SILVÂNIA ANDRADE ATAIDE DE ALMEIDA VILA NOVA

CONCEÇÕES DOS PROFESSORES ACERCA DOS SABERES A SEREM MINISTRADOS NO ENSINO DE EJA

Orientadora: Prof.ª Doutora Gisélia Maria Martins Felício

Universidade Lusófona de Humanidades e Tecnologias

Instituto de Educação

Lisboa

2016

SILVÂNIA ANDRADE ATAIDE DE ALMEIDA VILA NOVA

CONCEÇÕES DOS PROFESSORES ACERCA DOS SABERES A SEREM MINISTRADOS NO ENSINO DE EJA

Dissertação defendida em provas públicas na Universidade Lusófona de Humanidades e Tecnologias, no dia 01 de fevereiro de 2016, perante o juri nomeado pelo Despacho de Nomeação nº 06/2016, de treze de janeiro de 2016, com a seguinte composição:

Presidente:
Prof. Doutor Óscar Conceição de Sousa
Arguente:
Prof.ª Doutora Dulce Maria Morais Franco
Orientadora:
Prof.ª Doutora Gisélia Maria Martins Felício

Universidade Lusófona de Humanidades e Tecnologias

Faculdade de Ciências Sociais, Educação e Administração

Instituto de Educação

Lisboa

2016

"Ensinar não é transferir conhecimento, mas criar as possibilidades para a sua própria produção ou a sua construção."

Paulo Freire

DEDICATÓRIA

Dedico esta dissertação a Deus que no transcorrer desta minha trajetória de vida tem sido fiel aos caminhos que venho trilhando.

A minha Mãe e meu Pai maiores incentivadores do conhecimento adquirido e que me tornaram a pessoa que sou hoje.

A minha Filha Maria Carolina por fazer parte desta história em todos os momentos de minha vida e especialmente nestes dias de dedicação ao mestrado.

AGRADECIMENTOS

Agradeço a Deus por me ter dado força na realização deste sonho, pois sem ele nada teria acontecido.

À minha orientadora Prof.ª Dr.ª Gisélia Martins Felício, que foi uma professora, amiga e incentivadora na construção deste sonho, e que em muitos momentos desta trajetória podemos compartilhar da estrutura da realização deste trabalho. Muito obrigada! Sem falar na motivação pessoal e que cuidadosamente esteve ao meu lado incentivando e confiando na minha pessoa.

Ao professor Dr. Manuel Tavares, meu Coorientador, que com muita paciência veio me dando apoio na construção desta dissertação, onde aprendi e cresci muito na construção do conhecimento. Muito obrigada pelas sugestões. E, em especial, pela sua forma de conduzir este trabalho que nortearam a condução dos nossos objetivos que se tornaram lições valiosas na minha vida acadêmica.

A todos os professores que ministraram aula no mestrado, pelo conhecimento adquirido nas suas disciplinas tornando-me uma educadora mais crítica e reflexiva nas práticas educativas.

A minha amiga Marizete, onde juntas, trilhamos esta conquista nos possibilitando, de fato, a titulação de Mestre em Ciências da Educação.

A minha amiga e educadora, Madge Schuler, que nos momentos de sufoco, esteve sempre ao meu lado incentivando e tornando esta pessoa que sou hoje.

A Murilo Santos, meu colega de trabalho e curso, pelo apoio neste processo.

Em especial a minha mãe, maior motivadora para que este sonho se tornasse realidade, trilhando momentos participativos na construção do conhecimento e dos saberes adquiridos ao longo da minha vida.

Ao meu Pai, Romero Ataide, que sempre mostrou o caminho da vida tornando-me a pessoa que sou. Obrigada pai! (*In memoriam*).

Ao meu irmão Sérgio, sempre presente nos momentos da minha vida, e minha irmã Nina, que em muitos momentos compartilhamos essa trajetória. Obrigada pelo carinho, dedicação, incentivo de vocês!

A minha Avó, com seu carinho e dedicação para comigo em muitos momentos da minha vida.

A minha filha Maria Carolina minha maior preciosidade, que com muita paciência esteve sempre ao meu lado neste momento de dedicação ao mestrado.

A Didi que no passar destes anos esteve sempre presente cuidando da minha filha com muito carinho e amor. Muito obrigada por tudo!

A minha cunhada Luciana por se fazer presente como tia e cunhada.

A Linda e Marcia eternas amigas que conquistei na Prefeitura do Ipojuca e o cuidado para comigo. Obrigada amigas!

A minha amiga Alessandra que se fez presente nas leituras de algumas produções.

Ao meu amigo Adriano que por muitas vezes incentivou as minhas produções na busca da conclusão deste título.

À Socorro Teodoro, por se fazer presente em muitos momentos, você tem sido muito especial minha amiga no decorrer destes anos todos. Muito obrigada.

A minha amiga Daniele Veras, que por muitos momentos desta caminhada me vem dando força tornando-se importante.

Ao Hugo Laurindo, que tem sido especial e companheiro na minha trajetória de vida, por compartilhar momentos signficativos no decorere de nosso cotidiano.Obrigada meu amor**.**

RESUMO

Vila Nova, Silvânia Andrade Ataide de Almeida. (2015). Conceções dos professores acerca dos saberes a serem ministrados no ensino de EJA. Dissertação, Mestrado em Ciências da Educação, Programa de Pós-Graduação em Ciências da Educação, 118 p. Lisboa: Universidade Lusófona de Humanidades e Tecnologias - ULHT.

Esta investigação tem como questão de partida saber qual a conceção dos professores acerca do trabalho docentes no ensino da EJA – Educação de Jovens e Adultos -, e como esses saberes perpassam na prática pedagógica em relação ao cotidiano dos educandos. Procurou-se também identificar na prática pedagógica utilizada pelos professores de EJA se o currículo eleito se volta para o contexto de vida dos alunos. Elegeu-se as seguintes categorias teóricas que deram suporte à pesquisa empírica: EJA; saberes docentes; currículo e práticas pedagógicas.
O método eleito foi a abordagem qualitativa, voltada para o estudo de caso (Yin,1989), tendo como locus uma escola em Recife, Pernambuco. Trabalhou-se com a entrevista semiestruturada, buscando na produção de discurso dos professores, sujeitos da pesquisa, suas conceções de saberes e prática pedagógica no ensino da Educação de Jovens e Adultos, sua relação com o currículo escolar e as relações deste currículo com a vida cotidiana dos alunos.
A análise dos dados da investigação voltou-se para o aporte teórico metodológico da Análise do Discurso (AD) na linha francesa, procurando entender os sentidos e as significações desta produção discursiva. Os resultados da investigação apontam na narrativa dos professores a evidência de uma prática pedagógica voltada para uma forma linear de ensinar no fundamental e médio, veiculando a mesma proposta pedagógica para a modalidade em EJA, sem levar em consideração as diversidades e diferenças dos alunos da EJA e os alunos do ensino regular.

Palavras-chave: Saberes Docentes; EJA; Educação de Jovens e Adultos; Práticas Pedagógicas; Currículo Escolar; Brasil.

ABSTRACT

The main objective of this research consists on knowing the teachers'conception on the teaching work concerning the EJA – Youth and Adult Education, and also to analyze the impact of this knowledge on the pedagogical practice, in the daily life of these students. We also tried to identify in the pedagogical practice used by EJA teachers, if the elected school curriculum concerns the way of life of the students.
We elected the following theoretical categories, which gave support to the empirical research: Youth and Adult Education (EJA); Teaching Knowledge; School Curriculum and Pedagogical Practices.
The elected method used was the qualitative one, facing the case study (Yin, 1989), centered in one school in Recife, Pernambuco.
We adopted the semi-structured interview, searching in the teachers'speeches, as research subjects, their conceptions, knowledge and pedagogical practices, concerning the teaching on Youth and Adult Education, so as its relation to the curriculum and their own lives.
The data analysis resulting of this research also includes the speech analysis following the french way, in order to understand the significance of this discursive method. The results of this research show, on the teacher's speech, the evidence of a pedagogical practice turned to a 0linear way of teaching, concerning the fundamental and medium levels of education, quite the same as the one used in the EJA teaching, without taking in consideration the diversity and real differences between the EJA students and those of the regular education ones.

Keywords: Teaching Knowledge; EJA; Youth and Adult Education; Pedagogical Practices; School Curriculum; Brazil.

LISTA DE ABREVIATURASA E SIGLAS

AD	Análise do Discurso
DCN	Diretrizes Curriculares Nacionais
ED	Excerto de Depoimento
EJA	Educação de Jovens e Adultos
ENEM	Exame Nacional do Ensino Básico
FD	Formação Discursiva
GRE	Gerência Regional de Educação
IBGE	Instituto Brasileiro de Geografia e Estatistica
PROEJA	Programa de Educação para Jovens e Adultos

ÍNDICE GERAL

Introdução 12
Capítulo I. Saberes Docentes/Discentes: uma reflexão do cotidiano dos professores em EJA 17
1.1. Saberes Docentes 18
1.2. Saberes discentes: uma ação refexiva do docente no contexto da sala de aula 26
Capítulo II. Currículo e Prática Pedagógica: um novo panorama nas práticas educativas em EJA 30
2.1. Currículo: um novo panorama nas práticas educativas em EJA 31
2.2. Práticas pedagógicas: uma concepção de transformação das práticas cotidianas 36
Capítulo III. Percurso Metodológico 42
3.1. Objetivos 43
3.1.1. Objetivo Geral 43
3.1.2. Objetivos Específicos 43
3.2. Tipo de pesquisa 43
3.3. *Locus* da pesquisa 44
3.4. Sujeitos da pesquisa 45
3.5. Instrumento de coleta de dados da pesquisa 45
3.6. Instrumentos de análise dos dados 47
Capítulo IV. Análise e Discussão dos Dados 50
4.1. Identificação pessoal e profissional dos professores 51
4.2. (FD) Saberes docentes e a prática pedagógica cotidiana 52
4.3. (FD) Construção dos saberes dos professores que atuam na EJA, na formação continuada 54
4.4. (FD) Concepção dos professores acerca do olhar dos alunos da EJA sobre a prática pedagógica em sala de aula 56
4.5. (FD) Currículo escolar e a prática pedagógica no ensino da EJA 59
4.6. (FD) Prática pedagógica cotidiana na formação docente 60
Considerações Finais 63
Referências Bibliográficas 66
Apêndices I
Apêndice I. Carta-convite para a direção da escola II
Apêndice II. Guia de entrevista IV

Apêndice III. Carta-convite para os professores do ensino de educação para jovens e adultos VI
Apêndice IV. Respostas da entrevista – Professor I VIII
Apêndice V. Respostas da entrevista – Professor II..... XV
Apêndice VI. Respostas da entrevista – Professor III..... XVIII
Apêndice VII. Respostas da entrevista – Professor IV XX
Apêndice VIII. Respostas da entrevista – Professor V XXIV
Apêndice IX. Respostas da entrevista – Professor VI..... XXIX
Apêndice X. Respostas da entrevista – Professor VII..... XXXIII
Apêndice XI. Respostas da entrevista – Professor VIII..... XL

ÍNDICE DE QUADROS

Quadro 1. Descrição das categorias da entrevista aplicada aos Professores.....46
Quadro 2. Distribuição tabular da identificação pessoal e profissional dos professores em EJA 51
Quadro 3. Apresentação de ED dos professores, agrupados na FD "saberes docentes e prática pedagógica cotidiana 53
Quadro 4. Apresentação de ED dos professores, agrupados na FD "Construção dos saberes dos professores que atuam no EJA na formação continuada". 55
Quadro 5. Apresentação de ED dos professores, agrupados na FD "concepção dos professores acerca do olhar dos alunos da EJA". 57
Quadro 6. Apresentação de ED dos professores, agrupados na FD "Currículo escolar e a prática pedagógica no ensino da EJA". 59
Quadro 7. Apresentação de ED dos professores, agrupados na FD "prática pedagógica cotidiana na formação docente. 61

INTRODUÇÃO

A escolha do tema surgiu a partir da necessidade de se compreender as conceções dos professores acerca dos saberes a serem ministrados no ensino de EJA, sua relação com o cotidiano, buscando perceber se os saberes docentes estão voltados para as necessidades específicas dos discentes da EJA. Neste sentido buscou-se mapear os saberes trabalhados na sala de aula dos alunos da EJA, no âmbito de suas especificidades, uma vez que poucos tiveram acesso à escolarização em tempo normal.

A investigação voltou-se para analisar os saberes docentes a partir da prática cotidiana do professor em sala de aula e a relação entre educador e educando na mobilização destes saberes na Educação para Jovens e Adultos. Estas inquietações suscitaram um aprofundamento do estudo no sentido do conhecimento destes saberes ministrados pelos docentes e a relação com sua prática pedagógica, enquanto mediadores do conhecimento no ensino da EJA.

É neste cenário que nos reportamos a Freire (2000) quando ele aponta a relevância do educador apropriar-se do conceito de mundo e de estar no mundo para que assim, haja uma prática pedagógica transformadora, a partir da instrumentalidade do currículo no cotidiano. Na conceção de Tardif (2002), o saber experiencial como interatividade construída e adequada ao contexto histórico, entre professor e aluno, perpassa no âmbito da heterogeneidade, no que concerne aos saberes mobilizados ao ensino da EJA.

Neste contexto, esse estudo tem como questão de partida saber qual a conceção dos professores acerca dos saberes ministrados na prática pedagógica no ensino da EJA e se estes saberes foram eleitos no âmbito da relação do cotidiano dos educandos, inseridos nesta modalidade de ensino?

Outros questionamentos se somaram a esta pergunta norteadora: como os saberes docentes têm-se constituído no contexto da sala de aula? De que forma os saberes discentes tem contribuído para a prática pedagógica docente? Como o currículo é trabalhado no cotidiano dos alunos em EJA? Como a mobilização destes saberes tem-se comportado na prática cotidiana docente e discente e, a partir desse contexto, desvelar os conteúdos curriculares que favorecem o contexto histórico dos alunos, para que assim o processo ensino aprendizagem dos jovens e adultos sejam em suas dimensões, local e global.

A Educação para Jovens e Adultos vem sendo alvo de discussão na academia. Realizamos um mapeamento de teses e dissertações acerca desta produção científica. No estado da arte desta temática destacamos: Chagas (2003), Educação de Jovens e Adultos : a experiência

do PEJ no Município do Rio de Janeiro; Eugênio (2004), O currículo na Educação de Jovens e Adultos: entre o formal e o cotidiano numa escola Municipal em Belo Horizonte; Corôa (2006), Saberes Construídos pelos Professores de Matemática em sua Prática Docente na Educação de Jovens e Adultos; Ferreira (2007), A Formação dos Professores : Saberes e Práticas de Letramento na Educação de Jovens e Adultos; Marcel (2009), Jovens na educação de jovens e adultos e sua interação com o ensino de química; Ribeiro (2010), Revalorando o papel de educador na educação de jovens e adultos; Ferreira (2009), Abordagem temática na EJA: sentidos atribuídos pelos educandos a sua educação científica; Pedroso (2008) Informação e prática pedagógica: possibilidades e desafios no contexto da EJA; Costa (2006), A Constituição dos Sujeitos na Educação de Jovens e Adultos: o poder, saber e sentir em uma escola pública de Ceilândia – D.F.; Paiva (2005), Educação de Jovens e adultos: Direito, conceção e sentidos; Mileto (2009), No mesmo barco, dando força, um ajuda o outro a não desistir: Estratégias e Trajetórias de permanência na educação de Jovens e Adultos; Vale (2007) Encontros e desencontros entre jovens e a escola: sentidos da experiência escolar na educação de jovens e adultos.

Pedroso (2008) teve por objetivo apreender e discutir a relação existente entre informação e prática pedagógica de professoras do ensino de EJA em Belo Horizonte, Minas Gerais. A investigação procurou identificar o comportamento informacional das docentes e analisar os reflexos desse processo em sua prática pedagógica.

Ferreira (2009), trabalhou na linha teórica de Paulo Freire tendo como fio condutor da investigação as condições e o contexto da vida do aluno de EJA. Teve como metodologia grupos focais e observação, procurando perceber a aceitação pelos alunos acerca da metodologia utilizada (Teoria da Atividade e Seminários Interativos).

Chagas (2003), trabalha a trajetória histórica dos últimos 15 anos das políticas públicas para a educação de sujeitos com mais de 15 anos que não tiveram acesso à escolaridade formal. Trabalha com o conceito de neoliberalismo e as relações entre estas políticas e as demandas econômicas do Brasil.

Paiva (2005), a investigação teve como objeto de estudo seis entidades de apoio à educação de Jovens e Adultos. Nesta investigação procurou-se compreender os projetos e programas desenvolvidos por estas instituições.

Mileto (2009), trabalha a evasão *versus* permanência dos estudantes de EJA, procurando entender se há correlações entre a vida escolar e as trajetórias de vida pessoal destes educandos.

O autor aponta como uma das conclusões a permanência, sendo ajudada pelo processo de redes de sociabilidades entre os educandos.

Eugênio (2004), estuda a relação entre currículo e vida cotidiana, procurando perceber os sentidos atribuídos pelos alunos de EJA a este currículo vivido e as suas experiências no seu viver diário (família, trabalho e projetos de vida).

Corôa (2006) analisa os saberes produzidos por docentes em suas práticas pedagógicas na EJA, ao nivel do ensino de matemática. Por meio de suas experiências, os professores reelaboram e adaptam seus saberes com base nas especificidades de seus alunos da EJA e na reflexão que fazem sobre suas próprias práticas. O discurso dos professores de matemática evidencia a sua insatisfação com os saberes de sua formação inicial e as demandas no ensino na EJA. Apontam também que em suas práticas cotidianas vivem um constante processo de reflexão e autoformação para atuar nessa modalidade de ensino.

Ribeiro (2010), procurou analisar a relação entre a formação inicial e a contínua dos educadores de EJA e as imbricações desta formação com a construção nos educandos de uma autonomia e emancipação intelectual. Trabalhou também com o conceito de professor reflexivo.

Vale (2007), procurou compreender como os jovens veem a escola e quais os sentidos atribuídos por eles à sua experiência escolar. Assim, o autor buscou compreender os sentidos desta nova experiência escolar ao nivel da EJA, para os jovens e investigar se a escola atende a estas novas demandas juvenis, numa educação para/com os jovens.

Diante destes estudos, emergiu a necessidade dessa investigação acerca dos saberes ministrados pelos professores que atuam no ensino de EJA, a relação da prática cotidiana e sua relação com o contexto histórico e social dos educandos. Nesta perspetiva, o tema buscou ressaltar outros pontos importantes a serem abordados como o currículo trabalhado e a prática pedagógica docente como ato reflexivo, aos saberes ministrados no âmbito da sala de aula.

Para além destes trabalhos da academia, artigos emblemáticos têm trabalhado a temática: o clássico, de Vanilda Paiva (1993) serve de referência às investigações acerca da educação popular e de jovens e adultos. Isabel Alarcão (2011) ressalta em sua obra, *Professores Reflexivos, em uma Escola Reflexiva*, a importância deste olhar para com os educandos que vêm sendo verdadeiros protagonistas de uma história que perpassa por uma relação de cotidiano, assim bem como a construção de uma prática pedagógica transformadora dos conteúdos mobilizados por estes educadores que fazem parte da construção deste e de novos saberes veiculados. Ainda nesta linha teórica, Manhães (2011), em *A Prática pedagógica: ação dialógica na construção de identidades*, discute o conhecimento da identidade dos educandos, como ponto norteador das

práticas educativas dos saberes discentes e dos saberes docentes. Gadotti & Romão (2003), trabalham exaustivamente a temática, através de uma abordagem que se elege em um tripé: teoria, prática e proposta de trabalho em EJA.

Estes autores são unânimes ao afirmarem que a escola é entendida enquanto espaço de produção de conhecimento, da democratização e construção dos saberes, com a possibilidade de ser um espaço de democratização e construção do currículo escolar, tendo em vista a troca de experiências e a construção dos novos saberes. Saberes estes que precisam ser revistos para uma atuação dentro de uma prática pedagógica centrada no conceito de quotidianidade dos alunos.

Esta investigação teve uma linha teórica metodológica qualitativa, tendo sido escolhido o método de estudo de caso (Yin,1989). Os instrumentos de coleta se voltaram para as entrevistas semiestruturadas e a análise dos dados. Foi igualmente considerada a abordagem da Análise de Discurso (AD), na linha francesa, que privilegia os sentidos e as significações presentes no *corpus* da produção de discurso provenientes das entrevistas.

Esta investigação elegeu quatro categorias teóricas que deram apoio à pesquisa empírica: EJA, Saberes Docentes, Currículo Escolar e Prática Pedagógica.

Assim, este estudo está composto por quatro capítulos, as considerações finais com as conclusões a que se chegou e a Bibliografia de referência sobre o tema em análise. Contém ainda, em Apêndice, todo o material documental que dá suporte ao mesmo.

No primeiro capítulo, "Saberes docentes/discentes: uma reflexão do cotidiano dos professores em EJA" realizamos uma discussão dos autores que trabalham o conceito de saberes docentes/discentes e sua relação com o cotidiano vivenciado pelos alunos. Realizamos uma análise de como os saberes discentes vêm sendo utilizados pelos professores que mobilizam estes saberes com os saberes do currículo de EJA, em relação a sua prática pedagógica cotidiana.

No segundo capítulo, "Currículo e prática pedagógica: um novo panorama nas práticas educativas em EJA" analisa-se a instrumentalidade do currículo e a relevância da prática pedagógica no ensino de EJA. Discorre-se sobre a análise da conceção de teóricos acerca da prática pedagógica e as transformações das práticas cotidianas dos professores que mobilizam os saberes em EJA.

No terceiro capítulo, "Percurso Metodológico", realiza-se uma descrição da trajetória metodológica: método escolhido; sujeitos da pesquisa; locus da investigação; instrumentos de coleta e de análise dos dados. Este percurso foi realizado com o aporte teórico-metodológico de autores que propiciaram um entendimento deste momento da pesquisa e que estão mencionados na Bibliografia.

No quarto capítulo, "Análise e discussão dos dados" trabalham-se os dados coletados, tendo como suporte teórico para sua análise, a Análise de Discurso (AD) na linha francesa, privilegiando os sentidos e significados da produção de discurso dos professores, sujeitos da investigação.

Nas considerações finais foram apontados os resultados obtidos através da pesquisa, confrontando os objetivos com a análise dos dados coletados.

Para a organização interna deste Trabalho, foram seguidas as "Normas para a Elaboração e Apresentação de Teses de Doutoramento(Aplicáveis às Dissertações de Mestrado)", em vigor na Universidade Lusófona.

Para as Referências Bibliográficas e Citações seguiu-se as Normas APA.

CAPÍTULO I. SABERES DOCENTES/DISCENTES: UMA REFLEXÃO DO COTIDIANO DOS PROFESSORES EM EJA

Neste capítulo ressaltamos a compreensão dos saberes docentes e discentes a partir do contexto escolar do ensino na EJA. Partindo desta premissa, procuramos entender, no espaço escolar, como vem sendo trabalhada a mobilização e construção dos saberes a partir de uma prática pedagógica cotidiana de educação para jovens e adultos.

1.1. SABERES DOCENTES

Os saberes docentes profissionais tornam-se inerente ao papel do professor/educador tendo como expoente a sua prática pedagógica, uma vez que o mesmo/professor, enquanto mediador do conhecimento, tráz grandes contribuições ao contexto histórico em que os educandos do ensino de EJA estão inseridos.

Tardif (2002) caracteriza o saber experiencial como interatividade construída e adequada ao contexto da construção do conhecimento entre educador e educando, no âmbito da heterogeneidade dos saberes mobilizados ao ensino de EJA. Nesta perspetiva, o autor aponta que se faz necessário que os saberes ministrados pelo docente sejam reelaborados e construídos pelos mesmos a partir de uma prática pedagógica cotidiana, entendendo a importância da prática norteadora do contexto social e cultural do educando.

Assim, entendemos que a escola tem a possibilidade de ser um espaço de democratização e construção do currículo, tendo em vista a troca de experiências, e a construção dos novos saberes. Saberes estes, que precisam ser reformulados numa perspetiva de atender o dia -a- dia da sala de aula e tornar os educandos palco de uma história transformadora do conhecimento socializado, a partir das práticas educativas.

Saviani (1996) contribui para a premissa de que o professor precisa ter uma visão do mundo, uma conceção de educação, de ensino, e que estas conceções determinam os tipos de saberes que deverão ser mobilizados numa determinada situação de sala de aula e fora dela.

Ainda nesta discussão, Nóvoa (1995) observa que o educador não deve ser reduzido a um simples conjunto de competências e técnicas, onde o eu profissional e o eu pessoal não devem ser separados um do outro, mas que estes saberes docentes apresentam estreita relação com a história individual e profissional de cada professor, existindo assim diferentes saberes implícitos na prática docente.

Neste contexto, entende-se pelos autores citados, que o professor é um profissional que detém saberes e tem como função principal o processo educacional - educar, os jovens e adultos numa perspetiva da construção do conhecimento coletivo dentro de suas habilidades e metodologias de cada contexto social em que os educandos estão inseridos. Para Tardif (2002) os

saberes gerados pela experiência cotidiana da profissão desempenham um papel importante na construção da prática pedagógica do professor já que:

> "Essa experiência é para o professor, a condição para aquisição e produção de seus próprios saberes profissionais. Ensinar é mobilizar uma ampla variedade de saberes, reutilizando-os no trabalho para adaptá-los e transformá-los pelo e para o trabalho." (Tardif, 2002, p.21)

Partindo desse pressuposto, os saberes da experiência constituem um momento relevante no tocante à prática pedagógica do educador que ministra o ensino de EJA. Para tanto, vale dizer que os saberes não provêm apenas de um currículo sistematizado, mas, de um somatório destes saberes com os saberes experienciais do docente. Essa soma, aponta para um currículo transformador, voltado para um contexto histórico e social, em que os educandos estão inseridos. Nesta perspetiva, se faz necessário salientar que o papel do professor no âmbito escolar deverá ser flexível a variedades de saberes, para que assim possa contribuir numa construção coletiva da experiência dos educandos. Seguindo esta linha, Alarcão (2011, p. 69) afirma que:

> "…o professor como profissional do humano, tem uma especial responsabilidade sobre a sua atuação pelo conhecimento de si mesmo no que é, e o que faz, no que pensa e o que diz ou, autoconhecimento, que abrange a dimensão metacognitiva e metaprática tendo como mola impulsionadora do seu desenvolvimento pessoal e profissional." (Alarcão, 2011, p. 69)

Diante desta narrativa, entendemos que se faz necessário o professor ter uma atitude crítica reflexiva a partir do contexto em que os educandos estão inseridos. Assim vê-se a relevância da mobilização dos saberes na instrumentalização do conhecimento metaprático e metacognitivo, para o desenvolvimento no processo de ensino aprendizagem da prática cotidiana.

Os autores destacam ainda que o saber profissional deve ter como ponto de partida e fio condutor das atividades cotidianas dos jovens e adultos, veiculando assim um cenário educacional que aponte para um educador reflexivo no que tange a sua prática pedagógica, a partir do âmbito escolar, versando uma "prática reflexiva" das ações inerentes a formação dos educadores que atuam no ensino de EJA.

Nesta mesma linha de pensamento, entendemos que a prática docente dos professores do ensino de EJA perpassa por um conjunto de saberes diferenciados que se articulam durante o processo de ensino/aprendizagem. Freire (2002) sintetiza essa relação entre saber/poder/aprendizagem:

> "A prática docente crítica, implicante do pensar certo envolve o movimento dinâmico, dialético, entre o fazer e o pensar sobre o fazer... Por isso é fundamental que a prática da formação docente, o aprendiz de educar assuma o indispensável pensar certo .Não é presente de deuses nem se acha em guias de professores que iluminados intelectuais escrevem desde o centro do poder, mas pelo contrário, o pensar certo é que supera o ingênuo e tem que ser produzido pelo próprio aprendiz em comunhão com o professor formador." (Freire, 2002, p.38)

Para Freire, o saber não se resume somente em transmitir conhecimento, mas, criar possibilidades para sua construção no contexto de sala de aula, respeitando a autonomia do educando na construção do saber fazer coletivo.

Ainda nesta perspetiva, Perrenoud (2000) traz contribuição relevante no que concerne às competências que mobilizam os saberes para ação, veiculando assim, que o ensinar é fabricar artesanalmente os saberes, tornando-os ensináveis a partir do contexto educacional, no qual o professor irá ensinar. Para tanto, entendemos que a pluralidade dos saberes teóricos e saberes práticos, fundam-se na ação docente dentro do processo de ensino/ aprendizagem.

Neste sentido, entendemos a necessidade do professor estar intrinsecamente centrado na realidade cotidiana do educando, uma vez que o ensinar exige uma criticidade dos saberes ministrados, ou seja, ensinar exige uma reflexão crítica sobre a prática pedagógica, veiculando a dialogicidade entre o fazer pensar sobre o fazer. O professor a partir do contexto escolar, busca uma reflexão de sua prática, veiculando um espaço de constante transformação e avaliação no seu fazer diário junto aos alunos de EJA.

