



UNIVERSIDADE DO ESTADO DA BAHIA-UNEB
PRÓ-REITORIA DE PESQUISA E ENSINO DE PÓS-GRADUAÇÃO-
PPG
DEPARTAMENTO DE EDUCAÇÃO-DEDC/CAMPUS I
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS
MESTRADO PROFISSIONAL-MPEJA

RENATA DA SILVA MASSENA

HISTÓRIAS DE VIDA: PERCURSOS DE FORMAÇÃO DE
LICENCIANDOS EM PEDAGOGIA NO CAMPO DA EJA

Salvador
2015

RENATA DA SILVA MASSENA

**HISTÓRIAS DE VIDA: PERCURSOS DE FORMAÇÃO DE
LICENCIANDOS EM PEDAGOGIA NO CAMPO DA EJA**

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-graduação em Educação de Jovens e Adultos Mestrado Profissional da Universidade do Estado da Bahia, da área de concentração II Formação de Professores e Políticas Públicas como requisito para obtenção do grau de Mestre em Educação de Jovens e Adultos.

Orientadora: Prof. Dr^a Ana Paula Silva da Conceição (Uneb)

Co-orientador: Prof. Dr. José Jackson Reis dos Santos (Uneb)

Salvador
2015

FICHA CATALOGRÁFICA
Sistema de Bibliotecas da UNEB
Bibliotecária : Ivonilda Brito Silva Peixoto – CRB: 5/626

Massena, Renata da Silva

Histórias de vida : percursos de formação de licenciados em pedagogia no campo da EJA / Renata da Silva Massena. – Salvador, 2015.
123f.

Orientadora: Ana Paula Silva da Conceição

Co-orientador: José Jackson Reis dos Santos

Dissertação (Mestrado) – Universidade do Estado da Bahia. Departamento de Educação. Campus I. Mestrado Profissional em Educação de Jovens e Adultos - MPEJA. 2015.

Contém referências e apêndices

1. Educação de jovens e adultos. 2. Professor - Formação. I. Conceição, Ana Paula Silva da. II. Santos, José Jackson Reis dos. III. Universidade do Estado da Bahia. Departamento de Educação. Campus I.

CDD :374

UNIVERSIDADE DO ESTADO DA BAHIA

Reconhecido Homologado pelo CNE (Portaria MEC nº 1009, DOU de 11/10/13, seção 1, pág. 13.)

MESTRADO PROFISSIONAL EM EDUCAÇÃO DE JOVENS

E ADULTOS - MPEJA

DEDC - CAMPUS I
Departamento
de Educação



UNEB
UNIVERSIDADE DO
ESTADO DA BAHIA



FOLHA DE APROVAÇÃO

“Histórias de Vida: Percursos de licenciados em Pedagogia no campo da EJA”

RENATA DA SILVA MASSENA

Trabalho de Conclusão de Curso apresentado ao Programa de Pós-Graduação (*Scripto sensu*) em Educação de Jovens e Adultos – Mestrado Profissional - MPEJA, Área de Concentração II – Formação de Professores, em 27 de novembro de 2015, como requisito parcial para obtenção do grau de Mestre em Educação de Jovens e Adultos pela Universidade do Estado da Bahia, composta pela Banca Examinadora:


Prof.ª. Dra. Ana Paula Silva da Conceição
Universidade do Estado da Bahia - UNEB
Doutorado em Educação
Universidade Federal da Bahia




Prof.ª. Dr.ª. Rosimary Lapa de Oliveira
Universidade do Estado da Bahia – UNEB
Doutorado em Educação
Universidade Federal da Bahia


Prof.ª. Dra. Denise Moura de Jesus Guerra
Universidade Federal da Bahia - UFBA
Doutorado em Educação
Universidade Federal da Bahia

A Deus por ser sempre meu “refúgio e
fortaleza”.

A meu pai, José Raimundo Massena, e a
minha mãe Dádiva Silva que
sonharam/desejaram essa trajetória.

A meus irmãos e irmãs, cada um do seu
jeito de amar, contribuiu à medida que
podiam.

A Maria de Fátima Sudré pelo
compartilhar de suas experiências em
vista a colaborar com a minha formação.

Aos graduandos unebianos. Sem eles, a
pesquisa não seria possível.

AGRADECIMENTOS

A Deus pai, Deus filho e Deus Espírito Santo: a trindade que fortalece minha vida espiritual.

Aos meus pais que por eles estou aqui nessa trajetória de lutas e alegrias; me sinto responsável em gratidão pela vida que me deram.

Aos meus irmãos e minhas irmãs e aos sobrinhos que são parte de tudo isso.

As minhas tias Nalva e Lúcia que nunca deixaram de me ligar para dar força para continuar a caminhada.

A minha ex- professora ex-psicóloga Professora Dr^a Isnaia Freire Junquillo e agora sempre amiga que me ajudou a organizar as minhas inquietações psíquicas, fazendo-me compreender o meu processo existencial.

Ao Fundo de Amparo à Pesquisa do Estado da Bahia- FAPESB pelo apoio financeiro no período de realização da pesquisa.

Ao Programa de Pós-graduação Mestrado Profissional em Educação de Jovens e Adultos-Mpeja da Universidade do Estado da Bahia (UNEB), pela oportunidade de realizar nossos estudos.

Ao Departamento de Educação da Universidade do Estado da Bahia (UNEB) pela acolhida no meu lugar de graduação agora de mestrado.

Aos graduandos e graduandas do curso de Pedagogia do Departamento de Educação- Campus I D Universidade do Estado da Bahia das turmas ...

À minha orientadora Dr^a Ana Paula Silva da Conceição, muito obrigada pela caminhada, pelo carinho e as significativas orientações a nossa pesquisa.

Agradeço, também, ao meu co-orientador Professor Dr. José Jackson Reis dos Santos pelo acolhimento, pela gentileza em aceitar o convite para contribuir com a nossa pesquisa.

Às docentes colaboradoras da pesquisa, pela recepção, acolhimento e colaboração em compartilhar comigo dos meandros desta pesquisa. Obrigada de coração.

As Professoras Denise Guerra e Rosemary Lapa por aceitarem gentilmente o convite de participar da banca examinadora.

Aos funcionários do Programa de Pós-graduação Mestrado Profissional em Educação de Jovens e Adultos-Mpeja da Universidade do Estado da Bahia (UNEB), em especial, a Neide pela atenção dada as nossas solicitações e por ser sempre cordial e amiga.

A meus queridos da turma 1 do Mpeja: Yone, Neyla, Viviane, Margarida Rocha Ricardo, Núbia, Miriam, Helga Porto: uma nova família do coração: vocês estarão sempre na minha memória.

À sempre amiga presente Maria de Fátima Sudré de Andrade Bastos, obrigada pelo acolhimento e confiança.

Agradeço ao amor e carinho de Margaret minha amiga, Irmã, parceira... louca que eu amo.

Ao meu querido José Veiga Vinal Júnior.

Compartilho de um carinho especial por Natividade, minha primeira colega de turma, irmã. Estamos juntas!

