a ser menos.”

Neste encontro junto às professoras de EJA da Escola Senador Martiniano de Alencar, foi possível abordar as perspectivas de salas de aula/escolas que estão sendo construídas, assim como os princípios que orientam a prática docente e se esta está servindo para a construção e potencialização dos sujeitos. Foi trazido também, com um foco a mais, a importância da Educação Popular, onde esta apresenta a vida e a escola imbricadas com uma formação dialógica e ética, percebendo o ser humano na sua totalidade, de forma integral, não valorizando apenas o âmbito cognitivo, percebendo que os contextos sociais, políticos, econômicos, emocionais e históricos devem ser considerados no processo de ensino e aprendizagem.

Assim como nos apresenta Hooks (2020, p. 132):

A consciência emocional e a expressão de emoções necessariamente têm espaço dentro da sala de aula. Ainda assim, a maioria dos professores prefere que não haja qualquer choro ou outra demonstração intensa de sentimentos passionais. Professores simplesmente não foram treinados para saber como reagir de maneira construtiva quando confrontados por demonstrações de sentimentos de seus estudantes angustiados. Se fôssemos treinados para valorizar a inteligência emocional como parte do que é ser professor, talvez fôssemos mais capacitados para usar com habilidade as emoções em classe.

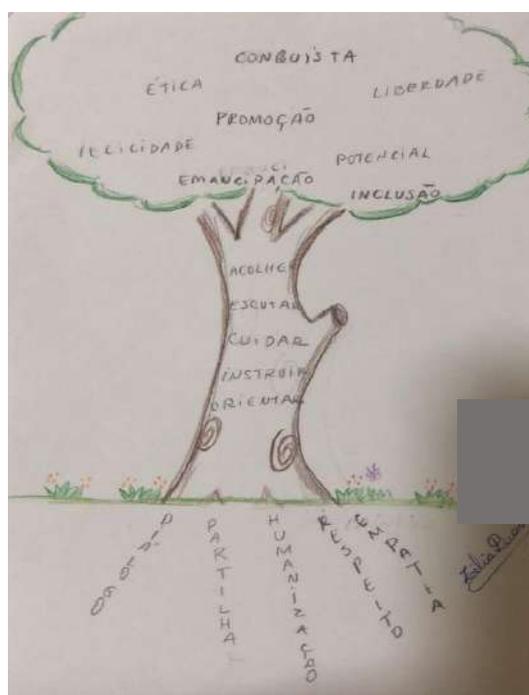
Ao darmos evidência a Educação Popular, trazemos com ela a pedagogia da práxis, que dialoga com o cotidiano e com a horizontalidade dos saberes, valorizando os sujeitos (docente e discente) e suas trajetórias e histórias de vida, ambos afetando e sendo afetados na sua formação e transformação como ser humano e cidadão, assim como no aponta Freire (1987, p. 81): “Só existe saber na invenção, na reinvenção, na busca inquieta, impaciente, que os homens fazem no mundo, com o mundo e com os outros”.

Como proposta de produção reflexiva, as professoras foram convidadas a pensar sobre a prática docente em uma sala de aula numa perspectiva de Educação Popular que promova a liberdade. Os registros deveriam ser feitos através da construção de uma árvore em que cada parte seria associada a uma perspectiva distinta: a) **nas raízes - palavras que representassem os princípios da prática docente para a liberdade;** b) **no tronco – palavras que expressassem práticas do cotidiano na sala de aula e c) copa – palavras que traduzissem o modo como os princípios e as práticas do cotidiano geram práticas para liberdade.**

As professoras desenharam e apresentaram suas árvores com as palavras que representavam o que foi solicitado.

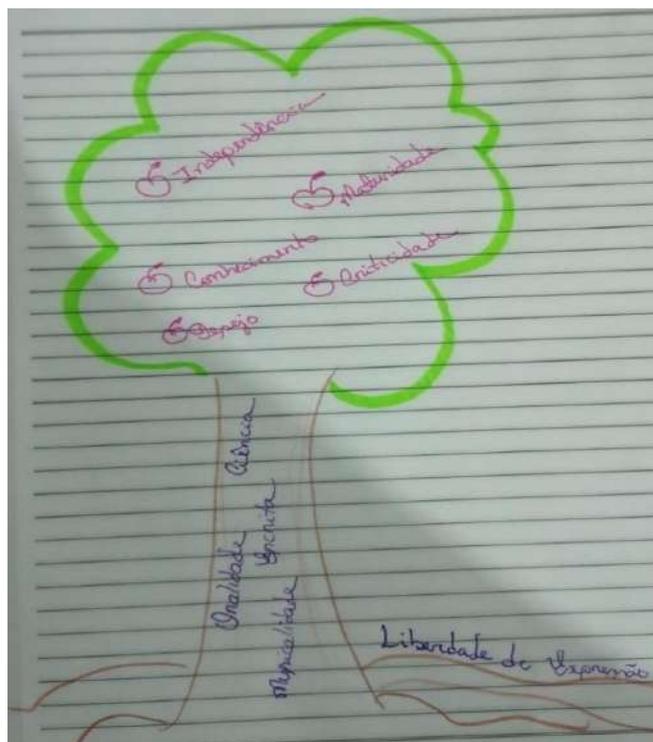
Logo a seguir trazemos as imagens das árvores construídas pelas docentes:

Figura 10: Imagem da árvore criada pela Professora ESPERANÇA



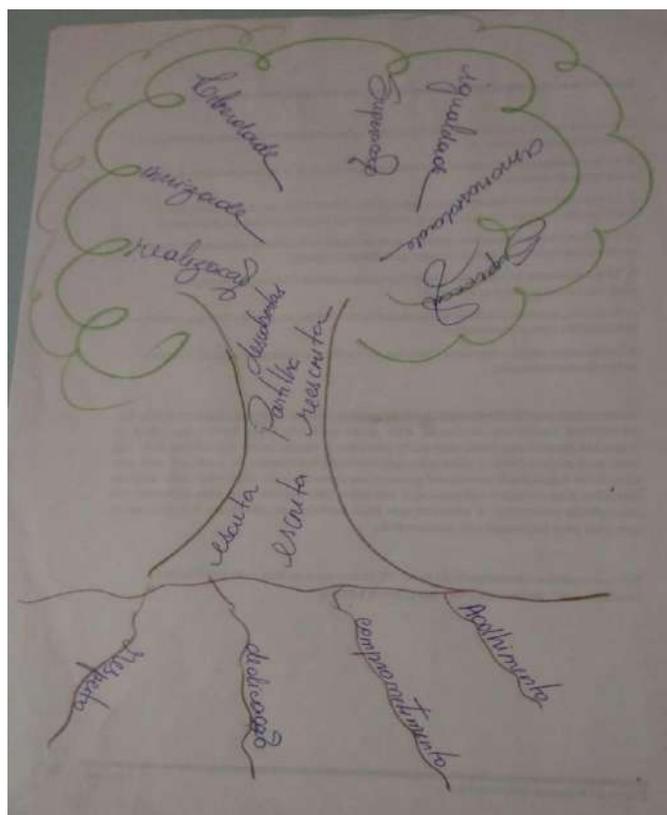
Fonte: Registros da pesquisadora (2023)

Figura 11: Imagem da árvore criada pela Professora BELEZA



Fonte: Registros da pesquisadora (2023)

Figura 12: Imagem da árvore criada pela Professora LUTA



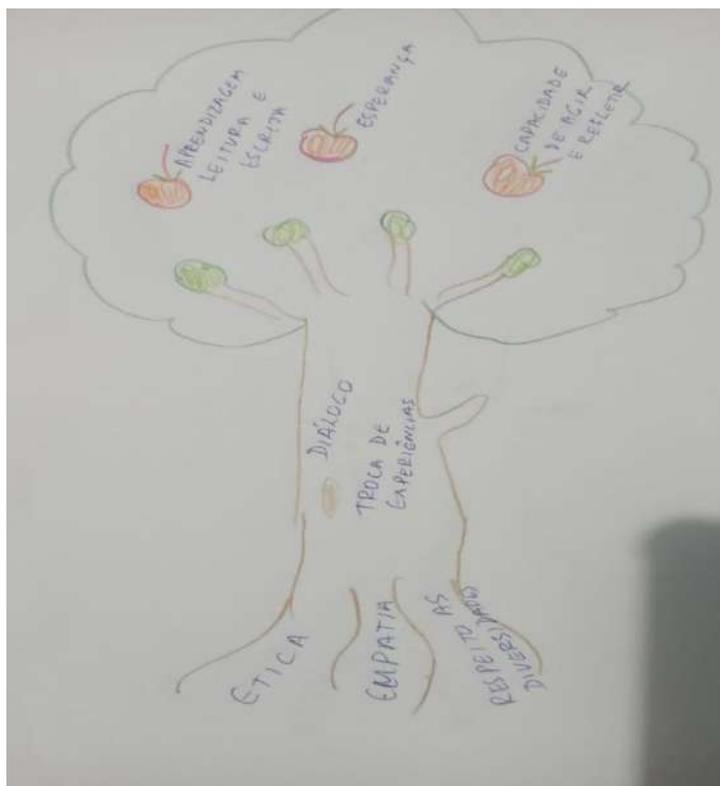
Fonte: Registros da pesquisadora (2023)

Figura 13: Imagem da árvore criada pela Professora PERSEVERANÇA



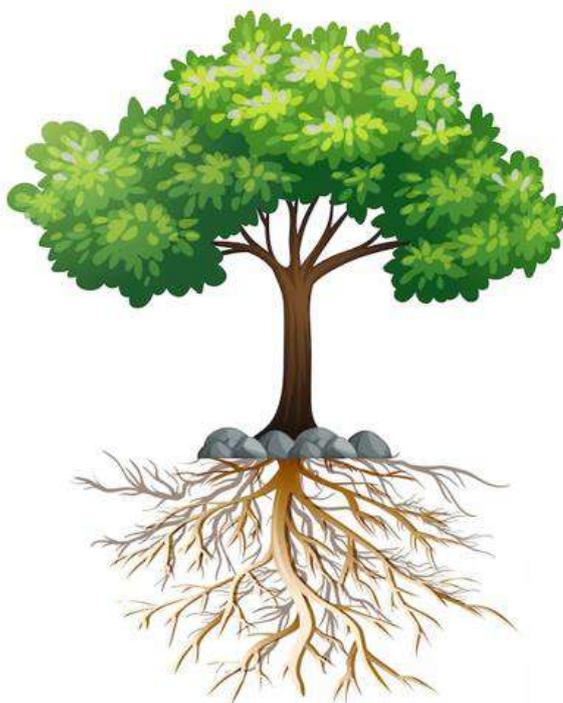
Fonte: Registros da pesquisadora (2023)

Figura 14: Imagem da árvore criada pela Professora GARRA



Fonte: Registros da pesquisadora (2023)

Figura 15: Imagem da árvore criada pela Professora FORÇA



Raíz: representa a **nostra família**, aquela que nos dá o nosso alicerce para crescer enquanto seres humanos e profissionalmente. Lugar onde ocorre nosso primeiro aprendizado.

Caule: ai começa a **nostra vida estudantil** e de aprendizado para primeiro adquirir conhecimento e se encher dele para então passar a nova etapa que são as nossas flores.

Flores: são **os nossos alunos** que chegam a nossa escola em busca de conhecimento, acabam encontrando além do conhecimento, histórias de vida e de dificuldades tão quanto a de cada um que ali está, começam ali a aprender

Frutos: é o **final do ciclo dos alunos dentro da modalidade EJA**, na qual eles saem para conquista

Fonte: Registros da pesquisadora (2023)

Ficou evidente na fala das professoras que a instituição escolar que desejam é uma escola viva, que preza pela liberdade de ideias e expressões, que resiste, que dialoga, que valoriza a afetividade, a cultura, o respeito, a ancestralidade, o ato de sonhar e que acredita na liberdade como um direito humano.

Para o encerramento do encontro foi trazida a música de Raul Seixas – Prelúdio. E através dela foi possível refletirmos o valor do sonho coletivo, para que este possa vir a ser transformador de realidades com um atuar reflexivo, pois nas palavras da formadora: **“Sonhar é um ato revolucionário e devemos continuar acreditando que é possível.”**

Prelúdio

Sonho que se sonha só
É só um sonho que se sonha só
Mas sonho que se sonha junto é realidade

Sonho que se sonha só
É só um sonho que se sonha só
Mas sonho que se sonha junto é realidade

Sonho que se sonha só
É só um sonho que se sonha só
Mas sonho que se sonha junto é realidade

(Raul Seixas)

No encerramento do IV Encontro ficaram sintetizadas as seguintes reflexões: **Que a minha sala de aula possa falar da minha realidade e da realidade do outro; que minha sala de aula dialogue com as realidades existentes e que a sala de aula me ensine a perguntar e não somente a responder.**

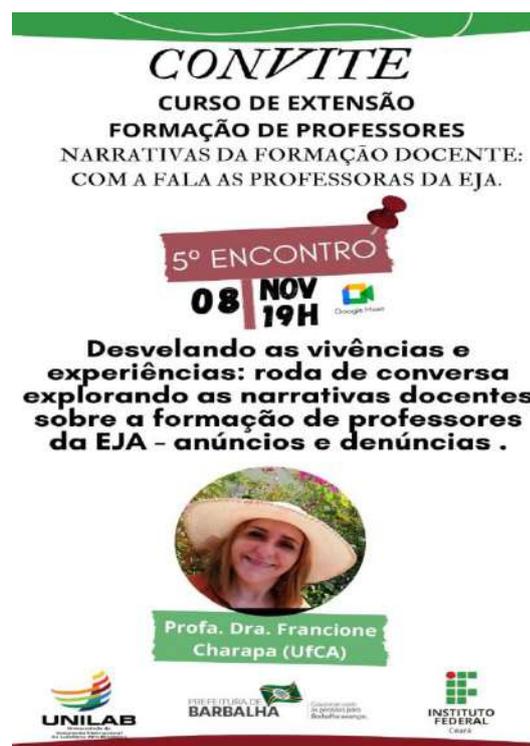
Através desse IV Encontro Formativo, foi possível trabalharmos de forma leve quem somos e quais as nossas histórias de vida, valorizando a nossa ancestralidade, visando com isso o nosso reconhecimento no mundo como sujeitos de direitos tendo a ciência da liberdade e emancipação presente no nosso atuar docente de forma construtora e transformadora de conceitos.

5.2.5. Explorando a temática do encontro V: Desvelando as vivências e experiências: roda de conversa explorando as narrativas docentes sobre a formação de professores da EJA - anúncios e denúncias

Para o V Encontro Formativo cuja temática foi: **Desvelando as vivências e experiências: roda de conversa explorando as narrativas docentes sobre a formação de professores da EJA - anúncios e denúncias**, cujo objetivo foi percorrer as narrativas sobre a formação docente das professoras de EJA da Escola Senador Martiniano de Alencar, para tal, contamos com a presença da professora Francione Charapa (UFCA), como formadora.

A seguir apresentamos o card de divulgação do V Encontro Formativo, assim como o quadro síntese que apresenta a pauta do mesmo.

Figura 16: Card do V Encontro Formativo



Fonte: Construído pela pesquisadora (2023)

Quadro 6: Síntese do V Encontro Formativo.

Temática do Encontro:
Desvelando as vivências e experiências: roda de conversa explorando as narrativas docentes sobre a formação de professores da EJA - anúncios e denúncias
Acolhida:
Acolhida com a música de Rita Lee – Minha Vida Memória de reflexão sobre a letra da música com palavras-chave Debate a partir de pergunta disparadora: O que entendemos sobre formação?
Apresentação da temática
Apresentação e discussão sobre os pontos trazidos nos slides Roda de conversa diálogo reflexivo sobre a temática Lançamento de perguntas orientadoras e reflexivas As professoras são solicitadas a responderem às perguntas orientadoras e reflexivas
Encaminhamentos / Avaliação do encontro
Proposta de produção reflexiva
Responder a perguntas reflexivas sobre a temática abordada e todo o diálogo desenvolvido no encontro

Fonte: Construído pela pesquisadora (2023)

Para o início do encontro foi trazida ao grupo a Canção de Rita Lee - Minha vida, cuja letra foi trabalhada com as professoras como momento reflexivo. A atividade proporcionou um movimento de introspecção voltado à própria vida de cada docente, resgatando suas trajetórias e vivências e com elas todas as experiências e saberes construídos, formados e transformados no decorrer do percurso pessoal, formativo e profissional.

Logo a seguir apresentamos a letra da música trabalhada com as professoras:

Minha vida (In My Life)

Tem lugares que me lembram
Minha vida, por onde andei
As histórias, os caminhos
O destino que eu mudei

Cenas do meu filme em branco e preto
Que o vento levou e o tempo traz
Entre todos os amores e amigos
De você me lembro mais

Tem pessoas que a gente
Não esquece nem se esquecer
O primeiro namorado
Uma estrela da TV

Personagens do meu livro de memórias
Que um dia rasguei do meu cartaz
Entre todas as novelas e romances
De você me lembro mais

Desenhos que a vida vai fazendo
Desbotam alguns, uns ficam iguais
Entre corações que tenho tatuados
De você me lembro mais
De você, não esqueço jamais

Compositores: John Lennon / Paul McCartney

Após o trabalho de reflexão com a letra da música, foi solicitado às docentes participantes da pesquisa que visualizassem e colocassem em destaque as palavras que mais chamaram a sua atenção e o modo como se conectavam à temática do encontro, bem como às discussões decorrentes. A partir do contato inicial com a música e as impressões das professoras foram destacadas as seguintes palavras geradoras: Formação; Vivências e Experiências Docentes; Anúncios e Denúncias.

A discussão sobre a temática foi introduzida a partir de um questionamento feito às professoras: O que entendemos por formação?

Como resposta à pergunta, as professoras trouxeram as seguintes falas:

Troca de experiências (Professora Beleza)

Aperfeiçoamento (Professora Força)

Capacitação (Professora Esperança)

Ampliação de conhecimentos (Professora Garra)

Dando continuidade às reflexões realizadas a respeito da concepção de Formação, foi apresentado pela professora formadora o conceito e o entendimento sobre a Formação Inicial, como sendo a formação docente a partir da graduação e a Formação Continuada ocorrendo ao longo da vida, tudo que passamos, vivemos, experimentamos ao longo da vida profissional, bem como pessoal. Sabendo que as experiências pessoais estão intrinsecamente ligadas às profissionais, uma agindo e interferindo na outra mutuamente.

Segundo Gatti e outros autores:

[...] formação, nessa perspectiva, abrange não só os conhecimentos relativos à sua área de atuação, ao domínio de metodologias e práticas essenciais ao desenvolvimento de seu trabalho, mas, associada a esses conhecimentos, uma formação cultural e humanista que lhes permita compreender e problematizar a realidade social e seu trabalho futuro: ensinar formando a outrem, e nessa relação formando-se continuamente, também. (Gatti et al, 2019, p. 29).

Dessa forma, a formação continuada é um caminho necessário, que deve ser percorrido ao longo da vida profissional, visando a melhoria das ações pedagógicas desenvolvidas em sala de aula junto aos educandos.

Pensando assim, trazemos as palavras de Araújo e Reis (2014, p. 6), para ratificarem ainda mais este pensamento:

O professor, após a formação inicial, necessita de formação continuada em uma perspectiva de permanência, realizando uma articulação entre a teoria e a prática, uma relação de aprendizagens, desconstrução de conceitos, diálogos e, posteriormente, praticando, unindo a aprendizagem ao trabalho pedagógico, realizando efetivamente a práxis pedagógica.

E ao ser trazido no encontro formativo a discussão sobre Formação profissional, não se pode esquecer a questão da identidade docente, pois uma está atrelada à outra num construir simultâneo e constante, indissociável.

A formadora trouxe em suas palavras que a identidade docente é construída a partir de todas as vivências e experiências, é tudo aquilo que é aprendido e vivido no coletivo, o que nos impacta, nos toca, nos ocorre e corre pelas vias do nosso fazer docente.

Assim como nos apresenta Pimenta (1997, p.7):

[...] uma identidade profissional se constrói, pois, a partir da significação sociais da profissão; da revisão constante dos significados sociais da profissão; da revisão das tradições. Como, também, da reafirmação de práticas consagradas culturalmente e que permanecem significativas.

A autora nos mostra que na construção da identidade docente, é necessário se levar em conta a função social da profissão, levando em conta o que a mesma forma e transforma nos sujeitos, na sua individualidade e coletividade, enxergando estes como seres sociais.

Para dar suporte à discussão foram apresentados os contributos de Nóvoa (2016), quando trata do desenvolvimento profissional e do processo de construção identitária. Nesses processos, o professor encontra a sua própria maneira de ser em conjunto com os demais profissionais no âmbito educativo, pela sua vivência e convivência com seus discentes e os demais sujeitos que participarão, direta e indiretamente, no processo de ensino e aprendizagem, através de suas ações planejadas ou não, suas pesquisas, suas partilhas, seus questionamentos, seus erros e acertos no campo institucional. Tudo isso diz muito sobre como se constrói e se constitui o sujeito professor, bem como, a forma que cada docente em construção pode se encontrar individualmente na profissão.

O autor aponta que a formação dos professores é um processo complexo que demanda o diálogo entre diferentes instituições e profissionais, envolvendo aspectos distintos como:

a) **Disposição pessoal**, que envolve movimentos de autorreflexão e autoconhecimento, visando a compreensão crítica das trajetórias de vida e formação dos sujeitos e o modo como as mesmas conduziram à escolha profissional;

b) **Composição pedagógica**, que envolve a compreensão dos processos de elaboração a partir dos quais os docentes encontram seus modos de ser e estar na profissão, com autonomia e conhecimento profissional;

c) **Interposição profissional**, que tem como ponto de partida a socialização e a colaboração entre os pares, como esforço que deve estar presente desde o primeiro dia da formação, em processos de construção e fortalecimento de comunidades de aprendizagem;

d) **Proposição institucional**, que reforça a necessidade dos docentes conquistarem seu espaço na escola, firmando a sua posição profissional e participando do projeto educativo da instituição, a partir de uma postura ativa, criadora e transformadora e, por fim;

e) **Exposição pública**, que parte do reconhecimento da importância de que os professores atuem em outros espaços além da escola, como na comunidade em geral, e também nos espaços públicos da educação. É necessário a presença dos professores nos espaços das políticas públicas educacionais, e é imprescindível que esse lugar seja ocupado por docentes.

Na medida em que o diálogo entre as participantes fluiu, elementos referentes às trajetórias de vida e formação foram sendo compreendidos como referências importantes para a compreensão historicamente situada do exercício da docência na EJA. Cada experiência vivida pelas professoras é capaz de colaborar com a construção de novos conhecimentos e novas formas de organizar o seu trabalho junto aos educandos. (Diário de campo, novembro/2023).

Conforme nos ensina Larrosa Bondia (2002, p. 21):

A experiência é o que nos passa, o que nos acontece, o que nos toca. Não o que se passa, não o que acontece, ou o que toca. A cada dia se passam muitas coisas, porém, ao mesmo tempo, quase nada nos acontece. Dir-se-ia que tudo o que se passa está organizado para que nada nos aconteça. Walter Benjamin, em um texto célebre, já observava a pobreza de experiências que caracteriza o nosso mundo. Nunca se passaram tantas coisas, mas a experiência é cada vez mais rara. (Larrossa Bondía, 2002, p.21.)

Com base nessas referências, o grupo foi entendendo a importância de revisitar suas trajetórias e sobre elas refletir. Para tanto, foram lançados alguns questionamentos ao grupo.

O primeiro deles foi **“Que pessoas são importantes e que devo mencionar quando eu penso na minha trajetória formativa da docência na EJA?”**.

Minha mãe. Ela demorou a ingressar na educação. Hoje é professora do estado há muitos anos. Ela se separou de meu pai e teve que voltar ao mercado de trabalho e eu acabei ajudando minha mãe a concluir o último ano do ensino médio, porque ela casou e meu pai proibiu de estudar e ela concluiu o último

ano depois. Passou no vestibular da URCA e foi uma excelente aluna, mas **a experiência que ela nunca esquece foi na EJA, como professora de EJA** e isso me marcou muito. **Eu acabei acompanhando minha mãe nas visitas aos alunos, quando ela organizava festas, ela sempre fazia encontros diferentes e me pedia ajuda, eu sempre via o cuidado e o carinho que ela tinha pelos seus alunos e eu acabei copiando um pouco esse jeito dela com seus alunos.** Minha mãe é uma referência muito grande para mim. (Professora Beleza)

Alguns alunos marcaram minha trajetória de vida docente, com suas histórias de vida, com todas as dificuldades e a força em continuar tentando sempre. (Professora Perseverança)

Me recordo de **uma aluna que estudou comigo logo no início quando não tinha ainda muita prática e nem experiência de sala de aula de EJA**, eu só tinha experiência com crianças e adolescentes. Eu fui descobrindo aos poucos como trabalhar com esse público de EJA, aí de repente eu me deparei com uma **senhora que me disse que estava na sala de aula para aprender a ler, para ler a bíblia, porque sempre quando pedia para sua neta ler, ela se aborrecia. Isso faz com que a gente pense que todo o nosso esforço na escola só tem um único objetivo, mostrar um mundo que eles não conhecem, que não tiveram a chance de desvendar lá atrás, no passado, pois não tiveram a oportunidade. Isso me fez acreditar que a EJA era um trabalho diferenciado** daquele que eu estava acostumada a fazer com crianças e adolescentes, pois era um trabalho de paciência, dedicação, amor e cuidado com as pessoas que tiveram tão pouco da vida. (Professora Luta)

Foi em 2017, **uma aluna. Ela não faltava, cumpria os horários, ajudava aos colegas. E no final do ano, na festa de confraternização, ela pediu para fazer um depoimento e trouxe em meio às emoções, com lágrimas nos olhos, ela disse que o remédio para a cura da sua depressão foi ir para a escola todas as noites.** E a partir daí eu vi que a modalidade EJA não é só pedagógica, ela também tem esse aspecto curativo, trabalhar com as emoções das pessoas e refazer uma trajetória de vida. Nós que somos professoras de EJA temos um diferencial, não é só aquele que entra para ministrar aula é aquele que entra para interagir. (Professora Esperança)

No meu caso, a pessoa que trago como importante na minha trajetória formativa é também a **minha mãe. Ela não tinha formação, era analfabeta, mas era ela que dava a força para que seus filhos não fossem como ela. Que eles não permanecessem na ignorância, como ela dizia.** Minha mãe apesar de analfabeta acompanhava diariamente a trajetória escolar de seus filhos. Ela fazia isso sentada na mesa e como não sabia ler, ela dizia, vocês vão estudar em voz alta para eu saber que vocês estão estudando. **Minha mãe é uma motivação para que eu possa estar na EJA e possa estar auxiliando, ajudando aqueles que não sabem ler, nem escrever.** Fazendo com que eles realmente possam alcançar esse sonho. (Professora Garra)

A partir da indagação e da partilha das narrativas, as professoras puderam dar a devida importância aos lugares, pessoas e histórias que estiveram presentes no decorrer de suas vivências e experiências profissionais e que de um modo ou de outro influenciaram e continuam influenciando no processo de construção de sua identidade como docente. A busca de compreensão dos elementos que compõem a disposição

peçoal de cada uma para a atuação na EJA proporciona processos de autoconhecimento que conferem sentido e significado ao trabalho docente. De acordo com Costa (2014, p. 139):

O processo de autoconhecimento colabora de maneira importante na avaliação da própria ação docente e na visualização de seus limites e possibilidades, o que se constitui como uma importante referência para a construção de itinerários de formação contínua e desenvolvimento profissional docente.

Segundo a autora é importante que os docentes consigam trabalhar o seu autoconhecimento, visando a melhoria de sua prática pedagógica a partir dos distintos elementos afetivos, éticos, políticos e sociais que as conduziram à EJA. Ao relembrar dos compromissos com a coletividade e com a memória das pessoas que marcaram suas trajetórias pessoais e profissionais, as professoras poderão lidar melhor com suas fragilidades, no sentido de entenderem que a dinâmica social e suas constantes transformações nos colocam diante de novos desafios para os quais não estamos preparados. A identificação dessas fragilidades deve ser tratada como pauta a ser considerada nos processos formativos de modo que viabilizem oportunidades de desenvolvimento profissional.

Diante do exposto, fica patente a ideia de que ao falar na construção do sujeito docente, com todas as suas nuances e peculiaridades é importante lembrar que o mesmo é construído e reconstruído a partir de suas experiências e vivências e da relação entre teoria e prática, num movimento de reflexão das suas ações cotidianas, uma reflexão crítica sobre a sua prática de forma emancipadora.

Caminhando neste diálogo emergiu mais uma indagação acerca dos lugares ou coisas que vêm à memória das professoras quando pensam na sua trajetória formativa como docência na EJA. As narrativas trouxeram duas imagens distintas: a de estudantes e de suas casas, no movimento das campanhas por matrícula realizadas pelas professoras e a das escolas onde algumas das professoras atuaram profissionalmente.

Fizeram menção à aproximação com a residência dos estudantes as narrativas produzidas por ESPERANÇA, LUTA e BELEZA.

As residências que visitamos em busca de alunos para fazermos as matrículas das turmas de EJA. Nos deparamos com moradias tão simples e ficávamos pensando: como fazemos para que este aluno seja motivado a sair de sua casa e vir para a escola? em busca de que?, para conseguir o que? (Professora Esperança)

O Barro Branco. Andávamos nas ruas em busca de alunos nesse bairro, batendo de porta em porta e mesmo nos deparando com alunos que diziam ter a vontade de ir para a escola estudar, eles não iam porque não tinham o dinheiro para pagar a passagem do transporte todas as noites. A passagem era muito cara. Não conseguimos que eles permanecessem na escola por falta de transporte, então desse bairro nós temos apenas uma aluna que trabalha o dia todo em casa de família no centro da cidade, e quando sai do trabalho vai para a escola, já que ela já estava no centro da cidade, conseguindo assim ir à noite para a escola depois do horário de trabalho. Ela faz um esforço enorme para isso. (Professora Luta)

Quando falamos nas trajetórias formativas eu penso em tudo o que contribui para a minha prática docente. Outros lugares que me marcaram também foram **as casas dos alunos nos momentos de contatos das campanhas de matrícula que fizemos indo de casa em casa**. Enxergamos todos os desafios que eles passam para estarem na sala de aula, isso me ensina a advogar pelo direito da Educação de Jovens e Adultos. (Professora Beleza)

Destacaram as imagens de escola nas narrativas produzidas por PERSEVERANÇA e GARRA:

A escola do **SESI**. Me lembro que no dia de meu aniversário **os alunos** contrataram um carro de disk mensagem para mim. **Eles faziam muita coisa boa para mim porque eu os cativei, tínhamos uma boa relação**. (Professora Perseverança)

A escola Josefa Alves de Sousa, que foi a primeira escola que trabalhei com EJA. (Professora Garra)

Sabendo que os sujeitos que atuam com educação não podem ser concebidos como meros técnicos que tem sua prática mensurada com maior ou menor eficácia, é fundamental que os processos formativos oportunizem a expressão de elementos que emergem do contato com os educandos, seus contextos de vivência, dos diferentes locais de trabalho, assim como dos desafios que se anunciam nesses espaços. Para que os professores possam construir suas identidades como intelectuais críticos e reflexivos com práticas educativas concebidas numa perspectiva política, é necessária a construção de espaços para diálogo e problematização da realidade. É importante superar a visão da formação como repasse de informações, pois como aponta Larrossa Bondía (2002, p. 22):

A informação não é experiência. E mais, a informação não deixa lugar para a experiência, [...] Por isso, a ênfase contemporânea na informação, em estar informados, e toda a retórica destinada a constituir-nos como sujeitos informantes e informados; a informação não faz outra coisa que cancelar nossas possibilidades de experiência. O sujeito da informação sabe muitas coisas, passa seu tempo buscando informação [...] cada vez sabe-se mais, cada vez se está melhor informado, porém, com essa obsessão pela informação e

pelo saber (mas saber não no sentido de “sabedoria”, mas no sentido de “estar informado”), o que consegue é que nada lhe aconteça.