Corôa (2006) também corrobora com a questão dos saberes mobilizados pelos professores e sua prática pedagógica no ensino de EJA, entendendo que o mesmo de modo articulado perpassa por um processo de reflexão dos conteúdos a serem ministrados e contextualizados, a partir do resgate social dos educandos.

É deste modo que o trabalho docente não se deve vincular somente na transmissão dos conteúdos propostos, mas torná-lo junto aos alunos, história viva na construção coletiva a partir do ato reflexivo, do cenário educacional em que os jovens estão inseridos, permitindo que o espaço escolar se torne um ambiente de socialização dos saberes disciplinares, expresso tanto pelo corpo docente como pelos discentes, atores no ensino de jovens e adultos.

Partindo desta premissa, retornamos à ideia de Tardif quando diz:

> "Ensinar com autoria exige respeito por parte dos professores aos demais saberes que são produzidos nos currículos e nas instituições de formação de professores, pois é através da análise crítica, consciente e comprometida com o processo de ensino e aprendizagem que se constrói a autoria, como já dissemos, é pela ressignificação que este processo acontece, e não pela discriminação ou desprezo dos demais saberes. A unidade docente deve acontecer do professor da educação infantil até os docentes das universidades." (Tardif, 2007, p.244)

Nesta mesma linha de pensamento, Pimenta (2002) ressalta que: "ensinar com autoria exige tempo, o professor necessita tempo para organização e produção coletiva, necessita tempo para sistematização de seus saberes, necessita tempo para reflexão na ação, sobre ação e reflexão sobre a reflexão na ação, (p.28)". Entendemos que os desafios são muitos, no que tange aos saberes ministrados ao ensino em EJA, e neste sentido, percebemos a inerência da contextualização dos saberes para desencadear uma prática pedagógica libertadora, saindo dos conteúdos curriculares pré-estabelecido. Dessa forma, os saberes docentes deverão estar pautados numa perspetiva da dialética e na construção de verdadeiros protagonistas dentro contexto social em que os mesmos estão inseridos. Ao mesmo tempo, a educação não se faz no âmbito de um processo neutro, e sim participativo onde o social e o cultural permeiam esta prática.

Assim, compreendemos que os saberes ministrados no ensino de EJA deverão surgir a partir de uma ação crítica-reflexiva dos docentes numa perspetivada da valorização dos "saberes" traduzido na conceção de mundo, preparando-os para uma sociedade mais justa e igualitária, entendendo que o professor não é o único depositário do saber. Os saberes se agrupam tanto com o senso comum trazido pelos alunos como pelo saber intelectual, científico permeado pelo docente. Damasceno (1993, p.29), ressalta que se faz necessário "privilegiar os estudantes como ator social e sujeito produtor de uma cultura" tendo em vista que estes elementos são fundamentais ao processo de ensino aprendizagem dos alunos de EJA.

Partindo deste pressuposto entendemos que a escola é um espaço vivo de atores, de uma sociedade que deve estar contextualizada a uma cultura e um currículo, que demanda a estes "atores" a troca de conhecimentos/saberes como protagonistas de sua própria história.

A prática docente dos professores perpassa por um conjunto de saberes diferenciados que buscam no cenário de uma prática pedagógica transformadora no processo de ensino aprendizagem dos jovens e adultos. Segundo Tardif (2002,p.113) o professor é: "considerado sujeito ativo da sua própria prática", ou seja, aquele que busca ressignificação da sua prática docente a partir da sua articulação no contexto da sala de aula. Como afirma Schön:

> "O desenvolvimento de uma prática reflexiva eficaz tem que integrar o contexto institucional. O professor tem de se tornar um navegador atendo à burocracia. E os responsáveis escolares que queiram encorajar professores a tornarem-se profissionais reflexivos devem criar espaço de liberdade tranquila onde a reflexão seja possível. Estes sãos os dois dados da questão – aprender a ouvir os alunos e o aprender a fazer da escola um lugar no qual seja possível ouvir os alunos – devem ser olhados inseparáveis." (Schön, *apud* Nóvoa, 1992, p. 87)

Chevallard (1991, p.220) afirma que os "saberes das experiências são constituídos no exercício da prática cotidiana da profissão, incorporando-se á vivência individual e coletiva sob a forma de hábitos e de habilidades, de saber fazer e de saber ser". Nesse segmento, vale salientar que os diferentes desafios enfrentados pelos educadores no âmbito da sala de aula, vem suscitando uma reflexão das práticas pedagógica no que concerne ao processo de ensino/ aprendizagem, repensando essa prática, o que tem proporcionado um olhar transcendente na reconstrução dos saberes.

Compreendemos que os saberes, assim bem como a profissão docente, perpassam pela construção e reconstrução permanente da prática, veiculando assim um refazer pedagógico, na busca da cidadania dos alunos que não tiveram acesso a escolarização em tempo hábil na formação de educação para jovens e adultos. É neste contexto que Pimenta (2002) traz sua contribuição ao dizer que:

> "A formação passa sempre pela mobilização de vários tipos de saberes: saberes de uma prática reflexiva, saberes de uma teoria especializada, saberes de uma militância pedagógica. O que coloca os elementos para produzir a profissão docente, dotando-a de saberes específicos que não são únicos no sentido de que não compõem um corpo acabado de conhecimentos, pois os problemas da prática profissional docente não são meramente instrumentais, mas comportam situações problemáticas que requerem decisões num terreno de grande complexidade, incerteza, singularidade e de conflito de valores." (Pimenta, 2002, p.30)

Na mesma linha, Tardif (2002) salienta:

> "O saber dos professores é o saber deles e está relacionado com a pessoa e a identidade deles, com a sua experiência de vida como sua história profissional, com suas relações com os alunos em sala de aula e com os outros atores escolares na escola... Por isso é necessário estudá-lo relacionando-o com esses elementos constitutivos do trabalho docente." (Tardif, 2002, p.11)

Entendemos que os saberes a serem ministrados no âmbito da formação dos jovens e adultos traduz um espaço vivo que tem como objetivo norteador privilegiar a cultura existente no contexto histórico-social dos alunos, veiculando assim, uma prática pedagógica transformadora no trabalho educativo. Corroborando com esta ênfase na relevância da cultura, Barcelos (2010, p.35) afirma: "todo o conhecimento é uma produção que tem vínculo com a cultura na qual está imerso e foi elaborado".

Nesta linha teórica, Boaventura de Sousa Santos (2000, p.30) ressalta a importância dos elementos culturais na construção da cidadania. Para o autor, todo o conhecimento é fator determinante numa cultura,permitindo que se criem inteligibilidades reciprocas, que denomina de "teoria da tradução", teoria essa que elucida a construção crítica pós-moderna, do conhecimento dialógico no processo da construção dos saberes. Assim, Sousa Santos afirma a teoria da tradução,definindo-a como "Necessidades aspirações, uma prática, uma dada cultura compreensível e inteligível para outra cultura" (p.31). Nesta linha, Tardif (2010, p. 29), baseando-se em Forquin (1989), afirma que " educar e instruir é escolher em um conjunto de possibilidades culturais, uma certa base de conhecimentos que será integrada à cultura escolar e aos programas ensinados nas escolas". Ainda o autor (1995) afirma que os saberes construídos deverão partir do conceito de sociedade e cultura. É neste âmbito que se faz necessário repensar numa educação para jovens e adultos, numa perspetiva cultural em que o aluno está inserido. Numa visão histórica de mundo onde a formação dos mesmos perpassa por um conhecimento do ambiente que o rodeia.

Entende-se que os saberes têm sido alvo de grandes desafios aos problemas vivenciados no cotidiano dos educadores que atuam no ensino de educação para jovens e adultos. Portanto, partindo destes pressupostos os educadores construirão na sua prática cotidiana, saberes plurais, desenvolvendo competências numa ação centrada na qualidade do processo de ensino/ aprendizagem. Nessa perspetiva torna-se relevante veicular uma ação reflexiva dos conteúdos curriculares a partir do contexto cultural dos educandos. Gauthier afirma: "o ensino e a mobilização de vários saberes que formam uma espécie de reservatório no qual o professor abastece para responder as exigências específicas de sua situação" (1998, p.27).

Lembramos aqui Tardif (2002), quando ressalta que os saberes precisam ser repensados na profissão docente, considerando as realidades específicas de cada contexto social, da sua prática pedagógica, para que assim o educador possa ressignificar e entender seu papel no contexto escolar possibilitando saberes individuais e coletivos construídos na prática docente.

Diante dos pressupostos acima e citando Therrrien (1995), os desafios ainda apontam para a formação dos educadores que atuam no ensino de EJA, pois, percebe-se que o despreparo da formação profissional dos docentes que lidam com este público, os torna distanciados do cenário da pluralidade dos saberes que devem ser ministrados no contexto da sala de aula. Portanto, o autor ressalta:

> "Esses saberes da experiência que tanto na dimensão da razão instrumental que implica num saber fazer ou agir tais como habilidades e técnicas que orientam a postura do sujeito, como a dimensão da razão interativa que permite supor, julgar

> decidir modificar adaptar de acordo com os condicionamentos de situações complexas." (Therrrien, 1995, p.3)

Tardif ressalta que as intenções da pedagogia são concretas entre os docentes e discentes, pois: "concretamente ensinar é desencadear um programa de intenções com um grupo de alunos, a fim de atingir determinados objetivos educativos relativos à aprendizagem de conhecimentos e da socialização." (Tardif, 2002, p.118) Esta definição nos remete a repensar numa prática pedagógica transformadora a partir das políticas públicas centradas na aprendizagem dos educandos.

É nesta perspetiva que se torna relevante que o educador da EJA busque a partir da sua formação docente -inicial e contínua- um cenário da sala de aula que aponte para um contexto histórico do educando, contribuindo para que os mesmos sejam protagonistas de sua própria história. Para tanto, se faz necessária uma maior conscientização na formação docente no que concerne o atendimento aos alunos do ensino de EJA. Pensar numa educação para jovens e adultos é pensar num processo de reconstrução dos saberes, não pelo fato de incluí-los no mundo, mas torná-los atores deste mundo, entendendo que a ressignificação do conhecimento perpassa por uma reflexão crítica de mundo no processo de ensino/aprendizagem. Para Brandão:

> "A educação deve ser um ato coletivo, solidário – um ato de amor, dá pra pensar sem susto -, não pode ser imposta. Por que educar é uma tarefa de trocas entre pessoas e se não pode ser por sujeito isolado (até a autoeducação é um diálogo à distância), não pode ser resultado do despejo de quem supõe que possui todo o saber, sobre aquele que, do outro lado, foi obrigado a pensar que não possui nenhum (Brandão, 1998, p.22)

Compreendemos a necessidade de uma escola que veicule um espaço participativo dos educadores e educandos em busca dos atores protagonizadores, que tenham uma vivência das relações sociais, participativa e coletiva, dentro de uma ação-reflexão da prática pedagógica (Freire, 1996).

Diante desta narrativa, os saberes construídos pelos professores que atuam com modalidade em EJA, deverão ressignificar a sua prática docente, no sentido de uma integração com os educandos, fundamental, no processo de ensino/ aprendizagem.

Resende & Scardua (2007), em seu trabalho de pesquisa, apontam para a construção pedagógica dos educadores que atuam com a educação popular, para a necessidade de realizarem constantes formações contínuas para a sua formação e atuação neste distinto cenário escolar. É nesta perspetiva que Freire (1996, p.167) ressalta a importância das "transformações sociais que se fazem na consciência entre vontade popular, a presença de uma liderança lúcida e

o momento histórico". Freire aponta que o fazer pedagógico visa uma formação democrática que propiciará mudanças no contexto escolar.

Tardif, Lessard & Lahaye (1991) chamam a atenção ao dizer que os saberes docentes são constituídos a partir da prática cotidiana "saberes que brotam das experiências são por elas validados. Incorporando-se a vivência individual e coletiva sob a forma de hábitos e de habilidades de saber fazer e de ser" (p.220). É neste sentido, que entendemos a prática cotidiana, que se constrói a partir do fazer docente, e que no decorrer das atividades profissionais vem tecendo estes saberes, a cada dia de uma trajetória cotidiana acadêmica. A partir destas reflexões, o espaço escolar tem sido alvo de ações pedagógicas na construção do conhecimento cotidiano (Caldeira, 1995; Rodrigues, 2008). Da mesma forma, Ferraço (2005) aponta a necessidade dos saberes docentes junto à prática pedagógica estarem articuladas e inseridas no conceito de quotidianidade.

Como bem ressalta Freire (1996) em sua obra *Pedagogia da Autonomia*, ensinar requer um olhar no que diz respeito aos saberes dos alunos. Para tanto, Tardif (2002) ressalta que o ato ensinar não está pautado em uma só direção, mas ao contrário do que se discursa, é preciso que aconteça uma relação dialógica entre docente e aluno:

> "É saber agir com outros seres humanos que sabem que lhes ensino. Daí decorre todo o jogo sutil de conhecimentos, de reconhecimentos e de papéis recíprocos, modificados por expectativas e perspetivas negociadas. Portanto, o saber não é uma substância ou um conteúdo fechado em si mesmo; ele se manifesta através de relações complexas entre o professor e seus alunos." (Tardif, 2002, p. 13)

Junte-se a esta narrativa o pensamento de Brandão (1988, p.22) que ressalta a educação como um "ato coletivo, solidário -um ato de amor-, contudo, o sistema educacional vem em busca de um processo democrático e não um ato imposto de se pensar". Entretanto acrescenta, "educar é uma tarefa de troca entre pessoas e não pode ser nunca feita por um sujeito isolado".

Considerando que os saberes docentes têm um papel importante na formação dos saberes discentes, a prática profissional, é de extrema relevância no processo crítico reflexivo das ações contextuais inerente ao trabalho do educador, enquanto mediador do conhecimento cotidiano, dos alunos inseridos na modalidade em EJA. É neste cenário que a academia[1] vem buscando uma ação-reflexão a partir do currículo da prática pedagógica centrada na aprendizagem dos educandos, objetivando sujeitos protagonizadores de sua história.

Imbernon (2008) ressalta a importância da revisitação por parte dos educadores no que concerne às experiências de vida que os educandos trazem consigo para o contexto escolar. A

[1] Vide os vários trabalhos sobre a temática relacionados no estado da arte na introdução deste relatório.

ressignificação destes saberes por parte dos professores, ajuda a entender a identidade dos alunos, permitindo uma nova construção do saber científico no ensino de EJA.

É neste cenário que o professor de EJA, precisa dar um significado na transposição didática, não como um processo de transmissão dos conteúdos, mas, que esses possam ter um significado na prática cotidiana dos educandos. Como afirma Campos (2008, p.83):

> "…talvez seja este novo olhar sobre os jovens na atualidade que faça com que estas várias instâncias envolvidas direta ou indiretamente com a EJA procurem conhecer melhor a cultura na qual os jovens se encontram submersos na contemporaneidade já que ela, como estamos vendo, tem uma forte influência na constituição de sua vida social, profissional e acadêmica futura." (Campos, 2008, p.83)

As Diretrizes Curriculares Nacionais (2000, p.119) para EJA vêm pautando pontos relevantes nesta modalidade de ensino, tendo como pontos reflexivos um reconhecimento por parte do Estado de uma reparação social para com esta população que foi desprovida da possibilidade de estudar no período normal. Assim, os profissionais envolvidos nesta modalidade de ensino devem interiorizar os conceitos apontados nas Diretrizes:

1. Função reparadora: compreendida como reparação de dívida histórica e social relacionada a uma parte da população brasileira que teve negado o direito a uma educação de qualidade.
2. Função equalizadora: possibilita reingresso no sistema educacional, oportunizando, assim aos sujeitos uma melhoria nos aspetos sociais, econômicos e educacionais.
3. Função qualificadora: visa à educação permanente, diversificada e universal para os sujeitos considerados em permanente reconstrução. Problematiza a nossa vida, considerando que estamos em constante aprendizagem e que para a nossa autorrealização este tipo de educação deve ser possibilitado pela sociedade.

A partir deste discurso oficial a modalidade de ensino de EJA, visa um resgate histórico dos educandos, com o propósito de contribuir na construção do direito à cidadania do educando.

1.2. SABERES DISCENTES: UMA AÇÃO REFEXIVA DO DOCENTE NO CONTEXTO DA SALA DE AULA

Considerando o que temos analisado até então acerca da especificidade da educação para jovens e adultos, que visa atender a um grupo social que não teve acesso à escolarização, o regresso à escola desses sujeitos é um desafio no atual cenário da educação brasileira que busca inserir o país no âmbito internacional entre os países com educação para todos. Neste contexto

Mendes (2008) observa que o docente da EJA precisa ter a conceção de contribuir para reparar a desfasagem escolar dos alunos:

> "... os professores dedicados a sua modalidade educativa desenvolvam condição didáticas significativas aos adultos, o que requer compreensão desse universo, das causas e dos contextos sociais e institucionais que configuram as situações de aprendizagem desses alunos..." (Mendes, 2008, p. 44)

Entendemos que a escola hoje desempenha um papel relevante que vai além do que lhe foi sempre delegada – transmissora de conteúdos e valores-, ajudando na construção do conhecimento, proporcionando a estes jovens refletir suas aspirações no processo de construção e reconstrução do ensino/ aprendizagem (Damasceno,2000).

É neste sentido, que os saberes discentes vêm contribuindo significativamente no contexto da sala de aula, tendo como ponto de partida, às dimensões culturais existentes e as experiências cotidianas dos jovens inseridos no processo. Partindo desta premissa, Damasceno aponta para a contribuição dos saberes dos alunos de EJA a partir do conceito de mundo, que reflete a identidade deles trazendo à tona o contexto social em que os mesmos estão inseridos. Para tanto, se faz necessário dizer que os jovens "apesar dos limites impostos pela socialização escolar, oriundos de um mundo sistêmico jovem/estudante constitui de fato um ator social que no seu cotidiano não apenas reelabora os saberes, adquiridos na prática escolar e social, mas também contribui na construção da sociedade..." (Damasceno,2000, p.104).

Freire (1996, p 27) corrobora esta afirmativa ao definir a construção do conhecimento como: "saber não é transferir conhecimento, mas, criar possibilidades para sua própria produção ou a sua construção".

Menezes (2008) analisando a prática cotidiana dos docentes que ministram o ensino em EJA percebe a relevância de os mesmos conhecerem o conceito de mundo dos educandos, procurando entender o seu contexto cotidiano. Estes alunos ao participarem do cotidiano escolar, trazem consigo as dificuldades que vão para além do seu do seu cotidiano de vida, à aprendizagem desfasada. É nesta perspetiva, que o autor aponta que o aluno perpassa por "varias representações por onde foi pautada sua vida até o retorno a escola" (p.3) passando a construir e reconstruir saberes que o acompanharão pela vida.

O educador ao ministrar o ensino de EJA, deverá construir uma prática reflexiva no que concerne aos saberes discentes trabalhados no contexto da sala de aula, veiculando assim, a construção coletiva dos educandos inseridos no processo como bem afirmam Schön (1992) e Alarcão (2011). Alarcão ressalta que:

> "A reflexão sobre a reflexão na ação é um processo que leva o profissional a progredir no seu desenvolvimento e a construir a sua forma pessoal de conhecer. A reflexão sobre a reflexão na ação ajuda a determinar as nossas ações futuras, a compreender futuros problemas ou a descobrir novas." (Alarcão, 2011, p.21)

Apoiado na singularidade dos saberes discentes e na cultura cotidiana, se faz necessário que entendamos a relevância do trabalho docente como contributo no processo da dialogicidade junto aos alunos, na mobilização dos saberes em EJA. Partindo desta premissa, compreendemos a necessidade de que os saberes discentes sejam legitimados, numa perspetiva da construção do conhecimento coletivo. Frente a isto, Freire (1996) ressalta a necessidade de uma conscientização crítica da realidade dos educandos:

> "... a construção das relações dialógicas sob os fundamentos da ética universal dos seres humanos, enquanto prática específica humana implica a conscientização dos seres humanos, para que possam de fato, inserir-se no processo histórico como sujeitos fazedores de sua própria história." (Freire, 1996, p.10)

Nesta linha, para Pimenta & Ghedin (2006), os saberes discentes traduzem um olhar que transcende as práticas pedagógicas, e é nesta perspetiva, que o espaço escolar deverá buscar a democratização dos saberes, entendendo que a formação docente e as práticas levem este profissional a ser um professor reflexivo diante da ação-reflexão do processo ensino/ aprendizagem.

Na mesma linha, Ferreira (2007) trabalhando com os saberes em EJA, aponta para o papel relevante do professor como mediador destes saberes em se tratando de uma clientela diversificada e distinta:

> "Um professor bem formado, consciente de seu papel político na alfabetização de jovens e adultos, consegue manter o aluno na escola, assim incrementando as suas possibilidades de tornarem-se sujeitos letrados mesmo quando as condições para realização da tarefa são precárias.Por outro lado um professor mal preparado, mesmo num contexto que lhe forneça todas as necessidades de infraestrutura para realizar o trabalho, continuará a dar aulas que acabarão por excluir os alunos." (Ferreira, 2007, p.35)

Nesta perspetiva Alarcão (2001) trabalha a importância do processo de reflexão por parte dos professores em sua prática pedagógica: "refletir para agir automaticamente parece ser uma expressão-chave no contexto educativo internacional desse final de século" (p.171). Trazendo este pensamento para o ensino em EJA, percebemos como uma ação reflexiva dos educadores que mobilizam os saberes nesta modalidade de ensino, pode renovar suas práticas cotidianas a partir do acolhimento das narrativas dos saberes discentes.

Imbernon (2010) retrata a relevância do professor enquanto mediador do conhecimento, buscar no contexto da sala de aula, o trabalho coletivo mediante a realidade dos alunos,

mobilizando a construção de novos saberes voltados para um conceito de coletividade. Nesta perspetiva, vale ressaltar que a qualidade do ensino escolar, perpassa por sua contribuição numa relação de currículo sociedade e cultura (Forquin,1995). Compreende-se a necessidade do professor não ser "técnico, mas dinâmico no social e cultural" (Imbernon, 2010, p.3), uma vez que a relação do conhecimento traduz objetividade, subjetividade e "atitudes para desenvolver profissionalmente, de forma reflexiva e investigadora, superando a alienação".

A educação para jovens e adultos vem construindo um importante espaço no processo de democratização dos saberes nas escolas públicas, tendo como ponto de partida os conteúdos curriculares a serem trabalhados em sala de aula. Segundo Bovo (2001) a educação em EJA, visa:

> "O desenvolvimento da pessoa como um todo na dimensão pedagógica da educação de jovens e adultos deverá esta voltada para promoção dessa pessoa. Os conteúdos devem ser selecionados a partir do universo temático dos alunos, desenvolvendo-se por meio de temas geradores, norteadores pela tomada de consciência dos indivíduos sobre os referidos temas." (Bovo, 2001, p. 108)

Para Campos (2008), também trabalhando o espaço escolar como espaço privilegiado da educação em EJA, corrobora a relevância da ressignificação dos saberes, permitindo assim, a construção do sujeito coletivo. Na mesma linha teórica, Demo (2000) chama a atenção para o cenário da sala de aula que deixou de ser um espaço de transmissão de conhecimento, para transformar-se em um espaço de reconstrução deste conhecimento.

Ainda partindo desta premissa, como bem afirma Freire (2002) o processo de ensino/ aprendizagem só se pode dar a partir da relação dialógica entre educador e educando, uma vez que a experiência e história de vida dos alunos abrem espaço para este diálogo profícuo que se traduz na sucesso do ensino aprendizagem. Freire afirma que a relação professor/ aluno no ensino de EJA deve ser: "uma relação de autêntico diálogo, em que os sujeitos do ato de conhecer (educador-educando; educando-educador) se encontram mediatizados pelo objeto a ser conhecido (p.58)."

CAPÍTULO II. CURRÍCULO E PRÁTICA PEDAGÓGICA: UM NOVO PANORAMA NAS PRÁTICAS EDUCATIVAS EM EJA

Entendendo que o ensino de EJA ao longo da história da educação visa atender jovens e adultos, o currículo escolar tem feito parte desta trajetória como um instrumento das práticas pedagógicas voltado aos saberes ministrados pelos educadores que atuam nesta modalidade de ensino. Oliveira (2003) aborda pontos relevantes no que concerne à reflexão curricular contemporânea destinada ao ensino de EJA. Aborda as práticas educacionais que levam à infantilização no ensino em EJA, tornando os conteúdos ministrados pelos educadores inadequados aos alunos desta modalidade de ensino.

2.1. CURRÍCULO: UM NOVO PANORAMA NAS PRÁTICAS EDUCATIVAS EM EJA

O currículo escolar tem um papel importante na motivação do aluno, tendo em vista que o currículo deve contemplar os saberes a partir do contexto histórico social do educando. Moreira & Silva (2009, *apud* Leite, 2001) confirmam que o currículo não tem a neutralidade em relação à sociedade e à construção do conhecimento. Nesta linha teórica, Apple (1989) afirma que no discurso e na prática do currículo há uma intenção acerca do "sujeito que se quer construir, isso revela um projeto de sujeito que se quer formar, ou melhor, sujeitar" (p.59).

É nesta perspetiva, que se faz necessário entender a relevância do currículo e da cultura como ponto de partida à prática docente, uma vez que no cotidiano se reflete a eleição do currículo e a ideologia dos docentes. Forquin (1995) chama a atenção para a relevância da ideologia do docente quando da transposição didática.

Assim, podemos afirmar que o currículo e a cultura são dois processos inseparáveis. Trabalhando a relação entre currículo e poder, tendo como lastro o pensamento de Bourdieu (2008), Moreira & Silva (2009) afirmam que:

> "O Currículo educacional, por sua vez, é o terreno privilegiado de manifestações desse conflito. O currículo então, não é visto tal como a visão tradicional, como um local de transmissão e uma cultura incontestada e unitária, mas como um campo em que se tenta impor tanto a definição particular de uma cultura da classe ou grupo dominante quanto ao conteúdo dessa cultura." (Moreira & Silva, 2009, p. 27)

É neste cenário que Costa (2003, p. 51) vê o currículo como dinâmico e espaço privilegiado de saberes: "currículo escolar é um lugar de circulação das narrativas, mas, sobretudo, é um lugar privilegiado dos processos de subjetivação da socialização dirigida, controlada". O currículo perpassa por um processo de significação do conhecimento de uma sociedade de forma emancipatória ou não, numa tentativa de reconstruir saberes que poderão trazer transformações no sistema educacional. Tendo em vista que a escola não se restringe em

ensinar técnicas e conhecimentos, mas torná-los reflexivos a partir do que se propõem as atividades pedagógicas a serem ministradas no espaço educacional.

Trabalhando a relação entre cultura e currículo, lembramos aqui a relevância que Forquin (1995) dá às imbricações entre cultura, cotidiano e currículo. Nesta ótica, Moreira & Silva (2009) afirmam que: "a cultura é o terreno em que se enfrentam diferentes e conflituantes conceções de vida social, é aquilo pelo qual se luta e não aquilo que recebemos". Assim, o currículo escolar perpassa pelas possibilidades da construção coletiva de uma determinada sociedade, veiculando uma política escolar pautada na instrumentalização dos saberes docentes e discentes.

Nesta mesma linha, Sousa (2010), aponta para os componentes curriculares que estão atrelados a dois contextos inerentes à vida escolar do educando: cultura e cotidiano. Componentes esses que se tornam fundamentais e significativos a partir de uma prática pedagógica centrada num currículo rico e plural a ser trabalhado e contextualizado a partir do âmbito escolar. Quando usamos o conceito de cotidiano estamos seguindo a linha teórica de Certeau (2008).

Nesta perspetiva do cotidiano, entendemos a relevância do currículo estar em constante transformação atendendo à necessidade dos sujeitos da escola, proporcionando a contextualização e compreensão no processo de entendimento das diferenças e desigualdades, possibilitando a transformação e construção do mesmo.

Oliveira (2010), aponta para uma reflexão acerca da metodologia aplicada pelo docente, no que concerne ao currículo trabalhado para os jovens e adultos; tendo como eixo norteador de sua pesquisa, a reflexão do "currículo" no ensino de EJA. É neste sentido, que a reformulação do mesmo perpassa pelas atividades curriculares inerentes aos educandos uma vez que se faz necessário ressaltar "buscar melhor formação e informação para os alunos e com isto, maior interesse e participação dos mesmos nas atividades" pedagógicas. Partindo desta premissa, percebemos momentos de infantilização do currículo trabalhado pelo professor tornando o aluno um depósito de conhecimento. Assim os alunos nesta modalidade-EJA-, precisam ser bem diferenciados do ensino regular. Entendendo que neste âmbito acadêmico o educador precisa ser: inovador, criador, construtor, questionador dinâmico nas diversidades existentes ao contexto histórico dos discentes.