Grace Itana minha flor que eu adoro. Você é muito especial!

A especialista em materializar memórias através de registros fotográficos, Conceição, você fez a melhor das memórias, aquelas materializadas em imagens, foram tantas e tão lindas. Obrigada, amiga!

As minhas eternas professoras e então amigas Adelaide Badaró, Maria Helena Moraes de Barros Amorim, Isaura Nascimento e Lenymara a todos aqueles que contribuíram para a minha formação no período da graduação e que ainda hoje me acompanham com amizade e carinho.

As minhas amigas da vida Cecília Vasconcelos, Verônica Cecília, Laís Assis, Karen Pina, Lorena Barbara, Daniele Santana.

A minha tia Meire, minha amiga, que como uma mãe sempre cuidou de mim na Universidade me dando força, através das suas orações.

As minhas amigas do Neja Daniele Leite, Denise Rocha, Valéria Santos, Camila Costa e Ivaneide minha Neidinha

As queridas Maria de Fátima Mota Uripia e Maria José de Faria Lins, obrigada por me apresentar a EJA e a arte de fazer pesquisa entrelaçadas à vida.

A todos vocês que fizeram/fazem e irão fazer parte da minha constelação de amigos para uma vida.

A presença de Deus

1 Ó SENHOR Deus, tu me examinas
e me conheces.
Salmo 139, v. 1

RESUMO

MASSENA, Renata da Silva. **Histórias de Vida:** percursos de formação de licenciandos em Pedagogia no campo da EJA. 2015. 123 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Departamento de Educação, Universidade do Estado da Bahia, Salvador, 2015. Orientadora: Prof.^a Dr.^a Ana Paula Silva da Conceição; Co-orientador: Prof. Dr. José Jackson Reis dos Santos.

Esta pesquisa buscou compreender a formação dos discentes do curso de Pedagogia na universidade pública para a atuação na Educação de Jovens e Adultos, com um recorte específico a partir do componente curricular: “Educação de Jovens e Adultos”. Assim, foi considerada como questão central da pesquisa: *como o componente curricular “Educação de Jovens e Adultos” contribui na formação do Licenciado em Pedagogia na referida universidade para atuar na Educação de Jovens e Adultos?* Inspirada na dinâmica de formar e formar-se, subsidiada pela experiência da autora, entrecruzou-se História de Vida e experiências na perspectiva de formação. A formação tem como fundamento a preocupação com o movimento da formação de pessoas. Logo, a utilização do ato de rememorar, através dos relatos de experiência, compactuando com a escrita, com uso dos diários biográficos, possibilita a construção e a inauguração de artefato(os) de formação, com raízes no modo didático e também humanizador da *praxis* docente no campo da EJA. Esta é uma pesquisa-formação e tem como metodologia a abordagem biográfica como contribuição de experiência formadora e formativa, com desenvolvimento de capacidades reflexivas dos sujeitos e com os sujeitos que colaboraram com a proposta. A imersão ao campo da pesquisa iniciou-se no período semestral 2014.1 e durou até 2014.2, no Departamento de Educação, em uma universidade pública. Nesse contexto, foram observadas três turmas do curso de licenciatura em Pedagogia, turmas de quarto semestre. Os sujeitos da pesquisa foram onze discentes e duas docentes que, nos períodos citados, eram as docentes responsáveis pelo componente curricular que constitui o recorte em discussão nesta pesquisa. A escolha teórico-metodológica teve como subsidio a abordagem qualitativa, tendo as Histórias de Vida como método. Os procedimentos metodológicos utilizados basearam-se nas observações, nas entrevistas com os sujeitos e no diário de campo da pesquisadora. A interpretação das informações, a partir dos procedimentos metodológicos, ocorreu através da análise interpretativo-compreensiva. Apreendeu-se que a EJA na universidade pública precisa ser discutida de forma mais contundente, colaborativa e formativa. A implicação com este objeto é fundamental para a universidade, especificamente para o Departamento de Educação, pois é o espaço que forma o Pedagogo para atuar na modalidade. Portanto, foi possível perceber a importância de um ateliê (auto)biográfico, com a perspectiva de formação a partir das Histórias de Vida entrelaçadas à vida profissional do Pedagogo para atuar na EJA.

Palavras-chave: Educação de Jovens e Adultos. Formação inicial. Histórias de Vida.

RESUMEN

Massena, Renata da Silva. Historias de vida: cursos de formación de pregrado en la pedagogía en el campo de la educación de adultos. 123 f.il.2015. Tesis (MA) - Departamento de Educación, Universidad del Estado de Bahía, Salvador, 2015.

Esta investigación tuvo como objetivo comprender la formación de los estudiantes de la Facultad de Educación de la Universidad Pública para actuar en la educación de jóvenes y adultos con un enfoque específico del componente curricular: Juventud y Educación de Adultos. Por lo tanto, consideramos pregunta de investigación como un elemento central: cómo componente curricular "Juventud y Educación de Adultos" contribuye a la Licenciatura en formación en Pedagogía en la EHU para trabajar en la Educación de Jóvenes y Adultos Inspirado por la dinámica de la forma y la forma subsidiada- la experiencia de la autora se cruza historia y la experiencia en la formación de la perspectiva de vida. La capacitación tiene una preocupación fundamental en el movimiento de personas de formación. Por lo tanto, el uso del acto de recordar, a través de informes de experiencia, compactando con la escritura, con el uso del biográfica diaria, permite la inauguración de la construcción y los artefactos (la) capacitación, enraizada en la modalidad de enseñanza y también la humanización de la praxis la enseñanza en el campo de la educación de adultos. Se trata de una metodología de investigación-formación y su enfoque biográfico, como contribución a la formación y experiencia de formación con el desarrollo de las capacidades de reflexión de los sujetos y de los temas que colabora con la propuesta. Inmersión en el campo de la investigación se inició en el período de seis meses 2.014,1 2.014,2 y el Departamento de Educación en una universidad pública. En este contexto, observamos tres platos de pregrado en las clases de pedagogía de clases de cuarto semestre. Los sujetos fueron once alumnos y dos profesores que, en esos períodos, fueron los profesores responsables del componente curricular que tiene un corte en discusión en esta investigación. La elección teórica-metodológica fue para subsidiar el enfoque cualitativo y las historias de vida como método. El procedimiento metodológico utilizado se basó en observaciones, entrevistas con los sujetos y diario de campo del investigador. La interpretación de la información de los procedimientos metodológicos se produjo a través del análisis interpretativo integral. Nos enteramos de que la EJA en la Universidad Pública debe ser discutido de manera más contundente, de colaboración y formativa. La implicación con este objeto es fundamental para la universidad, específicamente el Departamento de Educación, es el espacio que se forma el educador para actuar en el deporte.

Palabras clave: Educación para Jóvenes y Adultos; La formación inicial; Historias de la Vida.