A partir dos contributos do autor e das reflexões trazidas pelas professoras participantes da pesquisa chamamos atenção para a perspectiva produtivista que vem avançando nas políticas educacionais e que tratam os indicadores quantitativos como as principais referências par a organização do trabalho dos professores. Tal perspectiva chegou à EJA através da Resolução que institui as Diretrizes Operacionais, submetendo o trabalho educativo à lógica da Política Nacional de Alfabetização e da BNCC. Tal movimento se distancia do conjunto de elementos que abordam de forma crítica, problematizadora, dialógica e humanizadora os processos de formação na EJA.

Faz-se necessário, diante do exposto, a defesa dos processos de formação de professores sob pena de os mesmos serem reduzidos à uma perspectiva meramente instrumental. Sobre a construção identitária desses profissionais, em diálogo com a experiência, Larrosa Bondia (2022, p. 22), alerta:

Quer dizer, um sujeito fabricado e manipulado pelos aparatos da informação e da opinião, um sujeito incapaz de experiência. E o fato de o periodismo destruir a experiência é algo mais profundo e mais geral do que aquilo que derivaria do efeito dos meios de comunicação de massas sobre a conformação de nossas consciências.

Ela também nos faz um alerta sobre o prejuízo da aceleração do tempo e dos fatos no mundo cotidiano na construção do ser através das experiências, com a fala do mesmo autor:

[...] a experiência é cada vez mais rara, por falta de tempo. Tudo o que se passa demasiadamente depressa, cada vez mais depressa. E com isso se reduz um estímulo fugaz e instantâneo, imediatamente substituído por outro estímulo ou por outra excitação igualmente fugaz e efêmera. O acontecimento nos é dado na forma de choque, do estímulo, da sensação pura, na forma da vivência instantânea, pontual e fragmentada. A velocidade com que nos são dados os acontecimentos e a obsessão pela novidade, pelo novo, que caracteriza o mundo moderno, impedem a conexão significativa entre acontecimentos. Impedem também a memória, já que cada acontecimento é imediatamente substituído por outro que igualmente nos excita por um momento, mas sem deixar qualquer vestígio. (Larrossa Bondía, 2002, p.22)

É necessário parar para pensar, refletir e compreender melhor nossa existência no mundo e com o mundo. Tendo essa oportunidade de partilhar suas experiências, as

professoras foram convidadas a destacar anúncios e denúncias em relação aos seus processos formativos na EJA.

Como anúncio, trago essa experiência que estamos vivenciando nestes encontros dessa pesquisa, e considero como construtiva para o meu processo formativo. E **como denúncia**, digo que as gestões poderiam ter um olhar mais cuidadoso com a modalidade EJA e, conseqüentemente, com os profissionais dessa modalidade. (Professora Esperança)

Concordo com a Professora ESPERANÇA, esses encontros têm sido muito bons para a gente, vamos sentir falta desses encontros. **Como denúncia**, gostaria de um olhar mais cuidadoso para a EJA por parte da Secretaria Municipal de Educação. (Professora Perseverança).

Como anúncio, digo que necessitamos que as formações sejam mais significativas, é o que estamos vivenciando nos momentos desses encontros, estão tendo significado. Nós estamos nos identificando com os encontros. São formativos, instrutivos e estão nos fortalecendo, nos enriquecendo e também é uma forma de descontrair e desabafarmos. **Como denúncia**, sentimos falta de perceberem que nós profissionais da EJA também fazemos parte da educação. Por vezes, somos deixados um pouco de lado, ficamos à margem. Nós somos professores tão importantes quanto os outros do turno diurno. (Professora Garra)

Como anúncio, os encontros foram muito enriquecedores, pois nós temos uma carência muito grande de momentos formativos que sejam significativos, que façam sentido para a gente. E aqui encontramos isso, pois fez a gente debater, refletir, discutir sobre o nosso dia-a-dia da EJA. **Denúncias** – o que precisamos é que a Secretaria de Educação olhe para a gente com um olhar mais acolhedor. Nós somos professores da EJA e a EJA é diferente das demais modalidades, então por que somos cobrados da mesma forma? Tem que ter um pouco mais de empatia e ver que damos o nosso melhor. Depois dos anos pandêmicos ficou muito mais complicado manter salas de EJA, no entanto a cobrança é a mesma. Então, ao invés de termos tantas cobranças, por que não somarmos forças, contribuindo no processo, para que melhore a situação? (Professora Luta)

Como anúncio – essa experiência foi a mais formativa que eu tive até agora em relação à EJA, não me recordo de outra. **Como denúncia** – Por que não abraçar o processo desde o início, desde a campanha de matrícula junto com os professores da EJA? Por que sempre sobra para o professor desde o momento da matrícula? O problema da EJA com relação à matrícula, frequência e permanência dos alunos nas salas não é um problema só do professor, e não é só local, é no país todo. (Professora Beleza)

Os anúncios e denúncias das professoras participantes da pesquisa nos permitem compreender as relações íntimas que se estabelecem entre a personalidade e a profissionalidade docente. Na medida em que tais relações são discutidas e valorizadas nos contextos formativos ambas se enriquecem mutuamente. Temos a oportunidade de nos perceber como sujeitos históricos cujas trajetórias são atravessadas por questões de

diferentes ordens, estabelecendo limites e possibilidades para a nossa existência no mundo. (Freire, 1987).

Assim como os educandos da EJA têm suas possibilidades de vivência formativa limitados por questões de ordem política, em decorrência de não se constituírem historicamente como prioridade dentro do contexto brasileiro, os educadores também têm suas oportunidades de desenvolvimento profissional restritas ou mesmo negadas. Os processos de formação também precisam ser espaço para discussão e desvelamento dessas questões e do modo como nos atravessam. Para Larrossa Bondía (2002, p. 24):

(...) a possibilidade de que algo nos aconteça ou nos toque, requer um gesto de interrupção, um gesto que é quase impossível nos tempos que correm: requer parar para pensar, parar para olhar, parar para escutar, pensar mais devagar, olhar mais devagar, e escutar mais devagar; parar para sentir, sentir mais devagar, demorar-se nos detalhes, suspender a opinião, suspender o juízo, suspender a vontade, suspender o automatismo da ação, cultivar a atenção e a delicadeza, abrir os olhos e os ouvidos, falar sobre o que nos acontece, aprender a lentidão, escutar aos outros, cultivar a arte do encontro, calar muito, ter paciência e dar-se tempo e espaço.

Como é possível visualizar a dimensão experiencial é um fator extremamente importante dentro da construção de nós mesmos como sujeitos. Logo se constitui como algo imprescindível nos espaços de formação e desenvolvimento profissional docente. Tal questão é evidenciada pelas professoras, quando convidadas a se expressarem sobre as experiências na docência em EJA e o modo como trouxeram um sentido de existência.

Experiências que me trouxeram sentindo **quando vejo o brilho nos olhos do aluno que consegue entender e escrever o que lhe é apresentado**, quando leva essa aprendizagem para **melhorar a sua vida** como ler o destino de ônibus, assinar o seu nome ao invés de colocar a digital, poder fazer pequenas tarefas do dia a dia que ele leia, como por exemplo, ler uma conta de água, o nome dos produtos que costuma usar, não mais pela cor ou formato, mas porque leu e entendeu a mensagem. Ajudar a ter maior agilidade com o lápis, não mais desenhando o seu nome, mas registrando com muito orgulho, deixando para trás um passado obscuro de quem vive no mundo não letrado, apenas de imagens e cores. Essa é a maior experiência da minha vida como professora de EJA. (Professora Luta)

Como professoras de EJA, temos a possibilidade de **estar bem mais próximas da trajetória de vida dos alunos**, e em seus depoimentos sentimos o quanto somos responsáveis em muitos momentos pelos seus sonhos e expectativas de vida. Como relatei trazendo o depoimento de uma aluna, ao confidenciar para a turma que frequentar a escola, estar diariamente na sala de aula, foi para ela, uma terapia para se curar de crises depressivas. **Nosso trabalho é uma missão. Dá sentido de existência.** Vale a pena! (Professora Esperança)

Todas as experiências vivenciadas me trouxeram um sentido de existência. Como diz René Descartes "se penso logo existo". Sendo professora de EJA tenho uma visão realista das turmas, pois a vida está em constante movimento, com isso vivenciamos coisas como, sentir, apreciar, acreditar, e viver, fazendo com que sintamos segurança em transmitir tudo isso para o nosso aluno. **É essencial pensar e olhar para dentro de si, para o outro e para o entorno e entender a vida. É isso que nos ajuda a entender e encontrar um significado para nossa experiência.** (Professora Perseverança)

O conhecimento é a moeda de troca. Mas tem algo que adentra o conhecimento e envolve sentimento: a partilha de experiência. **Me sinto gente quando o meu aluno é afetado de alguma por algo que vivi e conto para ele. Ele me conta algo na sequência que me marca, é infalível!** Daí, juntamos esses saberes nas atividades e eles entendem que já sabem, mas precisam se organizar na escrita e nos acontecimentos históricos do País. Só precisam contar em números lá dentro da matemática para fazer o que a escola faz de melhor: humanos. (Professora Beleza)

Me ensinando sobre a pluralidade na vida e a força de lutar por algo que considero importante. (Professora Garra)

São inúmeras as experiências vividas na EJA que nos trazem um sentido de que vale sim a pena estar nela, sim posso fazer a diferença na vida dessas pessoas, mudar ou quem sabe aliviar a carga da vida sofrida com um pouco de conhecimento. **As histórias de vida de cada um que está ali ou que já passou por mim fazem sempre acreditar que tudo na vida é realmente acreditar e ir em busca de seus objetivos.** Não há obstáculo invencível para aqueles alunos da EJA que deixam suas casas para ir em busca de um sonho, seja de aprender seu próprio nome ou ler palavras antes desconhecidas, saber fazer contas de matemática para ter o controle de sua vida financeira, seja para adquirir maior conhecimento para ter aquele emprego desejado. **Os sonhos deles acabam fazendo parte dos nossos sonhos também,** pois fazemos parte do ciclo de aprendizado deles. (Professora Força)

As narrativas das professoras nos mostram a relação indissociável que se dá entre educação e vida, em que cada aprendizagem conquistada pelos estudantes anuncia novas oportunidades de desenvolvimento de suas capacidades enquanto sujeito, na perspectiva do Ser Mais apresentada por Freire (1987), como vocação histórica e ontológica dos seres humanos.

Em tempos de desumanização institucionalidade por agendas políticas que têm como principal sujeito o Mercado e o Capital, investir em processos formativos que defendem a humanização e a emancipação como principais referências é um ato revolucionário.

O conjunto de encontros que se constitui como cenário para a expressão das vozes de diferentes professores/as acerca da EJA foi considerado pelo coletivo como uma referência, não para ser replicada, mas para inspirar novas formas de organização dos processos formativos da EJA.

6. CONSIDERAÇÕES FINAIS

*“Só existe saber na invenção, na reinvenção, na busca inquieta, impaciente, que os homens fazem no mundo, com o mundo e com os outros.”
(Paulo Freire)*

Iniciamos as considerações finais da presente pesquisa com base nas palavras de Paulo Freire para apontar que no percurso trilhado durante todo o processo investigativo, se fez presente a inquietude esperada de uma professora pesquisadora. O diálogo estabelecido com o contexto e com os sujeitos nasceu de uma busca incansável por possíveis respostas às indagações que nos mobilizaram ao ingresso no Ppgef-Unilab-Ifce, elegendo a EJA como objeto de investigação com vistas à construção de novos conhecimentos.

Podemos afirmar, ao chegar até esta etapa da pesquisa, que aqui não se configura como o fim dos questionamentos e das reflexões acerca do objeto pesquisado, pois outras importantes indagações despontaram como possíveis pontos de reflexão para pesquisas futuras sobre o que foi produzido, mostrando-nos quão rico é o campo de pesquisa voltado à Educação de Jovens e Adultos e como é necessário nos debruçarmos sobre ele com novos e profundos olhares. A partir daqui iremos tecer algumas conclusões sobre o objeto de pesquisa e todo o percurso trilhado para o conhecimento do mesmo.

Ao longo da presente pesquisa buscamos compreender os limites e possibilidades da formação vivida pelas professoras de EJA da Escola de Ensino Fundamental Senador Martiniano de Alencar, na cidade de Barbalha - Ceará – Brasil.

Através da pesquisa-ação-formação escolhida como configuração metodológica para o desenvolvimento da investigação, buscamos não só encontrar respostas para as perguntas que orientaram a pesquisa, mas ampliar os conhecimentos dos sujeitos participantes por meio de um movimento contínuo de reflexão e ação.

A partir do coletivo foi possível construirmos um processo de estudo junto aos sujeitos pesquisados com um viés investigativo-formativo de natureza colaborativa que auxiliou na construção de dados e conhecimentos que permitiram um amplo entendimento sobre o fenômeno investigado, através do olhar sensível e da escuta atenta, necessários ao pesquisador.

É possível afirmarmos que os objetivos traçados previamente para o desenvolvimento da presente pesquisa foram satisfatoriamente alcançados e podem ser elencados através das ações desenvolvidas para tal.

Para conseguirmos **investigar as formas como os elementos políticos e pedagógicos presentes historicamente na EJA afetam os processos de formação dos professores**, procedemos com a revisão de literatura e análise de documentos trazendo para o debate os contributos de autores e pesquisas diversas que lançaram luzes sobre os desafios históricos da constituição da EJA no Brasil e seus reflexos na formação inicial e contínua de professores. Desde o período colonial, diferentes projetos de educação se encontram em disputa, visando: de um lado ajustar os sujeitos à lógica do opressor, no sentido de perpetuação de privilégios das classes econômica e politicamente prestigiadas; de outro, superar a lógica de dominação, através do desvelamento dos processos de exploração e violência, através do acesso aos conhecimentos historicamente construídos pela humanidade.

Ao **problematizar os elementos teóricos e práticos que constituem a formação de professores no Brasil e suas relações com a concepção de educação como prática social situada**, articulamos revisão de literatura e análise documental para lançar luzes sobre o contexto brasileiro e o modo como teoria e prática dialogam nos contextos formativos. Verificamos tensões e contradições que dialeticamente aproximam e distanciam as práticas formativas da concepção de educação como uma prática social situada. Elementos como a racionalidade técnica, que se sobressai nos diferentes tempos históricos, acaba por reduzir a imagem do professor à de técnico cujas principais tarefas são a de reprodução de conhecimentos e de execução de scripts formulados por especialistas. Tal realidade afeta de maneira negativa a EJA, cuja identidade é perpassada por sujeitos que vivenciam múltiplas formas de exclusão que precisam ser consideradas nos processos de planejamento dos professores, demandando destes a capacidade de reflexão crítica e de elaboração de estratégias variadas de ensino. Assim, a formação de professores da EJA precisa aproximar-se de uma concepção de educação pautada no diálogo, na leitura crítica do mundo, na humanização e na emancipação não só dos educandos, mas também dos educadores.

Com vistas a **analisar os anúncios e as denúncias sobre a formação de professores de jovens e adultos que emergem das narrativas de educadores que atuam nesta modalidade de ensino** foi desenvolvida uma sequência de cinco encontros de reflexão sobre as práticas formativas e profissionais dos sujeitos da pesquisa, mediadas por um coletivo de professores pesquisadores vinculados a diferentes instituições de ensino superior. Os temas abordados proporcionaram o debate amplo de questões que atravessam as trajetórias dos docentes e o estímulo à produção de narrativas sobre formação, vida e trabalho das participantes da pesquisa. Neste espaço-tempo as professoras participantes puderam construir e partilhar narrativas junto ao coletivo, em movimentos de anúncios e denúncias sobre as lacunas, inconsistências e insuficiências existentes ainda hoje no percurso formativo docente para a EJA, tanto na formação inicial, quanto na continuada. Com este movimento de análise e reflexão, foi colocada em evidência a necessidade de mudanças nos processos de formação dos professores de EJA, de modo que possa ocorrer uma efetiva melhoria no exercício docente voltado à Educação de Jovens e Adultos, na qual ganhe espaço a compreensão da educação como um direito que tem como horizonte a emancipação social através do ensino e da aprendizagem.

A articulação dos objetivos traçados para esta pesquisa, sustentada no diálogo entre autores de estudos / pesquisas e professoras da EJA no município de Barbalha – Ceará - Brasil nos deu suporte para a compreensão do fenômeno investigado. Merece destaque a metodologia dialógica e reflexiva, assim como a valorização das narrativas trazidas pelas docentes na pesquisa, sobre seus saberes de experiência construídos por suas vivências em sala de aula junto a seus estudantes, nos permitiu adentrarmos no universo de cada fala e compreender as concepções que marcam as práticas docentes cotidianas, bem como traçar um perfil real da formação docente dos professores da Educação de Jovens e Adultos.

A pesquisa foi desenvolvida junto às professoras trazendo como proposta de Produto Educacional um curso de extensão composto de cinco encontros formativos de forma remota, com as docentes de EJA participantes da presente pesquisa, tratando de aspectos relacionados à realidade da EJA, contando com a parceria e colaboração de professores universitários convidados que se dispuseram a contribuir com o estudo, bem como com a ampliação dos conhecimentos dos sujeitos participantes da pesquisa.

A característica principal desta pesquisa foi o compromisso político, pedagógico e epistemológico de trabalhar e dar destaque às narrativas das docentes de EJA

participantes da investigação, construindo junto a estas professoras um movimento de autorreconhecimento e valorização de seus saberes docentes de experiência e a importância desses na construção e desenvolvimento da sua identidade profissional, assim como o ato de reflexão sobre toda a sua trajetória formativa.

Diante dos achados levantados pelo presente trabalho investigativo, podemos afirmar que outros inúmeros aspectos sobre a Educação de Jovens e Adultos podem e devem ainda ser trabalhados em futuras pesquisas visando dar mais visibilidade e contributos a esta modalidade de ensino e ampliando com isso as possibilidades de desenvolvimento e melhoria da mesma.

Inferimos ainda, através dos resultados encontrados na pesquisa, que as ações institucionais principalmente no que se refere à formação docente devem ser priorizadas e melhoradas, nas instâncias municipal, estadual e federal, dando a devida importância à teoria e à prática – a práxis, na ação docente.

Das várias veredas que percorremos durante toda a pesquisa com ética, respeito, e fidedignidade, consideramos que os encontros formativos, aqui colocados como Produto da Educacional do presente trabalho investigativo, foram momentos repletos de ricas narrativas, potentes contribuições e participações, pois as docentes colaborativas com a pesquisa, foram desvelando as concepções que sustentam seus saberes de experiência em grandes momentos reflexivos.

Dessa forma ressaltamos a importância dessa pesquisa para a existência de novos olhares voltados à Educação de Jovens e Adultos, no sentido de fomentar ações voltadas à melhoria da mesma visando a existência dessa modalidade de ensino de forma mais resistente como um direito à educação para uma parcela da sociedade historicamente negligenciada.

REFERÊNCIAS

AGUIAR, Raimundo Helvécio Almeida. **Educação de Adultos no Brasil: políticas de (des)legitimação.** Tese de Doutorado. Orientação Lúcia Mercês de Avelar. Campinas: Universidade Estadual de Campinas, 2001.

ALARCÃO, Isabel (Coord.). **Formação reflexiva de professores: estratégias de supervisão.** Porto: Porto Editora, 2005.

ALTET, Marguerite. **As competências do professor profissional: entre conhecimentos, esquemas de ação e adaptação, saber analisar.** In: PAQUAY, Léopold et al. (Org.). **Formando professores profissionais: Quais estratégias? Quais competências?** Porto Alegre: Artmed, 2001.

ARAÚJO, Roberta Negrão de; REIS, Sandra Regina dos. **A formação continuada e sua contribuição para o professor alfabetizador.** In: X ANPED SUL, Florianópolis, 2014. Anais eletrônicos. Florianópolis, UDESC, 2014. Disponível em: http://xanpedsul.faed.udesc.br/arq_pdf/2091-0.pdf . Acesso em: 20 ago. 2023.

ARROYO, Miguel G. **A Educação de Jovens e Adultos em tempos de exclusão.** In: construção coletiva: contribuições à educação de jovens e adultos. Brasília: UNESCO, MEC, RAAAB, 2005.

_____. **Currículo, território em disputa.** (5a ed.), Vozes, 2013.

_____. **Educação de jovens-adultos: um campo de direitos e de responsabilidade pública.** In: SOARES, L.; GIOVANETTI, M. A.; GOMES, N. L. (Orgs.). **Diálogos na educação de jovens e adultos.** 2. ed. Belo Horizonte: Autêntica, 2007.

_____. **Formar educadores e educadoras de Jovens e Adultos.** In: SOARES, Leôncio (org.). **Formação de educadores de jovens e adultos.** Belo Horizonte: Autêntica/SECAD-MEC/UNESCO, 2006.

_____. **Imagens quebradas: trajetórias e tempos de alunos e mestres.** Petrópolis, RJ: Vozes, 2004.

AZEVEDO, Fernando de. **A cultura brasileira: introdução ao estudo da cultura no Brasil.** 4. ed. rev. e ampl. São Paulo: Melhoramentos, 1964.

BARCELOS, Valdo. **Educação de Jovens e Adultos: Currículo e Práticas Pedagógicas.** Petrópolis/RJ: Vozes, 2010.

BARBIER, Renée. **A Pesquisa-Ação.** Brasília: Liber, 2007. Tradução de Lucie Didio.

BARBOSA, Eliábia de Abreu Gomes. **A Educação de Jovens e Adultos na formação inicial de pedagogos(as): significados, desafios e perspectivas na Faculdade de Educação da Universidade Federal do Ceará/Eliábia de Abreu Gomes Barbosa -2019.**

Tese (doutorado) – Universidade Federal do Ceará, Faculdade de Educação, Programa de Pós-Graduação em Educação, Fortaleza, 2019.

BARRETTO, Elba Siqueira de Sá; ARELARO, Lisete Regina Gomes, **A municipalização do ensino de 1.º grau: tese controversa**. *Rev. Educ.* [online]. 1985, vol.11, n.1-2, pp.193-210. ISSN0102-2555.

BOGDAN, Robert C.; BIKLEN, Sari Knopp. **Investigação qualitativa em Educação**. Tradução: Maria João Alvarez, Sara Bahia dos Santos e Telmo Mourinho Baptista. Porto: Porto Editora, 1994.

BRANDÃO, Carlos Rodrigues. **O que é educação?** São Paulo: Brasiliense, 2001.

BRASIL. **Constituição da República Federativa do Brasil de 1988**. Brasília, DF: Presidência da República.

_____. Conselho Nacional de Educação. Câmara de Educação Básica. **Parecer nº 11, de 10 de maio de 2000a**. Dispõe sobre as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação de Jovens e Adultos. Brasil, Brasília, DF.

_____. Conselho Nacional de Educação. Câmara de Educação Básica. **Resolução nº 1, de 5 de julho de 2000b**. Estabelece as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação de Jovens e Adultos. Brasil, Brasília, DF.

_____. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional** n. 9.394 de 20 de dezembro de 1996. Brasília: MEC, 1996.

_____. **Parecer CEB nº 11/2000 de 10 de maio de 2000**. Estabelece sobre as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação de Jovens e Adultos. Diário Oficial da República Federativa do Brasil, Brasília, DF.

_____. **Plano Nacional de Educação – (PNE) – 2014/2024**. Brasília, DF.

_____. Ministério da Educação. **Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES) Diretoria de Avaliação (DAV). Documento da Área. Área 46-Ensino**. 2019.

CARDOSO, Celso Aparecido. **Formação crítico-reflexiva: a relação teoria e prática**. Integração: ensino, pesquisa, extensão, ano VIII, nº 30, agosto de 2002.

CARVALHO, MARCELO PAGLIOSA. **O financiamento da EJA no Brasil: repercussões iniciais do Fundeb**. RBPAAE - Revista Brasileira de Política e Administração da Educação. v. 30, n. 3, p. 635 - 655 set./dez. 2014

CASTRO, A. M. D. A. **Mudanças no mundo do trabalho: impactos na política de formação de professores**. 2003.

CATELLI Jr., R., Di Pierro, M. C., & Giroto, E. D. (2021). **A política paulistana de EJA: territórios e desigualdades.** *Estudos Em Avaliação Educacional*, 30(74), 454–484. <https://doi.org/10.18222/ea.v30i74.5734>

CHARLIER, B.; DAELE, A.; DESCHRYVER, N. **Intégration pédagogique des TIC: recherches et formation.** *Revue des sciences de l'éducation.* v. 28, n. 2, 345-365, 2002.

COSTA, Elisângela André da Silva. **A educação de jovens e adultos e o direito à educação: concepções e olhares de educadores e gestores escolares a partir das políticas educacionais do município de Horizonte/Ceará.** 2014. 203f. – Tese (Doutorado) – Universidade Federal do Ceará, Programa de Pós-graduação em Educação Brasileira, Fortaleza (CE), 2014.

COSTA, Elisangela André da Silva; MARTINS, Elcimar Simão; LIMA, Maria Socorro Lucena. A formação do professor pesquisador e o exercício de autoria: a escrita de diários de formação em pauta. In: 40ª Reunião Nacional da ANPED - 2021, Belém do Pará. Anais da 40ª Reunião Nacional da ANPED. Belém do Pará: ANPED, 2021.

CONNELLY, F. M.; CLANDININ, D. J. **Relatos de experiência e investigação narrativa.** In: LARROSA, J. *Déjame que te cuente.* Barcelona: Editorial Laertes, 1995.

CLANDININ, D. Jean. CONELLY, F. Michael. **Pesquisa narrativa: experiências e história na pesquisa qualitativa.** Tradução: Grupo de Pesquisa Narrativa e Educação de Professores ILEEL/UFU. Uberlândia: EDUFU, 2011.

CUNHA, C.M. **Introdução - discutindo conceitos básicos.** In: SEED-MEC Salto para o futuro – Educação de Jovens e Adultos, Brasília, 1999.

CUNHA, M.I. **Conta-me agora!** As narrativas como alternativas pedagógicas na pesquisa e no ensino. *rev. fac. educ., são paulo*, v. 23, n. 1-2, 1997.

DINIZ-PEREIRA, J. E. . Síntese sistemática de pesquisas sobre práticas pedagógicas no Brasil: uma análise da produção acadêmica dos Programas de Pós-Graduação em Educação Conceito 7 Capes (2006-2015). **Práxis Educativa**, [S. l.], v. 17, p. 1–29, 2022. DOI: 10.5212/PraxEduc.v.17.19601.032. Disponível em: <https://revistas.uepg.br/index.php/praxiseducativa/article/view/19601>.

DENZIN, Norman K. et al. **O planejamento da pesquisa qualitativa: teorias e abordagens.** 2. ed. Porto Alegre: Artmed, 2006.

DI PIERRO, M. C.; JOIA, O.; RIBEIRO, V. M. **Visões da Educação de Jovens e Adultos no Brasil.** *Cadernos Cedes*, ano XXI, n.55, novembro/2001.

ENS, R. T. **Significados da pesquisa segundo alunos e professores de um curso de Pedagogia.** 2006, 138f. Tese (Doutorado em Educação: Psicologia da Educação)- Pontifícia Universidade Católica de São Paulo. São Paulo, 2006.

FERRAROTTI, Franco. **Sobre a autonomia do método biográfico**. In: NÓVOA, A.; FINGER, M. (org.). O método (auto)biográfico e a formação. São Paulo, SP: Paulus, 2010.

FREIRE, Ana Maria. **Analfabetismo no Brasil**. 4ª ed. Cortez, 1993.

FREIRE, Paulo, 1921-1997. **Educação e mudança**. 1. ed. - Rio de Janeiro, Paz e Terra, 2013.

_____. **A educação na cidade**. 4ª ed. São Paulo: Cortez, 2000.

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

_____. **Pedagogia do oprimido**. 17ª ed. Rio de Janeiro, Paz e Terra, 1987.

_____. **Extensão ou comunicação?** Rio de Janeiro. Paz e Terra, 1977.

_____. **Educação como prática da liberdade**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1967.

FREITAS, L. C. **Palestra de abertura do II Encontro da Regional Sul da ANFOPE (Associação Nacional pela Formação dos Profissionais da Educação)**. Florianópolis, 1998.

FREITAS, Maria Teresa Menezes; FIORENTINI, Dario. **As possibilidades formativas e investigativas da narrativa em educação matemática**. Horizontes, v. 25, n. 1, jan./jun., 2007.

FURTADO, Q. V. F. **Jovens na educação de jovens e adultos: produção do fracasso no processo de escolarização**. João Pessoa: Editora Universitária/UFPB, 2015.

GADOTTI, Moacir e ROMÃO, José E. **EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS: teoria, prática e proposta** (orgs). – São Paulo: Cortez, 2011.

GALVÃO, A. M. de O.; SOARES, L. J. G. **História da alfabetização de adultos no Brasil**. In: ALBUQUERQUE, E. B. C. de; LEAL, T. F. A alfabetização de jovens e adultos em uma perspectiva de letramento. Belo Horizonte: Autentica, 2004.

GARCIA, Carlos Marcelo. **Formação de Professores para uma mudança educativa**. Porto, Portugal, Porto Editora: LDA, 1999.

GATTI, B. A. *et al.* **Professores do Brasil: novos cenários de formação**. Brasília, DF: Unesco, 2019.

GHEDIN, Evandro; FRANCO, Maria Amélia Santoro. **Questões de método na construção da pesquisa em educação**. 2. ed. São Paulo: Cortez, 2011.

GHIRALDELI JR, Paulo. **História da Educação Brasileira**. 2. Ed. São Paulo: Cortez, 2006.

GIDDENS, Anthony. **The consequences of modernity**. Cambridge: Polity Press, 1990.

HADDAD, S.; DI PIERRO, M. C. **Escolarização de jovens e adultos**. Revista Brasileira de Educação, São Paulo, n. 14, p. 108-130, 2000.

HOLANDA, Sérgio Buarque de. **Raízes do Brasil**. São Paulo: Companhia das letras, 2001.

HOOKS, bell. **Ensinando pensamento crítico: sabedoria prática**; tradução Bhuvi Libanio. São Paulo: Elefante, 2020.

IBIAPINA, I. M. L de M. (Org.). **Pesquisa colaborativa: investigação, formação e produção de conhecimentos**. Brasília: Líder Livro Editora, 2008.

JARDILINO, José Rubens Lima; ARAÚJO, Regina Magna Bonifácio de. **Educação de Jovens e Adultos: sujeitos, saberes e práticas**. São Paulo: Cortez, 2014.

LARROSA BONDÍA, Jorge. **Notas sobre a experiência e o saber de experiência**. Rev. Bras. Educ. (19) • Abr 2002.

LIBÂNEO, José Carlos. **Organizações gestão da escola: teoria e prática**. 5. ed. revista e ampliada. Goiânia: MF Livros, 2008.

_____, José Carlos. Reflexividade e formação de professores: outra oscilação no pensamento pedagógico brasileiro? In: PIMENTA, S. G. e GHEDIN, E. (Orgs.). Professor reflexivo no Brasil: gênese e crítica de um conceito. São Paulo: Cortez, 2002. p. 53-80.

LOPES, Selva Paraguassu; SOUSA, Luzia Silva. **EJA: uma educação possível ou mera utopia**. Revista Alfabetização Solidária (Alfasol), v. 5, p. 75-80, 2005.

MACHADO, M. M. **Formação de Educadores de Jovens e Adultos**. Revista Retratos da Escola, Secad/MEC, UNESCO, Brasília, v. 2, n. 2-3, p. 161-174, jan./dez. 2008.

MARTINS, Elcimar Simão. **Formação contínua e práticas de leitura: o olhar do professor dos anos finais do ensino fundamental / Tese (doutorado) – Universidade Federal do Ceará, Faculdade de Educação, Programa de Pós-Graduação em Educação Brasileira, Fortaleza, 2014.**

MARTINS, Gilberto de Andrade. **Estudo de caso**. São Paulo: Atlas, 2008.

MARTINS, Talita de Jesus da Silva; FURTADO, Eliane Dayse Pontes. **O direito à educação na perspectiva dos alunos da EJA: um estado da questão sobre as produções recentes (2011 – 2020)**. X Jornada Internacional de Políticas Públicas – JOINPP 2021.

MINAYO, Maria Cecília de Souza (org.). **Pesquisa Social, Teoria, método e criatividade**. 18.ed. Petrópolis: Vozes, 2001.

_____. **O Desafio do Conhecimento:** pesquisa qualitativa em saúde. São Paulo: Hucitec; 2010.

MOREIRA, M. A. **Aprendizagem significativa:** a teoria e textos complementares. São Paulo: Livraria da Física, 2011.