Faz-se necessário re/pensar um currículo educacional como transformador das ações dos vários segmentos sociais, uma vez que o conhecimento perpassa pela quotidianidade do educando, permitindo assim, que os mesmos se tornem verdadeiros protagonistas de sua história e cultura. Para tanto, os autores até então mencionados, são unânimes ao dizerem que o educador

enquanto mediador do conhecimento, possa transportar-se para o contexto escolar do educando, veiculando assim não somente o currículo explícito, mas também o oculto, tornando o senso comum trazido pelo educando como ponto de partida à prática pedagógica do currículo escolar.

Apple (1989) enfatiza o papel do currículo na ideologia do Estado, afirmando: "O currículo nunca é apenas um conjunto neutro de conhecimentos, que de algum modo aparece nos textos e na sala de aula de uma nação. Ele é parte de uma tradição seletiva, resultado da seleção de alguém, da visão de algum grupo acerca do que seja conhecimento legítimo (p.59)". O autor traduz a necessidade de problematizar o currículo no âmbito escolar evidenciando três razões: a quem pertence esse conhecimento? Quem o selecionou? Por que é organizado e transmitido desta forma?

Nesta ótica da relação entre currículo e cultura, Forquin (1995) mostra a relevância desta seleção do currículo e alerta para que o mesmo não represente apenas uma seleção de conteúdos organizados ideologicamente, mas, como práticas transformadoras no ensino/ aprendizagem. Nesta perspetiva, compreendemos a necessidade do currículo escolar da EJA estar centrado numa política pública voltada à formação destes alunos, viabilizando transformações, a partir do conceito de mundo em que os mesmos estão inseridos.

Pacheco (2011) ao falar de currículo observa uma relação estreita entre a construção social e cultural e o conhecimento. Partindo desta premissa, o autor afirma: "a aprendizagem é um processo em devir, pois a educação é sempre proposicional e torna-se no elo de ligações entre gerações fazendo parte dos desígnios sociais, culturais, econômicos, políticos e ideológicos do currículo" (p.6.).

Nesta linha, Moreira & Silva (2009, p. 8) apontam que "o currículo não é um elemento inocente e neutro, de transmissão desinteressada do conhecimento social". Entendermos que se faz necessário na formação dos alunos da EJA por sua singularidade, uma vez que são normalmente alunos trabalhadores, vinculados às classes mais desfavorecidas, um currículo pleno de saberes que ajude a vencer a evasão escolar, marca desta modalidade de ensino[2].

Partindo desta premissa compreendemos o currículo escolar como ponto de partida às novas práticas sociais, sabendo que o mesmo não se constrói de maneira neutra, mas, numa relação de poder em que deve emergir os princípios sociais apontados no discurso das Diretrizes Curriculares Nacionais (2000) já analisado acima.

[2] Vide a dissertação de Zuleide Maria Chaves da Silva, A Evasão Escolar dos alunos da Educação de Jovens e Adultos (EJA) nas Escolas Públicas do Município de Tamandaré-Pe. ULHT- Instituto de Educação, 2014.

Neste contexto, a reflexão acerca do currículo escolar em EJA, perpassa por uma (re) construção do sujeito coletivo, tendo em vista que a escola não é um espaço de reprodução do conhecimento, mas, um espaço de produção do conhecimento e ideologias. Segundo Apple:

> "Nós não podemos entender completamente a forma com que nossas instituições educacionais estão situadas dentro de uma configuração mais ampla de poder político, econômico e cultura, a menos que tentemos examinar as diferentes funções que elas exercem em nossa formação social desigual." (Apple, 1989, p.46)

Eugênio (2004) destaca a relevância do currículo da EJA estar atrelado ao sujeito social, uma vez que se faz necessário compreender as particularidades de mundo em que os educandos no ensino de EJA estão inseridos. O autor ressalta a questão/temática do currículo prescrito e o currículo em ação, uma vez que ao trabalhar com esta modalidade de ensino percebe-se a necessidade dos conteúdos estarem voltados às diferentes necessidades dos educandos. Assim, o processo de ensino aprendizagem compreende os diferentes níveis socioculturais como ponto norteador das práticas exercidas pelos docentes. Para Eugênio, "o currículo posto em prática cotidianamente pelos docentes requer um olhar atento a detalhes que às vezes parecem insignificantes, mas que são reveladores de crenças, valores e sentidos (...) devido a multiplicidade polissêmica do espaço escolar (p.55)."

Partindo desta premissa, a reflexão acerca do currículo e sua aplicação ao longo da história da educação vem contribuindo para o conhecimento das práticas educativas do professor como mediador do conhecimento. É neste cenário que Oliveira (2007) aponta para a reflexão acerca da organização curricular e das práticas pedagógicas em EJA. A autora especifica que não tem como objetivo trazer receitas prontas, mas a reflexão curricular, ou seja, novos desenhos curriculares aos alunos do ensino de EJA.

Assim a escola e o currículo escolar devem perpassar por um espaço público e democrático como afirma Giroux & Simon:

> "A escola é um território de luta e que a pedagogia é uma forma de política cultural (...) as escolas são formas sociais que ampliam as capacidades humanas, a fim de habilitar as pessoas a intervir na formação de suas próprias subjetividades e a serem capazes de exercer poder com vistas a transformar as condições ideológicas e materiais de dominação em práticas que promovam o fortalecimento do poder social e demonstrem as possibilidades da democracia." (Giroux & Simon, 2009, p 95)

Assim, o espaço escolar reveste-se de um espaço privilegiado, onde o currículo promove discussões e aprendizagem de cidadania. Na síntese de Moreira:

> "... capaz de promover a crítica do existente e o questionamento do que parece inscrito na natureza das coisas; capaz, então de informar indivíduos, não conformistas, rebeldes transgressores, comprometidos com a luta contra toda e qualquer opressão. Decorre de considerá-la, em síntese, espaço público em que, em meio à prática, relações sociais e embates se produzem significados e identidades. Nesse espaço novos tempos podem ser anunciados." (Moreira, 2000, p.68)

Nesta linha, Ramos (2005) destaca a importância de a escola passar por mudanças que possibilitem no espaço escolar a integração do homem ao contexto social, possibilitando assim, um re/direcionamento do currículo, integrado às práticas sociais, para que seja fomentada a integração curricular, atrelado ao conceito de homem e quotidianidade.

Para tanto, se faz necessário ressaltar o discurso do Decreto 5154/04 do PROEJA, que aponta a relação do currículo para este programa por sua especificidade estar atrelado ao conceito de trabalho e educação. Na mesma ótica, Frigotto (2005) ao se reportar ao currículo da EJA, ressalta as especificidades que devem vir no conjunto dos seus saberes:

> "Unidade de conhecimentos gerais e conhecimento específico e numa metodologia que permita a identificação das especificidades desses conhecimentos quanto á sua historicidade, finalidades e potencialidades. Baseia-se ainda numa pedagogia que visa a construção conjunta de conhecimentos gerais e específicos." (Frigotto, 2005, p.1087)

É nesta perspetiva, que Damasceno (2000), corrobora esta conceção ao trabalhar a relevância da construção coletiva do currículo da EJA, " como uma política cultural que implica em considerar na sua reconstrução, dimensões sociais de sujeitos envolvidos na ação educativa" (p.32). Assim o espaço onde o currículo se apresenta como um espaço de luta e poder, muito bem sintetizado por Apple (1989), "o currículo precisa ser visto mais do que nunca como um território contestado, e as decisões sobre o que se deve ser ensinado na escola e a forma de ensinar continuam criando um ambiente de conflito que merece uma atenção especial."

No mesmo fio teórico, Padilha (2004) ressalta a relevância do currículo e as diferentes culturas:

> "…a retomada ou aplicabilidade, nas escolas em outras instituições educacionais, das atividades dos currículos de cultura devidamente contextualizadas para a época que estamos vivendo, e portanto, ressignificadas, pode oferecer importantes estratégias de construção de um currículo que levem em conta as diferentes culturas cada vez mais presentes e evidenciadas, nas instituições educacionais e em toda a sociedade." (Padilha, 2004, p. 175)

Assim, se faz necessário dizer que o professor enquanto mediador do ensino de EJA possa transformar o conhecimento trazido pelo educando, no apoio ao currículo trabalhado na escola. Para tanto, Freire (1996) aponta:

> "Não é possível respeito aos educandos, à sua dignidade, ao seu ser formando-se á sua identidade, se não se leva em consideração as condições em eles vêm existindo, se não se reconhece a importância dos "conhecimentos de experiência feitos" com que chegam à escola". O respeito devido à dignidade do educando não me permite subestimar, pior ainda, zombar do saber que ele traz consigo para a escola" (Freire, 1996, p.64)

Diante disto, a escola possui um papel importante na atribuição do currículo, uma vez que o mesmo se dará socialmente, no conjunto da aprendizagem e do contexto histórico em que os educandos estão inseridos. O currículo tem um papel relevante no cenário educativo escolar, no âmbito das mudanças participativas do corpo docente/discente, no processo de ensino e aprendizagem, na mobilização dos saberes de educação para jovens e adultos. Como afirma Roldão (2000): "o currículo que legitima socialmente a escola, como instituição a quem a sociedade remete a "passagem" sistemática (das) aprendizagens tidas como necessárias (p.17)".

Partindo do principio que todo o currículo escolar deve partir de uma reflexão que desencadeará uma (re) construção dos saberes trabalhados pelos docentes, o currículo deixa de ser um instrumento neutro, e sim expoente da sociedade e cultura que reflete as práticas cotidianas do corpo discente. Corroborando esta análise, Barbosa (2009) aponta que o currículo escolar siga para além da "lista de conteúdos curriculares a serem contemplados, mas sim criação cotidiana daqueles que fazem as escolas e como prática que envolve todos os saberes e processos interativos do trabalho pedagógico realizado por alunos e professores" (p.9).

2.2. PRÁTICAS PEDAGÓGICAS: UMA CONCEPÇÃO DE TRANSFORMAÇÃO DAS PRÁTICAS COTIDIANAS

A prática pedagógica ao longo da história brasileira viveu modificações expressivas no âmbito social, cultural e tecnológico, que propiciaram transformações no contexto educacional. Para Freire (1996, p.33) a prática pedagógica durante muitos anos expressou-se como um depósito de conhecimento, ou seja, uma educação cunhada pelo autor como "educação bancária". Foi nesta perspetiva que Paulo Freire veio a elaborar uma proposta de educação libertadora voltada para as transformações sociais, "centralizada no sujeito histórico que produz, apropria e vive a educação, localizado numa determinada situação de mundo".

Esta análise entende que o universo escolar não deverá retratar a exclusão, ou a alienação e desigualdades, mas uma educação voltada para a construção de cidadania e superação de problemas. Veiga (1992) sintetiza a prática pedagógica: "uma prática social orientada por

objetivos, finalidades e conhecimentos e inserida no contexto da prática social. A prática pedagógica é uma dimensão social" (p.16).

Assim, entendemos que a prática pedagógica aponta para a necessidade do educador ser um pesquisador do contexto social dos educandos, visando uma escola centrada na construção dos sujeitos a partir de um processo pedagógico dinâmico do ensino/ aprendizagem. Portanto, a escola deve buscar educadores competentes nas suas ações, onde possam estar sempre mudando sua prática de ensino para benefício de uma educação que venha trazer resultados positivos para população (Gadotti & Romão, 2003).

Nesta linha da reflexão entre os docentes acerca da prática pedagógica, Isabel Alarcão (2011) contextualiza a relevância de uma escola reflexiva[3] tendo como papel importante no ato do fazer pedagógico a ressignicação das políticas de educação, voltadas à qualidade no processo ensino/aprendizagem dos alunos que ingressam na escola. Partindo deste princípio, compreendemos que a escola e especificamente o docente têm um papel relevante na formação do sujeito cidadão-crítico e reflexivo das suas ações.

Pinto (2010) aponta que o professor do futuro não pode ser aquele que recebe determinação pedagógica, assim bem como imposição do gestor da escola, mas sujeito participativo na tomada de decisão, numa perspetiva de tornar os alunos sujeitos reflexivos das práticas educativas. Diante da fala do autor, sabemos que o educador não é aquele que somente busca as inovações no contexto da sala de aula, mas que procura compreender, respeitar e saber ouvir, proporcionando um espaço pedagógico para que juntos – docente e aluno- possam construir um crescimento no processo dialógico desta relação. A reflexão se torna inerente á prática pedagógica do professor veiculando assim um espaço da dialogicidade dos educandos com os professores, tornando possível a mobilização dos saberes em EJA. Evidencia-se que a prática pedagógica não deverá estar pautada numa reprodução de valores pedagógicos autoritários, mas sim, ressignificá-los para que estes saberes possam ser compreendidos. Neste fio condutor, Calazans (2001) reflete sobre a construção dos saberes pelos sujeitos, em espaços plurais que não são formais, todavia contribuem para a construção do conhecimento:

[3] Trazemos aqui o conceito de escola reflexiva de Alarcão (2011)

> "Habituados a viver nos deparando com um sistema educacional organizado, no qual somos integrados desde cedo, tendemos a pensar a aprendizagem apenas, como consequência da educação. Entretanto desde sempre, olhando os céus seguindo o curso dos rios, compartilhando o calor das fogueiras, o homem aprendeu com as coisas. Antes de haver transmissão de "conhecimento" – e, portanto, aprendizagem do conhecimento pronto – o homem depende de outro aprender, decorrente de um intercâmbio com o mundo e as pessoas em ambiente social, por meio do qual "descobre" coisas, por meios práticos, por reflexão, por experimentação e até por acaso." (Calazans, 2001, p. 36)

Neste sentido, entendemos que se faz necessário na "cultura docente a pluralidade de "saberes" ou a base de "conhecimentos" constantemente mobilizada pelo docente para conduzir sua ação pedagógica no contexto da sala de aula" (Therrien,1995, p.114). Para tanto, como ressalta Freire (1996) faz-se necessário entender que o processo de ensinar é para além da transferência de conhecimento, ajudar na produção e construção do mesmo. Partindo deste pressuposto, entendemos que o saber docente se desenvolve num espaço de conhecimento, de habilidades, numa perspetiva de uma prática pedagógica do saber fazer e do saber ser. Ensinar para Freire:

> "…requer aceitar os riscos do desafio do novo, enquanto inovador, enriquecedor, e rejeitar quaisquer formas de discriminação que separe as pessoas em raça, classes... É ter certeza de que faz parte de um processo inconcluso, apesar de saber que o ser humano é um ser condicionado, portanto há sempre possibilidades de interferir na realidade a fim de modificá-la. Acima de tudo, ensinar exige respeito à autonomia do ser do educando." (Freire, 1996, p.66)

Nesta perspetiva, é indispensável que o professor proporcione um ambiente pelo qual os alunos possam trazer seu conhecimento prévio, da experiência cotidiana e do senso comum, como refere Sousa Santos e que nesta socialização, os docentes respeitando este conhecimento, possam dar um recorte numa prática pedagógica transformadora, no cenário da sala de aula. Nadal & Ribas (2005,p.23) sintetiza esta visão ao afirmar a importância do interlocutor e o aluno deixarem de ser vistos como aqueles que somente escutam para serem sujeitos que trocam conhecimento entre o professor que participa, que ouve e também é ouvido.

Entendemos que o espaço escolar torna-se espaço privilegiado aos educadores que buscam proporcionar mudanças da prática pedagógica tradicional, transformando-a numa prática libertadora, onde os conteúdos trabalhados possam ajudar a redirecionar o processo histórico dos alunos em EJA. Ainda nesta perspetiva, o olhar para esta prática educativa deverá esta pautado numa pedagogia centrada nos alunos de EJA, contribuindo para a construção de um indivíduo consciente e protagonista do seu contexto sociocultural. Nesta linha, Ferro (2011) ressalta a importância da conceção pedagógica em EJA, de forma a ajudar a construir no aluno habilidades

e autonomia. A didática do docente para com o aluno da EJA deverá partir da situação específica em que se encontra este aluno/adulto.

Para tanto, se faz necessário compreender a relevância do processo educacional como ponto de partida às novas práticas pedagógicas no contexto educacional dos alunos do ensino de EJA, proporcionando, no âmbito escolar metodologias que busquem um novo fazer pedagógico e a valorização do contexto escolar. Neste contexto, Gadotti afirma que os:

> "…educadores, numa visão emancipadora, não só transformam a informação em conhecimento e em consciência crítica, mas também formam pessoas. Diante dos falsos pregadores da palavra, do marketeiro, eles são os "verdadeiros amantes da sabedoria", os filósofos de que nos falava Sócrates. Eles fazem fluir o saber (não o dado, a informação e puro conhecimento). Porque constroem sentido para a vida das pessoas e para a humanidade e buscam juntos, um mundo mais justo, mais produtivo e mais saudável para todos. Por isso eles são imprescindíveis." (Gadotti, 2000, p.9)

Nesta perspetiva, compreendemos que os saberes docentes e discentes têm um papel transformador do cenário escolar. Assim, repensar o fazer pedagógico no atual cotidiano dos alunos de EJA, torna o acesso à escola desafiador.

Lembramos que a prática pedagógica vem reconstruir um cenário educativo numa perspetiva das possibilidades e construção da aprendizagem do educando. Diante do exposto, o fazer pedagógico deverá está pautado nas transformações culturais dos educandos, tendo em vista que "transformar a experiência educativa em puro treinamento técnico é amesquinhar o que há de fundamentalmente humano no exercício educativo: seu caráter formador" (Freire, 1995, p.147). Freire para além de perceber a importância do "caráter formador" no fazer pedagógico, aponta para a relevância do diálogo no âmbito do cotidiano educativo, que por ser um processo de comunicação e como todo o processo de comunicação se volta para o individual e para o coletivo.

Assim, lembramos que os educandos no contexto escolar, precisam cada vez mais serem trabalhados a partir de uma prática pedagógica transformadora que veicule a construção do conhecimento coletivo e do contexto histórico em que os mesmos estão inseridos. Losso (2012) analisou esta importância do docente na mediação e adequação dos conteúdos que responda mais adequadamente à complexidade da EJA, de uma forma que enquanto executor das práticas pedagógicas no cotidiano desta modalidade de ensino, este docente/mediador ajude a desenvolver o pensamento crítico dos estudantes.

O diálogo na construção do conhecimento coletivo rompe o silenciamento no cenário escolar da EJA, em busca da troca de experiências cotidianas, como afirma Rodrigues:

> "É este reencontro que coloca os indivíduos no seu grupo, na sua classe, nas suas relações sociais e os capacita á reconstrução da experiência e do mundo, não mais segundo os ditames de verdades exteriores a ele, mas a partir das verdades que ele é capaz de descobrir segundo sua nova visão e segundo seu novo sentido de mundo." (Rodrigues, 2008, p.20)

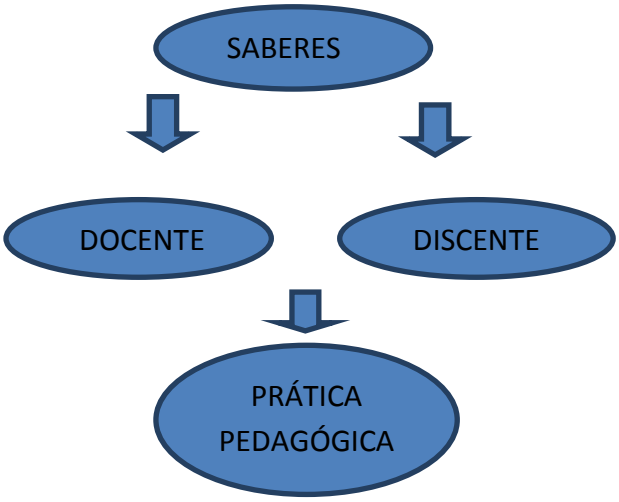
Para Manhães (2011) a prática pedagógica docente aponta para o contexto escolar voltado a quotidianidade dos educandos, uma vez que a relação professor e aluno torna-se nova e peculiare ao cenário educacional; é neste sentido que o autor retrata a prática docente como uma postura reflexiva, de ambas as partes -professor e aluno. É nesta perspetiva, que a ação reflexiva, buscará uma relação dialógica entre educadores e educandos no processo de ensino/ aprendizagem na EJA. Nesta direção Freire (2002) verticaliza a análise da relação dialógica, afirmando:

> "O diálogo é o encontro entre os homens, mediatizados pelo mundo, para designá-lo. Se ao dizer suas palavras, ao chamar ao mundo, os homens os transformam, o diálogo impõem-se como o caminho pelo qual os homens encontram seu significado enquanto homens; o diálogo, é pois uma necessidade existencial. E já que o diálogo é o encontro no qual a reflexão e a ação, inseparáveis daqueles que dialogam, orientam-se para o mundo que é preciso transformar e humanizar, este diálogo não pode reduzir-se a depositar ideias em outros. Não pode também converter-se em um simples intercâmbio de ideias... Não é também uma discussão hostil, polêmica entre os homens que não estão comprometidos nem na procura da verdade, mas na imposição de sua própria verdade." (Freire, 2002, p. 92)

Trabalhando com a construção de saberes docentes e discentes, Tardif (2002, p.234) aponta que a prática pedagógica dos professores "deve ser considerada como um espaço prático e específico de produção, de transformação e de mobilização de saberes, portanto, de teorias de conhecimento de saber-fazer específico ao professor." Compreende-se a relevância do currículo se construir a partir das práticas pedagógicas ao qual o professor enquanto mediador deste conhecimento busque junto aos alunos de EJA transformações, as quais estão inseridas no processo da aprendizagem.

É relevante que os saberes docentes quanto os discentes estejam unidos, no transcorrer de uma trajetória de um espaço escolar, para que assim possam ser palco de muito sucesso dos que fazem história deste cenário acadêmico e que com a sua prática contribuem para a construção de uma efetiva transformação educacional.

A seguinte representação gráfica, pretende evidenciar que os saberes, pertença de docentes e discentes, contribuem para uma prática pedagógica efetivamente transformadora a nível educacional, naturalmente com efeitos positivos a nível de integração escolar e em termos finais, mesmo a nível social.


SABERES
DOCENTE
DISCENTE
PRÁTICA
PEDAGÓGICA

CAPÍTULO III. PERCURSO METODOLÓGICO

3.1. OBJETIVOS

3.1.1. Objetivo Geral

Analisar a conceção dos professores acerca dos saberes ministrados na prática pedagógica no ensino de EJA e se esses saberes perpassam na relação do cotidiano dos educandos.

3.1.2. Objetivos Específicos

Os objetivos específicos foram elencados em consonância com o objetivo geral e consistem em:

- Identificar a prática pedagógica utilizada pelos professores de EJA e como o currículo vem sendo norteador desta prática;
- Analisar a conceção dos professores acerca de como se dá a construção dos saberes discentes no cotidiano das aulas em EJA;
- Identificar se os saberes docentes transmitidos na sala de aula do ensino de EJA estão relacionados com o cotidiano dos alunos.

3.2. TIPO DE PESQUISA

Trata-se de uma abordagem qualitativa. Em relação à pesquisa qualitativa, Minayo (1999, p.21) ressalta suas características ao dizer que "[...] trabalha com o universo de significado, 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 acordo com Teixeira (2005, p. 140) na abordagem qualitativa "[..] o social é visto como um mundo de significados passível de investigação e a linguagem dos atores e suas práticas, as matérias-primas dessa prática". Nesta ótica, entendemos que a pesquisa qualitativa pode ressaltar a relação de mundo, ou seja, os aspetos da quotidianidade de um determinado grupo, tendo em vista o processo investigativo e a análise dos dados. Já na interpretação de Denzin & Lincoln (2006) a pesquisa qualitativa é uma abordagem que interpreta a realidade contextual a partir de uma visão complexa.

O método escolhido foi o estudo de caso, optou-se por uma escola para uma análise mais aprofundada da realidade. Ao elegermos o aporte metodológico do estudo de caso, tomamos como linha teórica os estudos de Yin (1989, p. 23).

> "[...] o estudo de caso é uma inquirição empírica que investiga um fenômeno contemporâneo dentro de um contexto da vida real, quando a fronteira entre o fenômeno e o contexto não é claramente evidente e onde múltiplas fontes de evidência são utilizadas." (Yin, 1989, p. 23)

3.3. *LOCUS* DA PESQUISA

A pesquisa foi realizada em Recife, capital do estado de Pernambuco. Segundo o Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE), Recife está localizado na Região Metropolitana e possui uma área de 218 Km^2 e uma população de 1.608.488 de habitantes.

Figura 1. Mapa de Pernambuco



A presente investigação foi realizada numa escola Pública da Rede Estadual de ensino do Estado de Pernambuco na Gerência Regional de Educação (GRE - Recife Sul), na região metropolitana do Recife.

A escola locus da investigação foi escolhida por contemplar a modalidade do ensino de EJA (Educação para Jovens e Adultos), e neste sentido, foram convidados os professores a participarem da coleta de dados obtidos nesta instituição de ensino. Preservou-se o anonimato da escola, cognominada de Y (nome fictício).

A escola funciona nos três horários: manhã, tarde e noite, tendo em vista que no horário da manhã e da tarde ela atua como espaço de escola de referência do estado de Pernambuco. Ela oferta então o Ensino Fundamental II, o Médio e o Ensino de Jovens e Adultos (EJA). A escola hoje tem 958 alunos e na modalidade do Ensino para Jovens e adultos (EJA), detem 334 alunos.

Quanto à estrutura física, é composta por: sala dos professores, laboratório, secretaria, biblioteca, laboratório de informática, coordenação pedagógica, almoxarifado, cozinha, quadra coberta de esporte, despensa para armazenamento de alimentos, 16 salas, 02 sanitários femininos e 02 sanitários masculinos para professores, 02 sanitários femininos e 02 sanitários masculinos para alunos, sala para arquivo de documentos da secretaria, pátio coletivo e sala da direção.

É o seguinte o quadro de funcionários que atuam na escola: um gestor e um vice, 01 coordenador, 09 professores efetivos, 01 professor contratado, 03 auxiliares de serviços gerais e 03 auxiliares administrativos.

3.4. SUJEITOS DA PESQUISA

A escolha dos sujeitos da pesquisa teve como base a linha teórica de Huberman (1995), que trabalha com o tempo de profissionalização dos professores, dividindo-o em etapas, e mostrando as diferenças de sentimentos e atuação dos docentes frente aos anos de profissão. O critério de Huberman se volta para "estudar o percurso de uma pessoa numa organização e compreender como as características dessa pessoa exercem influência sobre a organização e são ao mesmo tempo, influenciadas por ela" (p.38). Elegemos então o universo de docentes da escola na modalidade de EJA, em número de 08 (oito) professores com tempo profissional que vai de 5 anos há 21 anos de profissão. Neste sentido perpassa os anos de profissionalização dos sujeitos, de acordo com os critérios de Huberman.

Analisando os "ciclos da vida" profissional dos docentes, Huberman (1995, p.39), mapeia as distintas fases da carreira docente, tendo como parâmetros: o início da carreira, onde aponta a descoberta e a sobrevivência. A entrada na carreira apresenta dois aspetos: de "sobrevivência" ou da "descoberta." Nesta fase é o momento em que se dá a adaptação e o enfrentamento da realidade profissional. Em seguida vem a fase da adaptação e estabilização, onde se dá a construção da identidade docente com seus pares.

3.5. INSTRUMENTO DE COLETA DE DADOS DA PESQUISA

O instrumento de pesquisa elencado para coleta dos dados foi a entrevista semiestruturada. Szymansky (2010) salienta que a entrevista é um procedimento alternativo e eficaz nos estudos dos significados subjetivos. Partindo desta linha teórica, Trivinõs (1987,p146) ressalta que a entrevista semiestruturada é:

> "Aquela que parte de certos questionamentos básicos, apoiados em teorias e hipóteses, que interessam a pesquisa, e que, em seguida, oferecem amplo campo de interrogativas, fruto de novas hipóteses, que vão surgindo à medida que se recebem respostas do informante. Desta maneira, o informante, seguindo espontaneamente a linha de seu pensamento e de suas experiências dentro do foco principal colocado pelo investigador, começa a participar na elaboração do conteúdo da pesquisa." (Trivinõs, 1987, p. 146)

A entrevista deu início com a apresentação pessoal e profissional do entrevistador e entrevistado, logo em seguida foi solicitada por parte do entrevistador a gravação da fala do entrevistado onde foi garantido o anonimato. Szymanski (2010, p.52) observa a relevância da entrevista, uma vez que o entrevistado fornece "dados sobre sua própria pessoa e sua instituição de origem e qual o tema de pesquisa."

No decorrer da entrevista, o entrevistador manteve o mais possível o silêncio para que ocorresse tudo em plena compreensão das perguntas efetuadas. Foi colocado por parte do entrevistador, que qualquer dúvida acerca das perguntas, o entrevistado poderia fazer intervenções quando necessário, para que assim, pudesse ser elucidada qualquer dúvida acerca da pergunta feita, assim como também o entrevistador poderia fazer interrupções solicitando mais esclarecimentos.