LISTA DE QUADROS

Quadro 1- - As normativas para o curso de Licenciatura em Pedagogia em relação a formação.
Quadro 2- Perfil sócio-profissional
Quadro 3- Sistemática definida para análise interpretativa da pesquisa
Quadro 4- Síntese da proposta dos ateliês

LISTA DE SIGLAS

EJA- EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS
LDBEN-LEI DE DIRETRIZES E BASES DA EDUCAÇÃO NACIONAL
MPEJA-MESTRADO PROFISSIONAL EM EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS
UNEB-UNIVERSIDADE DO ESTADO DA BAHIA
CONFITEA-CONFERÊNCIA INTERNACIONAL DE JOVENS E ADULTOS

SUMÁRIO

1	INTRODUÇÃO	14
2	FORMAR E FORMAR-SE IMBRICANDO PRÁXIS E HUMANIZAÇÃO	23
2.1	A COMPLEXIDADE EM TORNO DA FORMAÇÃO INICIAL DO LICENCIADO EM PEDAGOGIA NA UNIVERSIDADE PÚBLICA	25
2.2	DIÁRIOS BIOGRÁFICOS COMO DISPOSITIVO PARA (RE)PENSARMOS A FORMAÇÃO INICIAL NA UNIVERSIDADE PÚBLICA	29
2.3	POLÍTICAS DE FORMAÇÃO NA EJA	34
3	A EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS: DESAFIOS FORMATIVOS	37
4	NARRAR PERCURSOS: PROCEDIMENTOS PARA A INVESTIGAÇÃO-FORMAÇÃO	43
4.1	A PESQUISA NO CAMPO	47
4.2	O <i>LOCUS</i> DA PESQUISA E SEUS ATORES SOCIAIS	51
4.3	TÉCNICAS DE PESQUISA E SEUS INSTRUMENTOS	53
4.3.1	A observação	53
4.3.2	A entrevista como recurso de pesquisa	56
4.3.3	O uso do diário como dispositivo de formação	57
4.3.4	Levantamento documental	60
4.3.5	A interpretação das informações	60
5	HISTÓRIA DE VIDA: O OLHAR DOS DOCENTES E DOS DISCENTES SOBRE O SER E FAZER-SE PROFESSOR DA EJA	63

6 EXPERIÊNCIAS FORMADORAS NA UNIVERSIDADE PÚBLICA: O 79
CONHECIMENTO DE SI NA FORMAÇÃO INICIAL

REFERÊNCIAS	89
APÊNDICE A – ROTEIRO DE PERGUNTAS	93
APÊNDICE B – TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO	95
APÊNDICE C – LEVANTAMENTO NO BANCO DE TESES E DISSERTAÇÕES DA CAPES	98
APÊNDICE D – ROTEIRO DE ENTREVISTA NARRATIVA	100
APÊNDICE E – ELABORAÇÃO DE ANÁLISE DAS UNIDADES TEMÁTICAS	101
APÊNDICE F – TRANSCRIÇÃO A	103
APÊNDICE G – TRANSCRIÇÃO B	109
APÊNDICE H – DIÁRIO DE CAMPO	115
ANEXO A – CRONOGRAMA GERAL	118
ANEXO B – EMENTA DO COMPONENTE CURRICULAR EJA	119
ANEXO C – FLUXOGRAMA DO CURSO DE PEDAGOGIA	123

1 INTRODUÇÃO

Nesta seção introdutória, apresento como a pesquisa está estruturada, de que modo o objeto de pesquisa se configura e qual a origem do referido objeto. Em seguida, pontuo as implicações pessoais e profissionais, que estão, a todo o momento, emergindo no texto, assim como as questões de fomento que induzem às reflexões sobre o fenômeno estudado na pesquisa.

Na sociedade contemporânea, fazem-se necessários uma reflexão profunda sobre o contexto e um olhar ampliado sobre a sociedade vigente, que, como nunca visto antes, carrega um grande processo de desumanização, por conta de um contexto firmado no capitalismo neoliberal. É, de fato, a educação, como processo histórico, um espaço de reprodução de desigualdades, mas, também, um espaço de busca à emancipação construída pelos sujeitos.

Em se tratando da Educação de Jovens e Adultos (EJA), a atual conjuntura socioeconômica exclui duplamente os sujeitos de classe social de baixa renda, na manutenção de um jogo de poder velado na educação brasileira. Vivemos um momento de incertezas, de condições direcionadas pelo poder da globalização, estruturado em uma nova ordem mundial, que exige uma forma complexa de pensar a existência.

Cabe ressaltar que refletir sobre as questões acima apresentadas importa a necessidade de um novo prisma para a EJA. Neste caso, relevante se faz pensar uma política de formação de professores pautada em uma consciência crítica e “emancipadora”, a fim de se debruçar e se pensar sobre a problemática da EJA no contexto atual, privilegiando transformações sociais dos sujeitos. Assim, tem-se uma formação experiencial (JOSSO, 2004).

Para proceder a tais reflexões, o aporte ético da pesquisa encontra-se em consonância com um aporte político, a fim de permitir uma compreensão das relações dos sujeitos entre si e com o mundo, numa convivência ética, pois seria impossível mergulhar nesse contexto de lutas e tensões sem uma escolha política pautada no comprometimento de ações com o outro.

Nesse sentido, é importante compreender questões como: Quem são esses sujeitos da EJA? Quais são suas características? O que constitui a identidade

desses sujeitos? O que é específico desse grupo que retorna à escola para dar continuidade a sua escolarização? Até que ponto é possível a escola com seus princípios conceituais estar entrelaçada nos anseios, vida e experiências desses sujeitos?

Uma vez firmadas e compreendidas as especificidades para atuar no campo da EJA, esta pesquisa desenha uma proposta de intervenção, fundamentada nas bases legais da EJA, entrelaçadas com a perspectiva das Histórias de Vida em formação, como caminho e trilha metodológicos de pesquisa, com inspiração etnográfica. Os atores sociais que colaboram com a pesquisa são estudantes do curso de Licenciatura em Pedagogia do Departamento de Educação da Universidade do Estado da Bahia (Uneb), *Campus I*.

A questão de pesquisa busca entender como o componente curricular Educação de Jovens e Adultos contribui no processo formativo do licenciado em Pedagogia no Departamento de Educação – DEDC I, da Uneb, *Campus I*, para atuar nessa modalidade educativa? O curso de Pedagogia, no que diz respeito à EJA, tem no currículo um componente conceitual que trata das especificidades, conceito e campo da EJA.

Desse modo, essa problemática da pesquisa precisa ser discutida, compreendida e ampliada, de modo a possibilitar que todos os alunos do curso de Pedagogia tenham a oportunidade de realizar um processo de formação com vistas a uma *praxis* que entrelace teoria e prática no campo da EJA.

Não cabem aqui críticas sobre um processo de construção do currículo e sobre toda energia depreendida por aqueles que o propuseram. Busco uma visão ampliada e/ou o estabelecimento de redes fortes de discussão, dentro do espaço acadêmico, no que diz respeito à EJA. As discussões devem se estabelecer entre professores, alunos e comunidade externa, através de aulas, de cursos, de fóruns e de processos formativos coerentes com a modalidade.