MORIN, André. **Pesquisa-ação integral e sistêmica:** uma antropopedagogia renovada. Rio de Janeiro: DP&A, 2004.

NÓVOA, António. Firmar a posição como professor, afirmar a profissão docente. Cadernos de Pesquisa v.47 n.166 p.1106-1133 out./dez. 2017.

_____. Cinco pontos para qualificar a formação docente – segundo Antônio Nóvoa. Centro de Referência em Educação Integral. Publicado dia 29/07/2016.
<https://educacaointegral.org.br/reportagens/veja-cinco-pontos-para-qualificar-formacao-docente-segundo-antonio-novoa/>

PAIVA, V. **Educação popular e educação de adultos.** São Paulo: Loyola, 1973.

PASSEGGI, M. da C. (2011b). Narrativas autobiográficas: solidariedade e ética em educação. Revista Rizoma Freireano. 11. <http://www.rizoma-freireano.org/articles-1111/narrativas-autobiograficas-solidariedade-e-etica-em-educacao-maria-da-conceicao-passeggi>

PEDROSO, Sérgio Flores. **A carga cultural compartilhada:** a passagem para a interculturalidade no ensino de português língua estrangeira. Campinas, 1999. Dissertação (Mestrado) - Universidade Estadual de Campinas

PERES, Gleyce Marinho Barreto et al. **Evasão escolar na EJA:** estigma ou desafio das escolas públicas. 2016. Dissertação de Mestrado. Universidade Lusófona de Humanidades e Tecnologias. Faculdade de Ciências Sociais, Educação e Administração. Instituto de Educação. Lisboa.

PIMENTA, Selma Garrido; GHEDIN, Evandro (org.). **Professor reflexivo no Brasil:** gênese e crítica de um conceito. 4. ed. São Paulo: Cortez, 2006.

PIMENTA, Selma Garrido; LIMA, Maria Socorro Lucena. **Os (des)caminhos das políticas de formação de professores – o caso dos estágios supervisionados e o programa de iniciação à docência:** duas faces da mesma moeda? In: REUNIÃO NACIONAL DA ANPED, 38., 2017, São Paulo. Anais [...]. São Paulo: ANPED, 2017.

PIMENTA, S. G. **Formação de professores:** identidade e saberes da docência. In: Pimenta, S. G. (org.). Saberes pedagógicos e atividade docente. 8a ed. São Paulo: Cortez, 2012.

_____. Selma Garrido. **O estágio na formação de professores:** unidade teoria e prática. 3ª ed. São Paulo: Cortez, 1997.

_____. (org.) **Saberes pedagógicos e atividade docente**. 3. ed. São Paulo: Cortez, 2002.

PINTO, Álvaro Vieira. **Sete Lições sobre a Educação de Adultos**. São Paulo: Cortez, 1987.

PINTO, José M. de R. **A política recente de fundos para o financiamento da educação e seus efeitos no pacto federativo**. Revista Educação & Sociedade, vol. 28, nº 100, Campinas/SP, p. 877-897. out. 2007.

Plano Municipal de Educação (PME) da cidade de Barbalha para decênio 2015-2025

PORCARO, Rosa Cristina. **Educação de Jovens e Adultos: a regulação das políticas educativas no Brasil**. 2011. Disponível em: https://alb.org.br/arquivo-morto/edicoes_anais17/txtcompletos/sem02/COLE_3509.pdf. Acesso em 26 abr. 2023.

REIS, Sônia Maria Alves de Oliveira. **A inserção dos egressos da educação popular na escola pública: tensão entre regulação e emancipação**. (Dissertação de Mestrado). Belo Horizonte – MG. Universidade Federal de Minas Gerais, 2009.

REÚS, Márjori Béz. **“Caprichem nas folhinhas”**: a infantilização das práticas pedagógicas e à docência da EJA. Porto Alegre, 2013.

RIZZATTI, Ivanise Maria. et al. **Os produtos e processos educacionais dos programas de Pós-Graduação profissionais**: proposições de um grupo de colaboradores. Revista ACTIO: Docência em Ciências, Curitiba, v.5, n.2, p.1-17. maio/ago.2020.

RODRIGUES, Ângela & ESTEVES, Manuela. **A análise de necessidades na formação de professores**. Porto, Portugal, 1993.

ROMANELLI, Otaíza de Oliveira. **História da Educação no Brasil**. 17ª ed. Petrópolis: Vozes, 1996.

SAVIANI, Demerval. **Formação de professores: aspectos históricos e teóricos do problema no contexto brasileiro**. Revista Brasileira de Educação, 2009.

SOARES, Leônicio J. G. **Avanços e desafios na formação do educador de jovens e adultos**. IN: MACHADO, Maria Margarida (org.). Formação de educadores de jovens e adultos. Brasília: Secad/MEC, UNESCO, 2008.

SOUSA, M. G. da S; CABRAL, C. L de O. **A narrativa como opção metodológica de pesquisa e formação de professores**. Horizontes, v. 33, n. 2, p. 149-158, jul./dez. 2015.

STRELHOW, T. B. **Breve história sobre a educação de jovens e adultos no Brasil**. Revista HISTEDBR on-line, v. 10, n. 38, p. 49-59, 2010.

TARDIF, M. **Saberes docentes e formação profissional**. 15. ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2013.

THERRIEN, Jacques; LOIOLA, Francisco A. **Experiência e Competência no Ensino**: pistas de reflexões sobre a natureza do saber-ensinar na perspectiva da ergonomia do trabalho docente. *Educação & Sociedade*, Campinas, XII, n. 74, p. 143-160, abr. 2001.

THESING, M. L. C; COSTAS, F. A. T. **A pesquisa em educação**: aproximações iniciais. *RIAEE – Revista Ibero-Americana de Estudos em Educação*, v. 12, n. 3, p. 1839-1853, jul./set. 2017.

THIOLLENT, Michel. **Metodologia da pesquisa-ação**. 18. ed. São Paulo: Cortez, 2011.

UNESCO; **Educação de Adultos Declaração de Hamburgo Agenda para o futuro**. V Conferência Internacional de Educação de Adultos CONFINTEA V - Hamburgo, Alemanha 14-18 de julho de 1997.

VASCONCELOS, Geni Amélia Nader (org.). **Como me fiz professora**. 2. ed. Rio de Janeiro: DP&A, 2003.

VÁZQUEZ, A. S. **Filosofia da Práxis**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1977.

APÊNDICES

APÊNDICE A - PRODUÇÕES PESQUISADAS NA BDTD E LEVADAS EM CONSIDERAÇÃO PARA A PESQUISA

Título	Autor	Tipo / Ano	Universidade	Palavras-chave	Objetivo da pesquisa
Representações sociais de professores da Educação de Jovens e Adultos – EJA sobre sua formação docente e a afetividade no processo de ensino-aprendizagem	Poliana da Silva Almeida Santos Camargo	Tese/ 2015	Universidade Estadual de Campinas	Representações sociais; Afetividade; Formação de Professores; Educação de Jovens e Adultos; Processo de ensino-aprendizagem.	Analisar as representações sociais dos professores da EJA sobre sua formação docente e sobre a afetividade no processo de ensino-aprendizagem
Fios que entrelaçam a formação docente para Educação de Jovens e Adultos: narrativas de normalistas do CIEP 341 no município de Queimados-RJ	Liliane Sant'Anna de Souza Maria	Dissertação /2015	Universidade do Estado do Rio de Janeiro - UERJ	Curso Normal; Educação de Jovens e Adultos; História de vida; Narrativas de experiências; Identidade docente	Encontrar novas tonalidades de fios com a contribuição das experiências desta formação na adequação e preparação de profissionais para trabalharem com jovens e adultos bem como tentar compreender problemas sociais e educativos que possam ocorrer no cotidiano escolar.
Pedagogia do engajamento em projetos de intervenção local na formação continuada de docentes na EJA à distância.	Luís Fernando Celestino da Costa	Dissertação / 2018	Universidade de Brasília – UnB	Pedagogia do engajamento; Projetos de intervenção local; Educação de Jovens e Adultos; Formação docente.	Analisar os elementos que caracterizam a pedagogia do engajamento em projetos de intervenção local em curso de formação continuada de docentes em EJA na modalidade a distância.

Da formação inicial à continuada para a EJA: desafios e implicações para a prática docente	Caroline Diniz Nóbrega Alves	Dissertação / 2018	Universidade Estadual da Paraíba	Educação da Jovens e Adultos; Formação docente; Políticas educacionais; Prática Docente	Analisar o campo da formação de professores para a Educação de Jovens e Adultos, relacionando a sua formação inicial e continuada para atuar nesta modalidade de ensino
A educação de jovens e adultos em questão: reflexões sobre a formação e a atuação de professores de uma escola pública de Cacimba de Dentro- PB	Renata Márcia de Macedo	Dissertação / 2018	UNIVERSIDADE ESTADUAL DA PARAÍBA	Formação Docente. Metodologias de Ensino. Ação Educativa. EJA. Aprendizagem Significativa.	Investigar como a formação dos educadores da EJA contribui para a formação dos discentes da Escola Pedro Targino da Costa Moreira em Cacimba de Dentro- PB e como os professores desenvolvem suas práticas pedagógicas nesse contexto da Educação de Jovens e Adultos.

Fonte: Elaborada pela pesquisadora com base na BDTD, 2023.

**APÊNDICE B - CARTA DE APRESENTAÇÃO ENTREGUE À GESTÃO DA
ESCOLA NA QUAL FOI REALIZADA A PESQUISA**



**UNIVERSIDADE DA INTEGRAÇÃO INTERNACIONAL DA LUSOFONIA AFRO-
BRASILEIRA – UNILAB**
**PROGRAMA DE PÓS GRADUAÇÃO EM ENSINO E FORMAÇÃO DOCENTE – PPGEF
(UNILAB/IFCE)**
MESTRADO EM ENSINO E FORMAÇÃO DOCENTE

CARTA DE APRESENTAÇÃO

Fortaleza, 29 de agosto de 2023

Prezada Gestora,
Profa. Ana Paula dos Santos Ferreira Brito.

Vimos por meio deste instrumento, solicitar seu apoio na realização de uma pesquisa referente às narrativas da formação docente, junto a seu quadro de professores que atuam na modalidade de Jovens e Adultos.

A referida pesquisa visa o desenvolvimento de encontros formativos com os docentes da EJA desta mesma instituição de ensino, com a seguinte temática:
**NARRATIVAS DA FORMAÇÃO DOCENTE: COM A FALA AS PROFESSORAS
DE EJA DA ESCOLA SENADOR MARTINIANO DE ALENCAR – BARBALHA
– CEARÁ – BRASIL.**

Trata-se de um estudo de caso, de abordagem qualitativa, que objetiva compreender, através do contato direto e de entrevistas realizadas junto aos professores,

se a formação docente vivida pelos professores de EJA da Escola de Ensino Fundamental Senador Martiniano de Alencar, na cidade de Barbalha – Ceará, contribui para o desenvolvimento dos mesmos como sujeitos que formam e transformam a vida de seus educandos na sociedade.

A referida pesquisa está sendo acompanhada e orientada pela pesquisadora **Profa. Dra. Elisangela André da Silva Costa do PPGEF (UNILAB/IFCE)**.

Optamos pela Escola de Ensino Fundamental Senador Martiniano de Alencar, por seu histórico de defesa da garantia do direito à educação de qualidade referenciada para o público jovem e adulto da cidade de Barbalha – Ce.

Nos colocamos à disposição para quaisquer dúvidas ou esclarecimentos pelos seguintes contatos: profa. Dra. Elisangela André da Silva Costa do PPGEF (UNILAB/IFCE) e-mail: (elisangelaandre@unilab.edu.br), mestrandas: Idalina Maria Sampaio da Silva Feitosa Dias, e-mail: (idalinamariasampaio@gmail.com), telefone e WhatsApp: (88)99902-9338.

Desde já, agradecemos a acolhida de nossa proposta.

Prof. Dra. Elisangela André da Silva Costa
Docente do PPGEF-UNILAB-IFCE/CE.
Orientadora da pesquisa

Idalina Maria Sampaio da Silva Feitosa Dias
Pesquisadora Responsável

APÊNDICE C - TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO

UNIVERSIDADE DA INTEGRAÇÃO INTERNACIONAL DA LUSOFONIA AFRO-BRASILEIRA

TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO

Caro(a) Senhor(a),

Eu, **Idalina Maria Sampaio da Silva Feitosa Dias**, estou realizando uma pesquisa no município de Barbalha, Ceará, juntamente com a **Prof. Dra. Elisangela André da Silva Costa**, docente da Universidade da Integração Internacional da Lusofonia Afro-Brasileira (UNILAB), com professores da Educação de Jovens e Adultos, intitulada: **“NARRATIVAS DA FORMAÇÃO DOCENTE: COM A FALA AS PROFESSORAS DE EJA DA ESCOLA SENADOR MARTINIANO DE ALENCAR – BARBALHA – CEARÁ – BRASIL”**.

A presente pesquisa objetiva compreender os limites e possibilidades da formação vivida pelos professores de EJA da Escola de Ensino Fundamental Senador Martiniano de Alencar, na cidade de Barbalha - Ceará – Brasil.

Espera-se que com essa pesquisa possamos: i) Investigar as formas como os elementos políticos e pedagógicos presentes historicamente na EJA afetam os processos de formação dos professores; ii) Problematizar os elementos teóricos e práticos que constituem a formação de professores no Brasil e suas relações com a concepção de educação como prática social situada; iii) Analisar os anúncios e as denúncias sobre a formação de professores de jovens e adultos que emergem das narrativas de educadores que atuam nesta modalidade de ensino.

Caso o(a) senhor(a) aceite colaborar com essa pesquisa, participará de um ciclo formativo, realizado com encontros de forma remota.

O ciclo formativo será desenvolvido em cinco encontros, com 4 horas de duração cada, sendo composto por 20 horas no total. A pesquisa será realizada através de formulários eletrônicos relacionados a assuntos sobre a temática abordada.

Essa pesquisa poderá causar riscos mínimos. Caso ocorra qualquer forma de constrangimento, esse será minimizado pelos pesquisadores, que conduzirão o diálogo sempre no sentido ético, sendo assegurado o direito de desistência da pesquisa nos casos em que haja algum desconforto.

O conjunto de dados coletados contribuirá de maneira significativa para o desenvolvimento desta pesquisa, incentivando ou mesmo possibilitando aos professores que atuam com a modalidade de Educação de Jovens e Adultos a vislumbrarem possibilidades para uma educação mais significativa e comprometida com a formação de sujeitos de direitos.

Informamos ainda que:

- ✓ O(a) senhor(a) tem o direito de não participar dessa pesquisa;
- ✓ O seu nome, nem qualquer outra informação pessoal que possa identificá-lo(a), não será divulgado;
- ✓ Mesmo tendo aceitado participar dessa pesquisa, se por qualquer motivo, durante o andamento da mesma resolver desistir, tem toda a liberdade para retirar a sua participação (sair do estudo);
- ✓ A sua ajuda e participação poderão trazer benefícios (melhorias) para os profissionais da área da educação, comunidade acadêmica e sociedade;
- ✓ O(a) senhor(a) não será recompensado(a) financeiramente pela sua participação na pesquisa (não receberá dinheiro pela sua participação no projeto);
- ✓ A qualquer momento, o(a) senhor(a) poderá ter acesso aos dados (informações) dessa pesquisa;
- ✓ Em qualquer etapa do estudo, o(a) senhor(a) terá acesso aos profissionais responsáveis pela pesquisa para o esclarecimento de dúvidas;
- ✓ O(a) senhor(a) tem o direito de ser mantido(a) atualizado(a) sobre os resultados parciais dessa pesquisa;
- ✓ Os resultados obtidos serão apresentados aos alunos, aos professores e pesquisadores, respeitando a identidade do(a) entrevistado(a);

Eu, Elisangela André da Silva Costa, orientadora da presente pesquisa, estarei disponível para qualquer outro esclarecimento no Instituto de Ciências Exatas e da Natureza – Campus das Auroras – Rua José Franco de Oliveira, s/n - Zona Rural,

Redenção - CE, 62790-970, pelo e-mail: elisangelaandre@unilab.edu.br e a mestranda, Idalina Maria Sampaio da Silva Feitosa Dias, residente na Avenida Luiz Gonzaga, 135, Bairro Malvinas, no município de Barbalha-CE, telefone (88) 99902-9338, e-mail: idalinamariasampaio@gmail.com

Se existir alguma consideração a ser feita, ou dúvida sobre a ética da presente pesquisa, orientamos entrar em contato como **Comitê de Ética em Pesquisa da Unilab**, Sala 13 A, Bloco Administrativo II, Campus da Liberdade, Avenida da Abolição, nº 3, Bairro: Centro, Redenção. UF: CE - Município: REDENÇÃO – Brasil. CEP: 62790-000 - Telefone: (85) 3332-6190 - E-mail: cep@unilab.edu.br

Esse Termo será assinado em 2 vias, permanecendo uma das vias com o(a) entrevistado(a).

Eu, _____, acredito ter sido suficientemente informado(a) a respeito das informações que li ou que foram lidas para mim sobre o estudo acima. Ficaram claros para mim quais são os propósitos (objetivos) do estudo, os procedimentos (métodos) a serem realizados, seus desconfortos e riscos, as garantias de confidencialidade (sigilo) e de esclarecimentos (explicações) permanentes. Ficou claro também que a minha participação é isenta (livre) de despesas. Concordo em participar voluntariamente desse estudo e que poderei retirar o consentimento (permissão) a qualquer momento, antes ou durante a pesquisa, sem penalidades (punição) ou prejuízo no meu trabalho.

_____, _____ de _____ de 2023

Assinatura do(a) Participante

Prof. Dra. Elisangela André da Silva Costa
Docente do PPGEF-UNILAB-IFCE/CE.
Orientadora da pesquisa

Idalina Maria Sampaio da Silva Feitosa Dias
Pesquisadora Responsável

**APÊNDICE D - MODELO DE FORMULÁRIO PARA COLETA DE DADOS DA
PESQUISA QUE FOI ENVIADO ÀS PROFESSORAS VIA LINK DO GOOGLE
FORMS**

Pesquisa:

**Narrativas da Formação Docente: com a fala as professoras de EJA da Escola
Senador Martiniano de Alencar – Barbalha – Ceará – Brasil.**

Prezado (a) professor (a),

Eu me chamo Idalina Maria Sampaio da Silva Feitosa Dias, sou aluna do PPGEF - Mestrado Profissional em Ensino e Formação Docente - UNILAB - IFCE.

Estou desenvolvendo uma pesquisa sobre a Formação Docente voltada aos professores da EJA, levando em conta suas narrativas e trajetórias formativas.

O trabalho será orientado pela Professora Dra. Elisangela André da Silva Costa.

Para tanto, solicitamos sua colaboração no preenchimento do presente formulário a seguir, elaborado com questões abertas e fechadas.

Afirmo que a presente pesquisa respeita o sigilo dos dados e informações aqui registradas e reitero a confiabilidade da mesma. As informações fornecidas por cada educador serão utilizadas para finalidades exclusivamente acadêmicas, lançando importantes luzes sobre os limites e possibilidades das ações formativas desenvolvidas aos docentes que atuam com a modalidade de Educação de Jovens e Adultos.

Agradecemos desde já a sua colaboração.

Prazo para respostas: de 24 de outubro de 2023

Atenciosamente,

Idalina Maria Sampaio da Silva Feitosa Dias - Mestrando PPGEF - UNILAB - IFCE
Elisangela André da Silva Costa - Orientadora PPGEF - UNILAB – IFCE

TERMO DE CONSENTIMENTO

A presente pesquisa, intitulada: **Narrativas da Formação Docente: com a fala as professoras de EJA da Escola Senador Martiniano de Alencar – Barbalha – Ceará – Brasil**, que tem como objetivo compreender os limites e possibilidades da formação vivida pelas professoras de EJA da Escola de Ensino Fundamental Senador Martiniano de Alencar, na cidade de Barbalha - Ceará – Brasil, contribui para o desenvolvimento dos mesmos como sujeitos que formam e transformam a vida de seus educandos na sociedade.

Suas respostas serão tratadas de forma anônima e confidencial, isto é, em nenhum momento ou fase do estudo será divulgado o seu nome. Os dados serão utilizados apenas nesta pesquisa e os resultados divulgados em trabalhos, revistas e/ou eventos acadêmicos científicos.

Sua participação é voluntária, isto é, a qualquer momento você poderá recusar-se a responder qualquer pergunta ou desistir de participar e retirar seu consentimento.

Esta pesquisa não traz nenhum benefício imediato para você, mas ao participar deste estudo, você contribui para o conhecimento acadêmico científico na área de formação de professores. Você não terá nenhum custo, como também não terá quaisquer compensações financeiras com sua participação nesta pesquisa.

Não haverá riscos de qualquer natureza relacionados à sua participação.

Você receberá uma cópia deste termo, no qual consta o e-mail dos pesquisadores, podendo tirar suas dúvidas sobre o presente estudo e sua participação no mesmo agora ou em qualquer momento.

Desde já agradecemos a sua participação e colaboração.

Coordenação da Pesquisa Narrativas da Formação Docente: com a fala as professoras de EJA da Escola Senador Martiniano de Alencar – Barbalha – Ceará – Brasil.

Profa. Dra. Elisângela André da Silva Costa – elisangelaandre@unilab.edu.br

Profa. Idalina Maria Sampaio da Silva Feitosa Dias – idalinamariasampaio@gmail.com

DECLARAÇÃO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO

Estou de acordo com os termos apresentados no formulário e autorizo a utilização das informações prestadas para o desenvolvimento da presente pesquisa

- SIM
 NÃO

PREENCHIMENTO DE DADOS

E-mail:

INFORMAÇÕES GERAIS

Idade: _____

Sexo: _____

FORMAÇÃO INICIAL:

- Letras
 Língua Estrangeira
 Educação Física
 Matemática
 Física
 Química
 Biologia
 História
 Geografia
 Filosofia
 Sociologia
 Pedagogia
 Outro

No caso de ter respondido outro, indique qual:

Instituição e ano em que concluiu a graduação:

TEMPO DE EXPERIÊNCIA

- 0 a 5 anos
 11 a 15 anos
 16 a 20 anos
 Mais de 20 anos

TEMPO DE EXPERIÊNCIA NA EJA

- até 5 anos
 6 a 10 anos
 11 a 15 anos
 16 a 20 anos
 mais de 20 anos

MAIOR TITULAÇÃO

- Graduação
 Especialização lato sensu
 Mestrados
 Doutorado
 Pós-Doutorado

Instituição e ano da última titulação:

FORMAÇÃO DOCENTE

Participou de alguma formação contínua voltada à Educação de Jovens e Adultos nos últimos cinco anos?

- Sim
 Não

Em caso positivo, indique o ano, a formação cursada e a instituição que ofertou:

CONCEPÇÕES PRÁTICAS

Explique para nós, da forma mais completa que puder, o que você compreende por formação contínua:

Considerando as formações das quais participou, o que julga como positivo?

Considerando as formações das quais participou, o que julga como negativo?

As formações têm contribuído para a transformação da sua prática docente?

<input type="checkbox"/>	Sim
<input type="checkbox"/>	Não

O que você percebe que falta nas formações contínuas voltadas aos docentes da EJA que você já participou?

O que você espera aprender em uma formação voltada à Educação de Jovens e Adultos?

Gostaríamos que sugerisse temáticas do seu interesse, voltadas à Educação de Jovens e Adultos, para aprofundamento de saberes ao longo do nosso trabalho.

AGRADECIMENTOS

Agradecemos a sua participação nesse trabalho investigativo.

Ao participar deste estudo, você contribui para o conhecimento acadêmico científico na área de formação de professores da Educação de Jovens e Adultos.



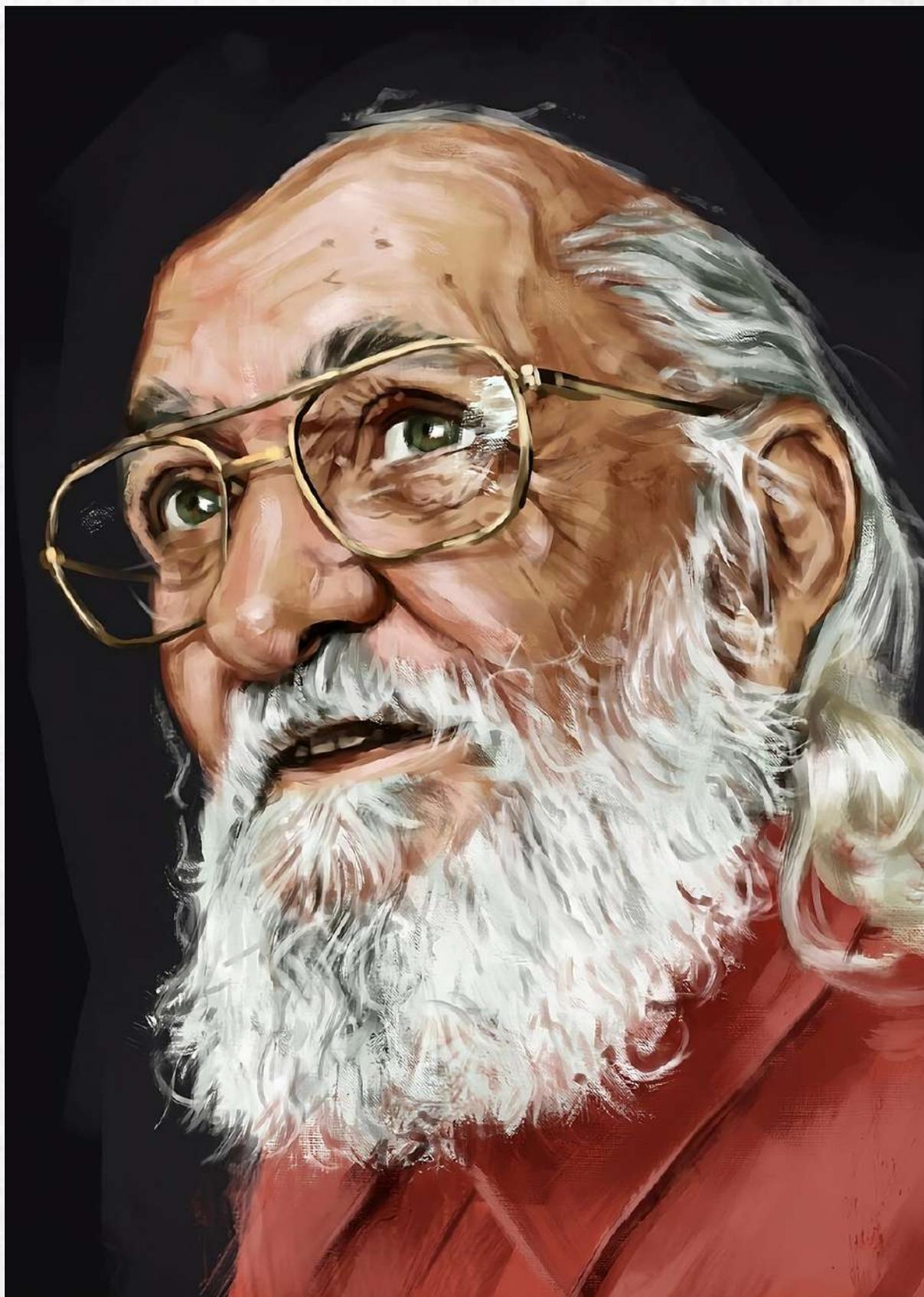
UNIVERSIDADE DA INTEGRAÇÃO INTERNACIONAL DA LUSOFONIA AFRO-BRASILEIRA – UNILAB
PROGRAMA DE PÓS GRADUAÇÃO EM ENSINO E FORMAÇÃO DOCENTE – PPGEF (UNILAB/IFCE)
MESTRADO EM ENSINO E FORMAÇÃO DOCENTE

Registros e Reflexões de Pesquisa

**NARRATIVAS DA FORMAÇÃO DOCENTE: COM A
FALA AS PROFESSORAS DE EJA DA ESCOLA
SENADOR MARTINIANO DE ALENCAR –
BARBALHA – CEARÁ – BRASIL**

**Mestranda: Idalina Maria Sampaio da Silva Feitosa Dias
Orientadora: Prof^a Dr^a. Elisangela André da Silva Costa**

Barbalha – Ceará/ 2024



A alegria não chega apenas no encontro do achado, mas faz parte do processo da busca. E ensinar e aprender não podem dar-se fora da procura, fora da boniteza e da alegria.

Paulo Freire

AUTORAS

Idalina Maria Sampaio da Silva Feitosa Dias

Graduada em Pedagogia pela Universidade Regional do Cariri (URCA) (2002), em Língua Portuguesa pela Universidade do Vale do Acaraú (UVA) (2006) e Serviço Social pela Universidade Norte do Paraná (UNOPAR) (2014). Especialista em: Ensino de Língua Portuguesa e Arte Educação pela Universidade Regional do Cariri - URCA (2004), em Gestão Escolar pela Faculdade de Juazeiro no Norte - FJN (2009) e em Tecnologias em Educação pela Pontifícia Universidade Católica do Rio de Janeiro - PUC- RIO (2011). Mestra em Ensino e Formação Docente pelo Programa Associado de Pós-Graduação em Ensino e Formação Docente (PPGEF UNILAB-IFCE). Membro do Grupo de Estudos e Pesquisas sobre Educação, Diversidade e Docência (EDDocência). Professora concursada da Prefeitura Municipal de Barbalha, desde 2006. Possui experiência também como formadora municipal na rede de ensino da cidade de Barbalha- CE e formadora regional pela CREDE 19, pelo Programa PAIC INTEGRAL. Pesquisadora na área de Educação, com ênfase em: Alfabetização, Avaliação e Formação de Professores, Didática e Práticas Educativas. E-mail: idalinamariasampaio@gmail.com

Elisangela André da Silva Costa

Graduada em Letras pela Universidade Federal do Ceará (UFC) e em Pedagogia pela Faculdade Evangélica do Piauí (FAEPI). Especialista em Gestão Escolar pela Universidade Estadual de Santa Catarina e em Educação Biocêntrica pela Universidade Estadual do Ceará. Mestre em Educação pela Universidade Estadual do Ceará. Doutora em Educação pela Universidade Federal do Ceará. Pós-Doutora em Educação pela Universidade de São Paulo (USP). É professora adjunta da Universidade da Integração Internacional da Lusofonia Afro-Brasileira - UNILAB, onde atua como professora nos cursos de licenciatura do Instituto de Ciências Exatas e da Natureza (ICEN / UNILAB), nas disciplinas de Didática e Práticas Educativas; como professora colaboradora no Mestrado Acadêmico em Sociobiodiversidade e Tecnologias Sustentáveis (MASTS / UNILAB), como professora permanente do Mestrado Profissional em Ensino e Formação Docente (UNILAB/IFCE) e como Coordenadora Institucional do Programa Residência Pedagógica. Atualmente atua como professora permanente no Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Estadual do Ceará (PPGE-UECE), na linha Formação, Didática e Trabalho Docente. Vice-líder do Grupo de Estudos e Pesquisas sobre Educação, Diversidade e Docência (EDDocência). Membro dos Grupos de Pesquisas sobre Formação do Educador (GEPEFE/USP) e Docência no Ensino Superior e na Educação Básica (GDESB/UECE). Pesquisadora na área de Educação, com ênfase em: Formação de Professores, Didática, Estágio Supervisionado, Práticas Educativas, Dialogicidade e Interculturalidade. E-mail: elisangelaandre@unilab.edu.br

Eu professor

**Pedindo licença aos presentes
Trago uma fala de admiração
A cada um dos docentes
Que batalha com afinco e determinação**

**Que na labuta diária ensina
Mas que constantemente aprende
Indo além da sua disciplina
Apresentando o caminho à frente**

**Professor que enxerga o educando
Tendo empatia por sua condição
Seguindo de perto, acompanhando
A sua trajetória e evolução**

**Os desafios são gigantes
Maior ainda o engajamento
Todos os esforços são constantes
Para o sucesso e o desenvolvimento**

**E assim segue no seu trajeto
De mestre e educador
Procurando com afeto
Ser para seu aluno um grande formador**

**E nos passos traçados
Se renova o esperançar
Com saberes docentes alicerçados
Na emancipação e no humanizar**

**Por pedras ou flores
Na caminhada prosseguimos
Dando à trajetória múltiplas cores
Com fé e esperança agimos**

**Com força e coragem
Unidos no caminhar
Procurando com a aprendizagem
A vida de muitos transformar**

SUMÁRIO

Apresentação	06
Bases Teóricas e Metodológicas	07
Conhecendo os sujeitos participantes da pesquisa.....	09
Conhecendo os sujeitos colaboradores da pesquisa	10
Teia estrutural das vivências formativas	16
Visão geral da proposta formativa.....	17
Encontro Formativo I	19
Encontro Formativo II	40
Encontro Formativo III	47
Encontro Formativo IV	58
Encontro Formativo V	74
Achados da pesquisa	85
Considerações Finais	87
Referências	88

APRESENTAÇÃO

A Área de Ensino é, portanto, uma Área essencialmente de pesquisa translacional, que busca construir pontes entre conhecimentos acadêmicos gerados em educação e ensino para sua utilização em produtos e processos educativos na sociedade. (Capes, 2013, p. 01).