Após as entrevistas realizadas com 08 (oito) professores foi conduzida as transcrições do discurso utilizando-se sempre o anonimato Gibbis, (2009), substituindo os nomes dos professores pela inicial da letra "P" e os numéricos arábicos 1,2,3,4, 5,6,7,e 8. Foi neste sentido que os professores foram identificados pela ordem da entrevista por P1,P2,P3,P4,P5,P6,P7 e P8.

O processo de transcrição e edição das entrevistas se deu a partir do conteúdo do discurso, sem que ocorresse qualquer modificação da fala dos professores inquiridos.

Foi criado um guião de entrevista (Apêndice II) , utilizado no transcorrer da pesquisa e coleta dos discursos.

Quadro 1. Descrição das categorias da entrevista aplicada aos Professores

Q.1	Identificação pessoal e profissional dos professores (Idade, Género, Tempo)
Q.2	Como os saberes docentes são utilizados na prática pedagógica cotidiana dos educadores que ministram o ensino de EJA.
Q.3	Construção dos saberes dos professores que atuam no ensino da EJA.
Q.4	Conceção dos educandos no ensino de EJA
Q.5	O currículo escolar e a prática pedagógica no ensino de EJA
Q.6	Prática pedagógica cotidiana na formação docente

No que concerne à entrevista realizada, deu-se início com o contato com a gestora, da referida escola da rede estadual de ensino na cidade do Recife. Foi a partir deste contato que obtivemos a autorização para a realização da presente pesquisa onde foi encaminhado um ofício contendo uma carta-convite para a direção da escola (Apêndice I). O objetivo da mesma teve como ponto inicial a solicitação do agendamento do horário e data com os educadores que fariam parte da pesquisa.

Obtida a autorização pela gestora, foi agendado com os professores o dia e a hora da entrevista, onde foi apresentada uma carta-convite para os professores do ensino de EJA(Apêndice III), elucidando o objetivo da pesquisa e a sua importância no âmbito social.

Antes da entrevista com os docentes foi comunicado aos mesmos que este procedimento seria gravado e transcrito, guardando-se o seu anonimato.

3.6. INSTRUMENTOS DE ANÁLISE DOS DADOS

No que concerne a análise dos dados da entrevista realizada com os docentes, foi utilizado o método de Análise de Discurso (AD), na linha francesa, buscando os sentidos e significações desta produção discursiva.

Para entender a AD, Maingueneau (2001, p.15) aponta o discurso como uma "dispersão de textos cujo modo de inscrição histórica permite definir como um espaço de regularidades enunciativas". Ainda nesta linha teórica, Orlandi (2005, p.15) define "que a palavra discurso, etimologicamente tem em si a ideia de curso de percurso, de correr por, de movimento").

Para Flairclough (2001, p.90) o termo discurso vem retratando "[...] o uso da linguagem como forma de prática social e não como atividade puramente individual ou reflexo de variáveis situacionais ". Partindo desta premissa, o autor ressalta a relevância do discurso na compreensão da formação social, não apenas no que tange às representações de mundo, mas, de significações deste. É neste sentido que cada discurso perpassa por intenção muito próxima a outro, em alguns momentos com concordâncias ou discordâncias ao discurso proferido em tempo e espaço distintos.

O discurso é produzido porque utiliza a linguagem, e a linguagem existe porque produz sentido, que se inscreve na história. O ser humano apresenta em sua linguagem uma gama do simbólico, de significados, de códigos, de regras, e normas que atua e age na expressão linguística construindo o mundo ao seu redor.

Na AD o processo de interpretação do discurso perpassa por várias etapas:

- Formas de produção: trata-se do espaço em que o discurso é construído.
- Corpus: o recorte dado na seleção dos textos a serem analisados no discurso. Para melhor compreender a elaboração do c*orpus* selecionado do discurso trazemos Orlandi (2005, p.63) que aponta para a relevância da seleção do *corpus* para a posterior interpretação da produção do discurso: "construir montagens discursivas que obedeçam a critérios que decorrem de princípios teóricos da análise do discurso, face aos objetivos da análise que permitam chegar a sua compreensão".

É neste sentido que compreendemos o recorte dado à seleção dos textos a serem analisado no processo discursivo, a partir do discurso emitido, que se repetem enquanto agentes atuantes dentro de um processo ideológico e histórico.

- Interdiscurso: é a memória histórica do discurso e representa a relação entre discursos já ditos e novos discursos modificados pelas novas formas de produção, mas que trazem *marcas* que remetem a outros discursos, ditos antes, daí serem conceituados com a memória discursiva do discurso.

Para Orlandi (2005,p.18) o interdiscurso é considerado por "aquilo que fala antes em outro lugar". É nesse cenário que a formação discursiva, representa uma noção básica da AD que é apontada por Foucault ao dizer que:

> "Sempre que puder descrever entre certo número de enunciados semelhantes sistema de dispersão [...] e se puder definir uma regularidade, uma ordem, correlação, posições, funcionamentos, transformações dizemos por convenção, que se trata de uma formação discursiva." (Foucault, 2005, p.43)

- Formação Discursiva (AD): se volta para expressar as ideias que emergem do corpus do discurso e constroem sentidos. Diferentemente da Análise de Conteúdo, Bardin (2012), considera que o pesquisador não se volta para categorias pré-estabelecidas, mas que estas categorias emergem da produção discursiva.
- Dito e Não Dito: estão relacionados com o dizer explícito e subtendido no discurso. Para Orlandi (2005) "quando se diz X, o não dito Y permanece como uma relação de sentido que informa o dizer de X".
- Silêncio: Para Orlandi, as palavras transpiram silêncio, isto é o silêncio fala pelas palavras. Mas, o silêncio é o não dito, são coisas diferentes, pois o não dito está condicionado ao que foi dito. Já o silêncio não está preso a ausência de palavras, trata-se da própria condição do sentido, atravessando as palavras, é como se guardasse um segredo que o movimento das palavras não atinge.

Orlandi ainda trabalhando a especificidade da interpretação do discurso na AD:

> "[...] Não trata da língua, não trata da gramática, ela trata do Discurso. O discurso é uma palavra em movimento, é uma prática de linguagem. Não há começo absoluto ou ponto final para o discurso. Um dizer tem relação com outros dizeres realizados, imaginados ou possíveis." (Orlandi, 2005, p.15)

Entendendo que as narrativas dos indivíduos trazem um discurso em movimento, a linguagem se tem tornado não um fim absoluto, mas, uma prática desta linguagem na relação cotidiana dos dizeres imaginados ou possíveis. É neste contexto que o discurso por meio da linguagem expressa "a multiplicidade de sentido inerente a linguagem" (Orlandi,2005, p.20).

Para (Orlandi, 2005, p.62) " o sentido não existe em si mesmo. Ele é determinado pelas posições ideológicas colocadas em jogo no processo histórico, no qual as palavras são produzidas". É neste contexto que a posição ideológica dentro da AD vem sendo focalizada a partir da associação da linguagem e da ideologia do conteúdo emitido, em busca de diferentes sentidos produzidos. Estes sentidos em sua trajetória histórica constituem o interdiscurso, ou seja, a memória discursiva. Discursos que são produzidos em diferentes momentos históricos (trajetórias) e que re revestem de sentidos diversos a depender de suas formas de produção (Orlandi,2005).

No processo de interpretação, o último estágio se volta para a construção das formações discursivas (FD), onde são agrupados os discursos que relacionam sentidos convergentes. Para Maingueneau (2001) a formação discursiva perpassa por diversas possibilidades no que tange a complexidade que envolve o pensamento ideológico permitindo assim, novas produções nas formações discursivas.

CAPÍTULO IV. ANÁLISE E DISCUSSÃO DOS DADOS

As entrevistas foram realizadas com dias previamente agendados e utilizamos o gravador como recurso. Partindo deste agendamento, a entrevista se deu de uma forma cordial, como recomenda Szymsnski (2010). Em momento posterior, as entrevistas foram transcritas para procedermos com a interpretação no aporte teórico da análise do discurso (AD).

No que tange às formações discursivas (FD) que compõe a dissertação, representando o *corpus* do discurso, são produto de 08 (oito) entrevistas a professores. Esta produção de discurso foi agrupada em 06 (seis) Formações Discursivas (FDs): FD - Identificação do professor; FD - Saberes docentes e prática pedagógica cotidiana; FD - Construção dos saberes dos professores que atuam na EJA, na formação continuada; FD - Conceção dos professores acerca do olhar dos alunos com a prática pedagógica trabalhada em sala de aula; FD - Currículo Escolar e Prática Pedagógica no ensino da EJA; FD - Prática pedagógica cotidiana na formação docente.

4.1. IDENTIFICAÇÃO PESSOAL E PROFISSIONAL DOS PROFESSORES

A partir das entrevistas realizadas com oito docentes do ensino de EJA, foi possível traçar um breve perfil agrupando-os em categorias, por idade, gênero, tempo de formação e tempo de função na docência.

Os professores apareceram representados pela letra "P" seguido de um número arábico, a fim de facilitar a apresentação dos resultados e assegurar o anonimato dos entrevistados.

Quadro 2. Distribuição tabular da identificação pessoal e profissional dos professores em EJA

Professor	Idade	Gênero	Tempo de Formação	Tempo de Função	Tempo de atuação no EJA
P1	38 anos	Feminino	10 anos	7 anos	2 anos
P2	50 anos	Masculino	20 anos	20 anos	3 anos
P3	48 anos	Feminino	21 anos	19 anos	2 anos
P4	30 anos	Feminino	5 anos	5 anos	2 anos
P5	45anos	Feminino	20 anos	20 anos	2 anos
P6	46 anos	Masculino	20anos	20 anos	4 anos
P7	42 anos	Masculino	21 anos	21 anos	4 anos
P8	43 anos	Masculino	10 anos	08 anos	5 anos

Fonte: Entrevista realizada em (2013)

Conforme podemos observar, no quadro acima, os professores que participaram da pesquisa, metade são do gênero feminino e a outra metade do gênero masculino. No entanto, existem algumas aproximações quanto ao tempo de formação e de função de alguns professores entrevistados. Nosso apoio teórico se voltou para a teoria de Huberman (1995), daí terem professores com maior e menor tempo de formação e atuação profissional.

4.2. (FD) SABERES DOCENTES E A PRÁTICA PEDAGÓGICA COTIDIANA

Para Tardif (2002) os saberes perpassam pela relação da mediação com o trabalho cotidiano, uma vez que se faz necessário refletir acerca da prática docente inerente ao contexto social em que os educandos estão inseridos. Ainda neste contexto, Guimarães (2004, p.24) retrata que o saber e o trabalho docente se materializam em forma distinto, pois, a relevância dos mesmos se dá a partir das especificidades dos saberes, "do mesmo modo que não é possível pensar no trabalho docente sem saberes específicos que lhe dão sentido e materializam-no".

No que concerne ao cotidiano escolar, Tardif & Lessard comentam que no âmbito escolar.

> "A escolarização repousa basicamente sobre intenções cotidianas entre professores e alunos. Sem essas intenções a escola não é nada mais que uma concha vazia. Mas essas intenções não acontecem de qualquer forma: ao contrário, elas formam raízes e se estruturam no âmbito do processo de trabalho escolar e, principalmente, do trabalho dos professores sobre e com os alunos." (Tardif & Lessard, 2005, p.23)

Contudo, sabe-se que os saberes docentes deverão estar atrelados a vida cotidiana dos alunos da EJA uma vez que se faz necessário a relação de mundo para uma prática pedagógica transformadora dos conteúdos trabalhados.

No que tange aos questionamentos feitos aos professores, foi proposto saber qual o entendimento acerca da mobilização dos saberes docentes e sua relação com sua prática pedagógica cotidiana.

Quadro 3. Apresentação de ED dos professores, agrupados na FD "saberes docentes e prática pedagógica cotidiana

FD: saberes docentes e prática pedagógica cotidiana	
Identificação do professor	**Excerto de Depoimentos (ED)**
P1	" (...) Pegar assunto da internet, coisas do livro e imagens coloquei numa apostilha, resumi o máximo possível somente colocando os tópicos principal que era necessário colocando perguntas de vestibular e ENEM para eles verem"
P3	"…através das aulas expositivas individuais também procuramos ajustar pessoas que tem dificuldade (...)".
P4	"(...)Nós pegamos alguns Exemplos do cotidiano do próprio aluno, para que isso fique mais fácil o aprendizado dele. Existe uma relação entre prática e o conteúdo trabalhado.
P5	"(...) a clientela da noite, então agente tenta da maneira mais clara, através de aulas com vídeos, com músicas chamando para fazer dramatizações, em sala de aula, resumo, pesquisa, e mostra recorte de jornais e revistas; coisas mastigada pra eles por que o tempo é curto. Agente resgata isso dele da melhor maneira possível, dizendo que você tem que acreditar no seu potencial não é por que vocês passou anos e anos sem fora que vai esquecer, pode até esquecer mas agente vai reviver tudo (...)".
P6	"(...) esses saberes devem ser o elemento de referencial para construção de toda abordagem efetiva em sala de aula.".
P7	"... eu tento fazer uma ponte dentro desses conteúdos como algo ligado ao que ele vai utilizar no seu dia-a-dia lá fora".
P8	"A prática pedagógica é sempre voltada para o ensino que possa usar no cotidiano. (...)".

Fonte: Entrevista realizada (2013).

É neste cenário, que os saberes docentes trabalhados no âmbito escolar vêm perpassando por uma reflexão dos educadores que ministram o ensino da EJA, uma vez que sua prática pedagógica tem sido alvo de grandes transformações no sistema educacional dos discentes inseridos no processo. Ainda nesta perspetiva, como podemos ressaltar o P1 diz que**: "** pegar os assuntos da internet, coisas do livro e imagens colocar numa apostilha e resumir o máximo possível somente colocando os tópicos principais que era necessário, colocando perguntas de vestibular ENEM[4] para eles verem". Isto revela a preocupação do docente com relação aos conteúdos trabalhados tendo como eixo norteador o cotidiano dos alunos.

Neste contexto, **P4** traz em seu discurso a importância do trabalho centrado para o público específico de EJA, a clientela do horário pós-laboral: "através de aulas com vídeos, com músicas chamando para fazer dramatizações, em sala de aula, resumo, pesquisa, e mostra recorte de jornais e revistas; coisas mastigadas pra eles por que o tempo é curto. Agente resgata isso dele da melhor maneira possível, dizendo que você tem que acreditar no seu potencial não é por que vocês passaram anos e anos fora que vai esquecer, pode até esquecer mas, nós iremos reviver tudo".

[4] Exame Nacional do Ensino Básico

Neste contexto, podemos ainda perceber que alguns professores entrevistados que ministram o ensino da EJA, vem em busca de um trabalho docente centrado numa relação de mundo dos discentes, apontado um ensino voltado para a qualidade escolar e suas necessidades, através de uma prática pedagógica que acata os saberes trazidos pelos alunos e realiza esta prática de forma dialógica.

Isto vem de encontro ao que Saviani (2002) afirma que o professor precisa ter uma visão de mundo, uma conceção de educação, de ensino, e que estas conceções determinam os tipos de saberes que deverão ser mobilizados numa determinada situação de sala de aula e fora dela.

Na fala de **P3**: "através das aulas expositivas e trabalho individual também procuramos ajustar pessoas que têm dificuldades". Neste sentido, na fala de **P8** "a prática pedagógica é sempre voltada para o ensino que possa usar no cotidiano.De igual modo o **P6** afirma "esses saberes devem ser o elemento de referencial para a construção de toda abordagem efetiva em sala de aula". Assim, estes discursos se voltam para a figura do professor como mediador do conhecimento, realizando um papel relevante ao contexto histórico do educando, uma vez que segundo Pimenta (2002, p.24) "o trabalho docente constrói-se e transforma-se no cotidiano da vida social".

Assim, Tardif (2007) ressalta a importância dos saberes serem constituídos a partir do saber ser e do saber fazer aos educandos que estão inseridos na realidade cotidiana. Nesta linha, o professor **P7 "**Eu tento fazer uma ponte dentro desses conteúdos como algo ligado ao que ele vai utilizar no seu dia-a-dia lá fora, quando ele terminar, que ele tenha um aproveitamento desse conhecimento...".

4.3. (FD) CONSTRUÇÃO DOS SABERES DOS PROFESSORES QUE ATUAM NA EJA NA FORMAÇÃO CONTINUADA

Foram agrupados na FD a construção dos saberes dos professores que atuam no EJA, referente à formação continuada, em que participam. Nesta FD, há uma coerência no discurso dos professores acerca da formação continuada e os saberes construídos para o cotidiano escolar.

Quadro 4. Apresentação de ED dos professores, agrupados na FD "Construção dos saberes dos professores que atuam no EJA na formação continuada".

FD: construção dos saberes dos professores que atuam na EJA na formação continuada.	
Identificação do professor	**Excerto de Depoimentos (ED)**
P1	"(...) Nunca fiz uma formação, uma preparação para ensinar no EJA, simplesmente os assuntos que eu dava em biologia no período do EREM agente recebeu todo o conteúdo quando eu fui olhar era todo o conteúdo de biologia só que agente teve que resumir os assuntos pegar todos os tópicos mais importantes para poder dar."
P2	"Infelizmente nós não tivemos nenhum curso de capacitação, essa escola aqui que nós estamos, existe um planejamento mas em momento algum existe uma formação continuada para professores para este tipo de ensino
P3	"(...) Eu pelo menos nunca participei de uma capacitação com de EJA, seria ideal que tivéssemos uma capacitação e mostrassem outros caminhos como poderia trabalhar melhor com o pessoal..."
P4	"(...) Infelizmente agente não tem aqui pelo menos eu não vi formação para isso...".
P6	"(...)"...não existe formação continuada no processo de complemento de formação dos professores para o exercício da atividade, eu já me encontro no EJA basicamente a 4 anos, e pra não dizer que não houve, nós tivemos duas formações continuada tratando especificamente do EJA foi muito ainda há um verdadeiro descaso no meu entendimento acerca como a EJA deveria acontecer como processo de ensino".
P7	"....no estado eu não vi a capacitação ...Com relação ao Estado não teria... capacitação; os professores não são capacitados".
P8	

Fonte: Entrevista realizada (2013).

Os docentes P1, P2 P3, P4, P6 e P7 em um discurso uníssono ressaltam a ausência da formação continuada dos educadores que mobilizam os saberes em EJA uma vez que nesta modalidade pouco existe um olhar para capacitar o docente nesta modalidade de ensino.

Para tanto, como afirma Maciel (2004), a formação contínua se faz necessário e relevante de ser trabalhada a partir da realidade contextual da sala de aula, uma vez que por conta da especificidade do público, a prática pedagógica é distinta na EJA. Para Maciel esse momento de formação constrói um "grande momento de reflexões, de articulações entre o escrito e o interpretado entre o teorizado e o real" (p. 111).

Nóvoa vê a relevância da formação contínua, no que respeita ao docente e ao espaço da escola, uma vez que é um espaço institucional de crescimento e construção de saberes. Aponta também o tripé que representa o alcance dos saberes construídos na formação contínua: o profissional, a pessoa e a instituição. Trabalhando com o conceito de professor reflexivo, o autor sintetiza: "formação não se constrói por acumulação (de cursos, de conhecimentos ou de técnicas), mas sim por meio de um trabalho de reflexividade crítica sobre as práticas e de (re) construção permanente de uma identidade pessoal." (1992, p 25)

Nesta ótica, Torres mostra a relevância desta formação e a reflexão entre os pares na construção de metodologias inovadoras:

> "(...) a experiência mostra que o professor com iniciativa e boas ideias, sem uma instituição e equipe escolar que o respaldem, termine em geral absorvido pela lógica escolar dominante. A experiência mostra também que o professor capacitado de forma individual e isolada, quando regressa a sua escola, fica segregado e termina por retomar as suas práticas em pouco tempo." (Torres, 1998, p.185)

4.4. (FD) CONCEPÇÃO DOS PROFESSORES ACERCA DO OLHAR DOS ALUNOS DA EJA SOBRE A PRÁTICA PEDAGÓGICA EM SALA DE AULA

Sabemos que a construção do conhecimento se da a partir da integração entre educador e educando no que concerne a uma prática pedagógica transformadora dos conteúdos a serem ministrados no contexto da sala de aula.

Conforme Sacristán (1999) afirma, o professor assume uma função de guia reflexivo no contexto da sala de aula, todavia, a construção do conhecimento do professor interfere significativamente nas ações de uma prática pedagógica reflexiva. Para tanto, Dewey (1959), já na segunda década do século 20, na Universidade de Columbia, trás esta conceção ao trabalhar os pressupostos do paradigma Escola Novista, ao afirmar que a educação deve ser vista como um "processo de reconstrução e reorganização da experiência, pelo qual lhe percebemos mais agudamente o sentido e com isso nos habituamos a melhor dirigir o curso de nossas experiências futuras" (p.8).

Sob esta perspetiva, foi inquerido aos docentes como eles percebiam a conceção dos alunos com relação à prática pedagógica cotidiana dos professores, ao mobilizarem os saberes nas aulas da EJA.

Quadro 5. Apresentação de ED dos professores, agrupados na FD "conceção dos professores acerca do olhar dos alunos da EJA".

FD: conceção dos professores acerca do olhar dos alunos da EJA sobre a prática pedagógica em sala de aula.	
Identificação do professor	**Excerto de Depoimentos (ED)**
P1	"**...** não posso responder por eles, mas até aqui nunca reclamou, é assim, muito pelo contrário, eles gostam do que levo eu tenho que trabalhar diferente de todo ano, pois a turma é diferente...."
P2	"Infelizmente nós não tivemos nenhum curso de capacitação, essa escola aqui que nós estamos, existe um planejamento mas em momento algum existe uma formação continuada para professores para este tipo de ensino
P3	"(...) Infelizmente é muito árduo"... "o professor tem que saber de todas as dificuldades que o aluno tem."
P4	"(...)o papel do professor é ser a ponte entre o conhecimento e ao aluno tentar cada vez mais transmitir esse conhecimento ao aluno procurando sempre meios de ensina-lo".
P6	"(...) eles não estão acostumados a essa pratica de traca só estão acostumdos como transmissor de conhecimento e tradicionalista; aquele que apenas copia e pronto;se agente for um professor construtivista, a gente vai de encontro".
P7	"**....**".
P8	"....".

Fonte: Entrevista realizada (2013).

Identificação do professor	**Excerto de Depoimentos (ED)**
P4	" (...)Ele continua sendo facilitador e mediador deste conhecimento; ele facilita com que o aluno venha a aprender e mediar o conhecimento que ele tem para se tornar mais fácil com que os educandos venham assimilar com mais facilidade".
P5	"Nós somos tratados assim: o sabe tudo(...) "A prática não fica a desejar (...)agente integra mesmo o aluno a escola(...) ele é encarado com seriedade. Ele é cobrado de uma maneira séria". bém procuramos ajustar pessoas que tem dificuldade (...)".
P6	"(...)o eu penso que não existe uma preocupação conteúdo trabalhado permanente, pra essa discursão ela não é feita na verdade há uma condição de visão crítica desses alunos, no sentido de discutirem o formato do processo e de como perceberem como se inserir neste processo" "O professor é encarado com seriedade" "Quando ele esta sendo preparado para exercício dessa atividade".
P7	"(...) primeiro contato que agente tem com o aluno, que tem sido bem repetitivo,... é total desconhecimento em relação a educação física ... Pra que a educação física?.. qual é o conhecimento que educação física trará? qual é o conhecimento que educação física trará? Vou utilizar pra que na minha vida?
P8	"(...) eles tem uma grande resistência.." "eles percebem que o conteúdo é menos, na qualidade digamos assim...".

Sabe-se que a construção do conhecimento entre educador e educando perpassa por um ambiente em que as práticas educativas emergem a partir de uma relação de troca dos saberes. É neste sentido que as conceções acerca da prática pedagógica cotidiana trabalhada pelo docente,

são apontadas pelo corpo discente como ponto norteador para a prática reflexiva do docente no processo ensino / aprendizagem.

O **P3** afirma que "o papel do professor é ser a ponte entre o conhecimento e ao aluno tentar cada vez mais transmitir esse conhecimento ao aluno procurando sempre meios de ensiná-lo". Já **P4** ressalta que " Ele continua sendo facilitador e mediador deste conhecimento; ele facilita com que o aluno venha aprender e mediar o conhecimento que ele tem para se tornar mais fácil com que os educandos venham a assimilar com mais facilidade". Enquanto **P5** traz em seu discurso uma reação às exigências dos alunos: "nós somos tratados assim: sabe tudo!" Reage a estas demandas afirmando seu trabalho: " nossa prática não fica a desejar... nós integramos o aluno na escola... é encarado com seriedade... ele é cobrado de uma maneira séria".

Para **P6**, no que tange a conceção dos discentes acerca da mobilização dos saberes, "... eu penso que não existe uma preocupação permanente para essa discussão, ela não é feita. Na verdade há uma condição de visão crítica desses alunos, no sentido de discutirem o formato do processo e de como percebem como se inserir neste processo". "O professor é encarado com seriedade. "Quando ele esta sendo preparado para o exercício dessa atividade."

É neste cenário que o **P7** vem mostrando o olhar do aluno diante da sua prática pedagógica, e expressa sua preocupação com o fato do aluno desconhecer o sentido dos conteúdos curriculares e sua relação com a vida cotidiana. O docente aponta que as aulas se tornam "repetitiva e de total desconhecimento [por parte do aluno] da disciplina ministrada. Cita a disciplina de Educação Física: " O primeiro contato que agente tem com o aluno, que tem sido bem repetitivo, é total desconhecimento em relação à educação física... Para que a educação física? Qual é o conhecimento que educação física trará? Vou utilizar para que na minha vida?".

4.5. (FD) CURRÍCULO ESCOLAR E A PRÁTICA PEDAGÓGICA NO ENSINO DA EJA

Sabendo que o currículo tem sido um ponto norteador da prática educativa dos saberes docentes, e compreendendo que o currículo escolar é um ponto de partida às novas práticas, procuramos nesta FD analisar os discursos dos professores acerca do currículo e a prática cotidiana na EJA. Trabalhamos na linha teórica de que o currículo não se constrói de maneira neutra (Forquin,1995), mas, dos vários saberes e princípios sociais que compõem o contexto histórico e cultural em que os educandos e os docentes de EJA estão inseridos (Apple,1989).

Quadro 6. Apresentação de ED dos professores, agrupados na FD "Currículo escolar e a prática pedagógica no ensino da EJA".

FD: Currículo escolar e a prática pedagógica no ensino da EJA..	
Identificação do professor	**Excerto de Depoimentos (ED)**
P1	"O currículo é entregue mostrando todo o assunto que agente deve abordar.... Faço um resumo, dos assuntos; pego coisas da internet para ir misturando; caso não der tempo continuo no próximo módulo."
P2	"Infelizmente é uma irrealidade, o que se faz na prática é totalmente diferente, teoria é uma coisa muito bonita, mas na prática é totalmente das diferentes as questões deste currículo".
P3	"Agente procura fazer essa relação com o cotidiano do aluno, procurando texto, com o conteúdo que esta sendo visto".
P4	"O currículo ele é bem enxuto, ele é bem basicão, assim, não é um currículo que venha do EJA".
P5	"O currículo é mesmo do ensino médio de referência só que é impossível, impraticável agente cumprir com toda distribuição do conteúdo por conta do conteúdo por conta do tempo bem reduzido".
P6	"Fazer esse alinhamento entre o currículo a prática pedagógica cotidiana é um dos grandes malabarismo.... o currículo é muito desconectado da realidade, do aluno mas da realidade do conjunto do processo de formação profissional; o professor tem que fazer esse ajuste, eu então na minha prática pedagógica tento fazer isso".

Fonte: Entrevista realizada (2013).

Os professores **P1, P3 e P6** em seu discurso, vêm apontando a necessidade do currículo estar alinhado ao cenário cotidiano dos alunos da EJA. É nesta perspetiva que os mesmos ressaltam que a prática pedagógica não tem sido fácil no atual contexto histórico dos educandos uma vez que o currículo encontra-se desconectado com a quotidianidade dos alunos.

Enquanto os professores **P2, P4 e P5** vêm ressaltando as dificuldades existentes de trabalhar o currículo escolar no cotidiano dos alunos, uma vez que se torna irrealidade os conteúdos serem ministrados em tempo mínimo, para tanto, os educadores têm como norte a grade curricular do Ensino Médio que não atende a necessidade desta clientela da EJA.

Trazemos aqui o pensamento de Damasceno (2000), quando afirma que "a construção coletiva do currículo fundamenta-se na teoria crítica do conhecimento e da educação, numa conceção de currículo entendido como uma política cultural que implica em considerar na sua reconstrução, dimensões sociais de sujeitos envolvidos na ação educativa" (p.32)

Sabendo que o currículo escolar vai além do que propõe o planeamento e os eixos temáticos orientados pela gestão da escolar, compreendemos a relevância do mesmo ser trabalhado a partir do que é vivenciado pelos educandos, uma vez que esta singularidade se faz necessário às práticas educativas norteadoras no contexto da sala de aula. Nesta ótica, o currículo escolar deverá perpassar numa relação de quotidianidade e coletividade.