O objeto de pesquisa busca compreender o processo formativo do Pedagogo licenciado da Uneb, *Campus I*, que se prepara para atuar na Educação de Jovens e Adultos, com observância ao componente curricular: Educação de Jovens e Adultos. “Os formandos refletiriam sobre a formação em si como um acontecimento encarnado, implicado, socialmente relevante” (MACEDO, 2010, p.30).

Nesse sentido, penso na dupla dimensão entre a formação do Pedagogo e o diálogo com a EJA para orientar o trabalho, que tem como centralidade, como movimento de escrita, o objetivo geral de compreender como o componente curricular Educação de Jovens e Adultos contribui na da formação dos alunos do curso de Licenciatura em Pedagogia na universidade pública para a atuação na EJA. A fonte de discussão é, então, o conceito de um currículo como potente dispositivo de formação (MACEDO, 2013).

A potência prática do conceito de *ato de currículo* implicada à formação é, ao mesmo tempo, uma maneira de resolução epistemológica e pedagógica para compreendermos a relação profundamente imbricada entre currículo e formação, bem como um modo de *empoderar/radicalizar*, em termos racionalistas e de maneira multirreferencial, a compreensão de currículo como algo vinculado aos âmbitos da *intimidade*, ou seja, dos interesses de pessoas e segmentos sociais. (MACEDO, 2013, p.44).

Deparei-me com uma discussão profunda no que diz respeito à formação do licenciado em Pedagogia. O curso tem carga horária total de 3.210 horas, com integração curricular dividida em três núcleos, a saber: (NEB) Núcleo de Estudos Básicos, com carga horária de 1.440 horas; (NADE) Núcleo de Aprofundamento e Diversificação de Estudos, com carga horária de 1.350 horas e (NEI) Núcleo de Estudos Integradores, com carga horária total de 300 horas, além de atividade acadêmica, científica e cultural. A proposta curricular de Licenciatura Plena em Pedagogia é dividida em oito semestres.

De acordo com o Projeto Pedagógico do curso de Pedagogia da Uneb, reformulado em 2007, que fundamenta, orienta e determina o funcionamento do curso, observa-se que:

O Projeto de Reformulação Curricular, aqui proposto, explicita com muita veemência que o novo pedagogo é, acima de tudo, um profissional da educação, um educador, um licenciado que terá a sua formação acadêmico-profissional espelhada na legislação de ensino, a saber: a Resolução CP/CNE nº 01/99, a Resolução CP/CNE nº 01 e 02 de 28 de janeiro de 2002, os Art. 62 e 63 da Lei 9394/96 e o Art. 9º, § 2º, alíneas "c" e "h" da Lei 4.024/61, com a redação dada pela Lei 9.131/95, o resgate do projeto original, da proposta de reformulação curricular de 1993 e, recentemente, o estabelecimento das novas Diretrizes Curriculares Nacionais preconizadas pelo Parecer CNE/CP nº 5, de 13 de dezembro de 2005, Parecer CNE/CP

nº 3, de 21 de fevereiro de 2006 e Resolução CNE/CES nº 01, de 16 de maio de 2006, que estabelecem novas perspectivas para a formação do profissional de Pedagogia.

Senti a necessidade de um recorte específico em relação ao componente curricular, pois a abrangência formativa em relação à estrutura curricular do curso oferece, também, outros componentes que, entrelaçados, implicam na formação do licenciado. Esse recorte para mim se faz necessário, tendo em vista o objeto em voga, a EJA, no contexto da formação da universidade Pública.

Alguns objetivos específicos surgem no sentido de fomentar discussões para a pesquisa, quais sejam: 1) Identificar como ocorre a formação dos alunos no curso de Pedagogia da Uneb, no Departamento de Educação – DEDC I, *Campus I*, para a atuação na EJA; 2) Refletir sobre o conceito de formação; 3) Identificar se as Histórias de Vida podem se constituir como elemento de formação para os discentes do Curso de Licenciatura em Pedagogia, que atuarão na EJA; 4) Propor um curso de extensão com a metodologia do ateliê biográfico, visando ao entrelaçamento entre formação e História de Vida do pedagogo para atuação no campo da EJA.

A EJA é uma modalidade educativa da educação básica e tem amparo legal para o atendimento aos cidadãos e cidadãs. Assim, a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (Lei nº 9394/96) estabeleceu no Capítulo II, Seção V que a Educação de Jovens e Adultos “Será destinada àqueles que não tiveram acesso ou continuidade de estudos no ensino fundamental e médio na idade própria” (LDB, Lei n.º 9394/96).

Os cidadãos referidos na legislação compõem um grupo de pessoas que, de algum modo, se afastaram do ensino regular por diversos motivos de ordem econômica, social, pessoal e até mesmo pelo processo de exclusão tão presente em nossa sociedade. De certo que a lei se apresenta como inclusiva e compensatória, mas o destaque da discussão é saber se a formação através de um componente curricular de 60 horas possibilitará ao licenciado em Pedagogia atuar junto a esses sujeitos sociais.

Com a Constituição Federal de 1988, no artigo 205, a educação se apresenta como direito de todos. Assim, entendemos que a lei se mostra com um novo desenho de ampliação do direito à educação a ser cumprido. Com a delegação da responsabilidade de forma universal, os estados e os municípios, em suas gestões

organizativas, devem se articular com a sociedade civil no sentido de garantir o direito à educação a todos os cidadãos.

A partir disso, verifiquei a importância da formação do licenciado em Pedagogia para atuação na EJA. Tal formação deve ultrapassar uma formação técnica. É importante também ressaltar que o movimento da escrita, com vistas a investigar para a formação, a qual me dedico, “[...] uma abordagem multirreferencial que integra os diferentes registros do pensar humano [...]”. (JOSSO, 2007, p.416).

Objetivo, assim, uma análise aprofundada do processo formativo do licenciado em Pedagogia imbricado no processo de formação em EJA, cujo objetivo é de atuar na modalidade, trazendo à baila discussões para que os sujeitos se autorizem. Nesse sentido, “[...] processos de autorização e autonomização estão à condição da autoria e da autonomia na experiência formativa” (MACEDO, 2010, p.186).

Este estudo, na perspectiva de produção de uma dissertação, está vinculado ao programa de Pós-Graduação Mestrado Profissional em Educação de Jovens e Adultos – MPEJA, do Departamento de Educação – *Campus I*, da Universidade do Estado da Bahia (Uneb).

Sobre as potencialidades que desejo com esta pesquisa, organizei os objetivos a curto prazo, que se constitui em construir reflexões sobre o processo de formação dos estudantes do Curso de Licenciatura em Pedagogia para atuação na EJA, a partir do componente curricular: EJA, e a longo prazo, que se constitui em contribuir com as políticas de desenvolvimento profissional dos docentes atuantes na EJA.

A formação do fenômeno em discussão revela-se a partir de vivências e trajetórias próprias, altos e baixos e busca de sentido no processo de minha existência, com algumas elaborações mentais que surgem para dar significado à vida. (JOSSO, 2004). Há também uma história social entrelaçada a outras histórias sociais que se cruzam no decorrer da vida e da formação. (SOUZA, 2011, p. 213).