Dentro do escopo de um Mestrado Profissional faz-se necessário a apresentação de um Produto Educacional, que justifique, dê sustentação e concretude à pesquisa, este vindo a ser um recurso pedagógico que favoreça ainda mais o desenvolvimento de estudos.

O presente Produto Educacional, como material final da pesquisa em questão vem a ser um curso de extensão composto de cinco encontros formativos de forma remota, com as docentes de EJA participantes da presente pesquisa, tratando de aspectos relacionados à realidade da EJA, contando com a parceria e colaboração de professores universitários convidados que se dispuseram a contribuir com o estudo, bem como com a ampliação dos conhecimentos dos sujeitos participantes da pesquisa.

O mesmo pretende colaborar com a formação continuada de professores da Educação de Jovens e Adultos, bem como dar maior visibilidade a esta modalidade de ensino, proporcionando com isto, a possível ampliação do interesse de futuros investigadores/estudiosos por este campo de pesquisa.

O grande diferencial dessa investigação foi justamente trabalhar e dar destaque às narrativas das docentes de EJA participantes da investigação, construindo junto a estas professoras um movimento de autorreconhecimento e valorização de seus saberes docentes de experiência e a importância desses na construção e desenvolvimento da sua identidade profissional, assim como o ato de reflexão sobre toda a sua trajetória formativa.

Entendemos que a trajetória formativa dos professores exerce uma importante influência nas ações docentes realizadas em sala de aula por estes profissionais, sobretudo na aprendizagem dos educandos com quem estes atuam diretamente. Desta forma pensar a formação inicial e continuada de professores é enxergar e almejar a melhoria na qualidade do processo de ensino e aprendizagem como um todo, visando atender às demandas sociais que se apresentam na atualidade, indo além do processo de ensino, buscando alcançar a formação e a transformação do educando como sujeito humano no sentido mais profundo dessa expressão.

Seguindo as ideias da autora Selma Garrido Pimenta (1997), podemos afirmar o quão é importante que o processo formativo seja repensado e reestruturado, acontecendo de forma qualitativa e significativa ao educador, auxiliando na construção e desenvolvimento de sua identidade profissional, levando este a se colocar como sujeito ativo de sua própria formação para atuar frente às questões sociais que se apresentam no cotidiano, no ambiente escolar como um todo.

O processo de formação de professores sempre se deparou com grandes desafios, tais como: desvalorização da carreira de professor, mudanças e descontinuidades nas políticas formativas, valorização de fatores avaliativos quantitativos em detrimento à formação qualitativa humana nos processos de ensino, falta de infraestrutura e investimento na formação docente, dentre outras dificuldades que ampliam a fragilidade do ensino e aprendizagem. Adentrando no âmbito da Educação de Jovens e Adultos, é possível visualizarmos ainda mais estas e tantas outras problemáticas que se apresentam quando nos referimos ao processo de formação dos professores para atuar nesta modalidade de ensino, ficando assim, à margem das políticas públicas para educação, um ponto que não deve ser esquecido seria a quase inexistência de formação docente voltada à EJA, desde a formação inicial.

Trazendo a linha de pensamento de Diniz-Pereira (2006), é possível afirmarmos que o sujeito docente é formado a partir de toda a sua trajetória de construção e desenvolvimento do seu ser como educador, durante todo o processo formativo, levando-se em conta ainda, que suas experiências de vida pessoal e profissional exercem influência determinante nas práticas pedagógicas.

E na Educação de Jovens e Adultos a formação docente se dá também ao passo que o docente conhece, reconhece e enxerga os educandos com quem irá atuar nas turmas de EJA, fazendo surgir um processo de formação concomitante entre educador e educando, levando em conta todas as narrativas dos desafios, das lutas, dos esforços e das conquistas de ambos os seres, visando uma aprendizagem significativa, assim como nos mostra Moreira (2011), entendendo que o processo formativo docente irá acontecer também a partir das vivências de sala de aula, num processo de partilha de saberes, conhecimentos e experiências de vida, onde o educador forma e transforma o educando, assim como é formado e transformado pelo seu estudante, sendo os dois, sujeitos ativos num processo que necessita ser dialógico e interativo.

Pensando assim, buscamos através da presente pesquisa apresentar e valorizar a voz das professoras da Educação de Jovens e Adultos da Escola Senador Martiniano de Alencar, procurando através de suas narrativas sobre sua formação docente entender os limites e as possibilidades da mesma, para a construção e o desenvolvimento do ser docente, bem como sua atuação em sala de aula, entendendo quem é este professor que adentra e atua na sala da EJA. Visualizando como, e se a formação docente dá sentido à sua prática e se ela atende às singularidades e necessidades da modalidade de ensino com a qual trabalham, trazendo em destaque os anúncios e denúncias desses mesmos professores sobre as suas trajetórias formativas, com seus caminhos e descaminhos.

Por esse trabalho investigativo acontecer num ambiente educacional a opção pela realização do mesmo através da abordagem qualitativa mostra-se como uma escolha adequada, devido à mesma buscar atuar com questões da compreensão do cotidiano, como nos apontam Ghedin e Franco (2011), dessa forma, é imperativo explorarmos a temática da formação de professores da EJA, não apenas com base na perspectiva teórica da questão, mas também a prática, considerando o cotidiano, no qual se inserem as vivências, experiências, limites, conquistas, dificuldades e lutas.

Essa pesquisa foi pensada a partir da observação, escuta e diálogos, em momentos de compartilhamentos de relatos de experiências vividas entre os professores no ambiente escolar sobre o cotidiano, o trabalho, e tudo o que é vivido na sala de aula de Educação de Jovens e Adultos – EJA, com suas particularidades, desafios, dificuldades, conquistas, limites, exclusões, bem como, a partir de minha própria vivência nesta modalidade de ensino.

A mesma configura-se como uma pesquisa qualitativa, pois busca trabalhar valores, crenças, representações, hábitos, atitudes e opiniões. Ela investiga a complexidade de fenômenos, fatos e processos; perpassa pelo observável indo além dele, estabelecendo inferências e atribuindo significados, adentrando no ambiente e nas ações e reações naturais do sujeito pesquisado, “porque o investigador frequenta os locais em que naturalmente se verificam os fenômenos nos quais está interessado, incidindo os dados recolhidos nos comportamentos naturais das pessoas.” (BOGDAN; BIKLEN, 1994, p 17).

O presente estudo investigativo será desenvolvido através das narrativas das trajetórias formativas dos professores da EJA, buscando compartilhar as experiências vividas e experimentadas de forma individual e coletivamente, no ambiente da sala de aula e na escola como um todo. Dessa forma a pesquisa narrativa vem a ser então uma forma de investigação-formação para os sujeitos pesquisados, no momento em que estes narram suas histórias e refletem sobre elas, ressignificando as mesmas e sua vivência como um todo, construindo e reconstruindo as trajetórias e sua identidade pessoal e profissional, num processo de amadurecimento do seu ser. Os professores trazem consigo inúmeras experiências e vivências a serem apresentadas e por isso suas narrativas tornam-se ambiente fértil para profundas pesquisas. É necessário pois, dar visibilidade à voz desses sujeitos e através dela desbravar o universo da sala de aula, do ambiente escolar, enfim, das várias nuances da educação.

Os sujeitos da investigação foram seis professoras do quadro efetivo da rede de educação do município de Barbalha, que atuam na Educação de Jovens e Adultos, etapas I e II, turno noturno da Escola de Ensino Fundamental Senador Martiniano de Alencar.

As mesmas serão representadas pelas palavras: BELEZA, GARRA, ESPERANÇA, FORÇA, LUTA, PERSEVERANÇA. Palavras que representam e expressam também os educados que fazem parte da Educação de Jovens e Adultos, com quem estas atuam, pois estes trazem consigo a GARRA e a FORÇA na sua LUTA de cada dia, com a PERSEVERANÇA no recomeçar e a ESPERANÇA em dias melhores através da educação, encontrando a BELEZA no sonho de um amanhã transformado.

Com o intuito de nos aproximarmos e conhecermos cada vez mais os sujeitos da pesquisa traremos aqui o perfil de cada uma delas.

A professora BELEZA – tem 42 anos de idade, possui graduação em Pedagogia pela Universidade Regional do Cariri - URCA, no ano de 2009, fez curso de especialização no ano de 2019. Seu tempo de atuação com a docência está compreendido de 16 a 20 anos de experiência. E com a Educação de Jovens e adultos já atua de 6 a 10 anos.

A professora GARRA – tem 56 anos de idade, possui graduação em Geografia pela Faculdade de Professores de Serra Talhada - PE, no ano de 2000, fez curso de especialização no ano de 2010. Seu tempo de atuação com a docência é de mais de 20 anos de experiência. E com a Educação de Jovens e adultos já atua de 16 a 20 anos.

A professora ESPERANÇA – tem 56 anos de idade, possui graduação em Geografia pela Universidade Regional do Cariri - URCA, no ano de 1998, fez curso de especialização no ano de 2008. Seu tempo de atuação com a docência é de mais de 20 anos de experiência. E com a Educação de Jovens e adultos já atua de 16 a 20 anos.

A professora FORÇA – tem 40 anos de idade, possui graduação em Matemática pela Universidade Regional do Cariri - URCA, no ano de 2009. Concluiu o mestrado – PROFMAT, agora neste mesmo ano de 2023, pela Universidade Regional do Cariri – URCA. Seu tempo de atuação com a docência está compreendido de 16 a 20 anos de experiência. E com a Educação de Jovens e adultos já atua de 6 a 10 anos.

A professora LUTA – tem 64 anos de idade, possui graduação em Geografia pela Universidade Regional do Cariri - URCA, no ano de 1985, fez curso de especialização no ano de 1999. Seu tempo de atuação com a docência é de mais de 20 anos de experiência. E com a Educação de Jovens e adultos já atua de 6 a 10 anos.

A professora PERSEVERANÇA – tem 65 anos de idade, possui graduação em Pedagogia pela Universidade Regional do Cariri - URCA, no ano de 2000, fez curso de especialização no ano de 2000. Seu tempo de atuação com a docência está compreendido de 16 a 20 anos de experiência. E com a Educação de Jovens e adultos já atua de 16 a 20 anos.



Profª Drª Elisangela André da Silva Costa

Graduada em Letras pela Universidade Federal do Ceará (UFC) e em Pedagogia pela Faculdade Evangélica do Piauí (FAEPI). Especialista em Gestão Escolar pela Universidade Estadual de Santa Catarina e em Educação Biocêntrica pela Universidade Estadual do Ceará. Mestre em Educação pela Universidade Estadual do Ceará. Doutora em Educação pela Universidade Federal do Ceará. Pós-Doutora em Educação pela Universidade de São Paulo (USP). É professora adjunta da Universidade da Integração Internacional da Lusofonia Afro-Brasileira - UNILAB, onde atua como professora nos cursos de licenciatura do Instituto de Ciências Exatas e da Natureza (ICEN/ UNILAB), nas disciplinas de Didática e Práticas Educativas; como professora colaboradora no Mestrado Acadêmico em Sociobiodiversidade e Tecnologias Sustentáveis (MASTS / UNILAB), como professora permanente do Mestrado Profissional em Ensino e Formação Docente (UNILAB/IFCE) e como Coordenadora Institucional do Programa Residência Pedagógica. Atualmente atua como professora permanente no Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Estadual do Ceará (PPGE-UECE), na linha Formação, Didática e Trabalho Docente. Vice-líder do Grupo de Estudos e Pesquisas sobre Educação, Diversidade e Docência (EDDocência). Membro dos Grupos de Pesquisas sobre Formação do Educador (GEPEFE/USP) e Docência no Ensino Superior e na Educação Básica (GDESB/UECE). Seus temas de interesse são Formação de Professores, Didática, Estágio Supervisionado, Práticas Educativas, Dialogicidade e Interculturalidade.



Prof. Ms. Bruno Miranda Freitas

Doutorando em Educação na Linha Formação, Didática e Trabalho Docente pelo Programa de Pós-Graduação em Educação (PPGE) da Universidade Estadual do Ceará (UECE). Mestre em Educação na Linha Educação, Currículo e Ensino pelo Programa de Pós-Graduação em Educação Brasileira (PPGE) da Universidade Federal do Ceará (UFC). Especialista em Gestão Escolar e Coordenação Pedagógica pela FMB e em Ensino de Ciências para os Anos Finais do Ensino Fundamental (Ciência é 10!) pela UNILAB/CAPES. Graduado em Ciências da Natureza e Matemática com habilitação em Biologia pela Universidade da Integração Internacional da Lusofonia Afro-Brasileira (UNILAB) e em Pedagogia pela Faculdade do Maciço de Baturité (FMB). Atuou como Formador Regional de Ciências da Natureza na CREDE 8. Integrante do Grupo de Pesquisa Educação, Diversidade e Docência - EDDocência/UNILAB, Docência no Ensino Superior e na Educação Básica - GDESB/UECE e do Grupo de Pesquisa e Extensão Laboratório de Educação Matemática - LEDUM/UFC (www.ledum.ufc.br) cadastrados no diretório de Grupos de Pesquisas do CNPq. Têm experiência na área de Educação atuando nos seguintes temas: Ensino de Ciências, Estágio Supervisionado, Construção da Profissionalidade Docente, Educação de Jovens e Adultos, Formação de Professores, Histórias de Vida em Formação e Pesquisa (Auto)Biográfica.



Proª Ms. Jeane Pereira Dantas

Graduada em Pedagogia pela Universidade Estadual do Ceará (1991). Especialista em Educação de Jovens e Adultos pela Universidade de Brasília - UNB, Administração Escolar pela Universidade Salgado de Oliveira e MBA em Educação Empreendedora pela Universidade Federal Fluminense - UFF, Mestre em Educação pela Universidade Estadual de Educação, Área de Concentração: Formação de Professores É Supervisora Escolar efetiva, atuando na Secretaria Municipal de Educação de Fortaleza, na Coordenadoria do Ensino Fundamental / Célula de Formação de Professores. Membro fundadora do Fórum Estadual da Educação de Jovens e Adultos do Ceará, pesquisadora do Grupo de Estudos e Pesquisa em Alfabetização - GEPA, grupo integrante do Projeto de Extensão Diálogos Reflexivos sobre a Prática Pedagógica dos Professores do Ciclo de Alfabetização da Universidade Federal do Ceará -Faculdade de Educação e do Grupo de Estudos e Pesquisas sobre Ensino, Formação Docente e Diversidade - EDDocência da Universidade da Integração Internacional da Lusofonia Afro-Brasileira (UNILAB.). Tem experiência na área de Educação, com ênfase em Gestão, Educação de Jovens e Adultos, Alfabetização, Formação de professores, gestores e coordenadores pedagógicos.



Prª Ms. Maria do Socorro Lopes da Silva

Graduada em Formação de Professores pela Universidade Estadual do Ceará (UECE) e Licenciada em Português pela Universidade Estadual Vale do Acaraú (UVA) , Especialista em Gestão Escolar pela Universidade de Santa Catarina, Mestre em Sociobiodiversidade e Tecnologias Sustentáveis pela Universidade da Integração Internacional da Lusofonia Afro-Brasileira (UNILAB).Doutoranda em Educação do Programa de Pós Graduação em Educação (PPGE) da Universidade Estadual do Ceará (UECE). Integrante do Grupo de Pesquisa Educação, Diversidade e Docência - EDDocência/UNILAB. Professora da Educação Básica.



Prª Drª Maria Kellynia Farias Alves

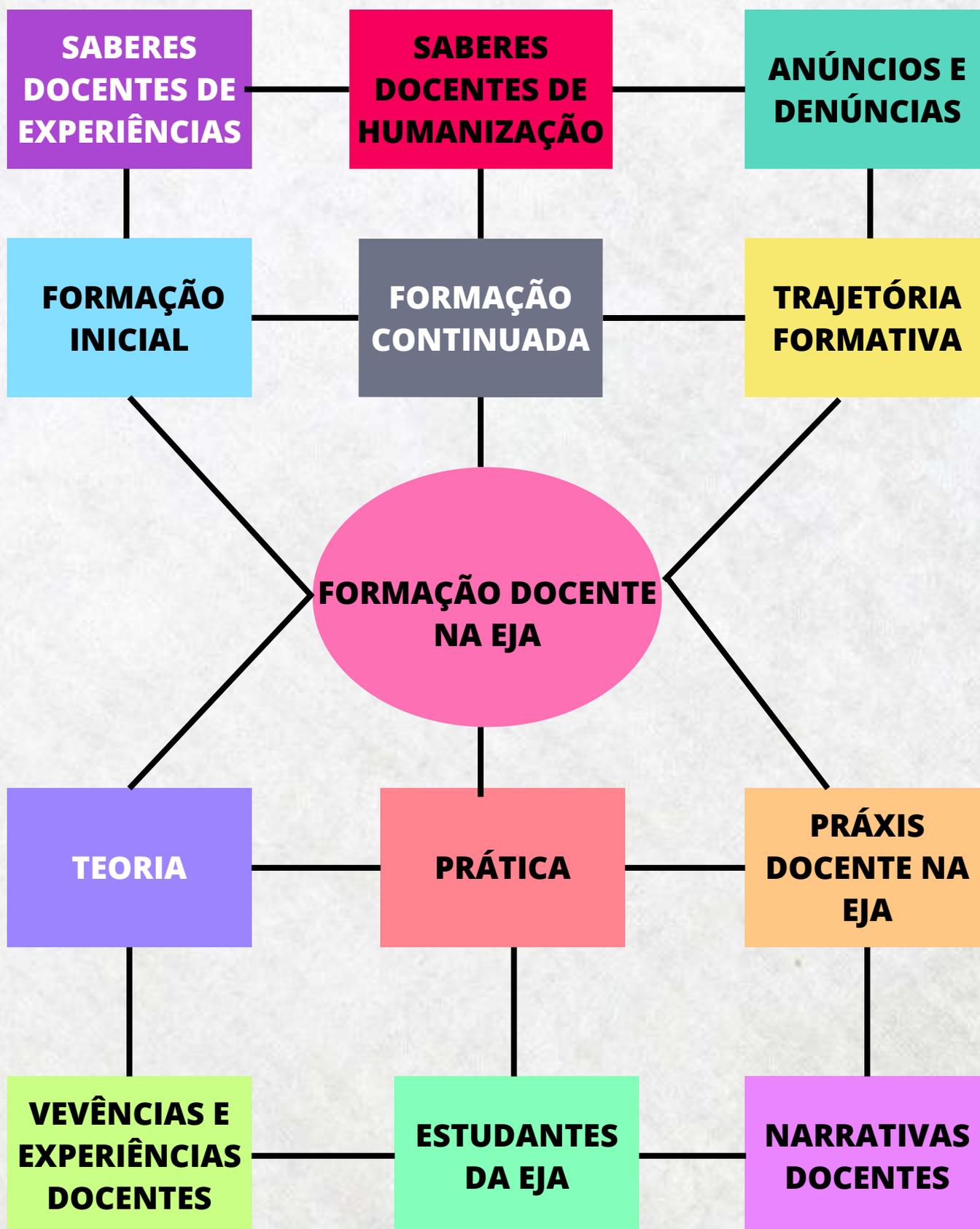
Doutora em Educação pela Universidade Federal do Ceará (2020). Pedagoga Antirracista, professora na Educação Básica da Prefeitura Municipal de Caucaia e professora substituta da Universidade Estadual do Ceará. Atuando principalmente nos seguintes temas: Formação continuada, Relações étnico raciais, Pretagogia, EJA, juventudes, educação indígena, educação e cultura popular. Membro do Núcleo das Africanidades Cearenses - NACE/UFC e do Núcleo de Educação Popular - CED/UECE, da Comissão Interinstitucional Educação Quilombola do Ceará e da Comissão Interinstitucional Educação Escolar Indígena do Ceará. Encantada pelas estéticas ancestrais e de resistência.



Prª Drª Francione Charapa Alves

Professor Adjunto da Universidade Federal do Cariri-UFCA. Pós-doutorado em Educação pelo Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Estadual do Ceará-UECE. Doutora em Educação pela Universidade Federal do Ceará- UFC/CAPES-DS, linha Educação, Currículo e Ensino (2012-2016) com Doutorado Sanduíche na Faculdade de Psicologia da Universidade de Lisboa- UL, Portugal (2015-2016). Mestre em Educação pela Universidade Estadual do Ceará-UECE, linha de pesquisa Didática e Formação Docente/CAPES (2009-2011). Especialista Não Docente em Língua Portuguesa pela Universidade Regional do Cariri - URCA (1998). Possui graduação em Pedagogia pela Universidade Estadual Sá-UNESA (2017). Bacharel em Filosofia pela Faculdade de Ciências e Letras de Cajazeiras-FAFIC (2007); Possui graduação em Ciências Econômicas pela Universidade Regional do Cariri -URCA (1997) e graduação em Matemática para o Ensino Fundamental e Médio pela Universidade Estadual do Ceará- UECE. Professora Permanente do Mestrado Profissional em Educação da Universidade Regional do Cariri (MPEDU/URCA); Professora do Mestrado Profissional em Filosofia da Universidade Federal do Cariri (PROF-Filo); Professora do Mestrado Profissional em Saúde (PROF-SAÚDE) da Universidade Federal do Cariri em parceria com a FIOCRUZ; Líder do Grupo de estudos (auto)biográficos e pesquisas em formação docente, interseccionalidades e currículo (GEPAFIC); Membro do Grupo de Pesquisa Interdisciplinar em Ciências da Natureza, Tecnologia e Educação (INCINATE/UFCA), e membro do Laboratório de Estudos e Pesquisas sobre Gênero, Educação, Sexualidades e Diferenças (LEGRAR); Coordenadora dos Subprojetos PIBID Multidisciplinar de Ciências Naturais e PIBID Filosofia da Universidade Federal do Cariri - UFCA (2018-2020). Coordenador Institucional do PIBID -UFCA (Atual). Coordenador dos Subprojetos PIBID Multidisciplinar de Ciências Naturais e PIBID Pedagogia da Universidade Federal do Cariri - UFCA (2020-2022).

TEIA ESTRUTURAL DAS VIVÊNCIAS FORMATIVAS COM OS SUJEITOS DA PESQUISA



VISÃO GERAL DA PROPOSTA FORMATIVA

Os encontros formativos foram organizados da seguinte forma: acolhida das professoras (sujeitos da pesquisa), exposição dialogada da temática do encontro e atividade prática referente ao encontro, realizada no momento da formação ou em um outro momento.

As atividades proposta em cada encontro foram: produção de cartas pedagógicas sobre sua trajetória formativa e seu encontro com a Educação de Jovens e Adultos; criação coletiva de um estatuto para a EJA da Escola Senador Martiniano de Alencar; reflexão e resolução de questionamentos disparadores; desenho de uma árvore que representasse a visão delas para a educação como prática da liberdade e debate sobre os desenhos; resolução de indagações reflexivas, resgatando de suas memórias, aspectos positivos e/ou negativos para a construção de suas respostas.

As atividades sugeridas a cada encontro formativo serviram como aporte para a construção de conhecimentos e informações para a pesquisa, bem como a ampliação de saberes das professoras participantes do trabalho investigativo, num aprendizado mútuo entre pesquisador e sujeitos pesquisados.

Para deixarmos registrado trazemos aqui a imagem do folder que foi produzido para a divulgação dos momentos formativos que aconteceram uma vez por semana, de forma remota com as professoras de EJA, através do mesmo é possível visualizar como ficaram organizados esses encontros. Para o desenvolvimento dos mesmos contamos com a grande colaboração de professores (mestres e doutores), que abrilhantaram com falas e participações extremamente importantes sobre as temáticas propostas, abordando o universo da Educação de Jovens e Adultos.

VISÃO GERAL DA PROPOSTA FORMATIVA

Figura 1 - Folder dos Encontros Formativos (Frente)

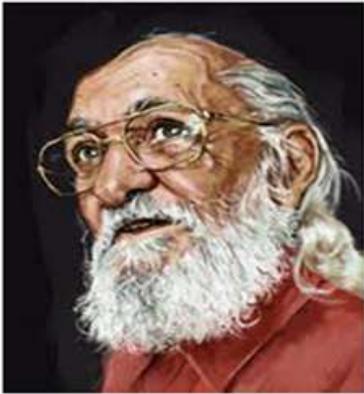
 <p><i>A educação não transforma o mundo. Educação muda as pessoas. Pessoas mudam o mundo.</i></p> <p><i>(Paulo Freire)</i></p>	<p>Realização</p>  <p>Apoio</p>          <p>Coordenação</p> <p>Profa. Dra. Elisângela André da Silva Costa elisangelaandre@unibb.edu.br Profa. Idalina Maria Sampaio da Silva Feitosa Dias idalina.maria.sampaio@gmail.com</p> <p>Apoio técnico</p> <p>UNILAB (Seck: Administrativo) Avenida da Abolição, 3 – Centro - CEP: 62.790-000 Redenção – Ceará – Brasil</p>	<p>NARRATIVAS DA FORMAÇÃO DOCENTE: COM A FALA AS PROFESSORAS DE EJA DA ESCOLA SENADOR MARTINIANO DE ALENCAR – BARBALHA – CEARÁ – BRASIL</p>  <p>Barbalha – CE Outubro / 2023</p>
--	--	---

Figura 2 - Folder dos Encontros Formativos (Verso)

<p>NARRATIVAS DA FORMAÇÃO DOCENTE: COM A FALA AS PROFESSORAS DE EJA DA ESCOLA SENADOR MARTINIANO DE ALENCAR</p>		
<p>Apresentação</p> <p>A presente formação, voltada a professoras de Educação de Jovens e Adultos, surge a partir da necessidade de compreendermos as vozes dos docentes como referências que nos possibilitam adentrar neste universo complexo que é a educação.</p> <p>Ao nos aproximarmos das trajetórias formativas desses sujeitos, podemos compreender criticamente o modo como as mesmas auxiliam na construção de saberes e na formulação das práticas educacionais que se desenvolvem junto aos educandos, tanto no ambiente da sala de aula, bem como fora dela.</p> <p>Quando debatemos o processo de formação docente dos professores da EJA, verificamos a presença de aspectos relacionados a quase inexistência de cursos de formação inicial e continuada que visem a preparação do professor para atuar com as turmas de EJA, ressaltando suas especificidades e peculiaridades. Diante dessas reflexões, indagamos: Que elementos teóricos e práticos constituem a formação de professores no Brasil e como estes se relacionam com a concepção de educação como prática social situada?</p> <p>Compreendemos que os professores têm muitas histórias a contar e o conteúdo de suas narrativas é uma referência importante para entendermos as trajetórias formativas. Desse modo, que questionamos: Quais anúncios e denúncias sobre formação de professoras de jovens e adultos emergem das narrativas de educadoras que atuam nesta modalidade de ensino?</p>	<p>Diante do contexto exposto, justificamos a proposição do presente curso cujas intencionalidade se voltam para a percepção crítica da formação docente voltada aos professores da Educação de Jovens e Adultos - EJA, levando em conta as narrativas sobre suas vivências formativas visando a possibilidade de construção de significados emancipatórios para a formação de professoras que podem resultar na melhoria do aprendizado dos educandos, sem perder de vista a integralidade das múltiplas dimensões que os constituem enquanto sujeitos.</p> <p>O curso, voltado para o coletivo de professoras da E. E. F. Senador Martiniano de Alencar (Barbalha - Ceará - Brasil) expressa o compromisso com a qualidade da educação pública neste contexto.</p> <p>Objetivo Geral</p> <p>Colaborar com a formação dos professoras de EJA da E. E. F. Senador Martiniano de Alencar e com o desenvolvimento das práticas educacionais realizadas neste contexto.</p> <p>Metodologia</p> <p>O curso contará com a utilização de diferentes estratégias investigativo-formativas, como:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Vivências grupais; • Discussão de textos e vídeos relacionados ao tema da formação; • Relatos autobiográficos; • Rodas de conversa; • Construção de textos coletivos voltados à problematização e sistematização das práticas; • Construção de materiais formativos articulando momentos presenciais e a distância. 	<p>Avaliação / Certificação</p> <p>A avaliação da participação do cursista se dará através da frequência, da participação e realização de atividades propostas. A carga horária total do curso é de 60 horas, sendo divididas entre atividades presenciais e atividades a distância. A certificação ocorrerá após o encerramento das atividades e encontros.</p> <p>Programação</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. Acolhida, sensibilização e apresentação da proposta de trabalho (Dia 11/10/2023 às 19h) Profa. Dra. Elisângela André da Silva Costa (UNILAB) e Profa. Exp. Idalina Maria Sampaio da Silva Feitosa Dias (PPGEF Unibb-Ife) 2. Abordagem da dimensão histórica e política da EJA (Dia 18/10/2023 às 19h) Profa. M^{te}. Jemé Pereira Dantas (Ppge-Uece) Prof. M^{te}. Bruno Miranda Freire (Ppge-Uece) 3. Quem são os sujeitos da Educação de Jovens e Adultos? (Dia 25/10/2023 às 19h) Profa. M^{te}. M^{te} do Socorro Lopes da Silva (Unibb) 4. A ação docente e a sementeira para a educação como prática de liberdade (Dia 01/11/2023 às 19h) Profa. Dra. Kelynia Farias (Uece) 5. Desvelando as vivências e experiências: roda de conversa explorando as narrativas docentes sobre a formação de professoras da EJA - anúncios e denúncias (Dia 08/11/2023 às 19h) Profa. Dra. Franciane Champa (Ufa)

Fonte: Construído pela pesquisadora (2023)

ENCONTRO FORMATIVO I

Figura 3 - Card do I Encontro Formativo

CONVITE

CURSO DE EXTENSÃO
FORMAÇÃO DE PROFESSORES
NARRATIVAS DA FORMAÇÃO DOCENTE:
COM A FALA AS PROFESSORAS DA EJA.

1º ENCONTRO

11 | OUT 
19H

**Acolhida, sensibilização e
apresentação da proposta de
trabalho.**


**Prof. Dra. Elisângela
André da Silva Costa**


**Prof. Esp. Idalina
Mª Sampaio**


UNILAB
Universidade de
Integração Internacional
de Luíza Maria Alvo Brasileira


**PREFEITURA DE
BARBALHA**
Governar com
os pés no chão para
Barbalha avançar.


**INSTITUTO
FEDERAL**
Ceará

Fonte: Construído pela pesquisadora (2023)

ENCONTRO FORMATIVO I

O Encontro Formativo I trouxe como temática: Acolhida, sensibilização e apresentação da proposta de trabalho, a mesma foi apresentada às professoras de EJA participantes da pesquisa de forma dialógica, interativa e participativa, trazendo também a proposta de trabalho para o presente estudo, no qual as mesmas teriam papel fundamental, pois a intenção era que os encontros formativos viessem a ser lugar e hora de fala para as mesmas, de forma a desenvolvermos uma escuta ativa das narrativas das trajetórias formativas e das vivências docentes das seis professoras participantes da pesquisa.

Para tal, a professora, Elisângela André da Silva Costa, veio participar como a primeira mediadora dos encontros formativos, trabalhando reflexões sobre as experiências formativas vivenciadas de forma individual ou coletiva, analisando as contribuições destas para a produção de conhecimentos e a ação docente na escola, assim como, o pensamento de quem somos e como a nossa história dialoga com a EJA.

O mesmo teve como objetivo a apresentação da pesquisa, o início dos encontros formativos, sendo estes o produto educacional da mesma, bem como uma maior aproximação com os sujeitos participantes do presente trabalho investigativo.