Partindo deste pressuposto, Libâneo (2012, p.199) ressalta que o "currículo compartilhado pode estar na origem de uma nova racionalidade, assim como do desejo de que essa nova constituição possa avançar à medida que, pela linguagem, pelo conhecimento...".

É neste sentido que o autor buscou analisar a escola como um espaço pedagógico que vem denunciando uma relação de cultura e dominação, com a reprodução de um currículo constituído por políticas públicas de ensino, que não levam à autonomia e contextualização do educando.

4.6. (FD) PRÁTICA PEDAGÓGICA COTIDIANA NA FORMAÇÃO DOCENTE

Sabendo que os saberes docentes têm sido importantes nas práticas pedagógicas educativas dos alunos da EJA, o espaço escolar pode se tornar um *locus* de transformação social destes educandos. Ainda neste sentido, como bem afirma Sacristán (1999) a prática pedagógica é uma ação do professor, no espaço da sala de aula, em que, o professor assume a função de guia reflexivo, interferindo na construção do conhecimento do aluno. O autor conclui, "a prática educativa é o produto final a partir do qual os profissionais adquirem o conhecimento prático que eles poderão aperfeiçoar" (1999, p.73).

Quadro 7. Apresentação de ED dos professores, agrupados na FD "prática pedagógica cotidiana na formação docente.

FD: prática pedagógica cotidiana na formação docente.	
Identificação do professor	**Excerto de Depoimentos (ED)**
P1	"peço que eles façam pesquisa mostrando quais as substâncias que têm orgânicas e inorgânicas dentro da célula As dificuldades a falta de material didático e a falta de um espaço para expor esse material produzido pelos alunos".
P2	"o máximo da realidade do aluno para facilitar" "a motivação desses alunos a questão da frequência que são em detrimento por "N" problemas..."
P3	"agente procura selecionar textos que falam da realidade desses alunos" "Quanto às dificuldades a falta de material é um ponto para trabalhar com esse pessoal fica difícil trabalhar com eles".
P4	"trago exemplos para trabalhar o conteúdo de física como por exemplo, ao pegar um ônibus a distancia do trabalho para escola mostro o movimento Uniforme; a questão de base ele não tem para assimilar minha matéria mas trabalho a realidade deles a cada passo que dão..." "a falta de interesse desses alunos".
P5	"de maneira gradativa e objetiva tentando adequar o conteúdo proposto pra eles, de acordo com a realidade, entendendo um pouco do aluno, ou seja, da vida deles, busco informações que vão me levar trabalhar o conteúdo" "A maior dificuldade é a ausência"
P6	"Essa prática pedagógica é pensada por mim de uma forma que possa atender os interesses e as demandas dos meus alunos e que ao mesmo tempo esteja atendendo aos meus interesses..." "Eu passo a possibilitar a vontade e o desejo passa a possibilitar a vontade e o desejo desses jovens..." "tornar cidadão numa condição humana melhor" as dificuldades enfrentadas tem sido dar os conteúdos em um módulo de 6 meses "infelizmente a forma de você superar isso é planejar, planejar e planejar as atividades e estratégias que possa efetivar o conhecimento básico da disciplina".
P7	"essa prática pedagógica vem sendo trabalhada individualizada e o que é trabalhado no ensino médio regular é trabalhado no ensino de EJA" "o tempo tem sido outro fator ".
P8	"utilizar o cotidiano tem sido o uma ferramenta para trabalhar a prática pedagógica" "as dificuldades enfrentadas são os alunos que estão a um bom tempo sem estudar".

Fonte: Entrevista realizada (2013).

A produção discursiva dos professores **P1,P2,P3,P4,P5 P6 e P8** apontam para o trabalho docente a partir de uma relação de quotidianidade, assim bem como, de uma prática pedagógica reflexiva, que atende o contexto histórico em que os mesmos estão inseridos. Para tanto, se faz necessário como bem afirma Pimenta (2002, p.8) que este professor se "baseia na tríade, saberes das áreas específicas, saberes pedagógicos, e saberes da experiência". "É na articulação desses saberes como os desafios para prática cotidiana" legitimando assim a identidade deste professor que mobiliza os saberes em EJA.

Ainda assim é notório por parte dos professores que as dificuldades enfrentadas tem sido um grande desafio a sua prática pedagógica cotidiana uma vez que o tempo pedagógico tem sido insuficiente face ao tempo para apresentação dos conteúdos, consequentemente a ausência desses alunos levam as grandes dificuldades encontradas pelo profissional que está à frente da mobilização desses saberes ministrado no dia-a-dia.

Para Damasceno(2000), a prática pedagógica deverá estar norteada numa relação de mundo, uma vez que o papel da escola tem como fio condutor a socialização dos saberes, numa relação de cultura e sociedade. Ainda nesta mesma linha de pensamento, Vasquez (1976, *apud* Damasceno, p.38), em sua análise clássica da relevância da práxis, afirma "a experiência é decisiva, porque surge da vida cotidiana, da prática dos atores sociais, de sua ação-reflexão sobre o mundo, o que provoca a criação de novas experiências, de novas interpretações sobre suas vidas, suas práticas, suas lutas , sobre os acontecimentos que os rodeiam".

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Esta investigação realizada com os professores que mobilizam os saberes em EJA na escola pública do município do Recife, teve como eixo norteador saber qual a conceção dos mesmos sobre os saberes e a sua relação com a prática pedagógica no cotidiano de sala de aula com os alunos em EJA.

A pesquisa emergiu a partir da nossa da inquietação acerca de um olhar com relação às conceções dos professores que mobilizam os saberes em EJA. Foi nesta perspetiva que procuramos compreender como os saberes docentes e suas experiências expressam a sua prática pedagógica no contexto da sala de aula e se esses saberes estão no âmbito das especificidades da EJA.

Partindo destas referências procuramos analisar e interpretar a partir da produção de discurso destes docentes, as experiências vividas ao mobilizarem os saberes em EJA. Emerge do discurso dos professores as grandes dificuldades para lidar com este público que não teve acesso à escolarização regular. Um dos pontos relevantes a ser ressaltado, tem sido a prática pedagógica destes educadores que ao trabalharem os conteúdos, percebem que o tempo disponível (horário pós-laboral) não tem sido suficiente para o desenvolvimento das práticas educativas. As entrevistas com os professores apontaram pontos norteadores que nos deu condições de conhecer os discursos convergentes e divergentes de uma prática pedagógica cotidiana dos educadores que mobilizam os saberes em EJA.

No decorrer da pesquisa, observou-se que as dificuldades apontadas demonstram a inexperiências e o despreparo de alguns docentes em lidar com este público, no que concerne ao processo de ministrar os saberes em EJA. Ainda dentro da narrativa dos docentes, foi evidenciado na produção do discurso, fruto das entrevistas, que alguns educadores têm uma prática pedagógica voltada para uma forma linear de ensinar no Fundamental e Médio, veiculando a mesma proposta pedagógica para a modalidade em EJA. No entanto, sabemos que a prática pedagógica na escolarização dos jovens e adultos (EJA) perpassa por um olhar diferenciado sobre os alunos desta modalidade, a partir de suas especificidades e diferenças.

Assim, no decorrer da pesquisa os professores apontam para a necessidade da formação continua para os que ingressam na educação para jovens e adultos, que se vêm ministrando classes sem nenhuma experiência vivenciada com este público. Foi a partir deste discurso, que os professores foram uníssonos acerca da relevância da formação continua numa perspetiva dupla: saberes específicos que preparem os docentes para esta modalidade de ensino, e ser propiciado

um diálogo entre o setor público e os docentes que atuam na EJA. Este diálogo levaria à busca de soluções concretas no que concerne os conteúdos ministrados a partir de uma proposta pedagógica que atenda uma programação curricular voltada para as especificidades destes alunos.

No que concerne às dinâmicas atitudinais dos docentes pautadas no contexto escolar, ainda torna-se deficitária a transposição didática pelos docentes em EJA, uma vez que a formação inicial e contínua não os tem preparado para este fim.

Pode-se constatar que os saberes que os discentes trazem consigo, fruto do seu cotidiano, são recebidos de forma acolhedora e respeitosa pelos docentes. Entretanto, ainda há resistência quanto à viabilidade de trabalhar o conteúdo centrado no cotidiano. Percebe-se a necessidade de uma reflexão crítica dos educadores que ministram os saberes, repensarem o cotidiano e o contexto histórico/cultural/social dos alunos de EJA.

A partir dos aportes teóricos que se debruçam acerca desta temática -conceções dos professores que mobilizam os saberes em EJA-, entende-se que a instrumentalização dos saberes deverá estar no âmbito da prática pedagógica dos educadores, fazendo com que o ato de pensar uma proposta pedagógica reflexiva venha conduzir um novo pensar que considere a quotidianidade.

Diante deste cenário, constatamos uma grande dificuldade no ensino de EJA, pois poucos educadores que atuam com esta modalidade possuem saberes necessários a este público. Para tanto, sabe-se que a relação de cotidiano é ponto preponderante nas articulações dos saberes ministrados no âmbito escolar. Tendo em vista que, os saberes discentes vêm contribuir de forma sumativa na sala de aula, e na construção do conhecimento dos saberes entre educador x educando, veiculando assim uma prática pedagógica dinâmica e interativa a partir da realidade destes alunos.

É neste cenário que o trabalho docente a cada dia deverá atender às peculiaridades destes educandos que no transcorrer da trajetória de vida trazem um conhecimento prévio de mundo, de um currículo de vida. No entanto, percebemos a necessidade de cada disciplina relacionar seu conteúdo curricular centrado numa proposta pedagógica voltada ao dia-a-dia de cada aluno.

A produção de discurso dos professores vem reforçar a importância deste olhar mais apurado com os alunos da EJA, assim bem como uma maior preocupação do poder público em viabilizar encontros pedagógicos centrados na participação ativa destes educadores que mobilizam os saberes em EJA. Contudo, os discursos emitidos pelos educadores divergem em relação às conceções sobre este público que retorna à escola na busca de um conhecimento. Alguns docentes expressam um descaso por este segmento social.

Contudo, alguns professores mesmo sem um suporte pedagógico e inexperiência com o ensino da EJA, procuram meios de adequar o seu trabalho às necessidades dos alunos. Para tanto, os conteúdos não se restringem ao básico, mas assegurar aos educandos saberes que se articulem com sua relação de mundo. É neste cenário que os discursos dos professores reforçam a necessidade de ter um redireccionamento às práticas educativas destes profissionais uma vez que a capacitação e a socialização perpassam na construção dos saberes, o grande diferencial das experiências com a Educação para Jovens e adultos.

É a partir deste cenário, que percebe-se a relevância do professor da Educação para jovens e adultos (EJA) buscar caminhos que norteiem a prática pedagógica na mobilização dos saberes, diferenciando a proposta pedagógica a ser trabalhada no contexto escolar dos educandos de EJA.

Contudo, as pesquisas apontam para dificuldades no que concerne à prática pedagógica cotidiana com os alunos, uma vez que os professores tendem, no atual cenário, a uma reprodução excessiva dos conteúdos curriculares, e neste sentido, sua jornada de trabalho perpassa por uma prática educativa reflexiva no que concerne o fazer pedagógico criativo no ambiente escolar, valorizando os saberes inerentes a todos os jovens e adultos.

Partindo desta premissa, faz necessário repensar numa prática pedagógica centrada num processo dialógico dos educandos, uma vez que a problematização permitirá ao educador a mediação do conhecimento do ser histórico às novas práticas cotidianas. É neste sentido que a "prática" vem em busca de uma ressignificação ao conceito de identidade de cada jovem inserido no processo de ensino aprendizagem.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

Alarcão, I. (2011). *Professores Reflexivos em uma Escola Reflexiva*. São Paulo: Editora Cortez.

Apple, M. (1989). *Ideologia e poder*. Porto Alegre: Artes Médicas.

Barbosa, L. R. (2009).*Movimentos de Cultura Popular: impactos na sociedade pernambucana*. Recife: edição do autor.

Barcelos, V. (2010). *Formação de Professores para Educação de Jovens e Adultos*. Petrópolis/RJ: Editora Vozes.

Bardin, L. (2012). *Análise de Conteúdo.* Lisboa: Edições 70.

Bourdieu, P. (2008). *A economia das trocas linguísticas: o que falar o que dizer*. São Paulo: Editora Universidade de São Paulo.

Bourdieu, P., & Passeron, J. C. (1992). *A reprodução: elementos para uma teoria do sistema de ensino*. Rio de Janeiro: Ed. Francisco Alves

Bovo, V. G. O. (2001, jul.). Uso do computador na educação de jovens e adultos. *Revista PEC, Curitiba, v.2, n.1*,p.108.

Brandão, C. R. (1998). *O que é o método Paulo Freire*? São Paulo: Brasiliense.

Brasil. (1996). *Lei n. 9394,de 2.12.1996. "Estabelece as Diretrizes e Bases da Educação Nacional*". In diário da União, ano, CXXXIV n 248, 23.12.96.

Brasil. (2000). *Ministério da educação Diretrizes Curriculares Nacionais para Jovens e Adultos.* Parecer n11 e resolução. n 1/2000.

Brasil. (1997). *Parâmetros curriculares Nacionais – PCNs.* Brasília: MEC.

Brasil. (2004). Presidência da Republica.Decreto-Lei Nº5154, de 23 de julho de 2004, do PROEJA.

Calaça, N. A. de A. (2009). *Os saberes experienciais no contexto das práticas pedagógicas dos professores de matemática do ensino fundamental de Teresina- PI* (Mestrado em Educação, Programa de pós-graduação em Educação). Teresina: Universidade Federal do Piauí.

Caldeira, A. M. S. (1995). Apropriação e construção do saber docente e a prática cotidiana. *Caderno de Pesquisa, n. 95,* p.5 -12. São Paulo.

Campos, C. A. (2010). O desafio da implementação do currículo integrado no PROEJA em Rio Verde –GO (Dissertação de Mestrado em Educação). Brasil: Universidade Federal de Goiás.

Campos, M. P. (org.). (2008). *Saberes e singularidades na educação de jovens e adultos - A cultura juvenil e o jovem na EJA*. Porto Alegre. Mediação.

Carreira, J. S. (2000). *O papel do conhecimento prévio na compreensão da leitura: estratégias de ativação e desenvolvimento* (Tese de mestrado). Aveiro, Portugal: Universidade de Aveiro.

Certeau, M. (2008). *A Invenção do Cotidiano. Artes de Fazer*. RJ: Petrópolis: Vozes.

Chagas, M. A. M. (2003). Educação de Jovens e Adultos :a experiência do PEJ no Município do Rio de Janeiro (Dissertação de Mestrado). RJ: Universidade Católica.

Chevallard, Y. (1991). La Transposición didática. Del saber sábio al saber enseñado. Buenos Aires: Aique Grupo Editor.

Clemonts. G., & Maurice T. (2010). A pedagogia - Teorias e Práticas da Antiguidade aos nossos dias. Riu de Janeiro: Petrópolis, Ed. Vozes.

Corôa, R. P. (2006). *Saberes construídos pelos professores de Matemática em sua Prática Docente na Educação de Jovens e Adultos*. (PPG- Educação, Ciências e Matemática). Brasil: Universidade Federal do Pará.

Costa, M. V. (2003). *O Currículo nos limiares do contemporâneo*.Rio de Janeiro: DP &A.

Costa, V. N. (2006). *A Constituição dos Sujeitos na Educação de Jovens e Adultos:o poder, saber e sentir em uma escola pública de Ceilândia – D.F*. (Dissertação de Mestrado). Brasília: Universidade de Brasília.

Damasceno, M. (2000). As práticas culturais dos estudantes: experiência de vida e socialização escolar. In: Therrien, J., & Damasceno, M. N. *Artesãos de um outro ofício: múltiplos saberes e práticas no cotidiano escolar*. SP: AnaBlume.

Damasceno, M., & Therrien, J. (orgs.). (1993). *As práticas Culturais dos Estudantes experiências vividas e socialização escolar.* Campinas: Papirus.

Demo, P. (2000). *Princípio científico e educativo*. São Paulo:Cortez.

Demo, P. (2009). *Professor do Futuro e reconstrução do conhecimento* (6ªedição). Rio de Janeiro: Petrópolis.

Denzin, N. & Lincoln, Y.S. (2006).*O planejamento da pesquisa qualitative: teorias e abordagens.* Porto Alegre: Artmed.

Dewey, J. (1959). *Como pensamos*. São Paulo: Companhia Editorial Nacional.

Duarte, M. A. H. (2010). *Saberes mobilizados por Professores de Matemática: uma relação com as formações continuadas da GRE Recife Sul* (Dissertação). Recife – Pe.

Esteban, M. T. (2008). Silenciar a polissemia e viabilizar os sujeitos: indagações ao discurso sobre a qualidade da educação. *Revista portuguesa de Educação, vol.21, n. 001*. Braga, Portugal: Universidade do Minho.

Eugenio, B. G. (2004). *O currículo na educação de jovens e adultos: entre o formal e o cotidiano numa escola Municipal em Belo Horizonte* (Dissertação). Belo Horizonte: UFMG.

Feitosa, D. M. (2011). *Supervisão Escolar saberes e transformação de práticas pedagógicas na Educação de Jovens e Adultos* (Dissertação). Teresina-PI.

Fenelon, J. N. (2004). *Saberes docentes em construção: as perceções dos professores sobre o trabalho com a Pedagogia de Projetos*. Belo Horizonte.

Ferraço, C. E. (2005). Currículo e Formação Continuada de Professores e cotidiano escolar: fragmentos de complexidade das redes vividas. In Ferraço, C. E. (org.) *Cotidiano Escolar Formação de Professores e Currículo*. São Paulo: Cortez.

Ferreira, C. M. (2002). *O professor da Educação Básica de 5a.a 8a. Série: seus saberes profissionais* (Tese de Doutorado em Educação). Rio de Janeiro, Pontifícia: Universidade Católica.

Ferreira, I. S. B. (2007). *A formação dos professores : Saberes e Práticas de Letramento na Educação de Jovens e Adultos* (Dissertação de Mestrado). UFPA.

Ferreira, L. A. G. (2009). *Abordagem Temática na EJA: sentidos atribuídos pelos Educandos a sua educação científica*. Belo Horizonte (MG).

Ferro, M. B. (2011). *A Prática Pedagógica e Cultural na Educação de Jovens e Adultos*. V Colóquio Internacional "Educação Contemporânea" (21 a 23 de setembro de 2011).

Flairclough, N. (2001). *Discurso e mudança social editora*. Universidade de Brasília.

Fleuri, R. M. (2001). *Educar para quê? – Contra autoritarismo da relação pedagógica na escola.* São Paulo: Cortez.

Forquin, J. C. (1989). *École Cultures – Le Point de Vue dês Sociologues Britanniques*. Bruxelas: Boeck – Wesmael.

Forquin, J. C. (1993). *Escola e Cultura: as bases sociais e epistemológicas do conhecimento escolar*. Porto Alegre: Artes Médicas.

Foucault, M. (2005). *A Arqueologia do saber*. (Trad. de Neves, L. F. B. 5 ed.). Rio de Janeiro: Forense Universitária.

Freire, P. (2002). *Ação cultural para liberdade e outros escritos* (10ª ed.). São Paulo: Paz e Terra.

Freire, P. (1996). *Pedagogia da autonomia* (20ª ed.). São Paulo: Paz e Terra.

Freire, P. (2000). *Pedagogia da indignação – cartas pedagógicas e outros escritos*. São Paulo: UNESP.

Freire, P. (1987). *Pedagogia do Oprimido* (17ª ed.). Rio de Janeiro: Paz e Tera.

Frigotto, G., Ciavatta, M., & Ramos, M. (2005). A política de educação profissional no governo Lula: um percurso histórico controvertido. *Educação e sociedade, v.26, n 92,* 1087 – 1113. Especial Campinas.

Gadotti, M. (2000). *Perspetivas atuais da educação*. Porto Alegre: Ed. Artes Médicas.

Gadotti, M.,& Romão, J. E. (orgs.). (2003). *Educação de jovens e adultos: teoria e prática e proposta* (4ª ed.) São Paulo: Cortez.

Gauthier, C. et.al. (1998). *Pesquisa contemporânea sobre o saber docente*. Ijui: Ed. UNIJUI.

Gauthier, C. et al. (1998). *Por uma teoria da Pedagogia*. Ijuí: UNIJUÌ.

Gibbs, G. (2009). *Análise dos dados qualitativos*. Porto Alegre: Artmed.

Giroux, H. A. (1999). *Os professores como intelectuais: rumo a uma pedagogia crítica da aprendizagem* (9ªed.). Porto Alegre: Artes Médicas.

Giroux, H. A., & Simon, R. (2009) .Cultura Popular e pedagogia critica: a vida cotidiana como base para o conhecimento curricular. In: Moreira, A. F., & Silva, T. T. *Currículo, cultura e sociedade.* São Paulo, Cortez.

Gomes, A. et al. (2000). *Organizações em transição: contributo da psicologia do trabalho e das organizações*. Coimbra: Imprensa da Universidade.

Guimarães, O. M. S. (2004). *Saberes docentes mobilizados na dinâmica do trabalho docente: um olhar a partir do Ensino Fundamental* (Dissertação de Mestrado) Recife: Universidade Federal de Pernambuco.

Huberman, M. (1995). O ciclo da vida profissional dos professores. In: Nóvoa, A. *Vidas de professores*. Portugal: Porto Editora.

Imbernon, F. (2010). *Formação continuada de professores*. Porto Alegre: Artemed.

Imbernon, F. (2008). *Formação docente profissional – Formar-se para a mudança e a incerteza*. São Paulo: Cortez.

Kleiman,A. B. et.al. (2001). *O ensino e a formação do professor: alfabetização de Jovens e Adultos* . Porto Alegre : Editora Artemed.

Leite, C. (2003). *Uma escola curricularmente utilizada*. Porto: Editora ASA.

Libâneo, J. C., & Alves, N. (orgs.).(2012). *Temas de Pedagogia: diálogos entre didática e currículo*. São Paulo: Cortez.

Losso, A. S. (2012). *Os sentidos da Mediação na Prática Pedagógica da educação de jovens e adultos*. (Tese de Doutorado).São Leopoldo/Rs:UNISINOS.

Macedo, M. S. (2003). *Educação de Jovens e Adultos: a experiência do PEJ no Município do Rio de Janeiro* (Dissertação de Mestrado, Departamento de Educação). Pontifícia: Universidade Católica do Rio de Janeiro.

Maingueneau, D. (2001). *Análise de textos de comunicação*. São Paulo: Cortez.

Maciel, L. S. B. (orgs.). (2004). *Formação de Professores: passado, presente e futuro*. São Paulo: Editora Cortez.

Manhães, H. (2011). *A Prática Pedagógica: ação dialógica na construção de Identidades* (2ª ed.). Rio de Janeiro: Wak.

Marcel, T. D. R. (2009). *Jovens na educação de Jovens e Adultos e sua interação com o ensino de química* (Dissertação). Cuiabá: MT.

Marquez, S. (2010). *Currículo e Metodologia da EJA: uma Questão em Reconstrução*. São Leopoldo: UFRS.

Menezes, C., & Abreu, R. M. A. (2008). *Formação de Professores na EJA: Construção de uma Prática Reflexiva*. UNEB. Disponível em: http://primeiro.seeja.com.br/Trabalhos/13%20Forma%C3%A7%C3%A3o%20de%20Professores/C%C3%A1tia%20Nery%20Menezes%20&%20Roberta%20Melo%20de%20Andrade%20Abreu_Forma%C3%A7%C3%A3odeProfessoresnaEJAConstru%C3%A7%C3%A3odeumaPraticaReflexiva.pdf

Mileto, L. M. (2009). *No mesmo barco, dando força, um ajuda o outro a não desistir: Estratégias e Trajetórias de permanência na Educação de Jovens e Adultos* (Dissertação). UFF.

Minayo, M. C.de S. (1999). O desafio do conhecimento científico: Pesquisa qualitativa em saúde. São Paulo/Rio de Janeiro: Hucitec.

Miranda, J. R. (2007). *O currículo da formação inicial de professores que atuam na educação de Jovens e adultos: do concebido ao vivido.* Brasília: UNB.

Moreira, A. F. (1995). O currículo como político cultural e a formação docente. In: Silva, T. T., & Moreira, A. F. (orgs.). *Territórios contestados*. Petrópolis: Vozes.

Moreira, A. F. (2000). Propostas curriculares alternativas: limites e avanços. In: *Educação & sociedade*, XXI, n 73.

Moreira, A. F., & Silva, T. T. (2009). *Currículo Cultura e Sociedade*. São Paulo: Ed. Cortez.

Nadal, B. G., & Ribas, M. H. (2005). *A dinâmica do ensino-aprendizagem na sala de aula.* Ponta Grossa: UEPG/CEFORTEC.

Nóvoa, A. (2005). Desafios dos trabalhos contemporâneos. SINPRO-SP. Disponível em: http://www.sinpro.org.br/noticias.asp

Nóvoa, A. (1992). Formação de professores e profissão docente. In: Novoa, A. *Os professores e sua formação.* Lisboa: Publicações Dom Quixote.

Nóvoa, A. (org.). (1995). *Vidas de professores*. Porto: Porto Editora.

Oliveira, I. B. (2003). *Currículos praticados: entre a regulação e a emancipação*. Rio de Janeiro: DP&A.

Oliveira, I. B. (2007). EJA - Reflexões da organização curricular e das práticas pedagógicas na EJA. In: *Educar em revista*, n 29, Curitiba.

Oliveira, M. K. (2010). Jovens e adultos como sujeitos de conhecimento e da aprendizagem. In: Ribeiro, V. M. . *Educação de jovens e adultos: novos leitores, novas leituras*. Campinas: Mercado das Letras.

Oliveira, M. M. (2007). *Como Fazer uma pesquisa qualitativa.* Petrópolis: Editora Vozes.

Orlandi, E. P. (2005). *Análise do discurso: princípios e procedimentos* (6ª ed.). São Paulo: Pontes.

Pacheco, A. (2011). *Estudos curriculares para compreensão crítica da educação.* Porto: Porto Editora.

Padilha, P. R. (2004). *Inter-transcultural: novos itinerários para educação* (1ª ed.). São Paulo: Cortez.

Paiva, J. (2005). *Educação de Jovens e Adultos: direitos, conceção e sentidos* (Tese). UFF.

Paiva, V. (1993). *Educação popular e educação de adultos* (2ª Ed.). São Paulo: Edições Layola.

Pedroso, A. P. F. (2008). *Informação e prática pedagógica: possibilidades e desafios no contexto da EJA* (Dissertação Mestrado em Ciências da Informação, 162f.). UFMG.

Perrenoud, P. (2002). *Construir competências é virar costas aos saberes?* Genebra: Faculdade de Psicologia e Ciências da Educação de Genebra.

Perrenoud, P. (2005). Escola e cidadania – O papel da escola na formação para Democracia. Porto Alegre: Artmed.

Perrenoud, P. (2000). *Novas Competências para Ensinar*. Porto Alegre: ARTMED.

Pimenta, S. G. (org.). (2002). Formação de Professores: identidade e saberes da docência . In: *Saberes Pedagógicos e Atividade Docente*. São Paulo: Cortez,15-34.

Pimenta, S. G. (Org.). (2002). *Saberes pedagógicos e atividade Docente* (3ª ed.).São Paulo: Cortez.

Pimenta, S. G., & Ghedin, E. (2006). *Professor reflexivo no Brasil: gêneses e crítica de um conceito.* São Paulo: Cortez.

Pinto, A.V. (2010). *Sete lições sobre a educação de jovens e adultos*. São Paulo, Cortez.

Resende, C. M. A. (2009). Prática pedagógica como componente curricular formativa: uma etnografia (Mestrado em ciências da educação). Teresina: FPI.

Resende, M. G., & Scárdua, M. P. (2005). *Saberes, Formação e Trabalho Pedagógico de Educadoras Populares*. UNB GT: Educação Popular, n. 06, 2004/2005.

Resende, M. G., & Scárdua, M. P. (2007). *Saberes e Trabalho Pedagógico de Educadoras Populares*. GT: Educação Popular, n.06 ,CAPES.

Ribeiro, J. M., S. (2010). *Revalorando o papel do Educador na Educação de Jovens e Adultos*. Novas edições acadêmicas.

Rodrigues, N. (2008). Lições do príncipe e outras lições. São Paulo: Cortez.

Roldão, M. C. (2000). *Formar Professores. Os desafios da profissionalidade e o currículo*. Universidade de Aveiro, CIFOP.

Roldão, M. C. (2001). A mudança anunciada da escola ou um paradigma de escola em rutura? In: Alarcão, I. (org.). *Escola reflexiva e nova realidade*. Porto Alegre, Artmed.

Rosa, M. V. F. P. C., & Arnoldi, M. G. C. (2008). *Entrevista na pesquisa qualitativa: mecanismo para validação dos resultados.* Belo Horizonte: Autêntica.

Sacristán, J. G. (1999). *Currículo e diversidade cultural*. Petrópolis: Editora Vozes.