Esta pesquisa é ainda um processo da escrita de si, no ato de formar e formar-se no âmbito e no contexto da pesquisa. A prática da escrita de si é aqui apresentada como uma nova epistemologia da formação (NÓVOA 2010). Os atores sociais envolvidos nessa dialética de *formar e formar-se* com vistas a desvelar caminhos de discussão sobre a formação do licenciado em Pedagogia para atuar no

campo da EJA se apresentam como um elemento significativo, marcante, formador e de compreensão dos processos de forma através da história de si e do outro.

O contexto da EJA se apresenta como fomento à pesquisa, dando forma e jeito, buscando compreender, a partir da imersão no espaço de formação da universidade, as atividades desenvolvidas pelo componente EJA, para delinear se as definições eleitas como formativas dão preparo ao Pedagogo atuar na modalidade da EJA, referendado pelas orientações estabelecidas.

A metodologia empregada busca compreender, através do componente curricular, foco da pesquisa, a colaboração dos atores sociais que estão em processo de formação. Precisamos perceber se as atividades desenvolvidas contemplam a formação necessária para o campo da EJA, que, para mim, é um espaço de luta e de discussões, além de observarmos as suas especificidades e peculiaridades, em se tratando dos sujeitos da EJA, e suas trajetórias de vida que precisam ser validadas.

O *locus* da pesquisa tem uma escolha pessoal, profissional e de relevante importância para a discussão sobre a formação do licenciado em Pedagogia da universidade pública, devido à sua importância no cenário da educação superior e à sua responsabilidade na formação de sujeitos centrados na política de formar através do ensino, da pesquisa e da extensão. Ademais, por ter sido meu departamento de formação inicial, a pesquisa tem afinidade com os meus anseios e trajetórias, dando sentido e significado ao processo de formar e formar-se, no qual estou envolvida na escrita dissertativa, mobilizando-me por meio de anseios de vida e formação.

O interesse em investigar o curso de Pedagogia passa por minha formação. Desse modo, recorro ao meu passado para descrever a trajetória que me fez chegar até aqui. Sou Pedagoga, graduada na Universidade do Estado da Bahia, *Campus I*. Era um desejo de responder às expectativas dos meus pais, visto que, para eles, um filho ingressar na universidade pública era algo muito distante da nossa realidade. Considero que para eles essa inserção social era difícil por conta da classe social, da dificuldade de estudar em escola que possibilitasse concorrer ao vestibular, das exclusões que o nordestino-pobre sofre em uma capital. Tenho uma trajetória que me permite contrapor à história dos meus pais, uma vez que, ao seu tempo, o acesso e a permanência na educação formal eram difíceis.

Agora, posso e me autorizo a falar de outro lugar, o lugar de aluna regular do Programa de Pós-Graduação Mestrado Profissional em Educação de Jovens e Adultos. Saliento que a docência se faz presente em nós desde os tempos da escola que frequentamos na infância. Este espaço de formação, acredito, me autoriza a escrever este estudo com a colaboração dos atores sociais que se dispuseram a contribuir com esta caminhada. Assim, juntos, nos foi possibilitado construirmos uma proposta formativa que nos coloque como autores(as) potenciais, a escrever nossa História de Vida.

Este trabalho, que tem como *locus* de pesquisa o mesmo Departamento de Educação da universidade pública da qual já fui aluna da graduação, está inserido nas minhas implicações formativas e de formatividade (MACEDO, 2010). Assumo que sou “unebiana” de formação, alma e coração. Assim, o retorno a esta Universidade, agora no curso do Mestrado, me emociona, renova a essência do meu ser a cada instante, no percurso de formação continuada.

Pensar a formação inicial do curso de Licenciatura em Pedagogia é o que me move, no sentido de compreender a importância da formação inicial para as trajetórias de formação do professor. “A estrutura da formação inicial deve possibilitar uma análise global das situações educativas [...]”. (IMBERNÓN, 2004, p.61).

As inquietações de pesquisa surgiram logo após a conclusão do curso de graduação, no ano de 2010, quando, em busca de inserção na área profissional, já na condição de Pedagoga, iniciei um trabalho de coordenação pedagógica em um Programa de Alfabetização para Jovens, Adultos e Idosos. O programa era coordenado pela Pró-Reitoria de Extensão da Uneb.

As minhas atividades de trabalho com a EJA consistiam em realizar formação de alfabetizadores e de coordenadores, além de acompanhamento pedagógico. Ao examinar o percurso desta caminhada, a minha experiência/vivência em espaços formais e não formais de EJA, permitiu-me pontuar o empenho e a vontade de aprender a ler e a escrever que tinham os sujeitos que participavam do programa, em busca de afirmação e de reconhecimento social enquanto cidadãos, defendendo seus direitos.

Neste período, no campo de trabalho, percebi a importância de uma educação emancipatória. No mundo letrado apenas ler e escrever não é suficiente

para se posicionar, com vistas a mudanças sociais. É necessária uma educação que faça o sujeito perceber as reais intenções de um mundo capitalista neoliberal. Durante a minha formação, percebi a necessidade de entender conceitualmente e de compreender os sentidos da EJA e suas especificidades e quem são os sujeitos sociais desse cenário.

A partir disto, então, mobilizei-me no intuito de estudar de forma mais coerente os conceitos, a estrutura política, as ações governamentais para a EJA e a legislação definida. Nesse ínterim, surgiu o meu desejo de adentrar o campo da EJA como pesquisadora, busquei estabelecer um convívio no cotidiano das turmas de Licenciatura em Pedagogia, dos períodos de 2014.1 e 2014.2.

A chegada ao campo de pesquisa ocorreu de forma receptiva pelas docentes responsáveis pelo componente no período, assim como pelos discentes, ressaltando que muitos não tinham interesse em aprofundar as discussões sobre a EJA para além do componente, na perspectiva de compreender melhor o campo. Outros se mostraram interessados e com muitas indagações a respeito da falta de visibilidade da EJA na universidade onde realizam a formação.

O aporte filosófico deste trabalho sustenta-se na busca de aprimorar constantemente, em razão da consciência do inacabamento que temos enquanto sujeitos, dando a esta pesquisa uma essência, uma “delícia de viagem” em busca de fundamentos formativos. Tive por base também um conceito de Educação com princípios metodológicos do diálogo como caminho emancipatório e libertador.

Minhas tessituras encontraram amparo e referências sobre as concepções da pesquisa com Histórias de Vida como método em Josso (2002), Nóvoa (2013), Souza (2006, 2011, 2014) e Deloty-Momberger (2000). Nos Saberes da Experiência, caminhamos com Larossa (2002) e Nóvoa (2013). Nas Concepções de Formação, temos o aparato de Josso (2004), Macedo (2010), Nóvoa (2013) e Ferrarotti (2010). Sobre as Políticas de Formação na EJA, Paiva (2011), Freire (1967), Di Pierro (2001, 2010). Sobre o percurso metodológico temos Ludke e André (2013), Bogdan e Biklen (1994) e Macedo (2006). Tem-se ainda as bases legais e diretrizes que orientam a modalidade educativa EJA.