O Encontro Formativo I seguiu as ações apresentadas no quadro abaixo:

**Temática do Encontro:
Acolhida, sensibilização e apresentação da proposta de trabalho.**

**Acolhida:
Exibição do vídeo-animação: Dia Mundial da Gentileza, com a música, Mudei, da artista brasileira, Kell Smith.**

**Breve apresentação da proposta de formação
Apresentação da temática do 1º encontro formativo**

Apresentação e discussão sobre os pontos trazidos nos slides

**Quem somos e como a nossa história dialoga com a EJA?
Reflexões iniciais a formação contínua de professores e a EJA
O que as nossas trajetórias formativas anunciam?
De que forma nossos processos de formação contínua nos ajudam a ressignificar as práticas de ensino?**

Roda de conversa diálogo reflexivo sobre a temática

Avaliação do encontro

**Proposta de produção reflexiva
Escritas de cartas pedagógicas**

Fonte: Construído pela pesquisadora (2023)

Ao final do encontro formativo a professora Elisangela André, solicitou às docentes da EJA participantes dessa pesquisa, a troca de cartas pedagógicas, nas quais poderiam relatar em cada linha escrita, com profundos detalhes, a sua trajetória formativa e suas narrativas sobre as experiências e práticas docentes desenvolvidas durante a sua vida profissional, em especial nas turmas de Educação de Jovens e Adultos.

Abaixo trazemos as cartas que foram escritas pela professora Elisangela e as demais docentes participantes da pesquisa, bem como a pesquisadora.

Proposta de Produção do Encontro Formativos I

Cartas Pedagógicas

Partilha de reflexões sobre minhas trajetórias informativas e profissionais na EJA

Horizonte, Ceará, Brasil, 11 de outubro de 2023.

Prezadas colegas de Barbalha, saudações!

Escrevo essa carta com a alegria imensa de poder partilhar com vocês um pouco de meu processo formativo e profissionais na EJA para que conheçam melhor os caminhos e descaminhos de minha construção como pessoa e como professora.

Sou filha de pais da classe trabalhadora e de famílias que historicamente não tiveram o privilégio de frequentar à escola. Meus avós e a grande maioria de meus tios não teve acesso à educação, pois suas trajetórias de vida estiveram situadas em um momento histórico que a escolarização era uma realidade distante da maioria da população brasileira, sobretudo a que residia no interior do estado.

Na década de 1980, minha mãe e meu pai quebraram esse ciclo, buscando garantir oportunidade de estudos para mim e para meus irmãos na capital do estado do Ceará. Fomos morar em Fortaleza, levando na bagagem poucos recursos financeiros, mas muita vontade de ter acesso a oportunidades de formação e aos conhecimentos situados no âmbito acadêmico.

Minha vida inteira esteve situada na escola pública. Nela aprendi muitas coisas importantes como os conteúdos curriculares o respeito aos meus professores, o bem querer à escola e aos meus colegas de turma. Aprendi, igualmente, que nossas vidas traziam muitas coisas em comum, como a origem em famílias trabalhadoras humildes, com pouca instrução e poucas oportunidades. Nesse sentido, a formação era vista pela tanto pela minha família, quanto pelas escolas por onde passei como um meio para mudar de vida. Aprendi que a formação é o bem mais valioso que poderia dispor, porque ninguém poderia tirá-la de mim.

Fui, assim, aprendendo o valor da educação e o valor do trabalho. Essa vinculação é fundamental e não podemos esquecê-la de forma alguma. Contudo, a escola trabalhava essa questão como discurso e não como uma prática efetiva. A formação se dava através da obediência da memorização e da repetição. Essa prática era o que vigorava na educação básica. O professor era o detentor de conhecimentos que deveriam ser repassados aos estudantes, aos quais cabia somente a recepção passiva. Raríssimos eram os docentes que caminhavam numa perspectiva distinta, porque a visão de educação vigente entre as décadas de 1980 e 1990 era o que Paulo Freire denominava de bancária.

Só depois de conhecer esse autor foi que pude compreender que era tratada como tabula rasa como recipiente onde seriam postas informações.

Na minha formação universitária a mesma tradição educacional foi reproduzida. A preocupação com a nossa formação profissional como professores era restrita à dimensão técnica relacionada ao domínio do conteúdo específico que deveria ser transmitido aos educandos. A escola, nosso futuro local de profissão, era mencionada apenas pelos professores das práticas educativas e dos estágios se esses componentes curriculares eram guardados somente para os anos finais da graduação. Nesse período, eu já exercia a docência - aliás comecei cedo aos 15 anos - e a distância entre uma formação conteudista totalmente distante da realidade da vida real dos professores em efetivo exercício essa realidade me fez atravessar a minha graduação lado a lado com o desencanto pelo curso de letras.

Minha salvação nesse período foi a aproximação com a EJA e o Programa Alfabetização Solidária no qual atuei durante quase toda a graduação a formação continuada dos alfabetizadores era conduzida pela UECE, numa perspectiva Freireana. Pela primeira vez, num processo formativo, minha voz foi realmente ouvida minhas experiências e conhecimentos realmente valorizadas. Alegria, criatividade, debates, estudos, arte, poesia... tudo caminhava junto integrado. Nossa incompletude e inacabamento que fazem de nós sujeitos históricos eram pontos de partida de tudo. A partir de nossas indagações, os processos de formação iam tomando forma e iam tendo sentidos e significados construídos. Reflexão, pesquisa e diálogo a partir da realidade nos permitiam não só acessar conhecimentos produzidos por grandes nomes da educação mas também construir novos conhecimentos.

Infelizmente, as práticas de formação contínua como as do programa de alfabetização não são a única realidade existente. Não raras vezes, ao longo dos 17 anos de vínculo de trabalho com a Prefeitura Municipal de Horizonte, revivi a perspectiva prescritiva e bancária de formação. Modelos formativos, como repasses, treinamentos, capacitação, com pautas e roteiros pensados distantes de nós, eram muito comuns. A visão dos professores como consumidores de informações transmitidas por técnicos era constante. A nós não cabia indagar, refletir, tão pouco se contrapor a proposta. A repetição acrítica, descontextualizada de informações e a materialização de rotinas eram as perspectivas metodológicas presentes. A dura realidade das escolas e dos estudantes não cabia nas pautas de formação e isso fazia com que todo o sentido de participar desses momentos fosse afetado negativamente. Essa era uma insatisfação sempre presente na minha trajetória.

Depois de muitos anos, já nos programas de pós-graduação, é que fui compreender as raízes e os horizontes dos modelos de formação em disputa. Um deles nos aliena e nos retirada condição de sujeitos da nossa história profissão. O outro nos emancipa e nos aponta a importância do exercício da autoria de nossas próprias práticas, sinalizando que somos professores e intelectuais capazes de produzir conhecimentos potentes sobre a própria profissão a partir da vivência profissional. Isso me motivou a, mesmo diante dos inúmeros desafios postos ao exercício da docência, buscar sempre oportunidades de estudo e formação que me permitissem encontrar espaço para a expressão da minha autonomia e de meu compromisso com uma educação que ajudasse os estudantes a pensar com suas próprias cabeças, como bem nos ensinou Amílcar Cabral, uma liderança política africana cujo pensamento o conduziram ao encontro com Paulo Freire. Ambos nos ensinam que o exercício do pensar autônomo precisa estar presente em nós e em nossos processos formativos.

Enquanto parei para redigir essa carta para vocês, que atuam com a EJA, lembrei de minhas trajetórias formativas e profissionais e suas relações com essa modalidade de ensino.

Entendi que a EJA surge como forma de responder a uma dívida do estado em relação à garantia do direito que os jovens, adultos e idosos deveriam ter tido em relação à educação. Penso que a oportunidade que me foi dada pelos meus pais, que migraram do interior para a capital para que eu e meus irmãos pudéssemos estudar foi um privilégio e que se não tivéssemos tido essa oportunidade, teríamos todos sido público-alvo desta modalidade de ensino. Assim, fica patente a compreensão da distância ainda existente entre a educação como um direito proclamado e como um direito vivido.

Lembrei da riqueza de meu encontro inicial com a EJA, aos seis anos de idade, acompanhando minha mãe, que atuava como professora no Movimento Brasileiro de Alfabetização – Mobral. Achava incrível a experiência de partilhar com os adultos alfabetizando, os conhecimentos que ia adquirindo na minha escola e em meu processo de alfabetização. Todos, naquele momento, descobríamos a leitura da palavra e a leitura do mundo, também. É lamentável que essas pessoas, com tanto potencial, não tenham conseguido viver a experiência da formação escolar durante a infância e a adolescência. Quantas oportunidades foram perdidas por eles.

Refletindo sobre as experiências vividas nas salas de alfabetização de adultos, percebo que a preocupação com a diversidade e, em especial com os educandos jovens e adultos, esteve e ainda está muito distante da academia. Se em minha formação inicial não havia uma disciplina sequer, voltada para a discussão da EJA e o preparo dos licenciandos para organizar suas práticas educativas considerando as identidades dos jovens e adultos pouco escolarizados, a realidade que vivo hoje como professora me revela que pouca coisa mudou neste contexto. Poucas disciplinas e muito pouco interesse por esse público. A academia continua sem preparar os licenciandos para atuar nas salas de EJA. Em relação aos processos de formação contínua vivido pelos professores, vejo pouco investimento por parte do ministério da educação. Tal fato reflete de maneira direta na ausência dessa perspectiva na rede estadual e municipal. Essa é uma forma de negar o direito à educação.

Felizmente, iniciativas como a que estamos vivendo acontecem e nos permitem aprender muito uns com os outros. Reflexão, ação, afetividade, diálogo... tudo isso é capaz de colaborar com o fortalecimento e resistência dessa modalidade de ensino.

Gostou do papo?

Quero saber de ti. Me conta um pouco de tuas trajetórias formativas e profissionais?
Fico no aguardo. Grande abraço

Elisângela André

Carta Pedagógica - Professora Perseverança

Juazeiro do Norte 04/ 11/ 2023.

Estimada colega Elisangela.

Começo a minha carta relatando as minhas experiências como professora da modalidade EJA em uma sala do 1º ao 5º Ano. Completamente heterogênea vários níveis diferentes, mas gosto de desvendar desafios, sou do tipo de profissional que não escolhi ser professor por falta de opção, escolhi porque realmente gosto do que faço.

Durante todos os meus 25 anos de educação já tive experiência em todos os níveis, do 1º ao 5º Ano, por ser pedagoga não lecionei no Fundamental II. Apesar de ser pós-graduada em Planejamento Educacional, Gestão e Orientação Escolar e Psicopedagoga e também dois semestres de psicologia.

A cada curso que faço aprendo mais a lidar com pessoas, especialmente com meus alunos. Sempre observei que os alunos da EJA são mais céticos em relação aos estudos e ao aprender, são mais tímidos e envergonhados, têm medo do novo e não têm esperança de concluir os estudos. Diante de toda essa realidade, sempre procuro deixá-los bem à vontade descontraídos e incentivando os mesmos a não terem medo do novo, vivenciando um de cada vez.

Sempre uso várias metodologias para explicar o conteúdo por que aprender não é como uma receita de bolo, cada aluno tem suas especificidades e níveis diferentes. Sempre trago tarefas já prontas de vários níveis, depois de já ter feito um diagnóstico pra saber o nível de cada um. Priorizo sempre Português e Matemática dando sempre atenção individual a cada um, de carteira em carteira, pois eles têm vergonha de perguntar. Para mim essa assistência individual e de fundamental importância, pois eles vão se sentindo mais seguros.

Procuro sempre conversar com eles sobre qualquer assunto e eles adoram relatar a história de suas vidas. Na minha experiência de EJA ao final de cada ano já estou apaixonada por cada personagem que compõe a sala, pois fico conhecendo a história de vida de cada um e aí vem a tristeza dos dois lados pra mudar de sala, muitos não querem sair da sala e nem mudar de professor. Afinal essa é nossa missão de professor estamos sempre nos conhecendo se apaixonando e se despedindo ao final de cada ano, mas sempre deixo um decreto para cada aluno meu, que jamais desistam de seus sonhos, que jamais digam que não são capazes, que acreditem em seu potencial, por que todos nós somos capazes de vencer qualquer obstáculo, para crescermos, é só acreditar, e eu como professora não só de EJA, adoro estimular, e ativar a consciência dos meus alunos, aprendo muito com eles, mas também gosto de proporcionar empoderamento, para que o mesmo se sinta seguro no seu percurso de vida e de vivência escolar.

Elisangela foi com muito prazer que te escrevi esta carta, em alguns relatos até me emocionei por que amo o que faço!!!!

Um grande e carinhoso abraço da professora Perseverança.

Carta Pedagógica - Professora Garra

Barbalha, 04 de novembro de 2023

Prezada Professora Elisângela!

A razão desta carta é para responder e partilhar um pouco sobre meu percurso formativo e ingresso no mundo prazeroso e desafiador da EJA.

Sou filha de pais pobres, batalhadores e empenhados em dar o melhor para seus filhos. Meu pai era alfabetizado, minha mãe não. Mas, apesar de não saber ler e escrever desenvolveu uma prática para acompanhar nossos estudos e garantir que realmente estávamos cumprindo com nossa obrigação (segundo ela), ou seja, ela nos fazia estudar em voz alta, assim ela tinha a certeza de que, realmente, estávamos estudando.

Sempre estudamos em escola pública, no entanto quando cheguei ao Ensino Médio (2º grau, na época) frequentei duas redes, frequentava pela manhã o Colégio Estadual, cursando o “Normal” e à noite o Colégio Santo Antônio (particular), cursando o “Científico”, graças a uma bolsa de estudo, conseguida por minha tia que era auxiliar de serviços gerais e consegui com o diretor, na época o Padre Paulo. Decidi fazer o Científico porque tinha interesse de adentrar a universidade, e lá eu veria todas as disciplinas que seriam exigidas no vestibular, onde no Normal o aprofundamento se dava nas disciplinas de didáticas.

Comecei na EJA, no ano de 2006, quando houve um processo, aqui no município, para diminuir a distorção idade-série. Os alunos que estavam com essa diferença de idade certa para a série, foram direcionados para sala de Educação de Jovens e adultos. Devido o número alto, foram abertas salas nos turnos vespertino e noturno. E assim, fui convidada a assumir essa modalidade, um pouco assustada no começo, mas tentando superar o desafio a mim confiado. E já se vão 17 anos sendo professora da EJA.

Apesar da Educação de Jovens e Adultos ser tão importante como qualquer outra modalidade de ensino, faz parte da LDB e mesmo assim, ainda não tem todo o suporte que as outras têm. A estrutura das escolas não é igual aos dos turnos diurnos, os livros didáticos não são adequados à quantidade de profissionais de apoio, quando tem, são insuficientes, funções a mais que nos são dadas. Nossas Formações Continuidas são tímidas, sendo que sabemos o quão importante e essencial são os momentos formativos, se desejamos uma educação de qualidade.

Corroboro professora, com sua carta quando fala, “iniciativas a que estamos vivendo nos permite aprender muito uns com os outros”. Sou realmente muito grata, por termos sido escolhidas a participarmos desse projeto tão rico e necessário. Posso afirmar que estamos tendo uma formação com F maiúsculo.

Muito obrigada.

Grande abraço.

Carta Pedagógica - Professora Esperança

Barbalha-Ce, 07 de novembro de 2023.

Cara Professora Elisângela!

A gratidão é o sentimento que hoje me inspira ao iniciar esta carta.

Através dos encontros a nossa trajetória de vida vai sendo traçada e enriquecida. Está sendo assim ao participarmos dessa pesquisa. Assim também como conhecer pessoas singulares, tratar com elas as temáticas que fazem parte da nossa vida profissional, tem um grande valor. Por isso repito: Sou grata.

Minha trajetória escolar foi pautada pelo empenho da minha mãe e esforço pessoal. Minhas oportunidades profissionais surgiram, como “quem planta e que foram brotando”, naturalmente.

Escolhas que hoje posso dizer, acertei. Quando alguém pergunta: - Sua profissão? Respondo, prontamente: PROFESSORA. Com orgulho.

Professora Elisângela, em sua apresentação, ao falar da sua cidade natal, Horizonte, já aconteceu uma sintonia, pois gosto demais dessa cidade, visito sempre, indo para a casa de minha irmã, que reside aí, já há muitos anos. Quem sabe um dia a gente se encontra... Seria um grande prazer!!

Para não deixá-la na curiosidade, talvez conheça - Ana Maria - o esposo dela foi vereador - Cícero Cruz. Cito assim, por ter tido esse cargo e ser mais conhecido.

Como a vida é interessante... somos presenteados por momentos e pessoas que fazem a nossa história de vida distinta. E, feliz é quem reconhece esses méritos, e faz por valer a pena o que lhe foi concedido.

Minha gratidão por partilhar ensinamentos, conhecimentos, esperança!

Termino parabenizando pelo caminho percorrido com excelência e maestria.

Um forte abraço!

Carta Pedagógica - Professora Beleza

Barbalha-Ce, 13 de novembro de 2023.

Cara professora Elisangela,

É com muito carinho que escrevo essas linhas, pois ter a oportunidade de partilhar histórias é um privilégio para poucos nesse mundo tão complicado. Vamos lá! Espero que minha companheira de profissão e de partilhas esteja muito bem ao receber esta carta.

Falar sobre minha história é para mim um tanto complicado. Fui educada em família muito rigorosa e isso me marcou. Minha mãe estava quase terminando o que hoje chamamos de Ensino Médio, quando conheceu o meu pai. Ele, por sua vez, não estudava e nem havia concluído o Ensino Fundamental, mas lia, escrevia e se comunicava muito bem. Era colecionador de livros, leitor, enxadrista, tocava violão clássico, escutava música erudita e um bom rock nacional. Meu pai não se encontrava na escola e achava que todos estavam muito aquém dele. Sim, ele sempre foi muito orgulhoso. Em menos de um ano casou-se com minha mãe, todavia, a proibiu de concluir os estudos e continuar trabalhando como secretária de uma indústria de óleos e derivados.

Nessa formação familiar, nascia Beleza, em 04 de outubro de 1981, na cidade de Juazeiro do Norte, sul do estado do Ceará. Minha mãe quase morre no meu parto, tinha que tomar sangue, entretanto, o meu pai, não queria assinar os documentos para autorizar. A questão é que ele estava se envolvendo com um grupo religioso extremista, as Testemunhas de Jeová. Minha mãe só não morreu porque minha brava avó materna, brigou com todos os religiosos e enfrentou o meu pai para que a filha recebesse a transfusão sanguínea. Depois de quase quatro meses, fui morar com a minha mãe, que já se recuperava. Quase não me acostumava com ela. Foi um começo bem complicado, segundo relatos da família.

Passados dois anos, minha mãe começou a me ensinar a cartilha do ABC e com três anos já lia muitas palavras. Com cinco anos lia de forma fluente. Mamãe ficava orgulhosa mostrando para todos que a filha única já lia muito bem. Ela decidiu continuar me ensinando em casa, mas com o passar do tempo foi obrigada a matricular-me na escola. Fui para uma instituição de freiras e comecei minha trajetória numa sala de alfabetização. Sofri muito, já que todos nessa turma ainda estavam aprendendo a ler. Fui rejeitada pelos colegas por responder todas as perguntas que a “tia” Anália fazia. Mas a raiva deles passava quando lia algumas histórias e anedotas que arrancavam risos. Para compensar a raiva que eles sentiam, eu também rodava a corda para a turminha pular, para a brincadeira com o trancelim eu comprava o elástico e o levava sempre na mochila para deixar na reserva. Escapei com vida, professora Elisangela! Para ficar só entre nós: eu também não era santa. Me vingava quando a raiva era minha.

Após sobreviver aos primeiros anos na escola, quando eu estava na terceira série, fomos morar na vizinha cidade do Crato. Passei os melhores anos da minha vida por lá. O que mais me marcou, foi a minha mãe ir até a Escola Municipal Pedro Felício, vizinho ao campus do curso de direito da Universidade Regional do Cariri, pedir que a minha professora da 4ª série me reprovasse. Eu quase morro de vergonha. Ela não aceitava minhas notas em matemática. Por mais que a professora tentasse convencer a minha mãe que eu era uma das melhores alunas que ela tinha na sala, minha mãe não aceitava o meu sofrido desempenho em matemática. Minha mãe tinha razão. Eu era péssima em matemática mesmo. Até hoje sou. Lamento que a tentativa de minha genitora em me fazer ser melhor em matemática tenha sido frustrada. Passei a odiar mais ainda essa matéria.

Voltamos para Juazeiro do Norte, pois o meu pai recebeu uma promoção na empresa que trabalhava. Sem concluir os estudos, se tornou gerente da empresa e fazia muito bem o seu trabalho. Eu já estava na tão sonhada 5ª série. Fui estudar no SESI de Juazeiro. Lá, encontrei um professor de música que me convidou para estudar saxofone. Iniciei os estudos com a partitura e com o instrumento. Em menos de dois anos já estava trabalhando oficialmente na Prefeitura Municipal de Juazeiro. Era a única mulher na banda de música da cidade. Professora, eu estava vivendo um sonho! Ainda aprendi a lutar por direitos.

Conheci algumas pessoas que começaram a falar de política comigo e me engajei em campanhas eleitorais do município. Minha primeira campanha foi para Ísis Tavares, candidata a prefeita pelo Partido dos Trabalhadores. Minha família quase surta. Lembra que meu pai era Testemunha de Jeová? Pois é! Não pode se envolver com política. Quanto a mim, estava em semáforos distribuindo estrelas vermelhas. Já pensou? Tive problemas em casa.

Nesse mesmo período comecei a namorar. Foi a época em que descobri que poderia tirar notas boas em Matemática se eu soubesse negociar trabalhos de Língua Portuguesa e História. Eu tinha colegas excelentes em Exatas, mas péssimos em Humanas e Linguagens. Uma mão lava a outra. Errado? Depende. Mas até que aprendi muito com os meus colegas nessas transações dos bastidores. Muitos professores sabiam dos acordos nos trabalhos e ajudavam a acobertar. Hoje eu sei o que eles já entendiam. Todo o meu respeito e admiração a cada um desses docentes que lutavam contra a evasão.

Cheguei ao temido e tão sucateado Segundo Grau. Vivenciávamos uma crise terrível na educação em 1996. Salas sucateadas. Lembro que perdi o dia da matrícula, mas a secretária me disse que se eu levasse um relógio de parede ela faria minha matrícula. Assim o fiz. Era uma aluna crescida do Segundo Grau. Muitos professores ainda fumavam na porta da sala de aula. Era comum, mas eu não deixava de achar estranho. Os professores faziam muito com o pouco que tinham. Nunca vi tanto milagre na minha frente. Eu amava cada um deles com os seus defeitos, paixões, lutas e perfeições. Sei o nome de cada um. Revivo, no dia de hoje, com muito respeito, cada história desses docentes.

Na transição da primeira para a segunda série, meu pai, já separado da minha mãe, me fez uma proposta de emprego. Na época, larguei os estudos e fui trabalhar. Sofri um golpe financeiro do meu contratante! Voltei para a escola, mas resolvi pagar uma instituição privada. Jamais iria conseguir quitar as mensalidades, mas minha avó, lá do início da luta com as bolsas de sangue para a minha mãe, propôs para a diretora os meus serviços com informática, já que poucos sabiam lidar com o pacote office na época, e ofertou também o meu trato no atendimento e com auxílio na secretaria escolar. Paguei o meu Ensino Médio com a força do trabalho e ainda conseguia um extra tocando saxofone. Trabalhava durante a manhã, estudava a noite. Colei grau. Namorei menos de um ano o segundo baterista da minha vida. Não tinha jeito, o meio musical influenciou o meu lado sentimental. Não recomendo. Músicos são pessoas complicadas, no geral. Eu me apaixonaria mais uma vez, entretanto, tenho o dever de dizer que isso é complicado. Casei e engravidei com um pouco mais de um ano de matrimônio.

Sentia uma falta enorme da vivência acadêmica, por isso prestei vestibular na Universidade Regional do Cariri, e lá encontrei amigos das noites com o saxofone. Eram os meus professores. Sim! Os meus amigos de noites em rodas de conversas, de empréstimos de livros e de bares badalados...eram os meus professores! Era uma mistura de estranho com algo muito bom. Só tive uma péssima experiência com Estatística Aplicada à Educação. O meu conhecido, colega de banda do meu marido, virou o meu algoz. Era matemática pura aquela cadeira sem coração. Apesar de ter perdido uma parte da minha dignidade com aquela disciplina, venci. Venci com enorme sensação de derrota. Eu não tinha tido boa base em matemática, isso se arrastou para o ensino superior. Não culpo o meu algoz. Jamais. Por favor, o nome algoz é só para manter o caráter de carta. Uma carta pessoal é algo sentimental. O resto... ofício!

Hoje, formada, já com dois filhos, estou atuando na rede privada e pública do município de Barbalha. Ainda quero continuar na vida acadêmica. Confesso que essa pesquisa de Idalina, todo esse trabalho, o contato com você, Elisangela, deixou sementes. Ingressar na EJA me fez reencontrar com o meu passado. Olho para as minhas alunas com histórias impactantes e digo: nós somos parecidas. Temos histórias vibrantes. Se eu consegui, você consegue! Qualquer um consegue se houver cooperação, incentivo, vontade e fé! Vamos? Eu te ajudo!!! Quero repetir e fazer por eles o que minha avó guerreira fez por mim. O que minha mãe me fez ao me ensinar as primeiras letras. Quero ter a paciência da minha professora de alfabetização. Ela merece o céu todinho! Ela aguentou uma aluna chata que não entendia que tinha de ficar calada sem responder. Ela nunca me recriminou por responder tudo. E a amo por isso e condeno minha impaciência diante de situações mais simples hoje. Quero aprender com os docentes de ontem, de hoje e do futuro. Quero continuar nesse caminho da Educação de Jovens e Adultos, pois comigo aconteceu algo parecido na vida quando parei de estudar para trabalhar.

Carta Pedagógica - Professora Beleza

Quero retribuir tudo de bom que recebi da escola. Ainda tenho energia para isso. Muita. Quero ter o gás do meu pai para ler uns quatro livros por mês. Só leio dois no sacrifício! Contudo, quero ter a humildade da minha avó para reconhecer que sem a escola tudo fica mais difícil. Quero honrar a memória dela. De alguma forma, todas as mulheres que tiveram suas vidas na educação interrompidas de alguma forma, falam aqui nessa carta. Minha avó Toinha sonhava com a escola. Ela queria ser merendeira da escola. Nunca teve a oportunidade, mas foi a melhor merendeira da família inteira. Foi a realizadora de sonhos com filhos e netas formadas. Dou o meu diploma todinho para ela. Lhe dou o meu coração.

Carta Pedagógica - Professora Força

Barbalha, 06 de dezembro de 2023.

Querida Elisangela,

Olá!!! Me chamo Força, mas para os que me conhecem já algum tempo, chamam apenas de Força.

Sou professora de matemática desde 2007, tenho graduação em matemática pela universidade Regional do Cariri, pós graduação em Educação Matemática pela URCA, Gestão escolar pela FJN, coordenação Pedagógica pela UFC e Gestão escolar pela UEVA e ainda possui mestrado em matemática também pela URCA em parceria com o PROFMAT.

Minha trajetória dentro da educação teve seu pontapé dentro do leito familiar ao passo que sendo a mais velha dos filhos tinha a responsabilidade de cuidar dos meus irmãos enquanto a minha mãe fazia o ensino supletivo no período vespertino, os cuidados também implicavam nas lições escolares que eu teria de orientar meus irmãos. Os anos se passaram e já próximo dos 18 anos casei e nesse período só havia concluído o ensino médio. Em casa sempre tinham aulas de matemática e outras disciplinas como reforço escolar para filhos de algumas pessoas mais próximas. Em 2006 iniciei a faculdade de matemática e já em seguida iniciei com contratos em escolas particulares do município, com alunos do fundamental II.

Ingressei no ensino público em agosto de 2007 na zona rural do município de Barbalha como contratada para lecionar no fundamental II. Algum tempo depois passei a ser professora responsável (cargo atribuído a pessoa que gerencia algumas salas de aula), coordenadora pedagógica, diretora e voltando a sala de aula em 2014 como professora efetiva do município de Barbalha. Nesse intervalo de tempo efetivei em concurso público no município de Juazeiro do Norte em 2011.

Em 2015 iniciei a lecionar jovens e adultos através do programa Projovem Urbano na cidade vizinha Missão Velha, no ano seguinte passei também a lecionar na modalidade EJA. Nesse período desafiador em levar aprendizado aqueles que de alguma forma não conseguiram concluir os estudos na idade certa, percebi que o olhar de cuidado precisava ser redobrado. A real necessidade em ter o diploma faz com que os alunos cheguem à escola, mas as dificuldades impostas a eles agora são maiores, pois carregam consigo a responsabilidade de um emprego (que os deixam fadigados para mais um turno de estudos), da família (que precisam dar assistência e ainda ficaram mais um período fora para estudos), além do desafio em acreditar que são capazes de aprender mesmo não sendo tão jovens. O desafio de todos nós professores dessa modalidade de ensino é além do ensinar é fazer com que esse aluno permaneça durante todo o período letivo. As histórias de vida e de dificuldade enfrentadas são enormes, mas nos fazem acreditar que mesmo diante todas as atribuições eles são capazes e podem mudar a história de vida deles.

O ensino na modalidade de Jovens e adultos nos motiva a trazer uma mudança significativa na vida de nossos estudantes, apesar de todas as dificuldades por nós enfrentadas desde a matrícula inicial que não há programa ou incentivo ao retorno dessas pessoas em que ainda não concluíram esta etapa de estudo ao qual ensinamos, O apoio pedagógico para os professores é bem escasso também, seja por parte da própria escola ou seja pela gestão municipal, as constantes ameaças de fechamento de salas entre tantas outras que não cabe aqui mencionar.

Apesar de todas as dificuldades estamos em busca de fazer a diferença na vida de nossos alunos, buscamos ajudar com a aprendizagem e incentivando através de visitas domiciliares, projetos escolares, sorteios de feiras e brindes para os alunos que tem frequência constante, oficinas, palestras e tantas outras coisas que trazemos para tornar dinâmico e atrativo o aprendizado.

Termino aqui minha fala na esperança que a EJA possa ser melhor enxergada pelos órgãos públicos e que seja sanada esse débito com essas pessoas que não conseguiram concluir seus estudos quando crianças e adolescentes.

Barbalha, Ceará, Brasil, 16 de outubro de 2023.

Prezada professora Elisangela André, saudações!

É com muito prazer que venho escrever esta carta em resposta à que recebi da senhora, na qual me foi possível vislumbrar o seu processo formativo e sua atuação junto à Educação de Jovens e Adultos.

Em alguns pontos nossa história de vida se assemelha. Também venho de uma família em que a educação ainda não era algo tão primordial, não devido à importância que se acreditava ter a mesma, mas porque naquela época a necessidade de trabalhar, diga-se de passagem, trabalhar desde de muito cedo, falava mais alto. Aos homens era determinado que precisavam trabalhar muito para o sustento da família e às mulheres cabia o trabalho de casa. Estas precisavam ser “donas de casa caprichosas”, que soubessem cozinhar, cuidar da casa, do marido e dos filhos que a vida presenteava. Apesar desse perfil para a camada feminina, na minha família, tanto do lado materno como paterno tive o privilégio de ter tias professoras, as mesmas eram mulheres que se dividiam entre o trabalho de casa e o das salas de aula por onde lecionavam. E tudo isso, no caso da minha mãe não foi diferente, era professora formada em geografia, com muitos sacrifícios, pela antiga Faculdade de Filosofia do Crato, esta que vinha a ser mais adiante a Universidade Regional do Cariri – URCA.

Lembro-me com a força de minhas memórias afetivas da infância o quanto minha mãe trabalhava em sala de aula e fora dela, buscando ser uma boa professora para seus alunos. Quantas vezes acompanhei suas aulas. Lembro-me ainda das disciplinas que lecionava; história, geografia, e as já não existentes, EMC (Educação Moral e Cívica) e OSPB (Orientação Social e Política Brasileira). O sentimento que aflorava em mim ao ver minha mãe em ação docente era traduzido pela frase que sempre trazia comigo: “Quando crescer quero ser igual a minha mãe, quero ser professora!”