Sacristán, J. G. (1999). *Poderes instáveis em educação.* Porto Alegre: Artmed.

Santos, B. S. (2000). *A crítica da razão indolente – contra o desperdício da experiência*. São Paulo: Cortez.

Santos, G. L. (2003). Educação ainda tardia: exclusão da escola e reinserção de adultos das camadas populares em um programa de EJA. In: *Revista Brasileira de Educação*, UFMG.

Saviani, D. (2002). *Escola e Democracia: duas teorias da educação, Curvatura da vara, onze teses sobre educação e política* (25ª ed.). São Paulo: Cortez.

Saviani, D. (1996). Os saberes implicados na formação do educador. In : Bicudo, M. A., & Silva Jr., C. A. (orgs.). *Formação do educador, dever do Estado, tarefa da universidade*. São Paulo: UNESP.

Schartzman, S. (1979). *A formação da comunidade Científica no Brasil*. Rio de Janeiro: Ed. Nacional.

Scheibel, M. F., & Lehenbauer, S. (2008). *Saberes e singularidades na educação de jovens e adultos*. Porto Alegre: Mediação.

Schon, D. (1992). Formar professores como profissionais reflexivos. In Nóvoa, A. (org.) *Os Professores e sua formação*. Lisboa: D. Quixote.

Silva, J. A. (2010). *Um estudo sobre as Especificidades dos/as educandos/as na Proposta pedagógicas de Educação de Jovens e Adultos – EJA: Tudo Junto e Misturado*. Belo Horizonte.

Silva, M. C. V. (2006). *A prática docente em EJA: O caso da penitenciária*. Juiz Palácio de Souza em Caruaru. Bargaço. Recife – Pe.

Silva, T. T., & Moreira, A. F. (1998). *Currículo e cultura – A política do conhecimento oficial: faz sentido a ideia de um currículo Nacional?* São Paulo: Ed. Cortez.

Silva, Z. M. C. (2015). *A Evasão Escolar dos alunos da Educação de Jovens e Adultos (EJA) nas Escolas Públicas do Municípios Tamandaré* -PE(Dissertação de Mestrado).

Szymanski, H. (2010). *Entrevista na educação: A prática reflexiva*. Brasília: Liber Livro Editora.

Tardif, M. (2007). *Ofício do Professor: história, perspetivas e desafios internacionais* (3ª Ed.). Petrópolis: Editora Vozes.

Tardif, M. (2002). *Saberes Docentes e Formação Profissional*. Petrópolis, RJ: Vozes.

Tardif, M. (2006). *Saberes, tempo do trabalho no magistério*. Educação & Sociedade, n. 73, São Paulo.

Tardif, M., & Gauthier, C. (1996). O saber profissional dos professores – fundamentos e epistemologia. In: *Seminário de pesquisa sobre o saber docente*. Fortaleza: UFCE.

Tardif, M., & Lessard, C. (2005). *O trabalho docente: elementos para uma teoria da docência como profissão de intenções humanas*. Petrópolis: Vozes.

Tardif,,M.,Lessard, C., & Lahaye, L. (1991). *Os professores face ao saber – esboço de uma problemática do saber docente.* Teoria & Educação, n.4. Porto Alegre.

Teixeira, C. (2005). *A cultura e seu contrário – cultura, arte e política pós 2001*. São Paulo. Iluminuras.

Therrien, J. (1995). Uma abordagem para o estudo do saber da experiência das práticas educativas. In: *Anais das 18 ANPED.* Caxambu/Minas Gerais.

Therrien, J. (1993). O saber social da prática Docente. In : *Educação e sociedade: Revista quadrimestral de ciências da educação. Centro de Estudos Educação e Sociedade (CEDES), n 46,* Campinas /São Paulo.

Torres, R. M. (1998). Tendências da formação docente nos anos 90. In: Warde, M. J. (Org.). *Novas políticas educacionais: críticas e perspetivas* (Programa de Estudos Pós-graduados em Educação: História e Filosofia da Educação da Pontifícia, p. 173-191). São Paulo: Universidade Católica de São Paulo.

Triviños, A. N. S. (1987). *Introdução a pesquisa em Ciências Sociais*. São Paulo: Atlas.

Vale, Z. M. C. (2007). *Encontro e Desencontros entre os jovens e a escola: Sentidos da experiência escolar na educação de jovens e adultos* (EJA - Dissertação de mestrado, UFMG). Belo Horizonte: Faculdade de Filosofia e Ciências Humanas.

Veiga, I. P. A. (1992). *A prática pedagógica do professor de didática.* Campinas: Papirus.

Yin, R. K. (1989). *Case Study Research - Design and Methods*. USA: Sage Publications Inc.

APÊNDICES

APÊNDICE I. CARTA-CONVITE PARA A DIREÇÃO DA ESCOLA

MESTRADO EM CIÊNCIAS DA EDUCAÇÃO

Mestranda: Silvânia Andrade Ataíde de Almeida Vila Nova

e-mail: vaniavnova@hotmail.com

Orientadora: Profª Drª Gisélia Maria Martins Felício

Recife, 19 de setembro de 2013.

Ilma. Senhora (a) Kátia Tatiana Ferreira,

Como profissionais a serviço da Educação é de nosso conhecimento as muitas mudanças que estão ocorrendo na prática educativa atualmente. É neste sentido que as concepções dos educadores que mobilizam o ensino de EJA têm norteado a novas práticas educativas no processo de ensino aprendizagem.

Assim, vimos por meio desta, solicitar-lhe o consentimento da presente investigação, através de uma entrevista semi-estruturada serem realizados em dia e horário pré-agendados junto aos professores que ministram as disciplinas no ensino de Educação para Jovens e Adultos.

O objetivo geral que nos propomos é analisar a utilização dos saberem docentes compreendendo a importância do cotidiano escolar e como sua prática pedagógica tem sido disseminada a partir do conceito de cotidianidade. Foi nesta perspectiva, que dispomos a estudar estes saberes, e sua relevância para o cotidiano do ensino na EJA.

Assim, compreendemos a relevância de trabalhar as concepções dos professores que mobilizam os saberes em EJA, numa perspectiva de uma educação transformadora de um currículo estabelecido nas práticas pedagógicas dos educadores que atuam na formação dos educandos. É neste sentido, tornar o espaço escolar alvo de integração e transformação dos saberes discentes e docentes visando uma educação centrada na aprendizagem diante dos novos paradigmas enfrentados no sistema educacional de ensino.

Sabemos do vosso comprometimento com um ensino de qualidade e é a partir dessa certeza que agradecemos antecipadamente à vossa participação do projeto de pesquisa.

Maiores informações poderão ser obtidas pelos telefones (81)9639-3610 / (81)8705-5793 / (81) 9272-2019, ou pelo e-mail vaniavnova@hotmail.com.

Ressaltamos que os resultados gerais obtidos através da presente pesquisa lhe serão enviados oportunamente.

Atenciosamente,

Silvânia Andrade Ataíde de Almeida Vila Nova

APÊNDICE II. GUIA DE ENTREVISTA

MESTRADO EM CIÊNCIAS DA EDUCAÇÃO

Mestranda: Silvânia Andrade Ataíde de Almeida Vila Nova

e-mail: vaniavnova@hotmail.com

Orientadora: Profª Drª Gisélia Maria Martins Felício

GUIÃO DE ENTREVISTA

Prezado Coordenador:

Esta entrevista faz parte de uma investigação de mestrado que tem por objetivo compreender as concepções dos professores que ministram os saberes no ensino de EJA e a sua prática pedagógica cotidiana dos educadores inseridos no processo de ensino aprendizagem. Contudo se faz necessário dizer que não há respostas corretas ou incorretas, mas resultados significativos . os dados serão mantidos em sigilo e somente utilizado nesta pesquisa.

Agradeço desde já sua atenção e participação.

1. Identificação do Entrevistado:

- Idade
- Gênero
- Tempo de formação
- Tempo de função
- Tempo que atuação com o ensino da EJA

2. Conhecimento acerca dos saberes no ensino de EJA:

- Como os saberes docentes são utilizados na prática pedagógica cotidiana dos educadores que ministram o ensino em EJA.

3. Construção dos saberes dos professores que atuam no ensino da EJA:

- Discorra acerca da formação continuada dos docentes que trabalham com o ensino de EJA.

4. Concepção dos educandos no ensino da EJA

- Qual a concepção dos discentes com relação à prática pedagógica **cotidiana** do educador que mobilizam saberes em EJA.
- De que forma o papel do professor tem sido encarado no processo de ensino aprendizagem.

5. O currículo escolar e a prática pedagógica no ensino da EJA:

- Como o currículo vem sendo trabalhado no ensino da EJA e qual a sua relação com a prática pedagógica cotidiana.

6. Práticas Pedagógicas cotidianas na formação docente:

- Como a prática pedagógica vem sendo trabalhada com os educandos no âmbito da realidade cotidiano.
- Que dificuldade tem sido encontrada na sua prática profissional e como tem sido superada.

Atenciosamente,

Silvânia Andrade Ataíde de Almeida Vila Nova

APÊNDICE III. CARTA-CONVITE PARA OS PROFESSORES DO ENSINO DE EDUCAÇÃO PARA JOVENS E ADULTOS

MESTRADO EM CIÊNCIAS DA EDUCAÇÃO

Mestranda: Silvânia Andrade Ataíde de Almeida Vila Nova

e-mail: vaniavnova@hotmail.com

Orientadora: Profª Drª Gisélia Maria Martins Felício

Recife, 19 de setembro de 2013.

Senhor (a) Professor (a)_____,

Como profissionais a serviço da Educação é de nosso conhecimento as muitas mudanças que estão ocorrendo na prática educativa atualmente. De modo específico no procedimento educativo da EJA que vem contribuindo efetivamente no processo reflexivo aos educadores que mobilizam os saberes na formação dos discentes.

Pensando especificamente no processo educativo dos educadores que atuam no ensino de EJA, vimos por meio desta, convidar-lhe a colaborar com a presente pesquisa, através da participação de uma entrevista semiestruturada a ser realizada em dia e horário pré-agendado.

Reconhecendo necessidade de buscar um novo paradigma para a Educação de Jovens e Adultos, onde o educador tem um papel relevante nas práticas educativas, no processo de ensino aprendizagem.

Sabemos de suas muitas atividades junto aos alunos e das obrigações como profissional de educação, entretanto, solicitamos a gentileza de participar do nosso estudo. Maiores informações poderão ser obtidas pelo telefone (81)8705-5793 / (81)96393610, ou pelo e-mail vaniavnova@hotmail.com.

Agradecemos antecipadamente por sua participação neste estudo e aguardamos sua resposta, ressaltando que os resultados gerais obtidos através da presente pesquisa lhes serão enviados oportunamente.

Atenciosamente,

Silvania Andrade Ataíde de Almeida Vila Nova

Pedagoga

Mestranda em Ciências da Educação

Especialista em Ciências da Educação – Especialista em Formação Docente

Professora da Faculdade São Miguel

APÊNDICE IV. RESPOSTAS DA ENTREVISTA – PROFESSOR I

PROFESSOR I

Q1. Identificação do Entrevistado:

- Idade 38 anos
- Gênero: Feminino
- Tempo de formação: 10 anos
- Tempo de função: 7anos
- Tempo que atuação com o ensino da EJA: 2 anos

Q2. Como os saberes docentes são utilizados na prática pedagógica cotidiana dos educadores que ministram o ensino em EJA.

R.: Assim vou falar no caso por mim, pronto, então assim as turma geralmente são de jovens e adultos e pessoas assim tipo depois dos 40; tenho aluno de 80 anos é um doce adoro esse aluno assim agente tem que trabalhar assim ao nível deles, é diferente da turma da manha que agente trabalhava que tinha que puxar o máximo dele que são jovens de 18 anos menores de 18 da para puxar mais já em relação ao EJA já fica diferente eu já não puxo tanto como deveria puxar como se fosse para uma turma normal até porque o EJA é um curso intensivo é rápido; ai faço assim, o tema que ele da a grade do assunto que já vem da GRE ai o que agente faz eu faço um resumo com relação a biologia por que sou de biologia eu faço um resumo de todos os assuntos que ele pede que o EJA pede do primeiro assunto até a última da unidade até a ultima unidade que são dois bimestre ,ai faço um resumo no meu caso resumo em termos de apostilha tudo resumido por que primeiro eles não tem o livro na escola não tem livro para todos ,a maioria trabalha de manha de noite as vezes chegam na escola de 20h não tem tempo de copiar, então aí foi uma sugestão de uma aluna já dizendo : quando agente trabalhava no travessia os professores usavam uma apostilha que eu acho que era uma apostilha já pronta que nunca estudei, ensinei no travessia, ótimo porque a senhora não faz já que agente não tem tempo ;daqui que terminasse que fosse explicar era duas ou duas palavrinhas, então ta certo ,ai perguntando de sala em sala concordou. Concordamos vamos fazer numa apostilha ai comecei pegar os assuntos pegar

assuntos da internet coisas do livro e imagens coloquei numa apostilha resumi o máximo possível somente colocando os tópicos principais, que era necessário, ai na internet colocava perguntas de vestibular do ENEM para eles verem como é e coloquei na apostilha , ai essa apostilhas ficou baratinha pedindo para o rapaz imprimir no custo de R$6,00 ai eles tudinho aceitaram já encadernado, e pessoa que não queriam vocês tem e-mail ? tem então vou passar por e-mail quem não tinha pegavam na; desde esse dia de 2011 todo mundo só preferem apostilha aí eu fiz a apostilha do primeiro ano e do segundo ano e terceiro ano de biologia; ai agente trabalha assim fazendo esse resumo ai eu tenho Datashow ;essas aulas de biologia eu resumo mostrando imagens que eu pego da internet ai eu vou explicando ai a didática minha básica é essa porque o tempo é corrido no EJA eu queria muito assim fazer mais coisa mais como é aluno da noite, já chegam cansados do trabalho mal tem tempo de fazer trabalho para apresentar trabalho de pesquisa que eu ainda penso, eu trabalho muito assim biologia como é ciência por exemplo: pesquise um tipo de vitamina para trazer ,cada um pesquise de proteínas outro de carboidratos tragam o alimento e diga para que serve aquele alimento, para que ele é bom ai agente fez em sala de aula todo mundo trouxe alguma coisa ,teve gente que trouxe até um bolo que representa o carboidrato, é rico em isso mas só que ele tem açúcar e o carboidrato tem açúcar e os carboidratos são açúcar e ai agente vai trabalhando para eles fixarem; foi um módulo prático de eles em entenderem; outro módulo prático que eu atuo eles fazem uma pesquisa e apresentam um seminário em forma de Datashow mais fácil que você pega e coloca no pendraive e não gasta nada ;já essa agora é o TCC que é trabalho de conclusão de curso , ai o que acontece, eu pedi que apresentasse aqui fora para todo o colégio ver, o trabalho de pesquisa falando sobre "Saúde previna-se" para cada um falar de um tipo de doença ai eles apresentaram na sala que você depende de turma , o ano retrasado todo mundo apresentou fizemos em forma de escultura de biologia, foi o primeiro ano foi assim quando abriu o EJA ai eu pedi que eles fizessem uma escultura fizeram uma arte como se fosse um DNA e assim foi, uma célula de barro bem grade biologia, para eles verem e colocarem cada uma da célula e sua função ai ficou exposto, foi exposto este trabalho como essa turma ficou com vergonha de apresentar lá fora, eu pedi para apresentar na sala e fazer um trabalho informativo de um banner e um dia só todo colégio apresentar para que as pessoas fossem lendo mostrando um resumo como do que é a doença, como transmitir , cura, no caso vai ser esse ano o tema vai ser esse aí saúde. A minha didáticaem sala de aula com o EJA é basicamente isso trabalho de pesquisa, aula em Datashow, pra facilitar a vida deles que trabalham eu fiz essa apostilha mas não é obrigado mas a maioria compra outros quando vão passando para o segundo ano dão a do

primeiro saem trocando por que é R$ 6,00 ele fez um abatimento que são poucas folhas. Eles acham mais vantagem.

Q3. Construção dos saberes dos professores que atuam no ensino da EJA:

- Discorra acerca da formação continuada dos docentes que trabalham com o ensino de EJA.

R.: Eu mesma, só fui assim, nuncafiz uma formação preparação para ensinar o EJA, simplesmente, os assuntos que eu dava em biologia no período do EREM, agente recebeu todo conteúdo ,quando eu fui olhar era todo conteúdo de biologia só que agente teve que resumir os assuntos, pegar todo os tópicos mais importantes para poder dar tempo da agente concluir aquele assunto, só com os tópicos mais importante por que não tem uma diferença entre o ensino médio e o EJA o regular com o EJA pelo menos aqui na escola não tem não, nem disse o EJA você vai trabalhar diferente só com atividade ou então só com trabalho em sala de aula ,e somar pontos não! é mesmo processo da turma da manhã do regular é com prova ,é com trabalho de apresentação é com atividade valendo nota, é com seminário, TCC trabalho de conclusão de curso que agente faz; é tudo isso e tudo que estar no regular só que tudo mais enxugado os tópicos mais importante mais não tem nada específico, o EJA é desse jeito o regular é desse jeito pelo menos nessa escola é tudo igual não muda nada ; até simulado que tem de manhã agente faz com EJA pega as provas do ENEM que teve elabora 10 questões no caso da turma da manhã só que agente no EJA como o tempo é corrido elabora 4 questões de cada disciplina e eles vem faz como se fosse o simuladão do EJA pronto. Todo mundo faztrabalho de conclusão de curso tudo isso igual ao regular.

Q4. Concepção dos educandos no ensino da EJA

- Qual a concepção dos discentes com relação à prática pedagógica **cotidiana** do educador que mobilizam saberes em EJA.
- De que forma o papel do professor tem sido encarado no processo de ensino aprendizagem.

R: Bem, é assim, em relação aos alunos com o meu modo de como trabalhar minha didática, até aqui não posso responder por eles mas até aqui ninguém nunca reclamou, é assim pelo contrário eles gostam que levo Datashow por que eles vêm a imagem , pelo menos alguns que chegam para me dizer, quem não gosta não diz ficam calados mas tem alguns que dizem que gostam por que tem a imagem tudinho e agente fica fácil de entender; eu tento fazer as provas e

as atividades quando vou fazer prova eu sempre faço revisão eles gostam muito, O novato chegou na escola ai eles não sabem como vai ser minha didática , ai eu explico como vai ser didática pra poder eles entenderem e entrarem naquele ritmo aí então eles nunca reclamaram nem protestaram o meu jeito de trabalhar eu cheguei até perguntar?? Minha gente olhe! Se vocês não quiserem vocês preferem ou não a apostilhapor que às vezes tem uns que dizem: eu não vou comprar!.. apostilha não tem problema eu copio ou agente traz livros e faz, não tem problema ,por que minha aula já esta no Datashow você copia no Datashow e não tem problema por que você sabe lápis é aquele problema num estante acaba e acabou-se aí eles não! aí eles agente preferem apostilha eles compram sem eu não precisasse dizer compre pois a maioria já tem enquanto outros nem ligam nem tão nem aí mas a maioria sempre dizem que é melhor por que é mais prático pra gente já vem do trabalho, e se acaso agente faltar ela não perde aquele assunto, por que não tem outra que vá copiar, do que a pessoa que passa o dia trabalhando não tem tempo de copiar aí eles falam assim que eles preferem apostilha em relação apostilha que eu adotei tudinho eles disseram: agente preferem que eu pergunto e digo : tem em tal lugar se quiserem por e-mail eu mando ai eles vai e imprimem, ai até aqui eles nunca questionaram não sabe! Meus trabalhos eles fazem todos por que eu exijo faça os trabalhos por que se você não exigir alguma coisa , se você relaxar na sala os alunos só fazem o que eles querem ; então em relação ao trabalho não teve problema por que eles fazem é unânime , todo mundo faz quem não faz não quer nada com a vida mas é um ou dois gatos pingados, que já sabem que vai reprovar ou que desistiu; mas é assim, eles fazem tudo que eu peço, atividade todos eles fazem frequentam as minha aulas pra não sem muita falta; agora por que o interesse do EJA é ter a ficha 19 , ou eu pergunto quem vai fazer o ENEM?? Quatrolevantam a mão diz que quer fazer o ENEN tem aluno que terminou o módulo e que já vinheram me procurar, que já estão fazendo faculdade eu fiquei besta que nunca imaginei, passou na faculdade ai vinheram me procurar pra poder eu ajudar a montar o trabalho de Datashow que eles não sabiam , ai eles falaram. Mas a maioria é isso, ele que a ficha 19, não se preocupa em se interessar em fazer uma coisa, eles não estãomuito interessado o termo dos alunos é esse ; por isso ele nunca chiou o método de aula ai em continuo sabe! Quando eu vejo que está dando ouquando não esta dando módulos de turmas que entram e novatos diferentes eu vejo e eu tenho que trabalhar diferente todo o ano ; é uma coisa diferente uma turma é diferente que agente não pode trabalhar de um jeito aí tem que trabalhar de outro. E assim vai....

Q**5. O currículo escolar e a prática pedagógica no ensino da EJA:**

- Como o currículo vem sendo trabalhado no ensino da EJA e qual a suarelação com a prática pedagógica cotidiana.

R.: Veja só, quando ela entrega o currículo mostrando todo o assunto que agente tem que agente tem que abordar, então é como eu lhe disse amostrouquando ela me mostrou é todo o conteúdo que tem no ensino regular eu até pensei ??? não ele vai colocar selecionado ver qual é! quando eu comecei a ler eu até me espantei!!! menino! o que isso é o livro todinho de biologia pois isso ai é a grade curricular. Então ta certo, eu façoum resumo dos assuntos por livro e também pego coisas atuais da internet pra sair misturando, e ai vu resumindo; se não der tempo eu continuando no próximo módulo vou correndo, vou terminando... se não der ali eu ali vamos supor que no segundo ano ficou faltando um pedacinho, ai no terceiro ano eu termino a último assunto, se não deu pra terminar, ai paciência , o que gente não pode ficar pulando uma coisa com outra, que fica partida, eu vou continuando até dá , mas eu vou correndo pego o assunto resumo assim que posso e vou dando continuidade ao assunto, na grade curricular e se der tempo de terminar pronto , mas o máximo que agente pode fazer agente faz.

Q6. Práticas Pedagógicas cotidianas na formação docente:

- Como a prática pedagógica vem sendo trabalhada com os educandos no âmbito da realidade cotidiano.
- Que dificuldade tem sido encontrada na sua prática profissional e como tem sido superada.

R.: Em relação a biologia eu faço o seguinte, como eu até lhe disse, na primeira pergunta, que eu sai respondendo tudinho em uma só; mas assim, ai eu volto aos trabalhos como eu disse a você tem alunos como é área de saúde é extenso até pra prática, eu gosto muito de trabalhar a área de doenças microrganismo, transmissores vetores tudo.. porexemplo: no primeiro ano eu gosto muito assim: se agente esta dando sobre vitaminas que primeiro ano agente aborda o conteúdo macro biologia, mais a parte de biologia celular, a origem da célula, origem da vida começa aí ;ai quando começa a partir da célula, divisão celular, sistema genital,(feminino e masculino, e depois vai abordando reprodução, então quando abrange tudo isso, aí a partir da célula eu começo a falar em prática como por exemplo: peço pra que eles façam pesquisa mostrando quais as substância que tem orgânica e inorgânicas dentro da célula eu pergunto Tem

proteína? Ai eu saio dizendo o que tem explicando dizendo o que é cada uma na prática eu peço a eles que eles pesquisem aqueles que contem tais vitaminas, alimentos que contem proteínas e pra eles tragam aqueles alimentos e digam qual é a importância daquele alimentos na nossa vida por exemplo : qual a importância da vitamina C que doença ela pode prevenir ou se na ausência dessa vitamina que doença pode causar. E ai eles trazem, até outros trazem outros alimentos que é rico em vitamina C exemplo: laranja alimentos que é rico em minerais no caso o ferro eles trouxeram até o flúor,..... teve uma aluna..... tem um sorteio dos conteúdos em um papel ,e os alunos passam a pesquisa por exemplo vitamina C aí a pessoa vai procurar alimento que tem vitamina C e qual a importância da vitamina para o nosso organismo ai eles trazem o alimento, e faz a pesquisa e mostram qual a importância foi muito interessante o trabalho, então ai no primeiro ano agente aborda esta prática, depois, quando agente passar pelo sistema reprodutor... na célula eles conhecem isso que pelo menos o básico deles; que é interessante eles saberem o que é preciso no corpo a importância das proteínas, para o corpo de vitaminas ,dos sais minerais quais são a importância, tem sais minerais que ele nem imaginavam que eram importantes que viram que o corpo era preciso, e que a falta desse mineral Prejudicava o metabolismo do corpo e ai eles foram conhecendo e ai quando junta a sala todinha cada um fala, faz-se um círculo e cada um fala .. Eu trouxe carboidratos vou falar disso e disso.... No final do cursodo primeiro módulo, fala sobre doenças sexualmente transmissíveis por que agente trabalha o sistema genital feminino e masculino. Já no segundo módulo que é classificação dos seres vivos,quem são os seres vivos, tipos de doenças que eles causam, classificação dos animais mamíferos, répteis, peixes, e quando chega na parte dos mamíferos agente aborda os órgãos tipo genital feminino , sistema reprodutor, sistema circulatório, cada um e neste sistema eu dou o assunto mostro a imagem explico como é o sistema, e depois mostro a doença que é causada neste sistema, sistema excretor, e justamente no banner ele vai apresentar. Sistema circulatório, é cada um que traz , infarto como é que é provocado eles trazem as doenças que são provocados pelo aquele órgão; foi o que eu abordei no segundo ano, a prática pra ele pesquisar foi essa; já no terceiro ano, agente trabalha genética por que genética e chatinho, a maioria não gosto,mas quando chega nas partes de doenças genética é curioso por que tem muitas doenças que agente não entende ,por exemplo o autismo uma equipe vai falar que os autistas é uma doença genética, vai ter um equipe que agente trabalhou sobre como é que se dava as doenças genéticas como era que tinha doenças que tem dois tipos, por uma não disjunção dos cromossomos, por alteração dos cromossomos ,não disjunção é assim! algumas trocas no gens , os cromossomos não se dividiram numa célula corretamente, um ficou com mais outro ficou com menos ;como por exemplo a síndromdaw que essa tem 47 cromossomo por que

aconteceu isso ??? ai diz por que houve uma disjunção ai eles pesquisaram e ficarem interessados por que é uma coisa que eles veem por ai; ai eles descobrem que é uma doença genética como ´que é? Qualquer pessoa pode ter? eles explicam isso , e eles vão fundo com aquela curiosidade terminam explicando direitinho;

As dificuldades minhas, como eu gosto de fazer aula mostrando da coisas que eu acho interessante na faculdade tudo é assim, eu quis trazer, só que na escola não tinha, quando eu era da turma da manha tinha um retroprojetor da época da antiguidade, antes eu fazia assim slide ; na turma da manhã, até que um dia eu pude comprar Datashow pra mim e dou minha aulas no Datashow quando não estar com o Datashow i eu dou aula, nada de escrever quando eu escrevo é tipo assim eu vou fazer uma revisão coisas que não tem na apostila; eu pego questões de vestibular que eu peguei na internet e digo vamos responder estas questões, aí eu peço que eles responderem pra eles poderem entender aquelas questões do ENEM ;que as vezes não tem na apostila , que só pego duas ou três ;ai por fora peço pra eles escreverem as questões mais a minha dificuldade todinha era essa, como apresentar essas aulas; gostaria muito de ter uma sala temática que eu até já pedi aqui só seria a aula de biologia por que ??? já são vários banner que eu já tenho pra poder mostrar, que tem muitas coisas curiosas ; aí uma sala temática de biologia seria ideal , por que iria ficar tudo ali todos os trabalhos pra colocar ali, podia trazer experiência colocar ali, agente fez como se fosse uma arte um DNA em escultura de cimento ; tornando fácil pra eles entenderem como ele é , foi perfeito mostrando até as bases nitrogenadas outro aluno fez uma célula gigantesca que tinha um pedestal de 1metro de altura e dentro de célula gigantesca de barro, e de barro tinha as organelas bem pequenininhas e colocavam o pauzinho com aquele nome ,por exemplo: ribossomos função: síntese de proteínas se aquilo tivesse na minha sala estava ali o tempo inteiro e quando eu fosse explicar se tornaria tão fácil muitas vezes não iria precisar usar o Datashow em desenho mais sim eles iriam pegar e ver; a célula vegetal tem isso , tem essa camada por causa isso e isso... Seria fácil, mas não tem aí o que acontece quebrou ,danificou, acabou-se; mas estou já satisfeita com o Datashow.

APÊNDICE V. RESPOSTAS DA ENTREVISTA – PROFESSOR II

PROFESSOR II

Q1. Identificação do Entrevistado:

- Idade 50 anos
- Gênero: masculino
- Tempo de formação: 20 anos
- Tempo de função: 20anos
- Tempo que atuação com o ensino da EJA: 3 anos

Q2 .Como os saberes docentes são utilizados na prática pedagógica cotidiana dos educadores que ministram o ensino em EJA.