A escolha metodológico-epistemológica aqui apresentada foi traçada a partir do conceito de que “vida e profissão estão imbricadas e marcadas por diferentes narrativas biográficas e autobiográficas” (SOUZA, 2011, p. 213), pois, acredito em

uma proposta de formação valorada e significativa, com vistas às transformações no campo da EJA, respeitando as condições humanas dos sujeitos e estabelecendo uma relação de análise interpretativa da pesquisa através deles e com eles.

Esta pesquisa está delineada do seguinte modo. A primeira seção apresenta-se como um alicerce da pesquisa, com um texto dissertativo de cunho introdutório.

Na segunda seção, reflito sobre a trama da formação no exercício de formar e formar-se, construo uma reflexão sobre o processo formativo e o uso das Histórias de Vida em consonância com a formação inicial e suas experiências.

A terceira seção apresenta uma síntese sobre as especificidades da EJA, os desafios de atuação evidenciados por outros estudos/pesquisas, o papel da Educação na Humanização, “o ser no mundo e com o mundo” (Freire 1967). Apresenta, ainda, os primeiros passos da pesquisa, por meio de uma análise teórica necessária para a compreensão das especificidades no campo da EJA, verificando os encantamentos e desencantos deste processo, sem perder de vista a valorização da formação valorada, significativa e específica para atuar na modalidade.

Na quarta seção é considerada e apresentada a metodologia da pesquisa, em que revelo o motivo da abordagem escolhida, os caminhos teórico-metodológicos e a sua importância no campo da EJA. Assim como a questão central da pesquisa e a revelação do objeto, do objetivo geral e dos objetivos específicos, que se desdobram na escolha da pesquisa de caráter qualitativo com seus princípios e conceito. No bojo central da pesquisa oriento-me pelo método das Histórias de Vida em formação. Revelo o modo de aproximações ao campo, os procedimentos desta aproximação para a organização da análise interpretativa.

A quinta seção foi escrita a partir da interpretação dos relatos dos Pedagogos em formação inicial, revelando os escritos de vozes materializadas em histórias, através do olhar dos discentes e dos docentes: atores e atrizes sociais, sobre ser e fazer-se professores da EJA no contexto desta pesquisa e de seus desdobramentos.

Por fim, nas considerações foram apresentadas as experiências formadoras na retroalimentação de narrar-se, de dizer de si para si mediante as experiências formadoras. Escrevi sobre as descobertas possíveis, encontradas nessa trajetória e sua contribuição para a ampliação das discussões sobre a EJA no curso de Licenciatura em Pedagogia com a proposta de intervenção do Ateliê formativo.

2 FORMAR E FORMAR-SE IMBRICANDO *PRAXIS* E HUMANIZAÇÃO

“[...] Aliás, a própria vida já é um espetáculo de aprendizagens formadoras”. (MACEDO, 2010, p. 23)

Para iniciar um debate sobre formação docente, é necessário evidenciar o que se compreende sobre formação. E aponto o conceito de uma trilha que vai se configurando e se contextualizando com a trajetória de vida e que se constitui como experiência de vida e profissão, “[...] o objetivo de compreendê-la como um fenômeno que se configura numa *experiência* profunda e ampliada, *Ser humano*”. (MACEDO, 2010, p. 21)

Mediante o conceito acima citado, apresento Josso (2004), que define formação como “busca da arte de viver em ligação e partilha”. Nessa perspectiva de formação está pautado o desenvolvimento desta pesquisa, na dialética de formar e formar-se com o objetivo de desvelar a importância do imbricamento entre *praxis* e humanização nos processos formativos. Assim, tais processos revelam-se, portanto, significativos e valorados pelos atores envolvidos no contexto em discussão, que é o contexto da universidade pública.

Nessa perspectiva, apresento um caminho de pesquisa que “abra”, desvende as cortinas da subjetividade do sujeito e suas formas particulares, singulares de ser sujeito de sua prática; levando consigo as suas experiências de vida (JOSSO, 2004), assim como as suas experiências de formação.

Logo, o referido caminho possibilita uma construção e a inauguração de artefato(s) de formação, com raízes no modo humanizador para a *praxis* como contribuição de experiências formadoras e formativas, com desenvolvimento de capacidades reflexivas dos sujeitos. De acordo com Josso (2004), a experiência de vida é o que valida a real formação dos professores enquanto sujeitos de sua própria história.

É necessário evidenciar que se compreenda a formação como ***uma trilha que vai se configurando e se contextualizando com a trajetória de vida desses professores e vai se constituindo em experiência de vida***. No sentido da experiência, temos Larossa (2002) ao indicar que temos de pensar a educação a

partir do par experiência/sentido. É com esta afirmação que busco interpretar os sentidos e significados dados pelos professores em seu contexto de vida/profissão.

Segundo Nóvoa (2009), estendendo a reflexão para o que aponta Souza (2006), “a narrativa é tanto um fenômeno quanto uma abordagem de investigação-formação, porque parte das experiências e dos fenômenos humanos advindos das mesmas”, ressaltando a importância de guardar e compartilhar com vistas à formação individual e do grupo no qual estão imersos.

Macedo (2004, p. 267-268) anuncia que a *praxis* designa uma ação associada a uma estratégia que busca resolver problemas anunciados; problemas que podem ser solucionados são, assim como diz o autor, problemas práticos. Nesse caso, os problemas de pesquisa, evidenciados por compreender o contexto no qual ele se instalou e através da investida em resolver o problema, podem elaborar caminhos de formação com atores pedagógicos implicados.

É nessa lógica de ações reflexivas que nos fazemos sujeitos que pensam, sentem, executam, refletem e transformam-se em uma perspectiva de formar e formar-se (MACEDO, 2000). Assim, no que diz respeito à sua prática, o sujeito se constitui em consonância com suas possibilidades de ser, sentir, agir, refletir e condicionar as suas escolhas de ser no mundo de modo responsável consigo, dinamizando a sua atuação no sentido de sentir-se realizado com seu percurso de vida e formação.

Desejo empreender o movimento de formação individual e coletiva, nesse contexto de trajetória que se cruza como marco de experiência de sua vida, imbricado ao processo formativo que contempla os sujeitos e valorizam a subjetividade como algo importante, necessário, como aparato de reflexão desses professores em busca de uma formação contínua e totalizante.

De acordo com Florestan Fernandes, em Matuí (2001), a educação deve ser vista como “problemas sociais para que ocorram as mudanças esperadas”. As implicações seriam de busca por transformações sociais, tendo a educação como cenário de discussão, mobilização e lutas. É nesse caminho que as mudanças podem ocorrer no contexto da EJA, percebendo de fato os problemas emergentes nessa modalidade.

Segundo Matuí (2001), com base em Florestan Fernandes, o professor não pode estar alheio a esta dimensão, realizando mudanças dentro da escola e fora dela. Concordando com a ideia de Imbernón (2004).