Dei então início à concretude da frase que fazia parte de mim na infância, ao ingressar na Universidade Regional do Cariri – URCA, mais especificamente no curso de Pedagogia. No qual fui me encontrando em meio aos professores do curso, as atividades propostas e os autores trabalhados pelos mesmos. E dentre estes o que mais me chamou a atenção por sua entrega de vida à educação foi Paulo Freire. Através de seus escritos mais uma vez aflorou em mim aquela frase que carregava quando criança, só que agora transformada pelo tempo e pelas leituras não só das palavras, mas “a leitura de mundo”, a mesma vinha à minha mente agora da seguinte forma: “É isso que realmente eu quero, quero ser professora!”

E foi assim que mesmo antes de terminar o curso de Pedagogia na URCA, já me vi em meio aos estágios em sala de aula, tendo os primeiros contatos com o universo da docência. Onde cada vez mais me firmava no meu caminhar. E a sensação que sempre carregava comigo era que ainda não sabia direito ser professora, eu queria cada vez mais aprender e crescer nessa minha profissão, foi aí que comecei a buscar novos cursos, novas leituras e cada vez mais aprofundamentos, porque pensava que tudo o que já sabia era ainda muito pouco...

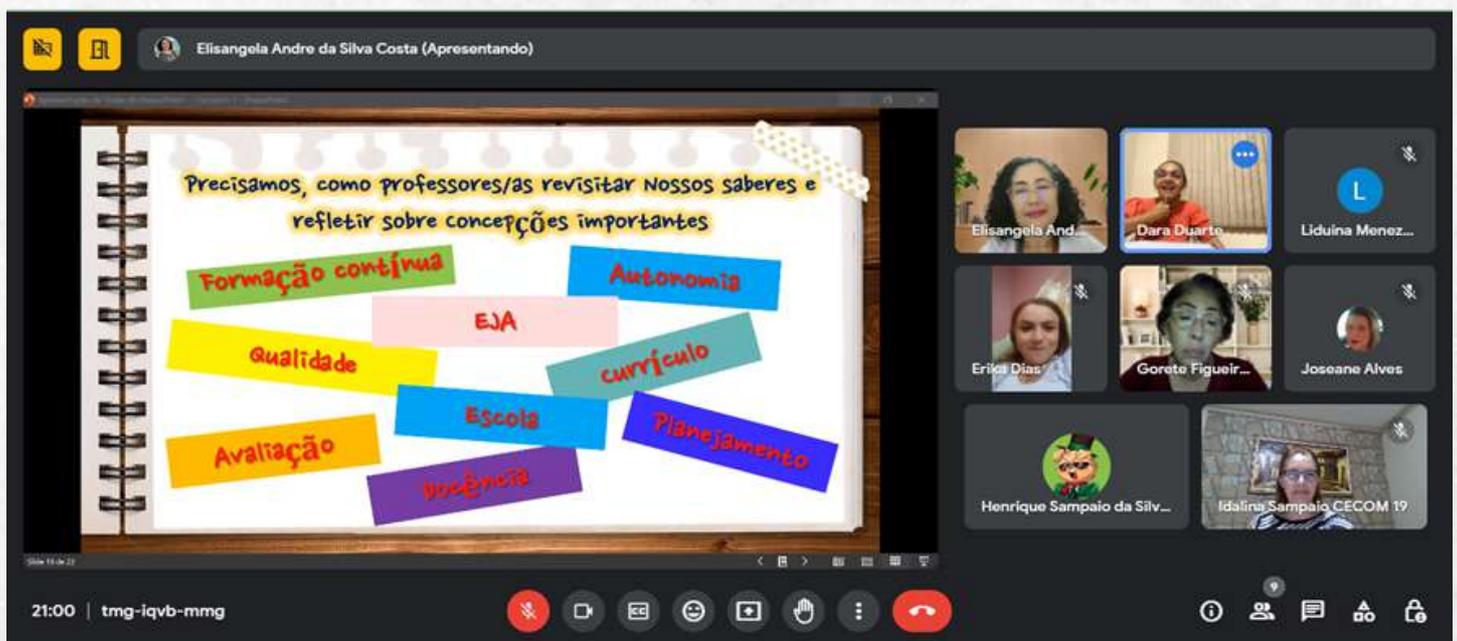
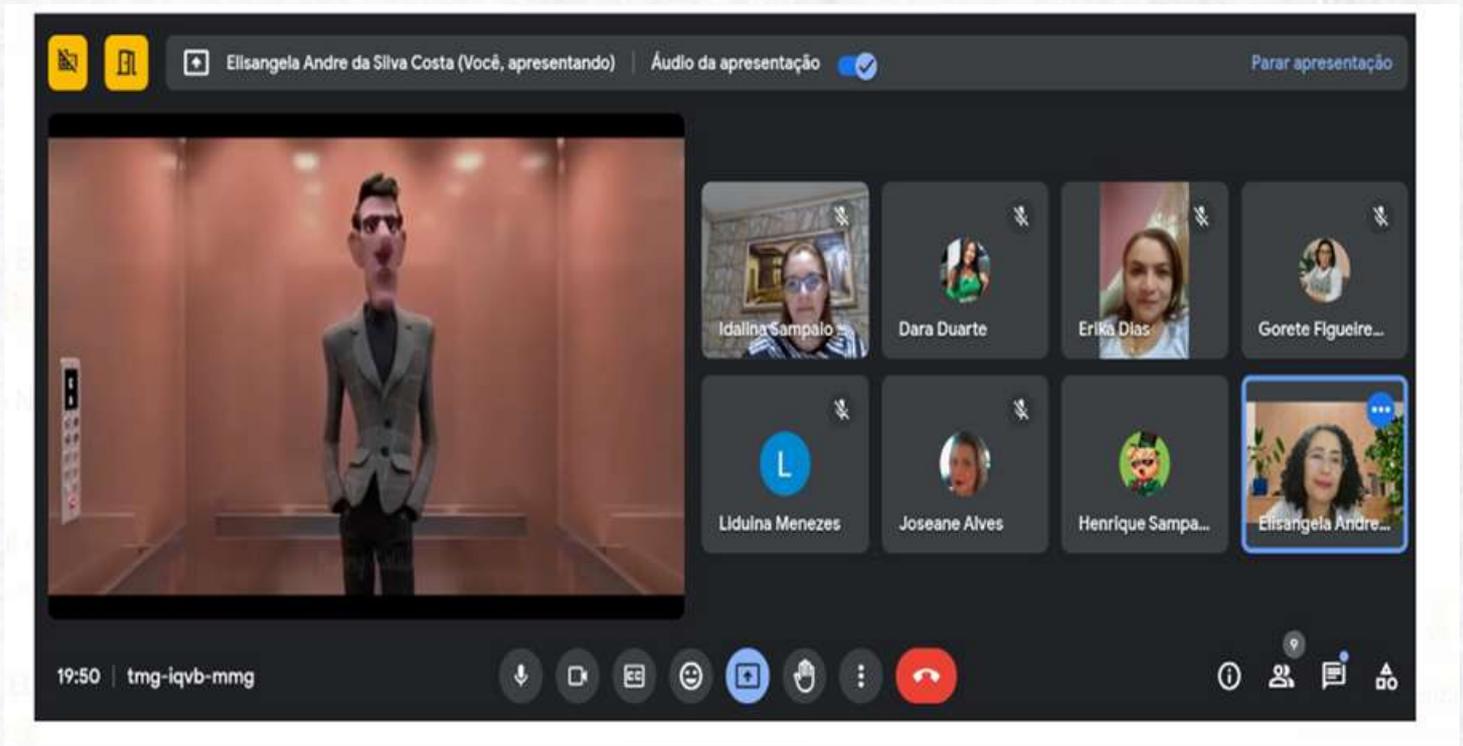
Iniciei minha experiência profissional com a Educação Infantil onde pude me encantar diariamente com o aprendizado das crianças, concomitantemente trabalhei com turmas do Ensino Fundamental I e II. E nessas idas e vindas nas salas de aula conheci a Educação de Jovens e Adultos, no período noturno, pois trabalhava os três expedientes, como muitos e muitos professores pelo nosso Brasil. Na modalidade da EJA pude me deparar com os educandos e suas diversas histórias de vida, carregadas de sacrifícios, dificuldades, perdas, desafios, mas também, força, alegria a vivacidade e o sentimento de querer reviver, recomeçar tudo no que a vida imprimiu como impossibilitados.

Hoje me vejo como uma professora ainda em processo de construção e amadurecimento.

Um forte abraço e grandes aprendizados!

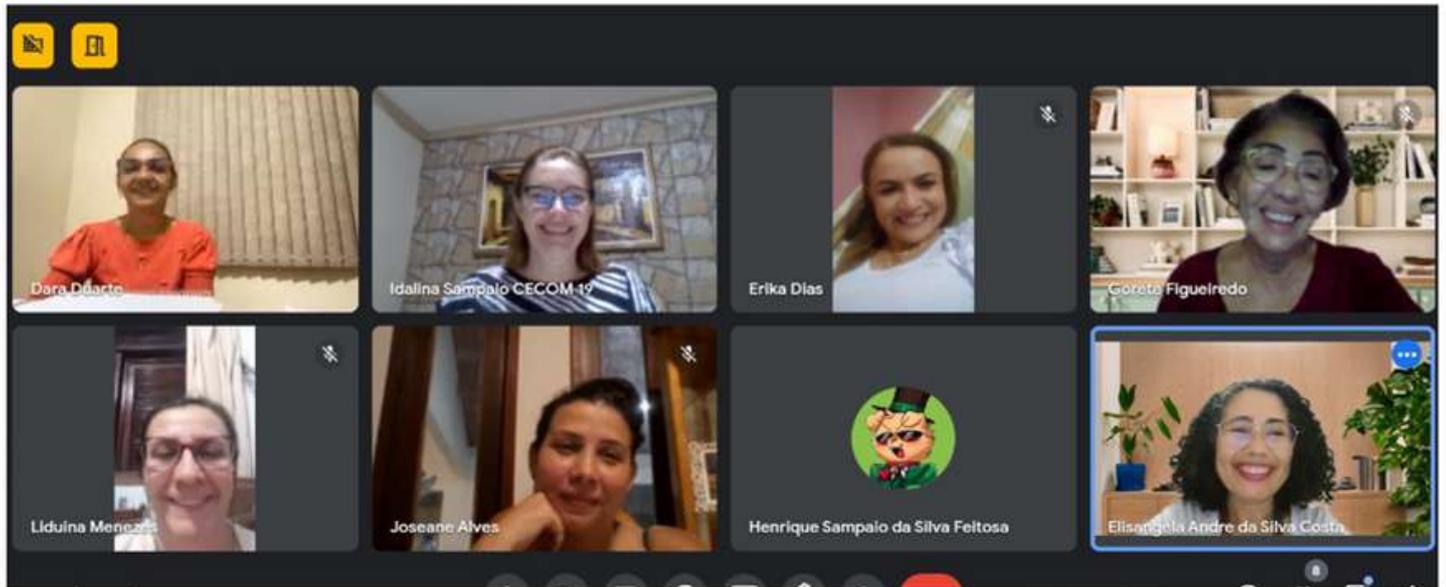
Idalina Maria

Imagens do Encontro Formativo I



Fonte: Arquivo pessoal da pesquisadora (2023)

Imagens do Encontro Formativo I



Fonte: Arquivo pessoal da pesquisadora (2023)

Figura 4 - Card do II Encontro Formativo

CONVITE

CURSO DE EXTENSÃO
FORMAÇÃO DE PROFESSORES
NARRATIVAS DA FORMAÇÃO DOCENTE:
COM A FALA AS PROFESSORAS DA EJA.

2º ENCONTRO

18 | OUT
19H

 Google Meet

**Abordagem da dimensão
histórica e política da
EJA.**


**Profa. Ma. Jeane
Pereira Dantas**


**Prof. Me. Bruno
Miranda Freitas**

 **UNILAB**
Universidade da
Integração Internacional
da Lusofonia Afro-Brasileira

 **PREFEITURA DE
BARBALHA**
Governar com
as pessoas para
Barbalha avançar.

 **INSTITUTO
FEDERAL**
Ceará

Fonte: Construído pela pesquisadora (2023)

ENCONTRO FORMATIVO II

No II Encontro Formativo foi abordado a dimensão histórica e política da EJA, temáticas que não devem ser deixadas de lado, pela extrema importância que carregam consigo, pois para defendermos a Educação de Jovens e Adultos, precisamos conhecer mais à fundo como esta surgiu em nosso país, quais as lutas e batalhas travadas, quais as conquistas, quais os desafios, as omissões para com a mesma, assim como, qual a importância da EJA como formação e construção política dos indivíduos, no desvendar do universo social, atuando com a formação de sujeitos conscientes e ativos na sociedade, que vão, a partir daí, se inteirando dos processos que acontecem nela e o que estes acarretam na vida dos cidadãos.

O Encontro Formativo II seguiu as ações apresentadas no quadro abaixo:

Temática do Encontro
Abordagem da dimensão histórica e política da EJA

Acolhida:
Vídeo em homenagem às professoras
(elaborado pelo formador Bruno Miranda Freitas)

Memória do encontro anterior
Resgate da memória do encontro anterior, os pontos que foram abordados no 1º encontro

Pergunta orientadora do 2º encontro formativo
O que eu penso sobre as dimensões políticas e históricas da EJA e como isso afeta o trabalho que desenvolvo como meus alunos?

Apresentação e discussão sobre os pontos trazidos nos slides
Encaminhamentos

Roda de conversa diálogo reflexivo sobre a temática

Avaliação do encontro

Proposta de produção reflexiva
Elaboração de artigos para a criação de um estatuto para a EJA, baseado no texto de Thiago de Mello - Estatuto do homem

Fonte: Construído pela pesquisadora (2023)

Os formadores trouxeram como proposta de atividade prática, a elaboração de um estatuto voltado à Educação de Jovens e Adultos da Escola Senador Martiniano de Alencar, construído pelas próprias professoras, a partir de suas vivências e visualizações sensíveis a respeito das turmas de EJA com as quais atuam, puxando da memória as histórias de vida de seus educandos, baseado no texto do autor Thiago de Mello, intitulado Estatuto do homem.

O mesmo foi construído de forma coletiva como a tecitura de um rico tecido, com suas tramas e entrelaces de fios, formando ao final um conjunto de ideias que visa o todo e não pequenas partes:

Proposta de Produção do Encontro Formativos II

**Elaboração de Estatuto voltado à
Educação de Jovens e Adultos da
Escola Senador Martiniano de
Alencar**

Artigo 1º- Os brasileiros que não concluíram o Ensino Fundamental na idade certa, serão remanejados para a modalidade EJA de seu município.

Artigo 2º- É dever de todo município ofertar a modalidade EJA e tratar com igualdade de direitos todos os docentes, assim como os discentes matriculados nessa modalidade.

Artigo 3º- Toda escola que ofertar Educação de Jovens e Adultos receberá a atenção especial e um trabalho de mobilização de matrículas bem articulado para atender todos os moradores do entorno.

Artigo 4º- Não serão toleradas nenhuma forma de exclusão ou discriminação com professores e alunos da modalidade EJA, estando tais ações sujeitas a penalidade previstas por lei.

Artigo 5º- Deverá ser ofertada Formação continuada anual para todos os profissionais da EJA, incluindo porteiros, secretários, merendeiras, coordenadores e diretores.

Artigo 6º- Toda escola que ofertar a modalidade EJA, deverá contar com serviço de psicologia e assistente social.

Artigo 7º- Nenhum espaço da escola será proibido para alunos e professores da modalidade EJA, pois esses são gente como a gente!

Artigo 8º- Fica decretado que a modalidade EJA será plenamente assistida em todos os aspectos que rege a LDB, igualmente ao Ensino Fundamental I e II pela entidade municipal ao qual aconteça.

Artigo 9º- Fica decretado que homens e mulheres terão ideais, e em prol dessas ideais, buscarão alcançar, com determinação e justiça, a realização das mesmas.

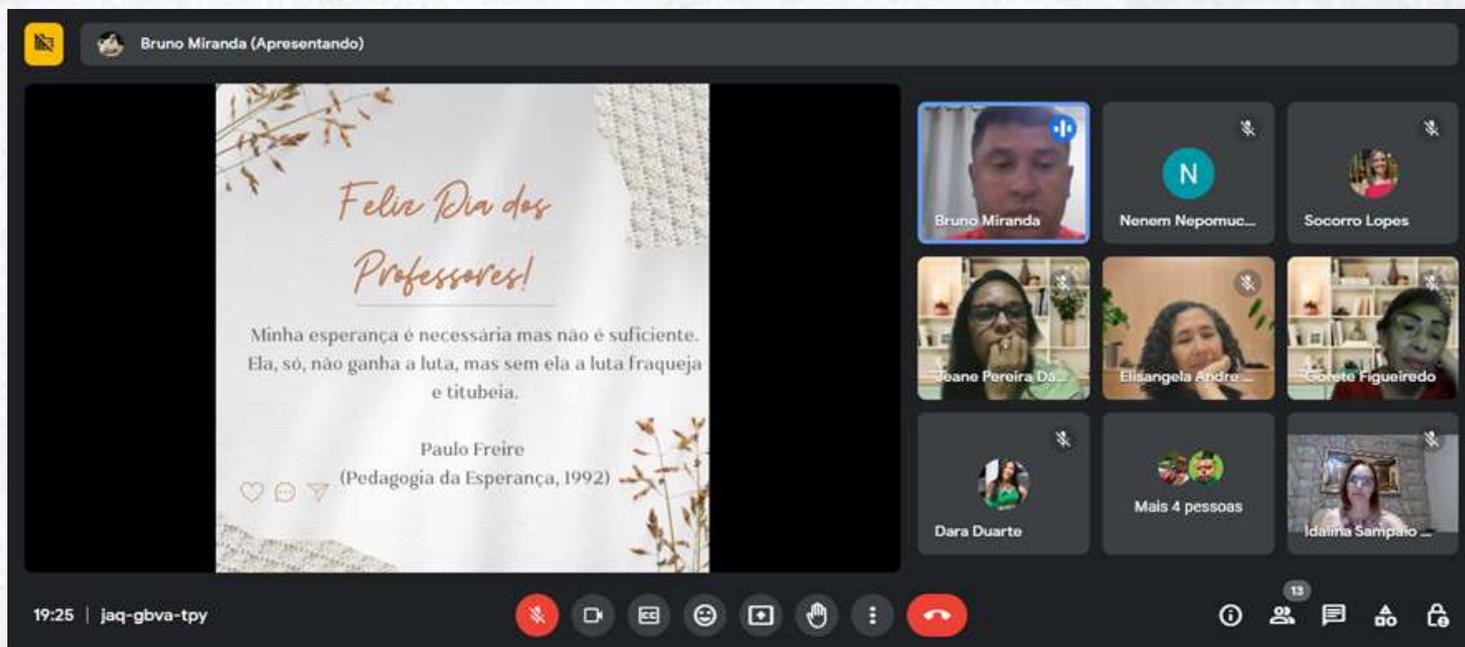
Artigo 10º- Fica proibido dizer que não se consegue aprender porque está muito velho e que o tempo passou. A partir de agora a esperança renasce, e naquele olhar cansado há um brilho diferente. As mãos cansadas e trêmulas desenham as primeiras letras, enchendo de alegria e esperança o coração de cada aluno da EJA, que aprende e ensina com as suas vivências.

Artigo 11º- Fica decretado que a partir de hoje todas as pessoas que acreditam na educação, juntar-se-ão aos professores da EJA na luta pela qualidade e fortalecimento da modalidade de educação de jovens e adultos.

Artigo 12º - Fica decretado que a modalidade EJA deve ser ofertada obrigatoriamente pelos municípios. A modalidade deve ser ofertada até que todos os munícipes tenham concluído os seus estudos. Não tendo número mínimo de alunos para que se tenham abertura de sala de aula.

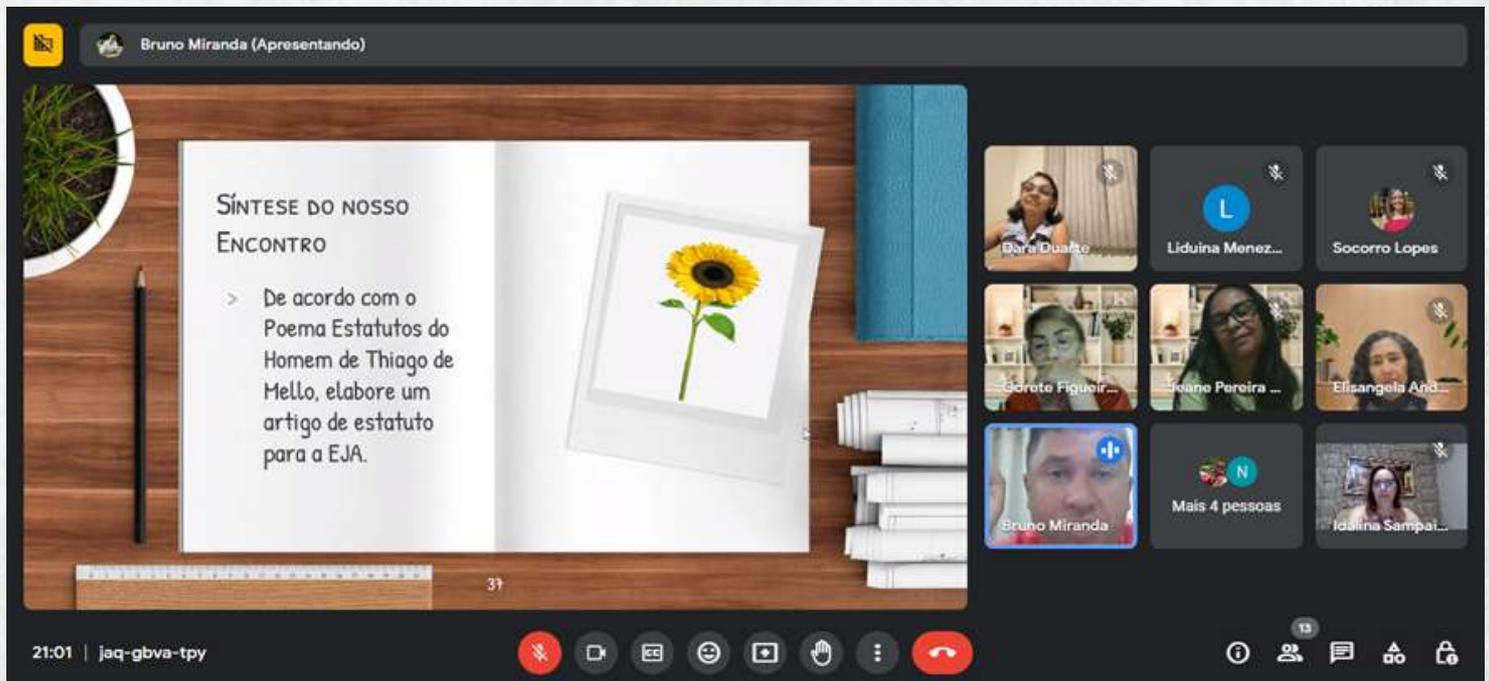
(CONSTRUÇÃO COLETIVA)

Imagens do Encontro Formativo II



Fonte: Arquivo pessoal da pesquisadora (2023)

Imagens do Encontro Formativo II



Fonte: Arquivo pessoal da pesquisadora (2023)

Figura 5 - Card do III Encontro Formativo

CONVITE

CURSO DE EXTENSÃO
FORMAÇÃO DE PROFESSORES
NARRATIVAS DA FORMAÇÃO DOCENTE:
COM A FALA AS PROFESSORAS DA EJA.

3º ENCONTRO
25 | OUT
19H 

Quem são os sujeitos da
Educação de Jovens e Adultos?



Ms. Maria do Socorro
Lopes da Silva

 **UNILAB**
Universidade de
Integração Internacional
da Lusofonia Afro-Brasileira

 **PREFEITURA DE**
BARBALHA
Governar com
as pessoas para
Barbalha avançar.

 **INSTITUTO**
FEDERAL
Ceará

Fonte: Construído pela pesquisadora (2023)

ENCONTRO FORMATIVO III

No III Encontro Formativo foi abordada a temática: Quem são os sujeitos da Educação de Jovens e Adultos?

Este mesmo encontro procurou trabalhar com os sujeitos participantes da presente pesquisa a discussão sobre com quem atuamos nas salas de EJA, quem são os nossos estudantes que frequentam as turmas de Educação de Jovens e Adultos, quais suas vivências, experiências, perspectivas de vida, esperanças e sonhos.

O Encontro Formativo III seguiu as ações apresentadas no quadro abaixo:

Temática do Encontro
Quem são os sujeitos da Educação de Jovens e Adultos?

Memória do encontro anterior
Resgate da memória do encontro anterior, os pontos que foram abordados no 2º encontro

Apresentação de vídeo:
Vídeo: Trecho do filme escritores da liberdade desenvolvo como meus alunos?

Apresentação e discussão sobre os pontos trazidos nos slides

Roda de conversa diálogo reflexivo sobre a temática

Apresentação de um segundo vídeo: depoimentos
Vídeo: Depoimentos (Trecho da série da Globo – Segunda Chamada)

Leitura de um segundo poema para encerramento do encontro
Poema: Tecendo a manhã de João Cabral de Melo Neto

Encaminhamentos

Avaliação do encontro

Proposta de produção reflexiva
Responder a perguntas reflexivas sobre a temática abordada e todo o diálogo desenvolvido no encontro

Fonte: Construído pela pesquisadora (2023)

Como proposta de atividade referente a este III Encontro Formativo para as professoras, a formadora trouxe perguntas reflexivas sobre a temática abordada e todo o diálogo desenvolvido no encontro, solicitando das docentes a resolução das mesmas:

- O que vemos, quando olhamos para os alunos da EJA?
- O que eles veem quando olham para a escola?
- Como nos vemos como educadores da EJA?
- Como vemos a nossa escola?
- Como essas visões afetam as nossas práticas educativas?

Proposta de Produção do Encontro Formativo III

Responder a perguntas reflexivas sobre a temática abordada e todo o diálogo desenvolvido no encontro

1- O que vemos, quando olhamos para os alunos da EJA?

Me vejo um pouco neles. Primeiro, pela interrupção. Segundo, pelo sim dado para toda oportunidade de aprender mais. Acima de tudo, meus companheiros do Brasil que querem melhorar de alguma forma o viver. (Professora BELEZA)

Vemos a possibilidade de refazer uma trajetória de vida, através de práticas educativas emancipatórias. (Professora ESPERANÇA)

Eu vejo como uma oportunidade de resgatar sonhos a partir da educação que possibilita torná-los reais. (Professora LUTA)

Eu os vejo como pessoas cheias de esperança pra recuperar o tempo perdido por vários motivos e que entendem que não podem ficar pra trás, e muitos só entendem o que é aprender quando estão em sala vivenciando aquele momento de aprendizagem. (Professora PERSEVERANÇA)

Além da possibilidade de acesso à cultura letrada, seja do início ou para seguimento da sua escolarização, vejo também a esperança de melhorias de vida. (Professora GARRA)

Acolhemos os nossos alunos na EJA reconhecendo como pessoas que buscam uma melhoria educacional, seja para crescimento profissional, por crescimento pessoal. Enxergamos os nossos alunos como vencedores. (Professora FORÇA)

2- O que eles veem quando olham para a escola?

Um pouco dos filhos, dos netos, dos colegas que já concluíram, enxergam uma oportunidade. (Professora BELEZA)

O reinício de sua escolaridade, a superação de preconceitos, a busca pela realização de sonhos. (Professora ESPERANÇA)

A realização de sonhos a tantos anos esquecidos e que agora é possível resgatá-los, superando as dificuldades do dia - a - dia. (Professora LUTA)

Acredito que eles veem como um porto seguro onde eles vão aprender a ler, escrever e fazer amigos. (Professora PERSEVERANÇA)

O aluno vê a escola como o espaço físico da aprendizagem, onde ele buscará o saber para a concretização do seu objetivo, do seu sonho. A escola será o palco da transformação de sua história. Lá esperanças são renovadas. (Professora GARRA)

Lugar de acolhimento, que os tornam melhores a cada dia nos estudos e como pessoas, lugar de interação de convívio com outras pessoas. (Professora FORÇA)

3- Como nos vemos como educadores da EJA?

Como insistentes. Me vejo como uma pessoa teimosa. Enquanto o sistema diz que está difícil manter a EJA, nos vemos como pessoas que mostram a necessidade da EJA para uma sociedade melhor. (Professora BELEZA)

Profissionais com resistência aos diversos desafios que estão postos à modalidade EJA. (Professora ESPERANÇA)

Eu vejo professores que insistem e resistem em superar as dificuldades que se apresentam nessa modalidade tão especial que é a EJA. Trabalhar com alunos da EJA é um ato de Amor. (Professora LUTA)

Eu particularmente me vejo como um ser praticamente participante da aprendizagem, com compromisso, responsabilidade e amor ao que faz, pois a aprendizagem do meu aluno é o meu principal motivo e objetivo de estar em sala de aula. (Professora PERSEVERANÇA)

Somos coadjuvantes nessa aprendizagem. É gratificante saber que podemos contribuir e participar na orientação para a construção do conhecimento de pessoas, que se consideram menores por não ter conseguido ainda sua escolarização. (Professora GARRA)

4- Como vemos a nossa escola?

Como um lugar sagrado. Existe todo um ritual de chegada, de permanência e de saída. É um lugar que quem não tem fé não fica. (Professora BELEZA)

Nossa escola, ainda carente de práticas educativas que permitam favorecer a evolução do aluno não escolarizado. (Professora ESPERANÇA)

Temos tantas carências, tantos obstáculos desde a matrícula, à permanência do aluno na escola para que ele não desista e avance no processo de aprendizagem. (Professora LUTA)

Vejo como um objetivo a ser alcançado em todos os aspectos, da aprendizagem ao lado humano, acolhedor, participativo. Um lugar onde o aluno sinta vontade de estar presente, acolhido e seguro. (Professora PERSEVERANÇA)

Ativa e transformadora e oportuniza a aprendizagem. (Professora GARRA)

Lugar acolhedor, de conquista de liberdade educacional. (Professora FORÇA)

5- Como essas visões afetam as nossas práticas educativas?