R.: Infelizmente da facilitação do meu caso, especificamente, agente sabe que os alunos da EJAsão alunos que pararam por motivo qualquer, tão adentrando novamente na EJA estão sentindo muitas dificuldades e a situação deste alunos infelizmente é fazer a conclusão do ensino médio, onde encontram escolas totalmente sem a infraestrutura para este alunos, os mesmos alunos se encontram com a grande dificuldade, na questão da frequência ,a questão da continuidade, a execução e realização das atividades sem proposta para ele.

Q3. Construção dos saberes dos professores que atuam no ensino da EJA:

- Discorra acerca da formação continuada dos docentes que trabalham com o ensino de EJA.

R.: Infelizmente nós não tivemos nenhum curso de capacitação, essa escola aqui que nós estamos, existe um planejamento mais em momento algum existe uma formação continuada para professores para este tipo de ensino e o pior, o que é mais sério com relação a isso que os alunos, têm que cumprir com a carga horária, mas infelizmente nós não temos uma formação continuada; eu mesmo no meu caso nunca participei de nenhuma. Difícil por que tenho duas atividades como professor.

Q4. Concepção dos educandos no ensino da EJA

- Qual a concepção dos discentes com relação à prática pedagógica **cotidiana** do educador que mobilizam saberes em EJA.
- De que forma o papel do professor tem sido encarado no processo de ensino aprendizagem.

R.: Na maioria das vezes nós temos dois tipo de público com esses alunos, um que pararam de estudar e outro que vinheram de escolas integrais que passam para o turno da noite adentrando no modelo do EJA, infelizmente a concepção dele e a concepção de passividade eles pensam que estar numa escola de jovens e adultos é mesmo que outros programas como aceleração como travessia como outros programas que são para esses alunos, então a concepção, eles não tem; estou precisando por causa da formatura dele; a conclusão do ensino médio, então a concepção da maioria dos alunos é essa; a conclusão do ensino médio.
Infelizmente é muito árduo por que o professorno caso é facilitador ,o professor tem que saber de todas as dificuldades que os alunos têm para facilitar da melhor forma possível, no caso agente tem que saber as condições sócio econômicas destes alunos que na maioria das vezes são sustentados por mantenedor de família, na maioria das vezes tiveram que para por motivo de trabalho, continuam trabalhando a noite, chegam atrasados, infelizmente é essa concepção por que eu sou facilitador, infelizmente é esse ponto de vista que tenho!

Q5. O currículo escolar e a prática pedagógica no ensino da EJA:

- Como o currículo vem sendo trabalhado no ensino da EJA e qual a suarelação com a prática pedagógica cotidiana.

R.: Infelizmente é uma irrealidades o que se faz na prática é totalmente diferente a questão desse currículo esta totalmente fora da realidadeque cuida no meu caso a minha disciplina, fazem 6 meses ou vamos colocar falando,1 ano é a maior dificuldade do mundo no caso da minha disciplina; é terrível, muito apertado esta questão de trabalho de conclusão de curso não mostra nada da realidade este currículo é irrisório não funciona esta totalmente fora da realidade dos alunos o tempo de permanência destes alunos na escola não tem como absorver esta questão que é colocada para ele é muito meritrocata ,demagógica não existe é irreal se você quiser que eu mostre em 6 meses o cara da o conteúdo n primeiro ano é totalmente diferente e o pior de tudo quando você vai se deparar com o segundo módulo, são questões geopolítica , questão de globalização são questões atuais para esses alunos, para ser vivenciadas por eles foge

totalmente da realidade deles não sabe o que é globalização como ele esta inserido neste processo N problemas, com relação ao currículo ele irreal.

Q6. Práticas Pedagógicas cotidianas na formação docente:

- Como a prática pedagógica vem sendo trabalhada com os educandos no âmbito da realidade cotidiano.
- Que dificuldade tem sido encontrada na sua prática profissional e como tem sido superada.

R.: Bom, nesse caso aí nós infelizmente que trabalhar todas as atividades em sala de aula e trazer para a realidade do aluno da melhor maneira possível já que o estado não fornece os itens mais básicos para isso, questão de livros, e outras maneiras de fazer abordagens do nosso conteúdo, infelizmente é uma realidade. Então, o que é que temos que fazer? O máximo da realidade do aluno para facilitar o máximo pra eles prática diária e prática pedagógica é totalmente diferente da modalidadede ensino ,eles saem do trabalho, nos finais de semana ele não tem condições de executar as atividades e concluir se você for fazer questões abertas você não consegue retirar nada dos alunos, esses alunos não pensam, esses alunos não fazem nenhum tipo de coisa; é surreal essa prática pedagógica; é mais uma questão de entendimento se alguém esta fazendo diferente e alcançando êxito, esse por enquanto, ´... é um tipo de aluno que foram aprovado no vestibular, concurso da marinha e tudo mais; minha prática pedagógica, é fazer com que o aluno ele em outros momentos contemple os assuntos pronunciados e pratiquem fora da sala de aula, que a quantidade de tempo é irrisória.

A princípio, é questão da motivação desse aluno a questão da frequência, a questão da frequência é seria os alunos são faltosos demais, por N problemas tem que compreender a questão da motivação é realidade do Brasil, só que nós falando com esses alunos, a questão da qualificação profissional se ele quiser de certa forma galgar alguma situação ele tem que ter uma capacitação, a questão do desemprego estrutural, Então, agente esta vendo todas as empresas se modernizando e tentar adequar a essas mudanças dos dias atuais de um tipo de uma qualificação é isso que eu vou ter que motivar a eles a eles continuar mais existem situações aqui que tem sala de aula que começam com 60 alunos e no máximo terminar com 15 é um público muito flutuante, volátil demais.

APÊNDICE VI. RESPOSTAS DA ENTREVISTA – PROFESSOR III

PROFESSOR III

Q1. Identificação do Entrevistado:

- Idade 48 anos
- Gênero: feminino
- Tempo de formação: 21 anos
- Tempo de função: 19anos
- Tempo que atuação com o ensino da EJA: 2 anos

Q2.Como os saberes docentes são utilizados na prática pedagógica cotidiana dos educadores que ministram o ensino em EJA.

R.: Através de aulas expositivas e trabalhos individual, também agente procura ajustar que temmuitas pessoas que tem dificuldades, um ajudando o outro.

Q3. Construção dos saberes dos professores que atuam no ensino da EJA:

- Discorra acerca da formação continuada dos docentes que trabalham com o ensino de EJA.

R.: Eu pelo menos, nunca participei de uma capacitação de EJA, seria ideal quetivesse uma capacitação e mostrasse outros caminhos como poderia trabalhar melhor com o pessoal.

Q4. Concepção dos educandos no ensino da EJA

- Qual a concepção dos discentes com relação à prática pedagógica **cotidiana** do educador que mobilizam saberes em EJA.
- De que forma o papel do professor tem sido encarado no processo de ensino aprendizagem.

R.: Essa pergunta seria para os alunos não é? ..... Tens um que querem muita moleza que EJA o tem que professor tem que facilitar para eles.

Que o papel do professor é ele ser essa ponte entre o conhecimento e o aluno, tentar cada vez mais transmitir esse conhecimento ao aluno procurando sempre meios de ensina-lo facilitar para que ele possa acompanha; geralmente o EJA tem pessoas de idade avançada que não tem aquela facilidade para aprender, tem muita dificuldade na aprendizagem, agente tem que estar ali, ajudando os colegas da sala tem que estar ajudando juntando fazendo dupla procurando facilitar cada vez mais.

Q5. O currículo escolar e a prática pedagógica no ensino da EJA:

- Como o currículo vem sendo trabalhado no ensino da EJA e qual a sua relação com a prática pedagógica cotidiana.

R.: Tem muito conteúdo para pouco tempo, ele botam assim um currículo muito extenso e o tempo é muito curto, então você tem que correr muito com muita coisa com tanto conteúdo.

Agente procura fazer essa relação com o cotidiano dele procurar texto, procurar sempreessa junção com o cotidiano com o conteúdo que esta sendo visto

Q6. Práticas Pedagógicas cotidianas na formação docente:

- Como a prática pedagógica vem sendo trabalhada com os educandos no âmbito da realidade cotidiano.
- Que dificuldade tem sido encontrada na sua prática profissional e como tem sido superada.

R.: É bem difícil, mas agente procura fazer isso selecionando textos quefalam da realidade desses alunos textos q tem haver com a vida , com a realidade dele.

Falta de matérias é um ponto que agente não tem, Xerox para trabalhar textos, livros, essa é uma das dificuldades para trabalhar com esse pessoal. Tira Xerox de um texto, eles mesmos se cotizam tiram Xerox deste texto para trabalhar em sala de aula. Que a escola não tem material necessário. Com o próprio aluno, pedindo para tirar Xerox, ai você da o material pra eles mesmo tiram Xerox, mas as vezes não trazem o esse matéria e ai fica difícil trabalhar com eles.

APÊNDICE VII. RESPOSTAS DA ENTREVISTA – PROFESSOR IV

PROFESSOR IV

Q1. Identificação do Entrevistado:

- Idade 30 anos
- Gênero: feminino
- Tempo de formação: 5anos
- Tempo de função: 5anos
- Tempo que atuação com o ensino da EJA: 2 anos

Q2 .Como os saberes docentes são utilizados na prática pedagógica cotidiana dos educadores que ministram o ensino em EJA.

R.: Bem, essa parte dos saberes, pelo menos no meu caso que ensino matemática, agente não usa o que é ensinado na faculdade, por que eles não têm a bagagem pra assimilar o que esta falando, ai agente pega algumas coisas que são alguns exemplos, que são do cotidiano do próprio aluno. Pra que isso fique mais fácil, o aprendizado dele. Existe uma relação entre a prática e o conteúdo trabalhado; depende sala por salapor que agente pega uma sala pega mais gente com mais idade, já tem uma visão de uma forma; quando pega uma classe mesclada já pega de outra forma ; por que é assim quando a sala já é mais com alunos mesclados, alunos mais idosos mais novos agente pode usar as duas maneiras que eles venham aprender; assim: trazendo exemplos como o TCC deles eu fiz algumas as partes que eles criaram sua própria energia ai eu vi quando a sala era um pouco mais velhas ,eles não se deram tão bem; quando a sala era mais mescladas eles já obtiveram o resultado que estavam procurando contenção de energia.. Agente pega os exemplosque mais no cotidiano dele para ele poder trabalhar.

Q3. Construção dos saberes dos professores que atuam no ensino da EJA:

- Discorra acerca da formação continuada dos docentes que trabalham com o ensino de EJA.

R.: Difícil por que quando agente pega o alunoagente tem modelar o pessoal do EJA já vem acho que tem alunos com 15 , 16, 20 anos que estão sendo trabalhado ai agente tem que ser de base realmente , ai essa formação ... não agente tem aprender como se trabalha com ele de outra forma; assim por que eu trabalho no médio diferente como eu trabalho no EJA e infelizmente agente não tem aqui, pelo menos eu não vi formação pra isso; agente tem as diretrizes dele que a própria escola que agente dá trabalhar de uma forma você por si.

Q4. Concepção dos educandos no ensino da EJA

- Qual a concepção dos discentes com relação à prática pedagógica **cotidiana** do educador que mobilizam saberes em EJA.
- De que forma o papel do professor tem sido encarado no processo de ensino aprendizagem.

R.: Pelo menos as cinco turmas que tenho eles não apresentam tantas dificuldade por conta do que eu venho jogando que é a relação do que eles usam no cotidiano deles; Como já é uma turma que faz muito tempo que não estão em sala de aula, ai eles não tem tanta dificuldade em relação a minha matéria.

R.: Ele continua sendo facilitado e mediador deste conhecimento; ele facilita com que o aluno venha aprender e media o conhecimento que ele já tem pra se tornar mais fácilcom que os educandos venham assimilar com mais facilidade. Acho que do mesmo jeito eu acho que ainda nós somos um facilitador, enquanto o EJA ...

Q5. O currículo escolar e a prática pedagógica no ensino da EJA:

- Como o currículo vem sendo trabalhado no ensino da EJA e qual a sua relação com a prática pedagógica cotidiana.

R.: O currículo ele é bem enxuto, daqui do EJA, ele só é o basicão assimele não é um currículo pronto são diretrizes que agente trabalha ele não é currículo que ele venha o EJA I,II e III não é o mesmo currículo do primeiro ano , segundo e terceiro ano, por que ele é mis resumido, acho por conta de pode dizer da quantidade de aula , a diminuição de tempo de aula e tudo; SE o currículo do EJA III prestar o ENEM ele vai ter dificuldade por que ele é bem resumido e uma

questão de base mesmo; Complicado tudo que agente ver não pode passar para ele a questão da prática, pois 75h aulas ai começa prática pedagógica exterior que agente da um trabalho de conclusão de curso pra ele, o aluno educando naquela hora passa a ser pesquisador por que ele vai assimilar um assunto para fazer um trabalho de pesquisa de campo que ainda não esta acostumada; Ele tem que trabalhar por fora ser um pesquisador de um assunto que ele não sabe ,na minha disciplina são75h que agente fica devendo por causa do currículo ser resumido, ai se tem 75h aula que é complementada através do trabalho de conclusão de curso. E este trabalho de conclusão de curso quando é que o alunoele esta sendo aluno agora que ele passou 20 anos sem estar na sala de aula e passar de aluno para ser pesquisador; para apresentar um trabalho com banner que tem gente não sabem com experiência que tem gente que não sabem o que é experiência ai tem diferença do que é colocado pra gente e a realidade do aluno principalmente aqui no Ibura.!

Q6. Práticas Pedagógicas cotidianas na formação docente:

- Como a prática pedagógica vem sendo trabalhada com os educandos no âmbito da realidade cotidiano.
- Que dificuldade tem sido encontrada na sua prática profissional e como tem sido superada.

R.: Nas minhas aulas eu trago, se agente vai trabalhar com movimento uniforme eu trago exemplos que eles pegam ônibus, a distância do trabalhodeles para a escola, da pra se fazer isso; mas a questão volto de novo... a questão de base eles não tem pra assimilar que física na minha matéria pode-se se dizer que tudo estar ao redor deles se eles estão respirando tudo pode ser explicado se eles estão a dez passo daqui pra a secretaria eu posso dizer que a variação de espaço com ele; então no meu contexto na minha disciplina da pra ser trabalhado isso como: trazer os Slide coisa que eles não estão acostumados eles ficam todos desnorteados quando agente passa um slide por que não faz parte do cotidiano deles, já faz parte do da gente mas do deles não faz; Aí você tenta quebrar o paradigma pra eles, pra ele o professor só pode apresentar tudo no quadro aí quando você traz um vídeo que traz aquele assunto determinado eles não sabem, então essa prática pedagógica vem de encontro a falta de conhecimento, um bora se dizer a falta de base que eles não tem, ai essa prática do cotidiano bate de encontro com a base que os alunos não tem principalmente de 20 30 anos que professor era só responsável do conhecimento esta certo; hoje agente tem a troca do conhecimento entre aluno e professor e se agente for falando ...falando eles só tão.... mas se pedir pra eles explicarem o assunto eles não falam por que eles não estão

acostumados a essa prática de troca só estão acostumados como transmissor de conhecimento e tradicionalista; aquele que apenas copia e pronto; se agente for um professor construtivista, agente vai de encontro .

R.: A falta de interesse dos alunos, por que assim eles vêm para sala de aula apenas para pegar uma ficha 19; conhecimento nenhum eles querem, que agente tem maior dificuldades para pegar algumas coisas são os idosos, que eles estão vindo mesmo para aprender, mas os jovens não; os jovens apenas querem vir para pegar a ficha 19 ; ai como agente tá quebrando isso... Agente da uma aula mais divertida, trazendo recursos multimídias, revistas, site que venha alguns assuntos colocados e trazer o que realmente chama atenção dos alunos; em relação ao EJA tem que trazer.. Qualquer maquete que venha explicar o assunto pra eles entender o assunto, e vai fazer com que a aula se torna a aula mais atrativa e vai fazer com que diminua a evasão dos alunos; por que ele aqui elesó tão pensando em terminar por que meu emprego estar precisando; esta pedindo a ficha 19; Essa base agente tem que construir tive que partir o ZERO, teve construir conceitos básicos como: eles não sabiam o que eram repouso, o que era movimento. Tive que colocar conceitos básicos que eles pudessem ver tocare entender, ai esses recursos não podem ser colocados logo com o multimídias sem que eles peguem e entendam o lúdico pra que eles tenham este conhecimentos adquiridos, tem que partir de base, eu comecei no EJA no Módulo III eles não tinham nem o módulo I nem o Módulo II o conceito então eu perdi.... outro professor.....tinha perdido módulo I e módulo II e eu comecei no Módulo III o primeiro módulo pois se eu tivesse continuado, eles teriam o conteúdo ele todo mas, eles não tinham o conhecimento adquirido.

APÊNDICE VIII. RESPOSTAS DA ENTREVISTA – PROFESSOR V

PROFESSOR V

Q1. Identificação do Entrevistado:

- Idade 45 anos
- Gênero: feminino
- Tempo de formação: 20 anos
- Tempo de função: 20 anos
- Tempo que atuação com o ensino da EJA: 2 anos

Q2.Como os saberes docentes são utilizados na prática pedagógica cotidiana dos educadores que ministram o ensino em EJA.

R.: De uma maneira mais simples e objetiva possível, por que agente vê não que eles sejam capazes que eles não tenham um potencial, mas agente vê que muitos trabalham chegam tarde, tem famílias grandes pra sustentar, então, agente da o conteúdo sim, mas da o conteúdo de uma maneira mais leve, mais gradativa, e fica verificando que nível deles , e quanto eles podem absorver aquele conhecimento, é diferente do ensino médio da manhã, por exemplo por que o ensino médio, ele já não tem tanto compromisso como a clientela da noite, então agente tenta da maneira mais clara, através das aulas com vídeos, com músicas, chamando para fazer dramatizações em sala de aula, resumo, agente faz pesquisas e mostra recorte de jornais e revistas tudo assim coisas mastigada pra eles por que o tempo é curto, também tem isso o tempo dele é curto, o tempo do EJA é curto, das aulas é curto , então, tudo tem que ser mais resumido possível; Existe grandes dificuldade dos alunos do EJA que passaram muitos anos fora da escola, primeiro de tudo é autoestima que ao chegar na escola achando que não tem potencial , que não é inteligente, por que passou muitos anos fora de sala de aula, e agente resgata isso dele da melhor maneira possível, dizendo que você tem que acreditar no seu potencial não é por que você passou anos e anos fora que vai esquecer, pode até esquecer mais agente vai reviver tudo, é inteligente e tem potencial. É inteligente e tem potencial!!!!!

Q3. Construção dos saberes dos professores que atuam no ensino da EJA:

- Discorra acerca da formação continuada dos docentes que trabalham com o ensino de EJA.

R.: Faz dois anos que eu convivo no EJA, e eu já participei de várias reuniões, com o objetivo de capacitarmos, pra ensinar essa clientela do EJA, mas, eu não vejo muita produção nessas capacitação; é muita produção de texto, dinâmica de grupo, nas capacitações que eu fui, eu acho que foi umas 8 de lá pra cá ,e eu acho que só 2 tinha aproveitamento pra gente passar para os alunos, mas o restante eu não vi , eu achei muito simplesinha, não tem muito haver, eu acho que quem fez essas capacitações não fez de maneira adequada, não fez de maneira organizada, não fez objetivando aluno do EJA, conteúdos pra se trabalhar no EJA, maneira como se trabalhar no EJA.. não fez somente pra desculpa eu dizer! Só pra passar o tempo. passar o tempo mesmo!!!!!

Q4. Concepção dos educandos no ensino da EJA

- Qual a concepção dos discentes com relação à prática pedagógica **cotidiana** do educador que mobilizam saberes em EJA.
- De que forma o papel do professor tem sido encarado no processo de ensino aprendizagem.

R.: Olhe! o que eu venho sentindo que a maioria ele vem com aquela autoestima muito baixa e que ao longo do tempo ele vem pegando uma esperança do nosso corpo docente que essa a autoestima começa a melhorar. Muitos evadem da escola por que realmente começam que esta muito difícil, que o tempo não da, que esta trabalhando, que marido adoece, ai bota um bocado de coisa, realmente acontece um bocado de coisas , com cada obstáculo pra que ele possam sair do EJA, por que esta começando a sufocar sai da sua zona de conforto deles e passou pra outra que vai dar um pouquinho de trabalho; ai a maioria vai embora infelizmente e a outra parte com o tempo vai criando estímulo, agente tenta estimular de toda forma possível, a parte da a afetividade entre professor e aluno eu sei que é realizada aqui dentro, agente é afetivo com o aluno não é só colocar a mãozinha na cabeça pra elogiar não, mas pra estimular, mesmo, mas pra motivar pois eles tem um potencial, infelizmente a maioria vai embora por que encontra uma série de dificuldades; eu acredito que a nossa prática ela não fica a desejar não agente faz o que pode fazer, agente pesquisa agente organiza as aulas com seminário, agente integra mesmo o aluno, na escola. Não deixa o aluno de fora, por que tem muitos anos sem estudar então vou pegar muito leve, agente nem pega pesado demais também agente não deixa eles fazer os que eles querem; por que agente tem compromisso com o trabalho e com eles. Então os queficam levam a

sério sim, tanto é que no final de ano eles ficam tão ficam tão apreensivos ..eu estudei tanto! Eles levam a sério nossa práticas sim.

R.: Agente é tratado assim: o sabe tudo, agente tenta socializar os nossos saberes pra ele, e tem que ter essa troca por que ele vem com uma bagagem muito grande; e dentro daquela realidade agente se apega e integra ao conteúdo, então se a realidade do aluno é aquela agente pega aquele conteúdo e tenta dissolver dentro daquela realidade pra que ele entenda melhor para o que tem sido passado pra ele; então agente tenta nivelar nesse sentido a realidade do aluno; com os conteúdos da escola, os conteúdos são muito vastos. Aí agente tenta reduzir este conteúdo a esse ponto, contanto que o aluno goste do que esteja fazendo, eu acredito que eles dão valor assim asnossas aulas assim. É encarado com seriedade como qualquer aluno de outra escola; ele é cobrado de uma maneira séria, ele é estimulado, ele é valorizado, para quando chegar no final do ano que ele é capaz e que faz e eu cumpre com s tarefas dele e que ele é capaz de muito mais, inclusive ele vai ficar melhor do que entrou aqui .

Q5. O currículo escolar e a prática pedagógica no ensino da EJA:

- Como o currículo vem sendo trabalhado no ensino da EJA e qual a sua relação com a prática pedagógica cotidiana.

R.: O currículo é o mesmo currículo do ensino médio de referencia só queé impossível impraticável agente cumprir com toda distribuição de todo conteúdo por conta do tempo; bem reduzido, é reduzido pela metade; agente tenta fazer os pontos mais importantes, adequando a realidade do aluno, enxugando muito esse conteúdo e agente utiliza recuso próprio e da escola que faça de tudo para com que o aluno entenda; o objetivo é fazer com que o aluno entenda, o conhecimento e repassa também. No dia-a-diaagente ver como ´que agente faz com esse currículo, como agente deve enxugar esse currículo aponto desse aluno não se prejudicar , pra ele ter um bom aproveitamento agente começa a ver que o nível é muito baixo infelizmente por causa desse tempo, ele não tem aquele convívio com os estudos que os outros tem todo ano; e também ele não tem incentivo em casa; ai vem! Pra que mãe você vai estudar? O marido fala: Tá muito velho pra estuda.

Q**6. Práticas Pedagógicas cotidianas na formação docente:**

- Como a prática pedagógica vem sendo trabalhada com os educandos no âmbito da realidade cotidiano.
- Que dificuldade tem sido encontrada na sua prática profissional e como tem sido superada.

R.: De uma maneira gradativa e objetiva tentando adequar os conteúdos propostos pra eles, com a realidade entendendo um pouco do aluno; pelo menos é o que eu faço; tento entender um pouco da vida deles conhece eles um pouquinho e dali eu começo a buscar dentro do meu conteúdo informações que vão levar o aluno identificar com o assunto, ele vai passar a gostar mais daquilo que ele estar aprendendo; vai nascer o desejo de querer aprender e vai ficar tudo mais fácil a aproximação com o professor com o conteúdo e a vontade de aprender. Eu estou falando por mim, eu tento adequar o que eles já sabem a realidade que ele estar naquele ambiente de onde ele vem, pra o que eu vou precisar passar pra ele; nunca fugindo da realidade deles; por exemplo se for uma realidade de uma família muito grande, com violência, ai eu trago textos que possa ir atrás de soluções, coisas que chamem atenção eles que eles não esta fora da realidade; que a realidade esta ali perto dele e que ao mesmo temo ele aprende.

R.: A maior dificuldade que eu encontro é a ausência, eles faltam muito então o que é que eu faço???? Eu tento ver a volta desse aluno, converso, faço trabalho que tem haver com aquela realidade, eles apresentam o trabalho, converso com eles pra ver o que esta acontecendo;a maior dificuldade é essa a falta que esse aluno faz na sala de aula; e o aluno sem ir pra sala de aula fica mais difícil. Pra se comunicar nem é tanto a dificuldade deles estudarem, por que estudam pouco; mas trabalho que passoseminário eles fazem direitinho; as dificuldade maior são daqueles que não fazem por conta das faltas ,da evasão, Eles vão eles voltam quando eles vem que é sério ai vem no final do ano querendo resgatar tudo que perdeu querendo passar por média ; Como pode passar por média se perdeu e tudo; não pode! O aluno vai ficar mais um tempo pra ver se consegue absorver aquilo que não pegou antes. A infrequência, a assimilação é difícil, por que ele já vem com o problema dele mesmo; a falta de estímulo; no entanto eles mesmos se rebaixam. Tenho sanado estes problemas através do diálogo; converso demais com eles, eu venho todo dia pra essa escola, e me sinto realizada por aquilo que faço, só não sou realizada mais por que não sou profissionalmente valorizada, mas eu gosto do que faço; mas vejo a dificuldade e tento sanar através de conversa; a professora eu estou com dificuldade, então vamos fazer por esse lado, por que você não faz desse jeito, quer dizer eu não coloco obstáculo nenhum, também eu não deixo ao “leu”; você vai ter que fazer um trabalho e tem um prazo para entregar o trabalho

você vai pesquisar de tal maneira... eu tento dar trabalho ao aluno fazendo com que ele se sinta útil; e ele vá buscar através do seu próprio esforço o q esta sendo pedido aqui na escola; por que ele trabalha fora, por que pode chegar tarde demais...ai o professor vai deixar de ter peninha dele não!;Então é na conversamesmo e me aproximando deles... agora mesmo eu deixei vários grupos pequenos para recuperação, ficaram indignados comigo, e graças adeus eu convenci que quero ele mais perto de mim por que do começo do bimestre ele ficou muito ausente e agora ele precisa ficar mais perto para poder recuperar aquele tempo perdido, mas não tem nada haver com a nota por que ele é um rapaz excelente acho que tem haver com a presença dele ;

APÊNDICE IX. RESPOSTAS DA ENTREVISTA – PROFESSOR VI

PROFESSOR VI

Q1. Identificação do Entrevistado:

- Idade 46
- Gênero: masculino
- Tempo de formação: 20 anos
- Tempo de função: 20 anos
- Tempo que atuação com o ensino da EJA: 4anos

Q2.Como os saberes docentes são utilizados na prática pedagógica cotidiana dos educadores que ministram o ensino em EJA.

R.: Bom, esses saberes deve ser o elemento de referencial para construção de toda abordagem efetivado em sala de aula, não é possível descartar esses conhecimento prévio, esses saber prévio, mesmo sabendo da limitação, que existe na apropriação desses saberes, uma vez que o aluno quando encontra-se na modalidade do EJA, em geral é um aluno que teve dificuldades no seu processo de formação profissional, e é claro que essas dificuldades acabam refletindo na forma como ele chega até agente.

Q3. Construção dos saberes dos professores que atuam no ensino da EJA:

- Discorra acerca da formação continuada dos docentes que trabalham com o ensino de EJA.

R.: Pra ser bem sincero, não existe formação continuada, no processo de complemento de formação dos professores para o exercício desta atividade, eu já me encontro no EJA basicamente a 4 anos, e pra não dizer que não houve, nos tivemos 2 formações continuadas tratando especificamente do EJA foi muito; ainda há um verdadeiro descaso no meu entendimento acerca de como o EJA deveria acontecer como processo de ensino. Na verdade a situação dos professores que atuam no ensino de educação de jovens e adultos, são professores que tinham uma realidade educacional centrada em cima do ensino médio que por contingência

da estrutura da secretaria de educação foram obrigados a se depararem a essa nova realidade sem que tenham tido nenhum suporte nenhuma formação para o exercício desta atividade.

Q4. Concepção dos educandos no ensino da EJA

- Qual a concepção dos discentes com relação à prática pedagógica **cotidiana** do educador que mobilizam saberes em EJA.
- De que forma o papel do professor tem sido encarado no processo de ensino aprendizagem.