Assim, se a formação deve ser direcionada para o desenvolvimento e a consolidação de um pensamento educativo, incluindo os processos cognitivos e afetivos que incidem na prática dos professores, esse pensamento educativo deveria ser produto de uma *praxis*, uma vez que no decorrer do processo não apenas se ensina, mas também se aprende. (IMBERNÓN, 2004, p. 63).

Nestes termos, compreender a formação, tomando nosso específico contexto de intenção e de expectativa, implica a construção de explicitações e de perspectivas propositivas (MACEDO, 2006, p. 23). O processo de formação consiste em uma responsabilidade muito importante, pois, além de eleger um conhecimento dado como formativo, temos que saber como essa intervenção vai ressignificar a prática docente. Por esse caminho, pautei-me também em Souza (2014),

Garantir o respeito às narrativas, aos percursos de vida-formação e possíveis superações de formas de controle sobre o biógrafo e o biografado ou entre a escrita (auto)biográfica e as disposições de formação são férteis para explicitar contextos, conjunturas sociais, marcas individuais dos homens e mulheres em suas manifestações sobre a vida. (SOUZA, 2014, p. 40).

Na arte de reescrever a formação no processo de dizer-se, é preciso lembrar que não se esgota o conjunto das “experiências” que evocamos a propósito da nossa vida (JOSSO, 2004).

2.1 A COMPLEXIDADE EM TORNO DA FORMAÇÃO INICIAL DO LICENCIADO EM PEDAGOGIA NA UNIVERSIDADE PÚBLICA

Há, pois, a necessidade de situar o leitor sobre as diretrizes curriculares e documentos oficiais para o curso de Pedagogia. O curso foi institucionalizado em 1939, sob o Decreto-Lei nº 1.190, de 4 de abril de 1939. O referido diploma legislativo instituiu a Faculdade Nacional de Filosofia, substituindo A Faculdade Nacional de Filosofia, Ciências e Letras, instituída pela Lei nº 452, de 5 de julho de 1937, com as seguintes finalidades:

- a) Preparar trabalhadores intelectuais para o exercício das altas atividades de ordem desinteressada ou técnica; b) preparar candidatos ao magistério do ensino secundário e normal; c) realizar pesquisas nos vários domínios da cultura, que constituam objeto de ensino. (BRASIL, 1937).

No Capítulo VI do Decreto-Lei nº 1.190/39, na Seção XI, art. 19, ficou definido que o curso de Pedagogia seria de três anos para formar o licenciado, porém, haveria mais um ano do curso de didática, definido na Seção XII, art. 20 da mesma lei, organizado em um sistema de seriação para cumprimento das disciplinas determinadas. Segundo Gallo (2009),

Outro Parecer que nos mostra os problemas enfrentados em relação à função e atuação do Pedagogo, e as questões do campo profissional do curso de Pedagogia são os Pareceres do CFE n. 251/62 e CFE n.252/69, (sendo esses de autoria de Valnir Chagas). O Parecer 252/69, de 11 de abril de 1969, do Conselho Federal de Educação, propõe uma reflexão sobre como a Lei nº 5540/68 se remete ao curso de Pedagogia, suas mudanças, nas quais transforma o curso composto por base comum e parte diversificada, e relata que a partir desse momento a formação dos profissionais da educação far-se-ia em nível superior. Cabendo ressaltar que a única habilitação que não se daria em nível de graduação, e sim de mestrado, seria a habilitação em Planejamento. (GALLO, 2009, 807).

Considerando a Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, Título VI, sobre os profissionais da educação, penso ser necessário a este trabalho trazer todos os artigos da referida lei para leitura e reflexão, assim cita-se:

Título VI - Dos profissionais da educação

Os Artigos 61, 62, 63, 64, 65 e 66 tratam da formação inicial e formação em serviço do profissional da educação.

Art. 61. Consideram-se profissionais da educação escolar básica os que, nela estando em efetivo exercício e tendo sido formados em cursos reconhecidos, são: (Redação dada pela Lei nº 12.014, de 2009)

I – professores habilitados em nível médio ou superior para a docência na educação infantil e nos ensinos fundamental e médio; (Redação dada pela Lei nº 12.014, de 2009)

II – trabalhadores em educação portadores de diploma de pedagogia, com habilitação em administração, planejamento, supervisão, inspeção e orientação educacional, bem como com títulos de mestrado ou doutorado nas mesmas áreas; (Redação dada pela Lei nº 12.014, de 2009)

III – trabalhadores em educação, portadores de diploma de curso técnico ou superior em área pedagógica ou afim. (Incluído pela Lei nº 12.014, de 2009)

Parágrafo único. A formação dos profissionais da educação, de modo a atender às especificidades do exercício de suas atividades, bem como aos objetivos das diferentes etapas e modalidades da educação básica, terá como fundamentos: (Incluído pela Lei nº 12.014, de 2009)

I – a presença de sólida formação básica, que propicie o conhecimento dos fundamentos científicos e sociais de suas competências de trabalho; (Incluído pela Lei nº 12.014, de 2009)

II – a associação entre teorias e práticas, mediante estágios supervisionados e capacitação em serviço; (Incluído pela Lei nº 12.014, de 2009)

III – o aproveitamento da formação e experiências anteriores, em instituições de ensino e em outras atividades. (Incluído pela Lei nº 12.014, de 2009)

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

§ 1º A União, o Distrito Federal, os Estados e os Municípios, em regime de colaboração, deverão promover a formação inicial, a continuada e a capacitação dos profissionais de magistério. (Incluído pela Lei nº 12.056, de 2009).

§ 2º A formação continuada e a capacitação dos profissionais de magistério poderão utilizar recursos e tecnologias de educação a distância. (Incluído pela Lei nº 12.056, de 2009).

§ 3º A formação inicial de profissionais de magistério dará preferência ao ensino presencial, subsidiariamente fazendo uso de recursos e tecnologias de educação à distância. (Incluído pela Lei nº 12.056, de 2009).

Art. 63. Os institutos superiores de educação manterão:

I - cursos formadores de profissionais para a educação básica, inclusive o curso normal superior, destinado à formação de docentes para a educação infantil e para as primeiras séries do ensino fundamental;

II - programas de formação pedagógica para portadores de diplomas de educação superior que queiram se dedicar à educação básica;

III - programas de educação continuada para os profissionais de educação dos diversos níveis.

Art. 64. A formação de profissionais de educação para administração, planejamento, inspeção, supervisão e orientação educacional para a educação básica, será feita em cursos de graduação em pedagogia ou em nível de pós-graduação, a critério da instituição de ensino, garantida, nesta formação, a base comum nacional.

Art. 65. A formação docente, exceto para a educação superior, incluirá prática de ensino de, no mínimo, trezentas horas.

Art. 66. A preparação para o exercício do magistério superior far-se-á em nível de pós-graduação, prioritariamente em programas de mestrado e doutorado.

Parágrafo único. O notório saber, reconhecido por universidade com curso de doutorado em área afim, poderá suprir a exigência de título acadêmico.