Sem essas visões nós já teríamos saído. Não estaríamos na EJA. Essas visões nos fazem planejar algo que faça o aluno pensar: amanhã preciso voltar. (Professora BELEZA)

São visões que despertam a consciência ética, democrática, em prol de uma escola libertadora. (Professora ESPERANÇA)

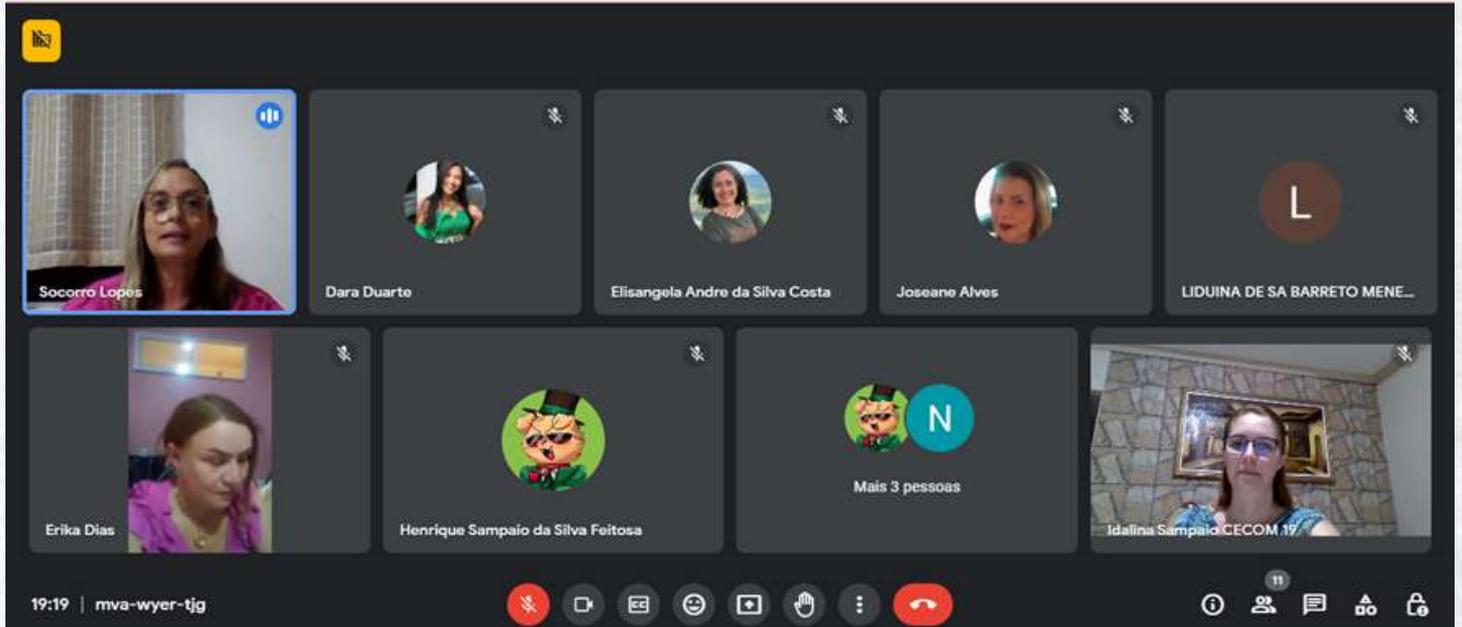
Afeta as nossas expectativas e desejos de uma educação libertadora, democrática e acessível a todos. (Professora LUTA)

Essas práticas só são afetadas se não tivermos um bom desempenho em sala, compromisso, responsabilidade e amor ao que faz. Antigamente até embaixo de uma árvore se dava aula e o aluno aprendia, se soubermos usar a metodologia correta na hora certa conseguiremos o nosso objetivo. (Professora PERSEVERANÇA)

No meu ponto de vista, devemos proporcionar a abertura de portas, até então vista pelo sujeito aluno, como muito difícil de adentrar, como a aprendizagem culta do ler e escrever, reafirmar que são capazes, são importantes e têm vozes, que mesmo no papel de aluno pode também transmitir conhecimentos, conhecimentos esses adquiridos na vida, que na escola pode e deve haver trocas de aprendizagens entre todos que a compõem. (Professora GARRA)

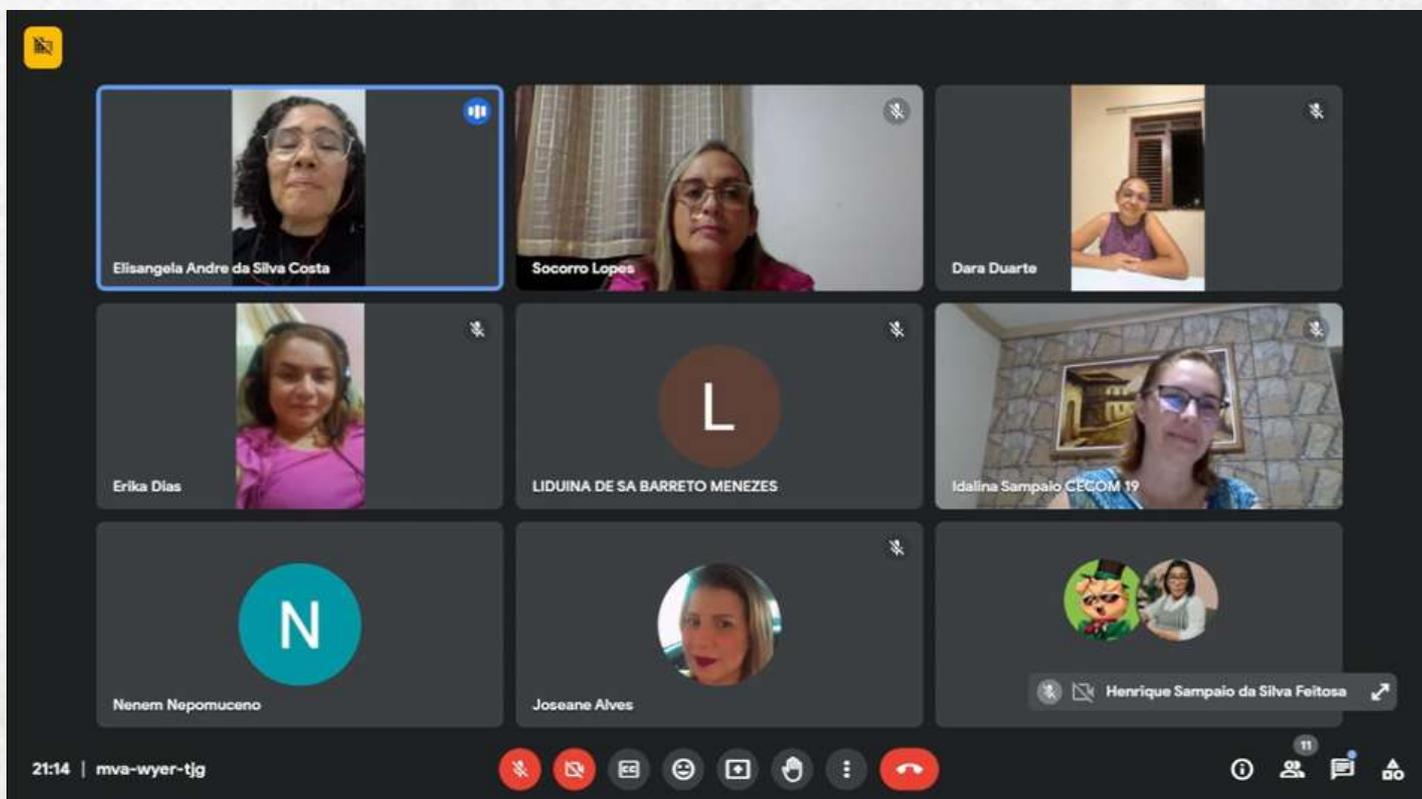
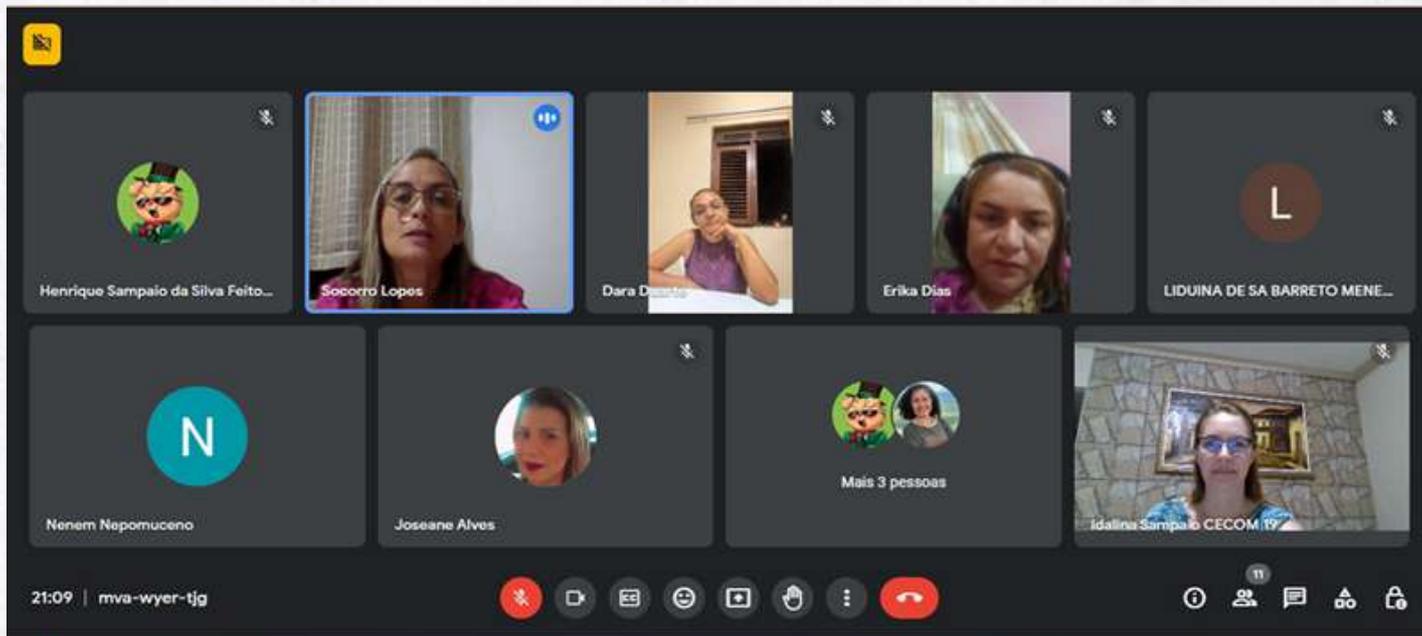
Trazemos sempre o melhor para os nossos alunos, mesmo com tantas dificuldades que enfrentamos junto a eles e além dos desafios diários de ter cada um presente o maior número de dias possíveis e que eles aprendam de forma prazerosa os conteúdos didáticos. (Professora FORÇA)

Imagens do Encontro Formativo III



Fonte: Arquivo pessoal da pesquisadora (2023)

Imagens do Encontro Formativo III



Fonte: Arquivo pessoal da pesquisadora (2023)

Figura 6 - Card do IV Encontro Formativo

CONVITE
CURSO DE EXTENSÃO
FORMAÇÃO DE PROFESSORES
NARRATIVAS DA FORMAÇÃO DOCENTE:
COM A FALA AS PROFESSORAS DA EJA.

4º ENCONTRO
01 | NOV
19H 

**A ação docente e a sementeira
para a educação como prática de
liberdade.**


**Prof. Dra. Maria
Kellynia Farias Alves**


UNILAB
Universidade da
Integração Internacional
de Lusofonia Afro-Brasileira


**PREFEITURA DE
BARBALHA**
Governar com
as pessoas para
Barbalha avançar.


**INSTITUTO
FEDERAL**
Ceará

Fonte: Construído pela pesquisadora (2023)

ENCONTRO FORMATIVO IV

Para o IV Encontro Formativo da presente pesquisa, cujo tema: A ação docente e a sementeira para a educação como prática de liberdade, que teve como objetivo: discutirmos sobre a educação como ação que promove a libertação e emancipação dos sujeitos, contamos com a parceria e colaboração da Professora: Kellynia Farias Alves (UECE), que trouxe toda a sua ampla vivência e experiência, com saberes construídos sobre a Educação de Jovens e Adultos. Trazendo sobre tal, importantes discussões abrangentes, que lançaram uma nova perspectiva para a problematização de questões que vão se construindo como elementos que permitem uma discussão, na direção de uma relação com os diferentes desafios que estão presentes na vida dos jovens e adultos pouco ou não escolarizados e seus docentes, dialogando também com as questões étnico raciais que não podem deixar de ser lembradas nesta ciranda de saberes.

O Encontro Formativo IV seguiu as ações apresentadas no quadro abaixo:

Temática do Encontro

A ação docente e a sementeira para a educação como prática de liberdade

Acolhida:

Partilha no grupo sobre as histórias dos nomes de cada sujeito da pesquisa

Apresentação da temática

Apresentação e diálogo sobre a temática do encontro dando ênfase à educação como prática de liberdade

Construção de saberes - apresentação e discussão sobre pontos trazidos no material trabalhado no encontro

Perspectivas de salas de aula que estamos construindo – princípios que orientam nossa ação docente – formação humana e libertadora

Abertura para momentos de fala dos sujeitos da pesquisa a partir de perguntas disparadoras

Roda de conversa diálogo reflexivo sobre a temática

Respondendo perguntas reflexivas sobre a temática abordada e todo o diálogo desenvolvido no encontro

Apresentação da música: Prelúdio de Raul Seixas

Resumo do encontro com palavras chave

Avaliação do encontro

Proposta de produção reflexiva

Construção da árvore dos saberes docentes como proposta de produção reflexiva

Fonte: Construído pela pesquisadora (2023)

A formadora conduziu como Atividade Reflexiva, um momento baseado no método de Paulo Freire, das palavras geradoras. A proposta trazida ao encontro formativo foi trabalhar com “objetos geradores”.

A mesma solicitou que cada professora buscasse em seu espaço, um objeto que demonstrasse e representasse o que é educação, sala de aula, prática docente, assim como, o mesmo deveria responder e se encaixar às perguntas apresentadas anteriormente.

Que educação e prática docente vocês pensam?

Que escola é essa que vocês estão trazendo para cá?

Que escola queremos construir?

Como está ocorrendo o processo de ação docente de vocês?

A ação docente de vocês visa a semeadura de uma educação como prática de liberdade junto aos sujeitos da EJA?

Logo após serão apresentadas as falas das professoras respondendo às perguntas instigadoras lançadas pela formadora, como participação na atividade proposta, bem como as intervenções feitas pela professora Kellynia, com o intuito de ampliar o momento reflexivo.

Atividade Reflexiva realizada com o grupo de professoras durante o Encontro Formativo

**Trabalhar com “objetos geradores”
na construção de reflexões e
respostas às indagações realizadas
pela formadora**

Esse é um objeto muito popular em nossas salas de aula e representativo da nossa atuação. Com ele eu consigo colocar as primeiras letras no quadro para muita gente que não sabe ler, que não teve ainda o acesso à leitura, mas que estão aprendendo. (Professora BELEZA) (O objeto escolhido pela Professora BELEZA foi um pincel de lousa)

A formadora questionou a professora BELEZA com uma outra pergunta: E qual a importância de você apresentar as primeiras letras para eles?

É mostrar ao aluno as possibilidades que o mundo tem, o que ele pode enxergar através da leitura, como ele pode ir além, como ele pode aprender. Para o aluno é encantador ver a representação do que ele fala sendo expresso através da escrita. Para ele isso é algo surpreendente, é algo muito difícil no começo, mas vão vendo que é possível. E isso não tem preço. É um divisor de águas na vida de uma pessoa. Quantas vezes eles foram enganados por não saber ler, quantas vezes eles se sentiram à margem da sociedade porque não tiveram essa oportunidade antes. (Professora BELEZA)

A próxima a trazer sua fala foi a Professora PERSEVERANÇA.

A primeira coisa que peguei foi minha bolsinha que levo todos os dias para a sala de aula. Nela tem quase tudo que preciso na hora de fazer uma atividade com os alunos. Tem muitos materiais. Com ela é como se eu estivesse preparada para qualquer necessidade que possa aparecer. (Professora PERSEVERANÇA)

Já a Professora GARRA, nos trouxe a seguinte fala:

Eu escolhi uma caixa de lápis de cor, representando toda a diversidade dos saberes que encontramos na sala de aula. A diversidade de pessoas, sabendo que cada um tem a sua importância no mundo. Representa então pluralidade de saberes e pessoas na sala de aula. (Professora GARRA)

A Professora ESPERANÇA, ao apresentar seu “objeto gerador” usou as seguintes palavras:

Eu escolhi esse objeto – uma vela. Enquanto profissionais nós temos que ser luz, em meio às sombras que muitas vezes nossos alunos vivenciam. Nós enquanto professores precisamos ser luz na vida deles. (Professora ESPERANÇA)

Nesse momento a formadora Kellynia indagou a Professora ESPERANÇA: As sombras que os alunos vivenciam, são de que origem?

Como resposta à indagação, a Professora ESPERANÇA, falou:

Como o aluno da EJA tem marcas, pesos das suas vivências, daquilo que eles não conseguiram construir e de repente nas idades que se encontram têm que correr atrás de tudo que não conseguiram. As sobras seriam também as perdas que tiveram na vida e que agora têm que buscar conseguir. Então a nossa prática sede ser para iluminar a vida deles. (Professora ESPERANÇA)

A Professora LUTA, apresentou seu “objeto gerador” com uma fala muito potente:

Eu escolhi uma caneta. Na EJA a caneta tem um significado muito grande, quando o aluno já consegue assinar o nome dele, ainda com sua assinatura com a letra trêmula usando a caneta. Quando ele consegue chegar ao final da assinatura do nome dele, parece que ganhou um prêmio, e diz: Eu consigo assinar meu nome! Olha o meu nome professora, tá bom assim? Isso é uma vitória muito grande. Isso é uma simples caneta, mas na mão daquela pessoa, na mão dura, pesada, calejada, acostumada a pegar em instrumentos pesados, ela parece tão leve e ao mesmo tempo tão difícil de ser manuseada. Quando estamos perto deles vendo esse esforço que o aluno faz para desenhar cada letra que compõe o nome dele, a gente percebe o quanto essa simples caneta tem uma importância tão grande na vida de cada um deles. (Professora LUTA)

Depois da apresentação do seu “objeto gerador” a Professora LUTA, trouxe ainda uma outra fala, onde ela explanou agora sobre o esforço que professores da EJA fazem para estarem em sala de aula:

Nosso esforço para estarmos com as turmas de EJA inicia desde o momento da matrícula, indo de casa em casa, convidando os alunos para formarmos as turmas, depois é o esforço para que eles permaneçam frequentando as aulas, manter esses alunos nas salas, esse é um esforço constante, durante o ano todo. (Professora LUTA)

Neste momento a Professora BELEZA, concorda e complementa a fala da Professora LUTA:

Imagine convencer uma pessoa que já foi tão maltratada uma vida inteira, que ir para a escola à noite vai ser algo bom, vai ser algo positivo na vida dela. Imagine uma pessoa que há muitos e muitos anos perdeu ou não teve a chance e oportunidade de ir para a escola, aí de repente chega alguém, duas professoras na casa dela chamando para ir para a escola à noite, estudar, mostrando pontos positivos que ela vai viver lá. Quando a gente consegue levar para a escola, uma pessoa que já se sente velho e cansado, para aprender é uma conquista. (Professora BELEZA)

Após a fala das professoras LUTA e BELEZA, a formadora alinhavou os conceitos trazidos por elas com a seguinte afirmativa:

Desafios de permanência dos alunos para manter a turma, estimulá-los e ajudá-los a crer em si mesmos novamente, isso também compõe a nossa prática docente no cotidiano. Essas questões não estão previstas no currículo da Pedagogia, nem de uma outra licenciatura que fizemos, mas são exigidas no nosso dia-a-dia e é o que a realidade gera. (Professora Kelynia)

Após a realização da atividade anterior a formadora deu início à produção da atividade de produção reflexiva referente ao Encontro Formativo, solicitando às professoras que desenharem uma árvore, a qual seria nomeada de árvore dos saberes docentes. Ao desenharem, as professoras deveriam responder a uma questão lançada pela formadora:

Como vocês pensam a prática docente em uma sala de aula numa perspectiva de Educação Popular que promova a liberdade?

As professoras foram então convidadas a responderem essa questão através do desenho de sua árvore dos saberes docentes, onde na qual, elas escreveram nas raízes da mesma - palavras que representavam os princípios da prática docente para a liberdade, no tronco - práticas do cotidiano na sala de aula. E na copa - o que esses princípios e essas práticas provocam na sala de EJA, e se elas geram práticas para a liberdade.

As professoras desenharam e apresentaram suas árvores com as palavras que representavam o que foi solicitado.

Logo abaixo trazemos as imagens das árvores construídas pelas docentes participantes da presente pesquisa.

Proposta de Produção do Encontro Formativo IV

**Construção da árvore dos
saberes docentes como proposta
de produção reflexiva**

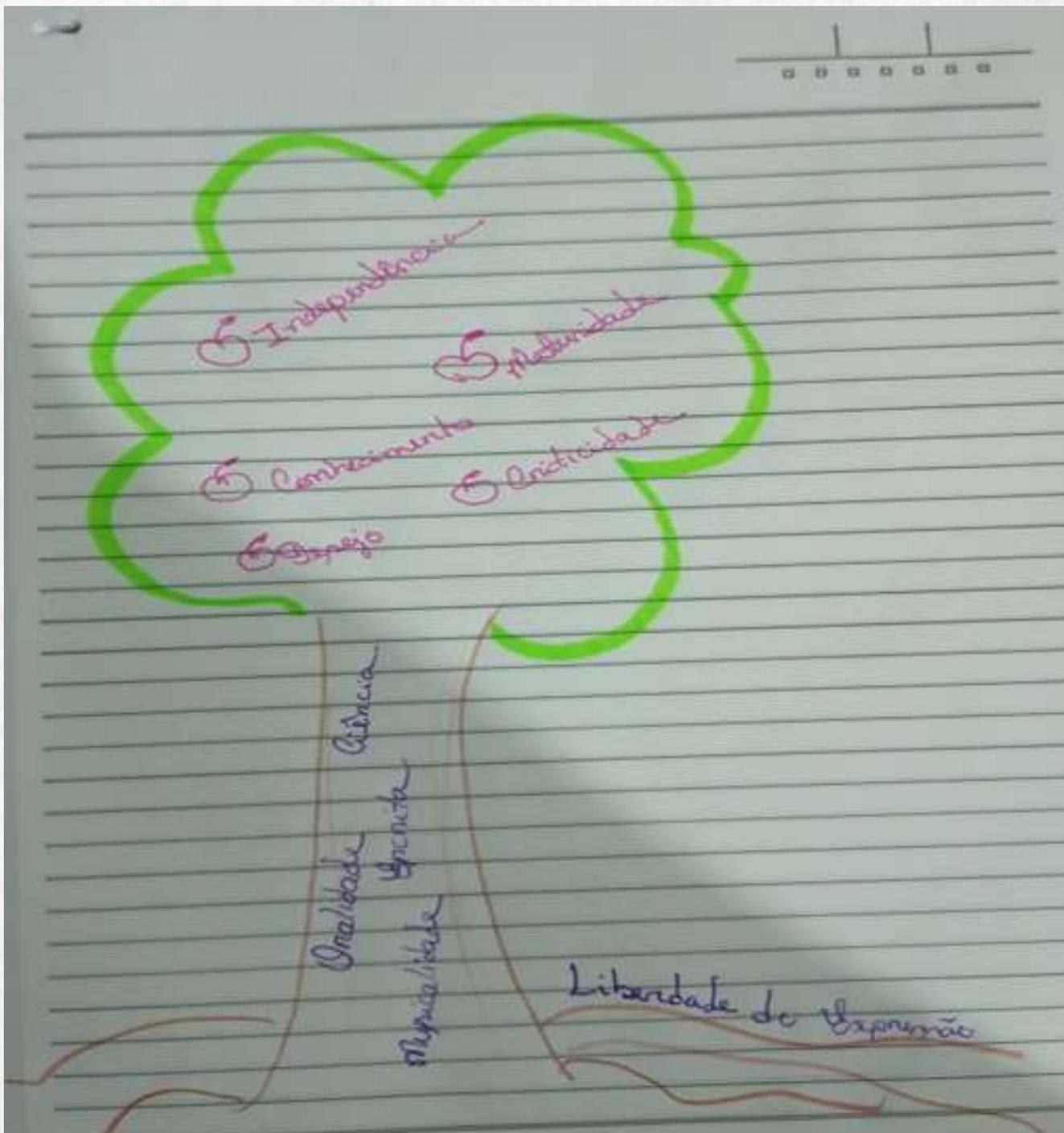


Imagem da árvore dos saberes docentes construída pela Professora BELEZA

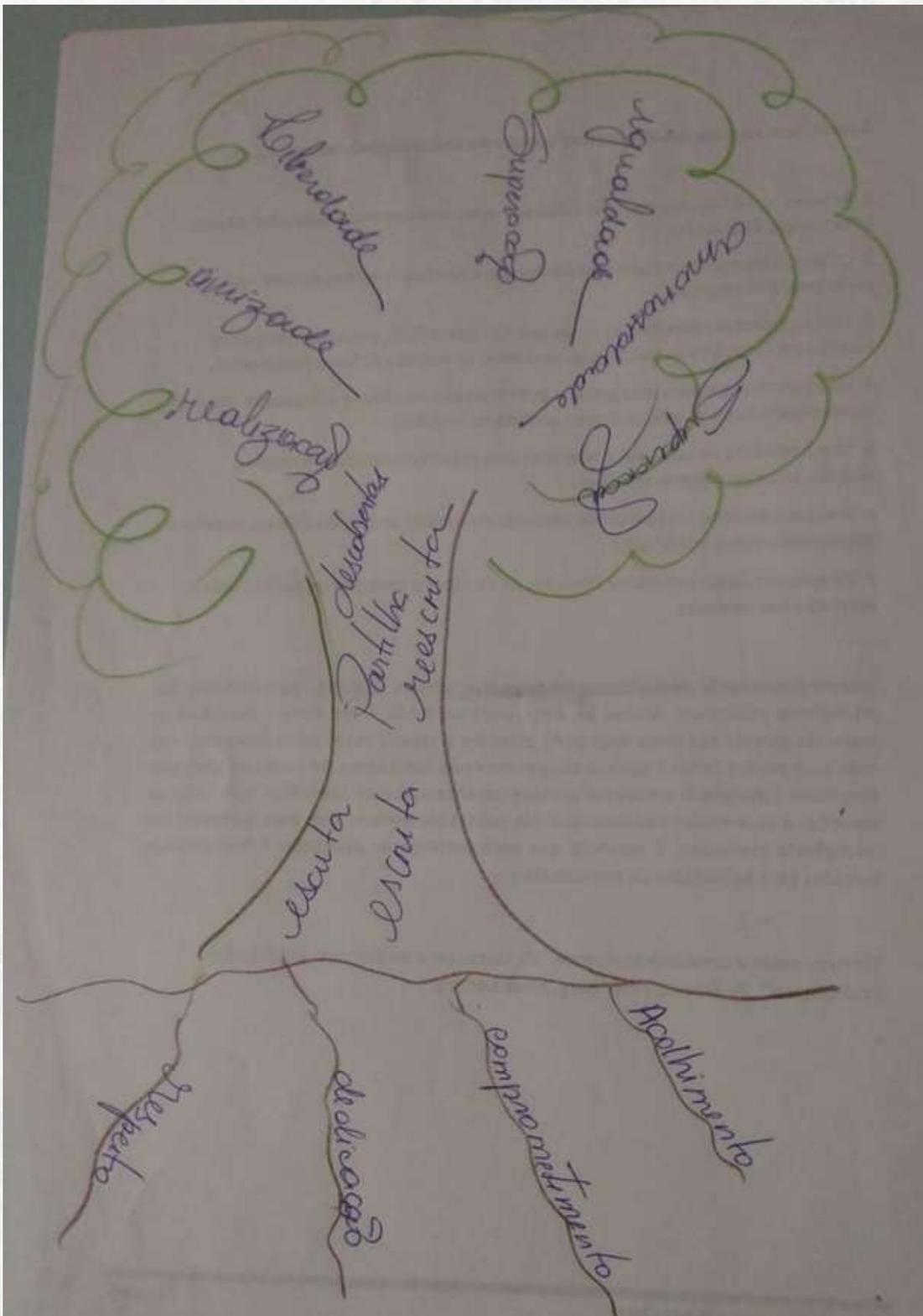


Imagem da árvore dos saberes docentes construída pela Professora LUTA



Imagem da árvore dos saberes docentes construída pela Professora PERSEVERANÇA

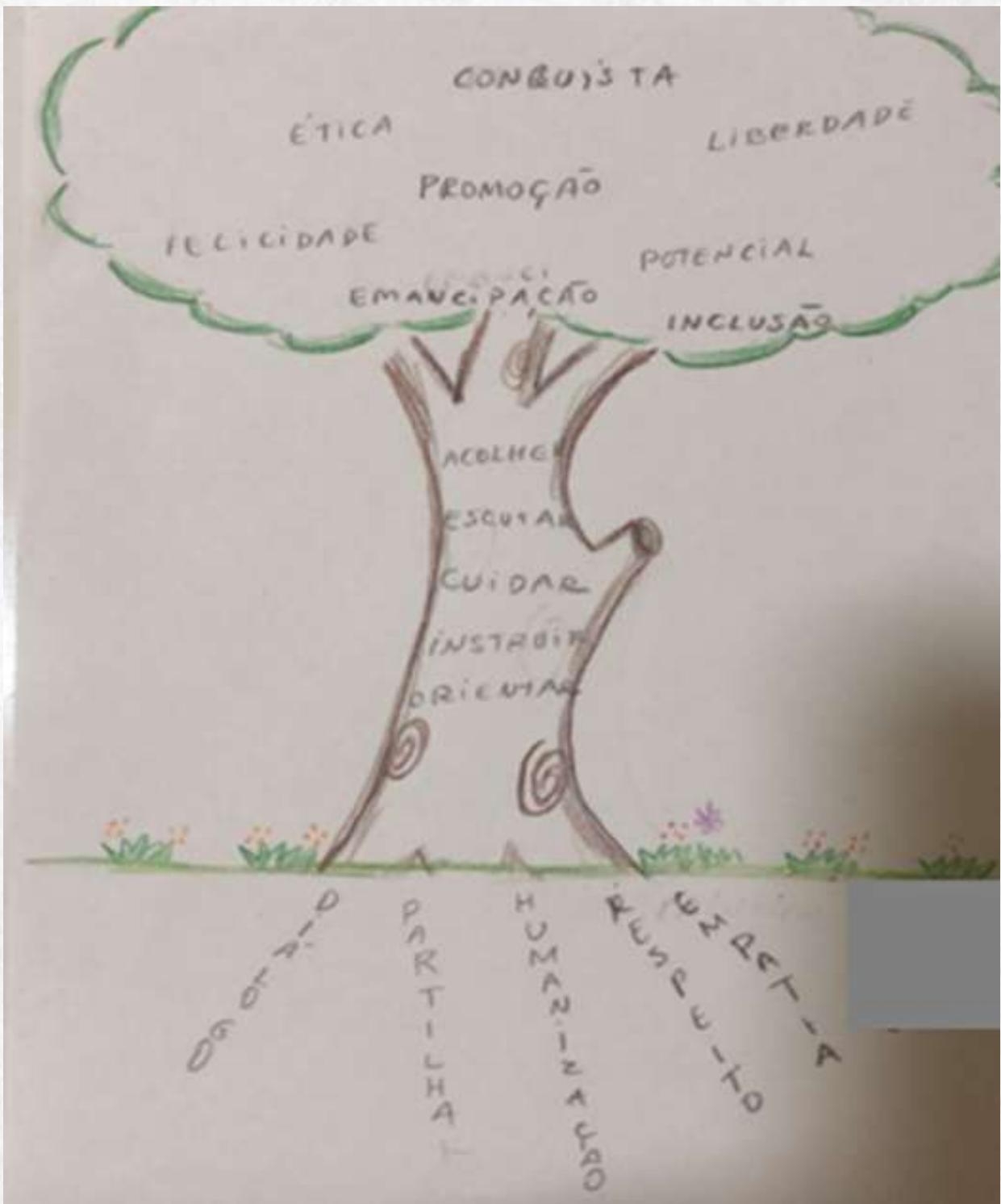


Imagem da árvore dos saberes docentes construída pela Professora ESPERANÇA

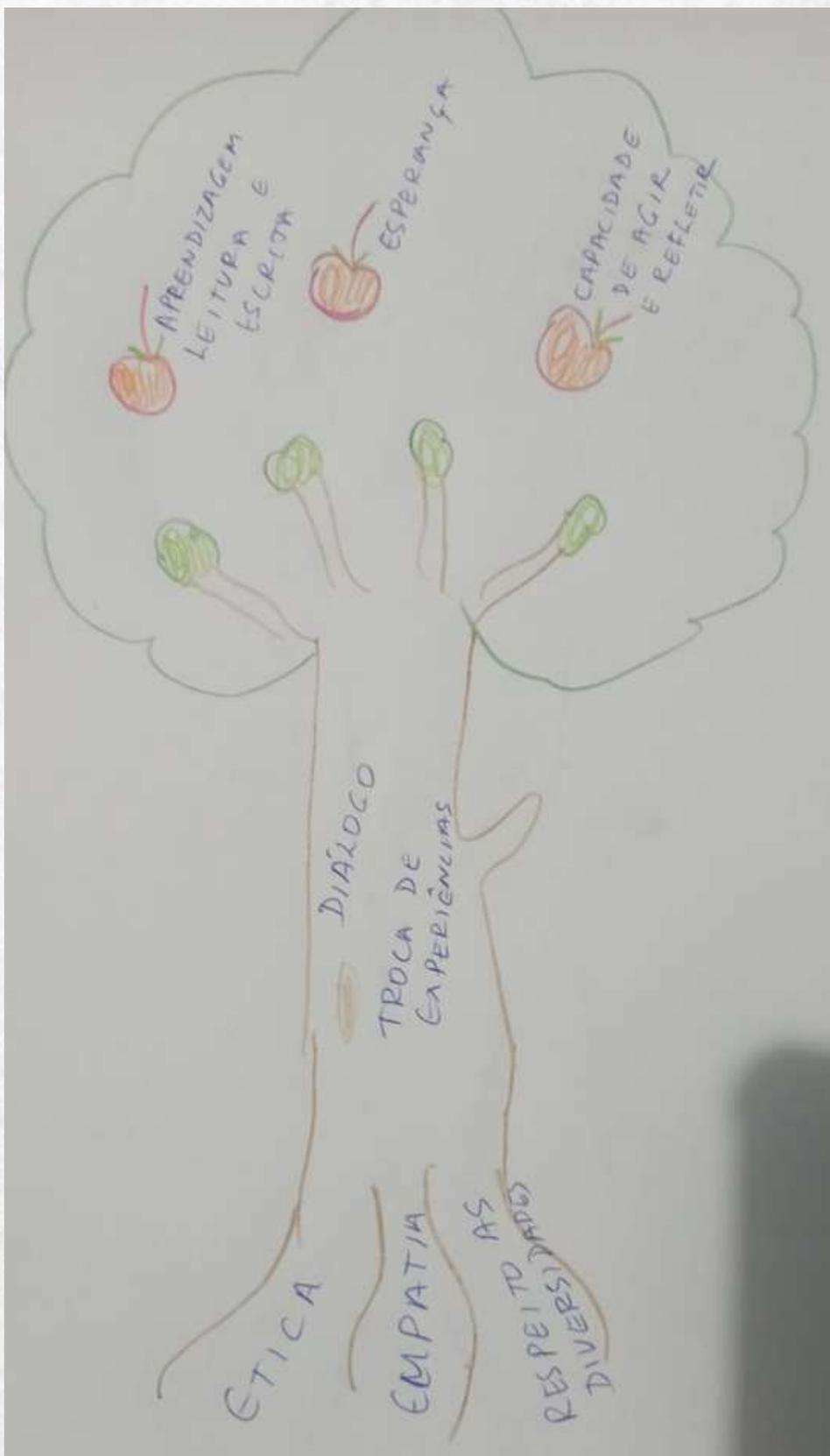
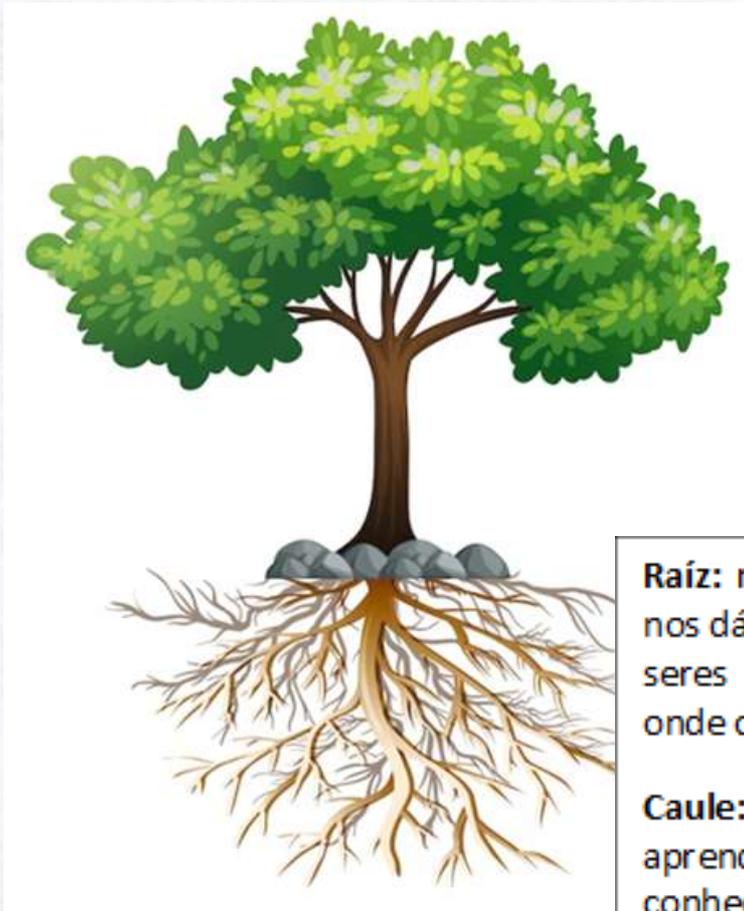


Imagem da árvore dos saberes docentes construída pela Professora GARRA



Raíz: representa a **nossa família**, aquela que nos dá o nosso alicerce para crescer enquanto seres humanos e profissionalmente. Lugar onde ocorre nosso primeiro aprendizado.