R.: Boa pergunta essa! Eu penso que não existe uma preocupação permanente, pra essa discursão ela não é feita na verdadenão há uma condição de visão crítica desses alunos no sentido de discutirem o formato o processo e de perceberem como se inserir neste processo, na verdade este processo ele já esta todo montado, ele é pensado pelos professores e ele é executado da forma como os professores pensam, agora, é claro que é necessário fazer algumas correções, alguns ajustes, fazer algumas reflexões acercado processo como um todo, mas o aluno ele é um elemento de análise, ele esta nesse conjunto de avaliação de processo, mas não é uma participação ativa do que ele quer ou deixa de querer, geralmente esse processo ele vem pronto, ele já vem para excursão; Essa realidade social, tem um componente muito interessante no processo de formação dos jovens e adultos e é um elemento que agente não pode descartar aliás, tem que se um elemento extremamente valorizado por que a partir da valorização dessa realidade, sócio, econômica e cultural e social é que você vai poder orientar o seu trabalho em sala de aula; isso não tem como você levar em consideração.

R.: O professor é encarado com seriedade quando eletem formação continuada quando ele esta sendo preparado para o exercício dessa atividade; eu penso que ainda falta por parte de uma política , de uma política de estado de governo mais seriedade nesse processo; é uma visão pessoal minha uma vez que eu coloco os professores para ministrar aula na educação de jovens e adultos eu sei dar esses professores um referencial, sei dar a esses professores uma formação que possa contribuir para a efetivação de um processo mais satisfatório de aprendizagem dos alunos.

Q5. O currículo escolar e a prática pedagógica no ensino da EJA:

- Como o currículo vem sendo trabalhado no ensino da EJA e qual a sua relação com a prática pedagógica cotidiana.

R.: Fazer esse alinhamento entre o currículoe a prática pedagógica cotidiana é um dos grandes malabarismo que o professor pode se deparar cotidianamente , as vezes é uma visão particular minha , eu acho o currículo meio desconectado da realidade , não só da realidade do aluno mas da realidade do conjunto do processo de formação profissional, por exemplo: Como eu vou sonegar conteúdo ao meu aluno que são fundamentais para um processo de avaliação externa; isso agente se depara se agente for analisar o currículo do EJA. O EJA não é u seja não consigo enxergaro EJA coo um processo que vá fomentar no aluno uma inserção no mundo acadêmico fora desse universo de ensino médio ou de ensino secundário; então , é preciso que esteja atento para ajustar, esse ajuste quase que sempre vai ter quer ser feito pelo professor , o professor tem que ter essa sensibilidade de fazer esse ajuste, eu então na minha prática pedagógica eu tento fazer isso. Alinharmontar uma estrutura de alinhamento do currículo que é definido, a ser seguido e essa outra parte que é as demandas no processo de formação dos alunos que pretendem ou não se inserir numa vida acadêmica.

Q6. Práticas Pedagógicas cotidianas na formação docente:

- Como a prática pedagógica vem sendo trabalhada com os educandos no âmbito da realidade cotidiano.
- Que dificuldade tem sido encontrada na sua prática profissional e como tem sido superada.

R.: Essa prática pedagógica, épensada pelo menos por mim de uma forma que possa atender os interesses e as demandas dos meus alunos e que ao mesmo tempo eu esteja atento as demandas e aos meus interesses que estejam fora do muro da escola, então nesse sentido, eu acho que o trabalho é bastante complexo uma vez que eu tenho um aluno com uma série de limitações , mas que é um aluno que você tem que eliminar ou tentar eliminar algumas limitações dessas; eu enxergo muito como fundamental no meu exercício de prática pedagógica, a concepção de possibilitar um jovem de 20 , de 19 que não conseguiu terminar seus estudos; que eu possa possibilitar a vontade e o desejo de fazer isso eu pauto muito a minha prática pedagógica com referencia nesse processo, nessa concepção, de que a partir desse momento ele possa desenvolver uma atividade intelectual fora da realidade do ensino de jovens e adultos ou seja , da

prosseguimento a uma vida profissional mais estruturada ou uma vida acadêmica. Tornar cidadão numa condição humana melhor , ele poder se ver no universo de sociedade que ele estar no universo social que ele esta inserido, ele ser um agente transformador pincipalmente um agente transformador da sua realidade .Na verdade eu não sei se agente consegue efetivar esse processo em todo mundo mas eu encaro um desafio nesse processo.

R.: Pra mim a minha maior dificuldade hoje é dar o conteúdo em um módulo de 6 meses, infelizmente a forma que você tem de superar isso, é planejar e planejar atividades , estratégias que possa efetivar o conhecimento básico das disciplinas que eu estou ministrando a eles ; pela questão do tempo, que é muito pequeno pra minha realidade hoje , pra realidade que é o EJA que eu trabalho hoje, eu levo isso muito em consideração, efetivar um processo de conhecimento que possa ser útil e que posa realmente estar inserido dentro daquela primeira questão, formar o indivíduo que possa enxergar, que possa se ver, com pouco do conhecimento que ele vai ter nesse período de formação dele aqui conosco.

APÊNDICE X. RESPOSTAS DA ENTREVISTA – PROFESSOR VII

PROFESSOR VII

Q1. Identificação do Entrevistado:

- Idade 42 anos
- Gênero: Masculino
- Tempo de formação: 21 anos
- Tempo de função: 21 anos
- Tempo que atuação com o ensino da EJA: 4 anos

Q2.Como os saberes docentes são utilizados na prática pedagógica cotidiana dos educadores que ministram o ensino em EJA.

R.: Como não existe uma proposta fechada para o EJA na questão da educação física, existe só orientações sugestões, mas ainda sim como orientações, são sugestões, mas ainda assim como orientações não tem nada muito fechado, ainda estar em formação pra você ter ideia da defasagem, mas o que eu pego na educação física e boa parte dos professores que eu conheço, eles fazem o seguinte: o conteúdo do ensino médio regular, eles fazem enxugam um pouco isso aí até mesmo por que a educação física foi tirada uma aula de educação física ,eram duas aulas por semana, tem que enxugar bastante, depois se faz uma pergunta??? Esse conhecimento do ensino médio regular vai servir para o pessoal da EJA? Por que é uma turma bem diferenciada no que diz respeito à faixa etária e interesse, então, agente pega menino/indivíduo de 18 a 62 anos; mediante a resposta a essa pergunta, eu vou montar o planejamento da educação física; atualmente, eu não estou dando ênfase, ao conhecimento de jogo propriamente dito, esporte propriamente dito com todas essas classificações, categorias, a esses seguimentos que agente da ao ensino médio, eu tento fazer uma ponte dentro desses conteúdos com algo ligado ao que ele vá utilizar no seu dia- a dia lá fora, , quando ele terminar, que ele tenha umaproveitamento desse conhecimento da educação física, utilizando esses conteúdos, mas que ele possa ser utilizado em casa no trabalho no dia-a-dia dele; então ultimamente, eu estou focando na promoção da saúde se for jogo conteúdo, jogo mas numa perspectiva da promoção da saúde, os temas : esportes, ginástica,

dança, lutas e assim por diante quanto aos temas transversais, a ponte é um pouco maior, e como não tenho nada formado dito tem que se fazer isso aqui ai a minha liberdade de conhecimento na educação física que ela toma área bem ampla, por exemplo eu posso discutir com ele um tema que ultimamente agente falou embora seja tempo curto, "Ambientes pessoas saudáveis em ambientes urbanos" a construção desse ambiente se ele tem a possibilidade ou se vem tornando as pessoas doentes ou ele abre possibilidade para que possam ser mais saudáveis ??? qual a relação que isso tem com a educação física isso daí? Ora seeu vou construir um ambiente e se esse ambiente ele já pode causar stress na pessoa se não tem a capacidade de oferecer boa mobilidade para as pessoas eu vou provocando ao longo do tempo, potencialmente eu até diria problema de saúde, primeiro, as pessoas não tem como se locomover agente já dificulta uma das dimensões das atividades físicas que é a dificuldade física de deslocamento, isso com o passar do tempo , vai se tornando um problema de saúde pra ele e vai aumentando digamos assim a questão do sedentarismo, então eu tento fazer essas pontes e isso me dá a liberdade já que não tem nada fixo assim, os conteúdos normais que agente vê no ensino médio, mas ai eu faço um retrato voltado para promoção da saúde na perspectiva da saúde, por que assim eu vejo algo que seja mais direto, digamos assim que ele possa absorver utilizando na vida dele; dizer por que o esporte funciona a origem do esporte isso não vai na minha opinião não vai servir de nada na minha opinião!

Q3. Construção dos saberes dos professores que atuam no ensino da EJA:

- Discorra acerca da formação continuada dos docentes que trabalham com o ensino de EJA.

R.: Eu vou falar do meu caso de educação física, ela é bem insipiente, e as pessoas falam ainda com certa timidez, o que tem agora aqui pra Pernambuco, para o Estado, me parece algo que vem do Sul, eu não sei se é de Curitiba ou de Santa Catarina, normalmente, o que agente tem escutado ai nas formações, quando tem e quandopessoal participa que é pouco! É umaempresa baseado num estudo que ela faz de alguns outros estados ela tenta adaptar a realidade nossa, mas que uma coisa muito pequena muito pouco discutida com os professores, também por que educação física agora, só nos últimos 8 ou 10 anos vem colocando que antes não tinham educação física; e ai com essas mudanças aqui no estado ficou meio que vai ter que ter assim por que a Lei permite alei diz que tem que fazer então as pessoa estão ainda se acertando, na formação... é muito fraquinha! Mas agente tem professores bem capacitadosque não aderiram a esse programa do integral, aí eles estão sendo meio que desculpa a palavra empurrado pra turma da noite ai essas pessoa que já tem outras funções outros empregos não querem abandonar, aí começam fazer

agora um trabalho bom na EJA, mas que fica limitados por essas questões digamos assim administrativas de quem administra que também não tá digamos assim com tanto domínio do conhecimento, em relação a isso daí as coisas estão meia que nebulosa ; mas agente encontra alguns trabalhos separado um professor que fez a pesquisa sobre alimentação da turma da noite dos alunos da EJA, agente sabe que a turma da EJA, são maiores de idade ocupam alguma atividade ou domestica ou trabalha alguma atividade ocupacional, ele não tem tempo de cuidar da saúde nem mesmo da educação por que não tem tempo de estudar o único tempo de estudar ou esta trabalhando ou esta em casa cuidando da família ainda é uma coisa que esta em formação;

Q4. Concepção dos educandos no ensino da EJA

- Qual a concepção dos discentes com relação à prática pedagógica **cotidiana** do educador que mobilizam saberes em EJA.
- De que forma o papel do professor tem sido encarado no processo de ensino aprendizagem.

R.: Primeiro contato que agente tem com o aluno, que tem sido bem repetitivo boa partequando agente senta pra conversar com os professores, tem sido de total desconhecimento, em relação a educação física , relatam pra que educação física? Ele não tem nenhuma necessidade, nenhuma noção do que é educação física; pranão dizer que tem nenhuma e não ser muito drástico a única coisa que eles associam na educação física na escola ainda é com uma bola, não é nem com um jogo, uma outra parte, com o momento de ocupar o recreio, até mesmo por que foi a experiência que eles tiveram na escola , e eles carregam durante a vida toda deles e quando chega no EJA! Meu Deu do céu pra que educação física?? Qual é o conhecimento que educação física trata esse teu vou utilizar que na minha vida? São essas coisas que agente vai juntando....tu aprender que no voleibol tem seis e o rodizio é feito no sentido horário pra que?? Não lógica isso no aluno, eu não vejo lógica algumas coisas agente pode tirar da educação física e torna-la realista e mais fundamentada pra EJA por que é uma turmaque não pode perder tempo e o tempo é enxugado, bem curto então você tem que ser bem rápido bem direto e uma coisa bem necessária pra eles; a primeiro plano, os alunos tem aversão a educação física e agente vê que isso foi negado pra eles lá trás no vou dizer que foi a causa principal do afastamento dele ou dele desistir ou pode ter contribuído, por que a configuração da educação física que agente vê ou que agente via era de total desleixo.

Q5. O currículo escolar e a prática pedagógica no ensino da EJA:

- Como o currículo vem sendo trabalhado no ensino da EJA e qual a sua relação com a prática pedagógica cotidiana.

R.: Olha! Eu vou ser sincero! As vezes não dar pra gente separa uma coisa da outra, esse compromisso como o professor enxerga cm a questão administrativa da EJA e a questão financeira as vezes não da pra separar. Então em relação a educação física no meu caso por causa dessas mudanças eu confesso que de vez em quando eu perco o interesse por que imaginas assim, tu estais trabalhando num lugar e tu não sabe se daqui a seis meses tu vai estar lá ou daqui a 1 ano tu vais estar trabalhando com essa turma falta um estímulo para que você trabalhe com uma turma cresça com a turma e forme um planejamento ou um programa mesmo que seja de um ano 1 ano e meio, mais fica difícil se tu não sabes se vai estar trabalhando lá ou não então como tu vais criar um planejamento um projeto fazer qualquer coisa nesse sentido se tu não sabe se vai trabalhando ; então essa insegurança que a gestão superior ela causa um certo desconforto no meu caso educação física, eu tenho sido ,não só eu mas outro colegas também tem ficado que nem jogo de bebolinho de um lado pra outro, pro outro; daqui um pouco você esta em outra escola, daqui a 4 ou 6 meses você não vai estar mais,e de repente tu estais fazendo um projeto de um ano ou 2 anos numa escola o pessoal começa enxergar educação física cm bons olhos começa se integrar participar mais da aula e ai tu vais ter que sair por que não tem mais turma ai tu vais pra uma outra escola que os alunos nunca ouviram falar isso; tem gente que nunca ouviu falar em educação física na escola ; e ai tu tem uma estatística dizendo que a coisa funciona ou funciona mais ou menos, mas quando tu passas para prática a realidade é totalmente diferente, tu tens que esta mentindo! Você chaga na salanunca passou por uma aula de ginástica, o aluno nunca teve uma aula prática de educação física, tem uma coisa que esta sendo negado desde o início. ; e eu não estou falando da turma de EJ não! da turma que vem de 6, 7, e 8 série então aí o trabalho de convencimento demora, vai demorar bastante, eu costumo dizer que professor de educação física trabalha dobrado, embora tem muita gente que não acredita, trabalha! Primeiro agente tem que fazer um trabalho de convencimento, da importância da educação física na escola, depois ele passar o conteúdo propriamente dito da educação física; então pra tu chegares em português e matemática já e sabe que é importante ciências , geografia e história, aí é só fazer o trabalho o professor da qualidade dele ,da forma de lidar , da metodologia, e educação física não, tu vais ter que fazer sempre um trabalho de convencimento com os alunos. E tem outras questões que poderíamos passar a noite toda falando, mas é isso atrapalha bastante no meu caso, sinto

muitodificuldade neste sentido. Outro ponto é o tempo que é outra dificuldade para expor uma situação como, por exemplo: falar sobre doenças crônicas então como surge essas doenças crônicas? Agente vai buscar no passado essa inversão de doenças de passarem de infectocontagiosa para doenças Crônicas, mas por que essas doenças crônicas? Há Mas vem da alimentação, mas tem outro critério, que bem pode se incluir nas doenças crônicas que é o sedentarismo, a evolução da tecnologia contribuiu pra isso dai Ótimo! Como é que agente pode mudar isso daí? Então em 40 minutos para você fazer essa constatação histórica, esse resgate histórico, esta constatação atual, ótimo, mas agora agente pode mudar pode! Mas agora agente tem que absorver alguns conhecimentos; o que é atividade física, o que é exercício físico, o que é estilo de vida, tudo isso para passar para o aluno, Ótimo! Ele absorveu isso maravilhosamente; mas ai a parte prática como é que agente vai pra parte prática, como é que agente combate isso daí, no meu dia-a-dia como eu posso pensar isso daí a nível na perspectiva da infância e da adolescência como é que eu trabalho com isso? O último trabalho que agente fez com o pessoal do módulo III que geralmente tem sido assim por que agente vem de módulos I Módulo II que agente vem absorvendo o conhecimento, pra poder chegar na parte prática então eles tiveram uma ideia de construir uma maquete fazer um projeto de construção de um ambiente de uma cidade, de um bairro, e que esse bairro tivesse ,fosse construído nessa perspectiva, se fosse construir uma praça que essa praça fosse uma praça ativa que tivesse aparelho de ginástica, que tivesse próximo, a hospitais por que viram as dificuldades de se locomover pra uma área distante, uma praça que pudesse ser atendido tantos os idosos como os adolescente também, Clubes facilitação para o pessoal deslocar os ônibus nem os carros não se deslocariam por esse entorno, por ali, mas bem fora, tivesse também a coleta de lixo seletiva ,tivesse a reciclagem, tivesse um trabalho de sustentabilidade também, então veja! Tanta coisa na educação física que eu posso absorver com conhecimento ou área que aparentemente não tinha nada haver com a educação física então agente absorve reuni e coloca pra ele. Imagina isso agente fazer isso em 40 minutos! Às vezes da errado o trabalho, o aluno tem uns que fazem no papel e outros em maquete

R.: Agente está na fase de concretização desses conhecimentos pra EJA, no caso da educação física, o que agente tem são coisas pouco soltas, existem algumas orientações metodológicas as ainda não tem se passado como tem o ensino médio regular pra se reunir e fechar isso daí; recentemente, participei de uma formaçãonem utilizaram o termo EJA, algumas experiência e outra ... Agora qual a relação com essa prática pedagógica, ainda esta em dois polos, por que eu vou passaresse conhecimento que temos no ensino médio bem resumido para o EJA mas será que esse conhecimento é o suficiente pra eles em relação a essa mesma pergunta

que foi feita já e a muito tempo com o ensino regular então essa perguntas não foram amadurecidas nem repetidas ainda para EJA então essa relação com a prática Pedagógica, bom tem alguns professores que absorvem de uma forma, não tem uma coisa fixa, determinada já no meu caso como isso não tá ao meu ver bem determinado e bem claro, qual seria o objetivo da educação física pra proposta da EJA, como ainda não tem, eu vejo essa relação como uma coisa bem prática, que ele possa utilizar quando ele sair ou até mesmo antes de sair ele possa utilizar.

Q6. Práticas Pedagógicas cotidianas na formação docente:

- Como a prática pedagógica vem sendo trabalhada com os educandos no âmbito da realidade cotidiano.
- Que dificuldade tem sido encontrada na sua prática profissional e como tem sido superada.

R.: Agente não tem reunião, específica pra EJA na educação física não tem, agente teve uma só que eu participei nesses 4anos na experiência na EJA, mas foi para algo que estava pronto que trouxeram de fora pra nossa realidade, e que agente teria que fazer uns cortes, agente não parou não discutiu pra ver se isso é importante ou se não é! Ou se já teve alguma experiência nada até agora; Essa prática pedagógica vem sendo trabalhada individualizada e o que agente tem agora na EJA é o que agente absorvia, do ensino médio regular, e ela tem sido transportada para EJA se isso vem dando certo, se isso vem contribuindo, até agora não tem resultado não. E ninguém passou isso pra gente. Então essa prática pedagógica do professor já esta repassando pra EJA e que uma coisa meio que complicada, por que no ensino médio regular agente tem um período ou dois períodos, mas vamos falar de integral ou semi-integral, mas agente esta dando esse conhecimento para a EJA do ensino médio regular para EJA aquela coisa enxuta, mas o resultado não estar colhendo, nós não estamos colhendo esse resultado.

R.: Não tem sido agente da um jeito! Primeiro por que em uma aula você da conhecimento de um ano, mas a quantidade de aula nunca foi reduzida para eles, mas educação física foi reduzida. Você só tem um contato com o aluno uma vez na semana, tu imaginas estoura uma paralização você tem aula naquele dia, e você ia fazer uma avaliaçãocom aquele grupo ai pra você só retornar na outra semana, se o aluno faltar naquela semana, agente vai ter contato na outra semana, então a primeira dificuldade pra mim é essa; segunda dificuldade agente não se reuni como se reuni o integral, e pra discutir proposta o que aconteceu, não tem muito esse contato; E Então, resumir agente tem que resumir, se é pra resumir o tempo, que eu não posso chamar isso de tempo, tem que da esse conhecimento, dentro do que se pede da cultura corporal

relacionar isso com o dia-a-dia da minha turma, e transcrever de uma forma que ele possa reutilizar e utilizar no seu dia-a-dia então não tem outra coisa não sei se eu fui claro, por exemplo: exercício físico qual a definição de exercício físico? Táficou na cabeça do aluno, vocês trata disso no ensino médio, só conceito? Então eu não posso só passar pro aluno isso daí por que ele vai esquecer qual o beneficio do exercício físico? Pra que erve o exercício físico? Então já vou direto ao ponto então tu imaginas em 40 minutos, tu ter que abordar tudo isso dai; então vai logo ao ponto, sobre exercício físico agente vai ter que falar sobre envelhecimento também, na inversão demográfica, ou seja no envelhecimento populacional, vai logo no dito na prática mesmo não tem muito tempo pra escrever, n máximo que agente pode fazer é texto mesmo, como é que agente supera isso? Eu nem sei como é que eu estou conseguindo superar, é o que é me dado pra isso aí;como eu não tenho um retorno; é por que o aluno, passa um ano e meio com agente, por que em cada 6meses é um módulo, é só quando ele vier pra vir pra escola mas ele não volta ele não vem mais, ele vai trabalhar pra cuidar da sua vida então esse tempo todinho que agente tem com o aluno é pouco, eu nem sei se agente esta conseguindo superar isso daí; então gente da um jeito.

APÊNDICE XI. RESPOSTAS DA ENTREVISTA – PROFESSOR VIII

PROFESSOR VIII

Q1. Identificação do Entrevistado:

- Idade: 43
- Gênero: Masculino
- Tempo de formação: 10 anos
- Tempo de função: 8anos
- Tempo que atuação com o ensino da EJA:5 anos

Q2.Como os saberes docentes são utilizados na prática pedagógica cotidiana dos educadores que ministram o ensino em EJA.

R.: Eu acredito, desde que eu iniciei no EJA,prática pedagógica utilizada, ela não segue digamos assim o ensino regular, mas ele sempre é voltado pra , digamos assim , um ensino que possa usar no cotidiano.

Q3. Construção dos saberes dos professores que atuam no ensino da EJA:

- Discorra acerca da formação continuada dos docentes que trabalham com o ensino de EJA.

R.: No Estado nós não tivemos ainda, tivemos reuniões com os coordenadores na escola, mas de uma forma geral não tivemos ainda; eu tive uma formação quando ensinei no estágio remunerado, por que lá eles tinham essa capacitação; mas os coordenadores passaram como nós iriarmos trabalhar, mas não uma capacitação;não podemos denominar de capacitação, os coordenadores fizeram na escola; No estado eu não vi a capacitação eu só vi no SESI quando fiz meu estágio remunerado; Com relação ao estado não teria capacitação; os professores não são capacitados.

Q**4. Concepção dos educandos no ensino da EJA**

- Qual a concepção dos discentes com relação à prática pedagógica **cotidiana** do educador que mobilizam saberes em EJA.
- De que forma o papel do professor tem sido encarado no processo de ensino aprendizagem.

R.: A princípio quando recebemos os alunos noprimeiro momento, eles não entendem eles tem dificuldades de vim entender a metodologia aplicada de ensino eles tem uma grande resistência; já no segundo momento, que é o que podemos chamar de módulo II já que a educação é dividida em III módulos em três semestre, nesse segundo módulo, ou nesse segundo momento, eles já começam a perceber o que vem a ser o ensino de EJA e adquirir diferenciação do EJA e d o regular, a princípio não eles tem conteúdos curtos, rápidos, e eles ficam tanto perdidos mas posteriormente no segundo momento módulo II eles começam a entender o que é a prática para jovens e adultos;

Eu acredito que da mesma forma do regular, com relação da forma de visualizar a figura do professor, diria da mesma forma, não existe distinção não! A visão que ele tem do professor, eles só estranham com relação a prática, que no ensino regular ela é mais metódica mais repetitiva, já EJA por termos um tempo curto eles estranham ess prática, mas a forma de ver a figura do professor, é uma só ; ele não faz uma diferenciação não;

R.: Nessa fala com relação fala com o aspecto qualitativo eles percebem que o conteúdo é menos, a qualidade digamos assim, é diferenciada, mas é a princípio no primeiro momento; já no segundo momento, eles entendem de uma forma mais positiva, por que o ensino de EJA mesmo sendo um ensino que para muitos ou de certa forma um preconceito do curso em si mas ele o aluno no segundo momento ele começa encarar o ensino de forma proveitosa. Ele ver de forma positiva nesse segundo momento, ele começa ver simque está valendo a pena que vai valer a pena concluir que realmente ele começa a entender que aquela perspectiva inicial que ele tinha inicial de "eu sou estou aqui pra concluir ocurso" na princípio é ! é só mas uma folha de papel com o titulo do ensino médio ou fundamental; mas no segundo momento ele faz Poxa! Esse diploma, esse certificado, não é apenas um papel ou conclusão, eu crio perspectiva o aluno cria perspectiva,de prosseguir os estudos de continuar estudando.

Q**5. O currículo escolar e a prática pedagógica no ensino da EJA:**

- Como o currículo vem sendo trabalhado no ensino da EJA e qual a sua relação com a prática pedagógica cotidiana.

R.: Ele a princípio não podemos separar o que é separado até pelos alunos de Módulo I Módulo e Módulo III se pensar desta forma esta pensando errado, o ensino de EJAtem que ser pensado num curso completo, mas sim dividido em 3 períodos se pensar desta forma se o aluno pensasse assim ele ia ver no primeiro módulo, no primeiro momento ele não estar maduro, para um entendimento mais num segundo e terceiro ele começa a amadurecer, estes saberes como trabalhar já no terceiro momento inicialmente fica que um pouco travado, no Estado particularmente; no estado que temos essa dificuldade de material pedagógico, então não dispomos de livros ai já começa a travar os conteúdos que vai ser trabalhado, mas também eu particularmente, a disciplina matemática que não difere das outras; por termos alunos ;Que estão 10, 15 anos sem estudar, geralmente os alunos de EJA tem essa característica, principalmente no ensino médio, no primeiramente temos que fazer uma revisão , no que se refere a outras disciplinas; mas em matemática principalmente, temos que rever as operações; mas muitos que estão a pouco tempo fica até que estranhando o processo mas por termos alunos que estão a 20anos e recebo aluno que estão a 1 ano, então não posso na mesma aula separa o aluno que está a 1 ano daquele que está a 20anos sem estudar mas eu tenho que inserir todos no processo; então eu começo com uma revisão independente então como eu não posso separar eu começo a revisão; você ver a complexidade no ensino médio e ainda começar a primeira a aula com revisão tentar identificar se alguns tem dificuldade um ou outros, geralmente que dificuldade na multiplicação na divisão...esse processo a princípio é bastante lento mas ele vem a ser amadurecido num segundo momento e num terceiro momento.

Q6. Práticas Pedagógicas cotidianas na formação docente:

- Como a prática pedagógica vem sendo trabalhada com os educandos no âmbito da realidade cotidiano.
- Que dificuldade tem sido encontrada na sua prática profissional e como tem sido superada.

R.: O ensino de EJA por termos essa dificuldade inicialmente, de ter aluno que estão a bom tempo sem estudar, parado o cotidiano ele vem ser uma ferramenta nesse processo de ensino nós deixamos de usar abstrair e usar o mais o prático por que se nós seguirmos uma linha mais

abstrata ai que não vai, dar mesmo trabalhar conteúdo não,o ensino de EJA a sempre tenta sempre voltar pra uma prática cotidiana sempre os conteúdos são trabalhados para o dia-a-dia a orientação ou mesmo professor digamos assim: eu ainda tive algumas capacitações digamos falando por mim, mas até o professor que não tem capacitações ele é empurrado por que devido ao tempo curto, material indisponível, ele é empurrado a essa prática; trazer sempre o ensino para o ensino cotidiano. Exemplo do dia-a-dia.

R.: Passa inicialmente pela questão de material, o grande desafio ele vai passar por aí, por que se não dispomos de material didático, para trabalhar com o aluno, já começa tudo errado fica difícil, de você rever e começarmos assim, seguir, mas conseguimos ao longo do curso, rever por que não tem essa coisa de dificuldade; então agente pode lembrar um pouco de Paulo Freire que não é necessário nem mesmo uma sala de aula, basta só mediador o professor e o que quer aprender; então pode se fazer isso sem dispor de material, sem dispor de quadro, de livro, não é não essa necessidade, ai agente pode usar também um pouco, de essa coisa mesmo do aluno e do professor. No dia-a-dia da própria prática na sala de aula em que cada aula é um desafio, pensamos que aquele aluno que está há mais de 20 anos sem entender as 4 operações , sem saber como utiliza-las e quando agente expõe os conceitos, as propriedades e acredita que os alunos compreenderam as propriedades das operações , chegamos na próxima aula e percebemos que os alunos afinal, não compreenderam.