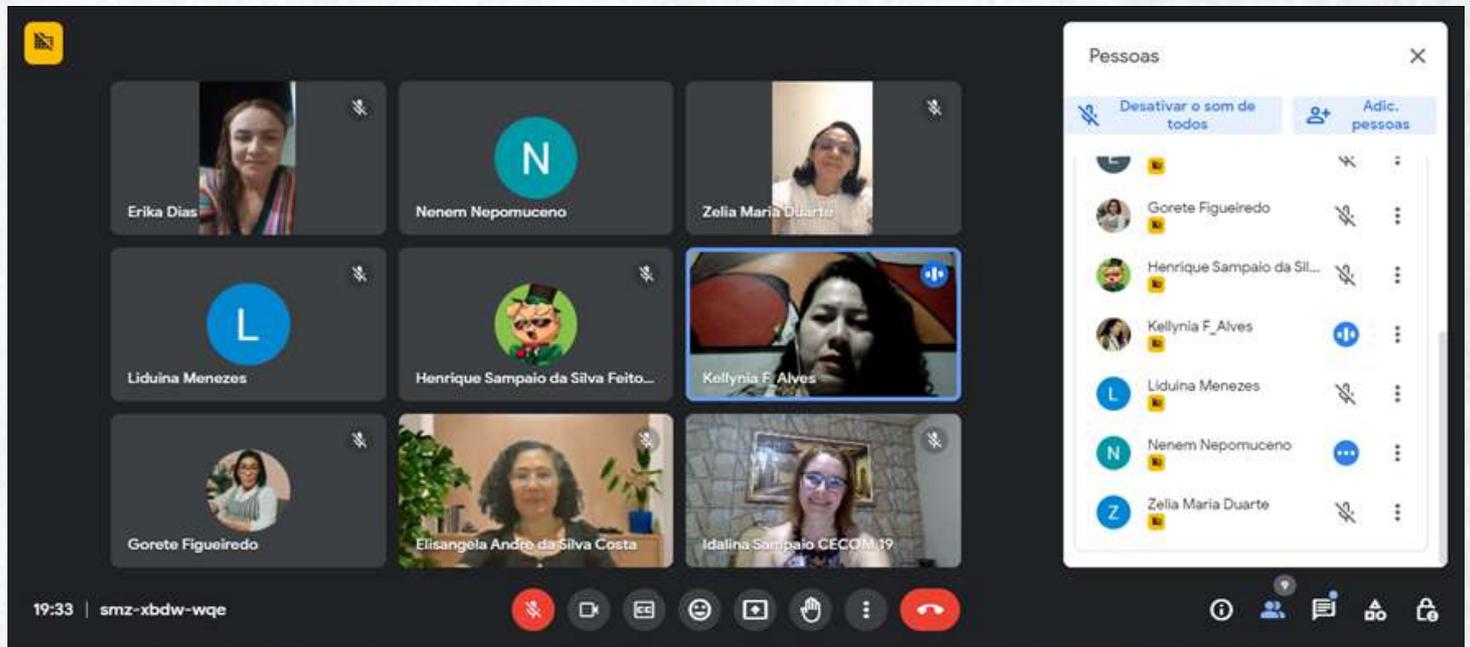
Caule: ai começa a **nossa vida estudantil** e de aprendizado para primeiro adquirir conhecimento e se encher dele para então passar a nova etapa que são as nossas flores.

Flores: são **os nosso alunos** que chegam a nossa escola em busca de conhecimento, acabam encontrando além do conhecimento, histórias de vida e de dificuldades tão quanto a de cada um que ali está, começam ali a aprender

Frutos: é o **final do ciclo dos alunos dentro da modalidade EJA**, na qual eles saem para conquista

Imagem da árvore dos saberes docentes construída pela Professora FORÇA

Imagens do Encontro Formativo IV



Fonte: Arquivo pessoal da pesquisadora (2023)

Imagens do Encontro Formativo IV



Fonte: Arquivo pessoal da pesquisadora (2023)

Figura 7 - Card do V Encontro Formativo

CONVITE
CURSO DE EXTENSÃO
FORMAÇÃO DE PROFESSORES
NARRATIVAS DA FORMAÇÃO DOCENTE:
COM A FALA AS PROFESSORAS DA EJA.

5º ENCONTRO
08 NOV
19H 

Desvelando as vivências e experiências: roda de conversa explorando as narrativas docentes sobre a formação de professores da EJA - anúncios e denúncias .



Prof. Dra. Francione Charapa (UfCA)

Fonte: Construído pela pesquisadora (2023)

ENCONTRO FORMATIVO V

Para o V Encontro Formativo cuja temática foi: Desvelando as vivências e experiências: roda de conversa explorando as narrativas docentes sobre a formação de professores da EJA - anúncios e denúncias, cujo objetivo foi percorrer as narrativas sobre a formação docente das professoras de EJA da Escola Senador Martiniano de Alencar, para tal, contamos com a presença da professora Francione Charapa (UFCA), como formadora do mesmo.

O Encontro Formativo V seguiu as ações apresentadas no quadro abaixo:

Temática do Encontro Desvelando as vivências e experiências: roda de conversa explorando as narrativas docentes sobre a formação de professores da EJA - anúncios e denúncias
Acolhida: Acolhida com a música de Rita Lee - Minha Vida
Memória de reflexão sobre a letra da música com palavras-chave
Debate a partir de pergunta disparadora O que entendemos sobre formação?
Apresentação da temática
Apresentação e discussão sobre os pontos trazidos nos slides
Roda de conversa diálogo reflexivo sobre a temática
Lançamento de perguntas orientadoras e reflexivas As professoras são solicitadas a responderem às perguntas orientadoras e reflexivas
Encaminhamentos
Avaliação do encontro
Proposta de produção reflexiva Responder a perguntas reflexivas sobre a temática abordada e todo o diálogo desenvolvido no encontro

Fonte: Construído pela pesquisadora (2023)



Após a apresentação e discussão com o grupo, de todo o material trazido no encontro pela professora Francione Charapa, a mesma, para instigar ainda mais as professoras participantes da pesquisa, trouxe indagações reflexivas, pedindo a elas para resgatarem de suas memórias, aspectos positivos e/ou negativos para a construção de suas respostas.

- **Que pessoas são importantes e que devo mencionar quando eu penso na minha trajetória formativa da docência na EJA?**
- **Que lugares ou coisas me vêm à memória quando penso na minha trajetória formativa da docência na EJA?**
- **Que experiências considero constitutivas do meu processo formativo na EJA (anúncios e denúncias)?**
- **Quais as experiências na docência em EJA me trouxeram um sentido de existência?**

Proposta de Produção do Encontro Formativo V

**Resposta às indagações
realizadas pela formadora
de forma reflexiva**

1. Que pessoas são importantes e que devo mencionar quando eu penso na minha trajetória formativa da docência na EJA?

Minha mãe. Ela demorou a ingressar na educação. Hoje é professora do estado há muitos anos. Ela se separou de meu pai e teve que voltar ao mercado de trabalho e eu acabei ajudando minha mãe a concluir o último ano do ensino médio, porque ela casou e meu pai proibiu de estudar e ela concluiu o último ano depois. Passou no vestibular da URCA e foi uma excelente aluna, mas a experiência que ela nunca esquece foi na EJA, como professora de EJA e isso me marcou muito. Eu acabei acompanhando minha mãe nas visitas aos alunos, quando ela organizava festas, ela sempre fazia encontros diferentes e me pedia ajuda, eu sempre via o cuidado e o carinho que ela tinha pelos seus alunos e eu acabei copiando um pouco esse jeito dela com seus alunos. Minha mãe é uma referência muito grande para mim. (Professora BELEZA)

Alguns alunos marcaram minha trajetória de vida docente, com suas histórias de vida, com todas as dificuldades e a força em continuar tentando sempre. (Professora PERSEVERANÇA)

Me lembro de uma aluna que estudou comigo logo no início quando não tinha ainda muita prática e nem experiência de sala de aula de EJA, eu só tinha experiência com crianças e adolescentes. Eu fui descobrindo aos poucos como trabalhar com esse público de EJA, aí de repente eu me deparei com uma senhora que me disse que estava na sala de aula para aprender a ler, para ler a bíblia, porque sempre quando pedia para sua neta ler, ela se aborrecia. Isso faz com que a gente pense que todo o nosso esforço na escola só tem um único objetivo, mostrar um mundo que eles não conhecem, que não tiveram a chance de desvendar lá atrás, no passado, pois não tiveram a oportunidade. Isso me fez acreditar que a EJA era um trabalho diferenciado daquele que eu estava acostumada a fazer com crianças e adolescentes, pois era um trabalho de paciência, dedicação, amor e cuidado com as pessoas que tiveram tão pouco da vida (Professora LUTA)

Foi em 2017 uma aluna. Ela não faltava, cumpria os horários, ajudava aos colegas. E no final do ano, na festa de confraternização, ela pediu para fazer um depoimento e trouxe em meio às emoções, com lágrimas nos olhos, ela disse que o remédio para a cura da sua depressão foi ir para a escola todas as noites. E a partir daí eu vi que a modalidade EJA não é só pedagógica, ela também tem esse aspecto curativo, trabalhar com as emoções das pessoas e refazer um trajeto de vida. Nós que somos professoras de EJA temos um diferencial, não é só aquele que entra para ministrar aula é aquele que entra para interagir. (Professora ESPERANÇA)

No meu caso a pessoa que trago como importante na minha trajetória formativa é também a minha mãe. Ela não tinha formação, era analfabeta, mas era ela que dava a força para que seus filhos não fossem como ela. Que eles não permanecessem na ignorância, como ela dizia. Minha mãe apesar de analfabeta acompanhava diariamente a trajetória escolar de seus filhos. Ela fazia isso sentada na mesa e como não sabia ler, ela dizia, vocês vão estudar em voz alta para eu saber que vocês estão estudando. Minha mãe é uma motivação para que eu possa estar na EJA e possa estar auxiliando, ajudando aqueles que não sabem ler, nem escrever. Fazendo com que eles realmente possam alcançar esse sonho. (Professora GARRA)

2. Que lugares ou coisas me vêm à memória quando penso na minha trajetória formativa da docência na EJA?

A escola do SESI. Me lembro no dia de meu aniversário os alunos contrataram um carro de disk mensagem para mim. Eles faziam muita coisa boa para mim porque eu os cativei, tínhamos uma boa relação. (Professora PERSEVERANÇA)

A escola Josefa Alves de Sousa, que foi a primeira escola que trabalhei com EJA. (Professora GARRA)

As residências que visitamos em busca de alunos para fazermos as matrículas das turmas de EJA. Nos deparamos com moradias tão simples e ficávamos pensando: como fazemos para que este aluno seja motivado a sair de sua casa e vir para a escola? em busca de que?, para conseguir o que? (Professora ESPERANÇA)

O Barro Branco. Andávamos nas ruas em busca de alunos nesse bairro, batendo de porta em porta e mesmo nos deparando com alunos que diziam ter a vontade de ir para a escola estudar, eles não iam porque tinham o dinheiro para pagar a passagem do transporte todas as noites, a passagem era muito cara. Não conseguimos que eles permanecessem na escola por falta de transporte, então desse bairro nós temos apenas uma aluna que trabalha o dia todo em casa de família no centro da cidade, e quando sai do trabalho cai para a escola. Já que ela já está no centro, pois trabalha durante o dia todo em casa de família ela consegue ir à noite para a escola depois do horário de trabalho. Ela faz um esforço enorme para isso. (Professora LUTA)

Quando falamos nas trajetórias formativas eu penso em tudo o que contribui para a minha prática docente. Um lugar que me marcou também foram as casas dos alunos nos momentos de contatos das campanhas de matrícula que fazemos indo de casa em casa. Vemos todos os desafios que eles passam para estarem na sala de aula, isso me ensina a advogar pelo direito da Educação de Jovens e Adultos. (Professora BELEZA)

3. Que experiências considero constitutivas do meu processo formativo na EJA (anúncios e denúncias)?

Como anúncio trago essa experiência que estamos vivenciando nestes encontros dessa pesquisa, trago como anúncio e considero como construtiva para o meu processo formativo. E como denúncia digo que as gestões poderiam ter um olhar mais cuidadoso com a modalidade EJA e conseqüentemente com os profissionais dessa modalidade. (Professora ESPERANÇA)

Concordo com a professora ESPERANÇA, esses encontros tem sido muito bons para a gente, vamos sentir falta desse encontros. Como denúncia, gostaria de olhar mais cuidadoso para a EJA por parte da Secretaria Municipal de Educação. (Professora PERSEVERANÇA)

Como anúncio digo que necessitamos que as formações sejam mais significativas é o que estamos vivenciando nos momentos desses encontros, estão tendo significado. Nós estamos nos identificando com os encontros. São formativos, instrutivos e estão nos fortalecendo, nos enriquecendo e também é uma forma de descontrair e desabafarmos. Como denúncia, sentimos falta de perceberem que nós profissionais da EJA também fazemos parte da educação. Por vezes somos deixados um pouco de lado, ficamos à margem. Nós somos professores tão importantes quanto os outros do turno diurno. (Professora GARRRA)

Como anúncio, os encontros foram muito enriquecedores, pois nós temos uma carência muito grande de momentos formativos que sejam significativos, que façam sentido pra gente. E aqui encontramos isso, pois fez a gente debater, refletir, discutir sobre o nosso dia-a-dia da EJA. Denúncias – o que precisamos é que a secretaria de educação olhe para a gente com um olhar mais acolhedor. Nós somos professores da EJA e a EJA é diferente das demais modalidades, então porque somos cobrados da mesma forma? Tem que ter um pouco mais de empatia e ver que damos o nosso melhor. Depois dos anos pandêmicos ficou muito mais complicado manter salas de EJA e no entanto a cobrança é a mesma. Então ao invés de termos tantas cobranças, por que não somarmos forças, contribuindo no processo, para que melhore a situação. (Professora LUTA)

Como anúncio – essa experiência foi a mais formativa que eu tive até agora em relação à EJA, não me recordo de outra. Como denúncia – Porque não abraçar o processo desde o início, desde a campanha de matrícula junto com os professores da EJA, porque sempre sobra para o professor desde o momento da matrícula? O problema da EJA com relação à matrícula, frequência e permanência dos alunos nas salas não é um problema só do professor, e não é só local é no país todo. (Professora BELEZA)

4. Quais as experiências na docência em EJA me trouxeram um sentido de existência?

Experiências que me trouxeram sentindo quando vejo o brilho nos olhos do aluno que consegue entender e escrever o que lhe é apresentado, quando leva essa aprendizagem para melhorar a sua vida como ler o destino de ônibus, assinar o seu nome ao invés de colocar a digital, poder fazer pequenas tarefas do dia a dia que ele leia, como por exemplo, ler uma conta de água, o nome dos produtos que costuma usar, não mais pela cor ou formato, mas porque leu e entendeu a mensagem. Ajudar a ter maior agilidade com o lápis, não mais desenhando o seu nome, mas registrando com muito orgulho, deixando para trás um passado obscuro de quem vive no mundo não letrado, apenas de imagens e cores. Essa é a maior experiência da minha vida como professora de EJA. (Professora LUTA)

Como professora de EJA, temos a possibilidade de estar bem mais próximo da trajetória de vida dos alunos e em seus depoimentos sentimos o quanto somos responsáveis em muitos momentos, pela sonhos e expectativas. Como relatei, o depoimento de uma aluna, ao confidenciar para a turma que frequentar a escola, estar diariamente na sala de aula, foi para ela, a terapia para se curar de crises depressivas. Nosso trabalho é uma missão. Dá sentido de existência. Vale a pena! (Professora ESPERANÇA)

Todas as experiências vivenciadas me trouxeram um sentido de existência, como diz René Descartes "se penso logo existo", sendo professora de EJA tenho uma visão realista das turmas, pois a vida está em constante movimento, com isso vivenciamos coisas como, sentir, apreciar, acreditar, e viver, fazendo com que sintamos segurança em transmitir tudo isso para o nosso aluno. É essencial pensar e olhar para dentro de si, para o outro e para o entorno e entender a vida. É isso que nos ajuda a entender e encontrar um significado para nossa experiência. (Professora PERSEVERANÇA)

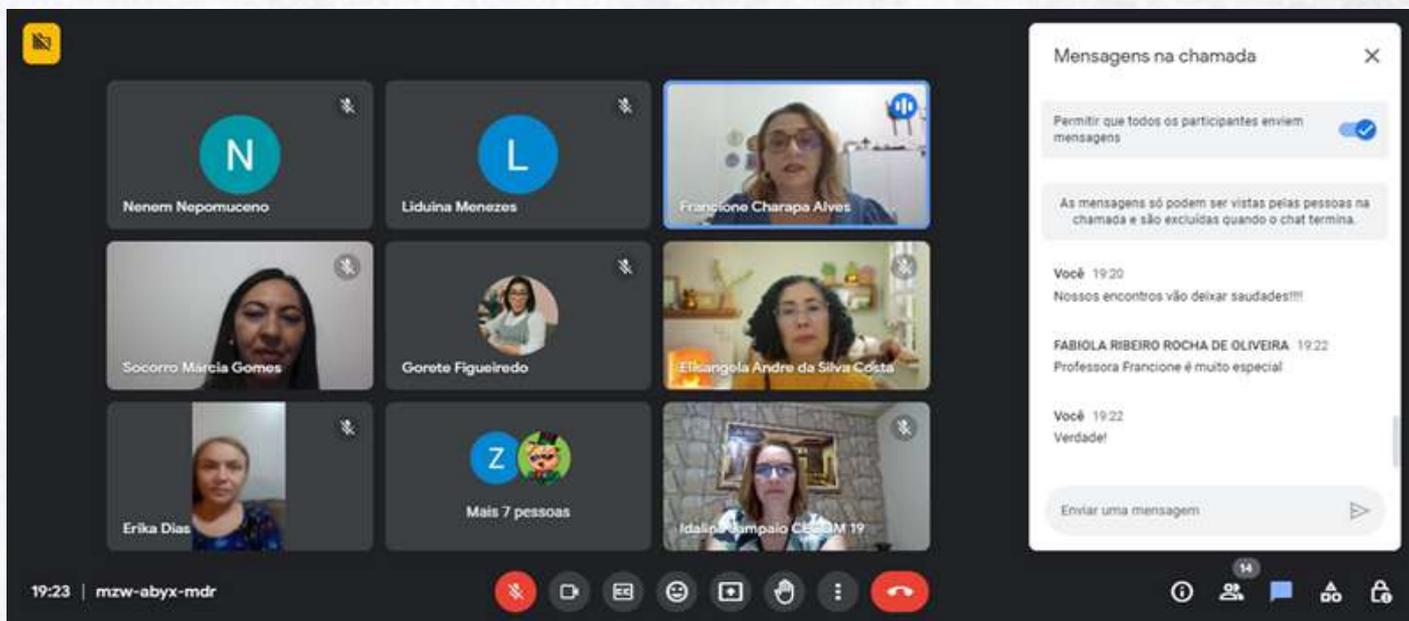
O conhecimento é a moeda de troca. Mas tem algo que adentra o conhecimento e envolve sentimento: a partilha de experiência. Me sinto gente quando o meu aluno é afetado de alguma por algo que vivi e conto para ele. Ele me conta algo na sequência que me marca, é infalível! Daí, juntamos esses saberes nas atividades e eles entendem que já sabem, mas precisam organizar na escrita e nos acontecimentos históricos do País. Só precisam contar em números lá dentro da matemática para fazer o que a escola faz de melhor: humanos. (Professora BELEZA)

Me ensinando sobre a pluralidade na vida e a força de lutar por algo que considera importante. (Professora GARRA)



São inúmeras as experiências vividas na EJA que nos trazem um sentido de que vale sim a pena estar nela, sim posso fazer a diferença na vida dessas pessoas, mudar ou quem sabe aliviar a carga da vida sofrida com um pouco de conhecimento. As histórias de vida de cada um que está ali ou que já passou por mim fazem sempre acreditar que tudo na vida é realmente acreditar e ir em busca de seus objetivos. Não há obstáculo invencível para aqueles alunos da EJA que deixam suas casas para ir em busca de um sonho, seja de aprender seu próprio nome ou ler palavras antes desconhecidas, saber fazer contas de matemática para ter o controle de sua vida financeira, seja pra adquirir maior conhecimento para ter aquele emprego desejado. Os sonhos deles acabam que fazem parte dos nossos sonhos também, pois fazemos parte do ciclo de aprendizado deles. (Professora FORÇA)

Imagens do Encontro Formativo V



Fonte: Arquivo pessoal da pesquisadora (2023)

Imagens do Encontro Formativo V



Fonte: Arquivo pessoal da pesquisadora (2023)

- A ideia de que a Educação de Jovens e Adultos é fruto de um contexto histórico de lutas e reivindicações que objetivam o reconhecimento e o respeito a essa modalidade de ensino retirando a mesma da invisibilidade;
- As temáticas escolhidas para os encontros formativos foram bem aceitas pelas professoras, levando as mesmas a afirmarem que foram encontros significativos para a sua melhoria nas ações docentes;
- Mesmo os encontros formativos tendo ocorrido de forma remota, possibilitaram um bom entrosamento, diálogos e reflexões produtivas, bem como uma escuta ativa e empática entre as professoras da EJA participantes da pesquisa e os formadores convidados;
- As atividades de construção de saberes propostas às professoras, em cada temática trabalhada, possibilitaram o desenvolvimento autoral, reflexivo e transformador de concepções e saberes;
- A parceria da gestão na escola, a qual as professoras são vinculadas, com relação ao apoio, permissão e a facilitação às mesmas para a sua participação na pesquisa e nos encontros formativos;
- Organização de atividades extras para os estudantes da EJA, nas turmas das professoras, referentes aos dias em que as mesmas estavam nos encontros formativos da pesquisa. Tudo isso combinado e organizado pela pesquisadora e o grupo gestor da escola, contando com a parceria e colaboração de profissionais que se dispuseram a estarem com os educandos com rodas de conversa, palestras e oficinas, com temáticas pertinentes à modalidade de ensino da Educação de Jovens e Adultos;
- Em contraponto, trazemos a solicitação das professoras por melhores condições de trabalho e de manutenção da EJA na escola, com disponibilidade de materiais e acompanhamento pedagógico de qualidade, proporcionando oportunidades melhores de funcionamento, acontecendo da mesma forma que nas demais modalidades de ensino ofertadas nos turnos diurnos da mesma instituição;
- A falta ou a inexistência de material pedagógico que seja desenvolvido para a EJA, advindos das esferas municipal, estadual ou federal, respeitando as necessidades e a linguagem adequada ao estudante da Educação de Jovens e Adultos, com pertinência e significância ao desenvolvimento desses educandos, sem uma visão infantilizadora das atividades propostas;

- Os preciosos relatos de vivências e experiências de cada professora participante da pesquisa, sobre o seu percurso formativo, bem como da sua docência em sala de aula, em especial nas turmas de EJA;
- O sentimento positivo advindo das professoras com relação ao espaço de fala dado a elas nos momentos formativos, valorizando e respeitando a potência de suas narrativas, bem como de suas bagagens de conhecimentos práticos e teóricos;
- Foi possível visualizar as falas das professoras sendo desenvolvidas de maneira a transformar sua práxis, gerando protagonismo e empoderamento docente;
- A concepção que as professoras da EJA têm dos estudantes com os quais atuam, respeitando os seus desafios, seus limites, suas dificuldades e reconhecendo suas conquistas, seus avanços diários e suas histórias de vida;
- A importância do ato de conhecer os alunos e a suas histórias de vida, trazendo as narrativas dos mesmos para a prática docente viva da sala de aula, dando significado aos conteúdos trabalhados com a turma;
- O reconhecimento e a importância, por parte das professoras, com relação a educação para liberdade, e a educação como um ato político e emancipatório;
- A prática docente preocupada com os educandos e sua formação humana, bem como, com a frequência e a permanência dos mesmos na escola;
- O medo e a insegurança permanente, por parte das professoras, com relação ao fechamento de turmas de EJA e a não existência da modalidade no município;
- Formação inicial que não forma nem prepara o docente para sala de aula, em especial para a Educação de Jovens e Adultos, visando suas particularidades e peculiaridades;
- A quase inexistência de formações continuadas, no âmbito municipal, voltados aos docentes da Educação de Jovens e Adultos;
- Os encontros formativos junto às professoras da EJA nos proporcionaram uma visão reflexiva sobre como a formação pode e deve vir a ser acolhedora, participativa, libertadora e emancipatória para que o professor leve à sala de aula práticas que sigam estas vertentes junto aos educandos;

O Produto Educacional aqui apresentado representa a materialização do trabalho de pesquisa do Mestrado de Ensino e Formação Docente do Programa Pós Graduação em Ensino e Formação Docente – PPGEF (UNILAB/IFCE), realizado junto às professoras de EJA da Escola Senador Martiniano de Alencar da cidade de Barbalha – Ceará – Brasil, que teve como objetivo principal compreender os limites e possibilidades da formação vivida pelas professoras de EJA da Escola de Ensino Fundamental Senador Martiniano de Alencar, na cidade de Barbalha - Ceará – Brasil.

O presente trabalho proporcionou o desvelamento e aprofundamento de temáticas, saberes e conhecimentos acerca do universo da Educação de Jovens e Adultos, através da construção dialógica e reflexiva, com a valorização das narrativas docentes em ricos Encontros Formativos que trabalharam as várias perspectivas/nuances da práxis educativa, dos saberes docentes de experiências, dos saberes docentes de humanização, entre outros, trazendo também à tona anúncios e denúncias a respeito da trajetória formativa docente, despertando a nossa visão mais aprofundada sobre esta.

Neste contexto, é possível afirmarmos que a pesquisa em questão ocorreu com um movimento de aproximação junto aos sujeitos partícipes do estudo, de forma ética e humana, com compreensão e respeito por suas falas, vivências e experiências, num enfoque empático, dialético e interativo entre as partes envolvidas no estudo, visando à formação/transformação dos saberes docentes, em um despertar para possíveis conquistas a serem alcançadas por meio do aprofundamento do conhecer-se como docente na sua práxis contínua como agente de transformação.

Este trabalho alerta para a importância de darmos maior visibilidade à modalidade de Educação de Jovens e Adultos, bem como aos docentes que nela atuam, levando em conta suas peculiaridades e a importância das suas trajetórias formativas para a construção identitária do ser educador e transformador, com ações docentes emancipatórias e libertadoras, abrindo espaço para novos e possíveis estudos investigativos que levem ao fortalecimento desta modalidade de ensino tão importante para a conquista de direitos a cidadãos por demais negligenciados pela sociedade.

BOGDAN, Robert C.; BIKLEN, Sari Knopp. Investigação qualitativa em Educação. Tradução: Maria João Alvarez, Sara Bahia dos Santos e Telmo Mourinho Baptista. Porto: Porto Editora, 1994.

Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal do Nível Superior (CAPES). (2013). Comunicado Conjunto nº 001/2013 - Áreas de Ensino e de Educação. Perspectivas de Cooperação e Articulação. CAPES: Brasília.

DINIZ-PEREIRA, J. E. . Síntese sistemática de pesquisas sobre práticas pedagógicas no Brasil: uma análise da produção acadêmica dos Programas de Pós-Graduação em Educação Conceito 7 Capes (2006-2015). Práxis Educativa, [S. l.], v. 17, p. 1-29, 2022. DOI: 10.5212/PraxEduc.v.17.19601.032. Disponível em: <https://revistas.uepg.br/index.php/praxiseducativa/article/view/19601>.

GHEDIN, Evandro; FRANCO, Maria Amélia Santoro. Questões de método na construção da pesquisa em educação. 2. ed. São Paulo: Cortez, 2011.

MOREIRA, M. A. Aprendizagem significativa: a teoria e textos complementares. São Paulo: Livraria da Física, 2011.

PIMENTA. Selma Garrido. O estágio na formação de professores: unidade teoria e prática. 3ª ed. São Paulo: Cortez, 1997.