Temos em lei, partindo da ideia de respeito à pessoa humana, no processo de escolarização e mais ainda, diante da complexidade instaurada no mundo, neste tempo presente, que muitos são os desafios que precisam ser alcançados, com vistas a contemplar os sujeitos que têm o direito à educação e ocupam o espaço da EJA no que diz respeito à formação.

Ações legais: leis, normativas e pareceres.	Artigos, seções de orientações legais sobre formação.
Lei de Diretrizes e Bases (Lei nº 9394/96)	
Parecer CNE Nº776/97	4) Incentivar uma sólida formação geral, necessária para que o futuro graduado possa vir a superar os desafios de renovadas condições de exercício profissional e de produção do conhecimento, permitindo variados tipos de formação e habilitações diferenciadas em um mesmo programa;
RESOLUÇÃO CNE/CEP 01/2002	Art. 4º Na concepção, no desenvolvimento e na abrangência dos cursos de formação é fundamental que se busque: I - considerar o conjunto das competências necessárias à atuação profissional; II - adotar essas competências como norteadoras, tanto da proposta pedagógica, em especial do currículo e da avaliação, quanto da organização institucional e da gestão da escola de formação.
RESOLUÇÃO CNE/CEPNº 02/2002	Art. 1º A carga horária dos cursos de Formação de Professores da Educação Básica, em nível superior, em curso de licenciatura, de graduação plena, será efetivada mediante a integralização de, no mínimo, 2.800 (duas mil e oitocentas) horas, nas quais a articulação teoria-prática garanta, nos termos dos seus projetos pedagógicos.

Quadro 1 - As normativas para o curso de Licenciatura em Pedagogia em relação à formação.

Fonte: Ministério da Educação. Quadro de autoria própria.

2.2 DIÁRIOS BIOGRÁFICOS COMO DISPOSITIVO PARA (RE)PENSAR A FORMAÇÃO INICIAL NA UNIVERSIDADE PÚBLICA

Encontramos inicialmente pessoas impregnadas de si no outro ou vice-versa. Contar de si implica, também, falar do outro como coadjuvante de nossa existência. Não há possibilidades de memórias de vida serem construídas individualmente. Nossas memórias mais latentes, as que são impregnadas de emoção, surgem somente quando temos o outro conosco, quando a memória foi construída em um mundo real sentido e vivido social e historicamente, que se materializam em escrita de formação com o uso do diário como dispositivo de formação.

Ferrarotti (2010) diz que:

O indivíduo não é um epifenômeno social. Em relação às estruturas e à história de uma sociedade, coloca-se como um pólo ativo, impõe-se como uma *praxis* sintética. Mais do que refletir o social, apropria-se dele, mediatiza-o, filtra-o e volta a traduzi-lo, projetando numa outra dimensão, que é a dimensão psicológica da sua subjetividade. (FERRAROTTI, 2010, p. 44)

A formulação dessa pesquisa tem como método de produção das informações as Histórias de Vida, direcionadas para as **trilhas de formação** como um caminho customizado ao modo do sujeito, através das memórias na escrita do diário da pesquisadora. Tais informações corroboram para novas maneiras de ser, de estar, de registrar e de guardar suas Histórias; em paralelo com a dos seus pares. Podemos ir mais longe com Ferrarotti (2010) ao dizer:

A especificidade do método biográfico implica ultrapassar do quadro lógico-formal e do modelo mecanicista que caracterizam a epistemologia científica dominante [...] Devemos procurá-los na construção de modelos heurísticos não mecanicistas e não deterministas; modelos caracterizados por uma opinião permanente de todos os elementos entre eles: modelos “antropomórficos” que só uma razão não analítica e não formal pode conhecer. (FERRAROTTI, 2010, p. 49-50).

Almejo a compreensão de modos de formação. Nesta proposta das Histórias de Vida para a formação e a pesquisa despontam questionamentos, tais como: Quais buscas formativas nós sujeitos fazemos a partir das narrativas de si na escrita do diário? E como colaboram para a atuação do licenciado em Pedagogia atuar na vida e na profissão? Nesse debate, é possível refletir que os educadores pensam, buscam, dialogam cada vez mais de forma diferente, com possibilidades de produção de conhecimento e conhecimento de si ressignificando a sua prática, e completando uma situação de busca constante de esclarecimento.

O autorizar-se a narrar a própria formação implica numa ação concreta, intencional que permite a autorreferência, bem como os hibridismos, as múltiplas referências, a valoração e a avaliação do que é considerado formativo. (GUERRA, 2014, p. 198).

Os registros formativos ocorridos mediante anotações no diário de campo e os desvelamentos desse percurso formativo alcançados foram cruciais para pensar a Pedagogia sob essa ótica, pois fomentou o intelecto no sentido de compreender essa Pedagogia no contexto da universidade, como ela estava fundamentada e quais epistemologias sustentam este referido curso.

Aqui nesta universidade as pessoas sofrem por estarem “fora da idade padrão”, essa foi uma narrativa recorrente de alunas que diziam ter sentido exclusão nesse sentido. (diário de campo da pesquisadora, 2014).

Quando uma narrativa dessa invade as anotações do diário de pesquisa, com uma categoria nova que não está em discussão, que seria o preconceito velado dentro da universidade, é importante trazer esse recorte para esta escrita, pois precisamos pensar sobre essa educação. Como Guerra (2014) afirma, a Pedagogia se ocupa de uma totalidade na educação e em uma ação educativa é salutar a discussão sobre esse silenciamento que ocorre nas salas de aula do curso de Pedagogia, onde, em sua maioria, o público é feminino.

É importante pensar sobre como apreender e interpretar as escritas de si, através do diário como dispositivo no processo de formação inicial, com

preocupação aos sentidos e significados que atingem o indivíduo e o grupo no exercício da formação docente. Para tanto, como dispositivo de formação o diário é um elemento de formar e formar-se de maneira rica e constitutiva do ser humano.

A partir de Oliveira (2011),

Narrar histórias, literaturizar a vida, contar experiências cotidianas é fazer emergir vozes e memórias de sujeitos, agregando-lhes sentidos e significados. Através da arte de narrar, o narrador, enquanto um sujeito e coletivo incorpora os fatos (narrados) às suas experiências, que irão se entrelaçar com conhecimentos e histórias daqueles para os quais ele re(cria) seus modos de estar no mundo ao fazer ecoar pelas narrativas, as lembranças (também recriadas) até então submersas em sua memória. (OLIVEIRA, 2011, p. 17)

Em termos de compreensão desta formação na universidade pública, considere o conceito base de educação também em Brandão (2007). Para o autor citado,

Educação é o conjunto das ações, processos, influências, estruturas, que intervêm no desenvolvimento humano de indivíduos e grupos na sua relação ativa com o meio natural e social, num determinado contexto de relações entre grupos e classes sociais. [...] São esses processos formativos que constituem o objeto de estudo da Pedagogia. (BRANDÃO, 2007, p. 30-31).

O movimento de formação se constitui a partir de um conceito de educação fundamentada nas ações humanas, com vistas à perspectiva emancipatória. Na opinião de Macedo (2004), “em termos de formação”, o cotidiano, o contexto e o lugar se tornam espaços constitutivos de pertença. Um contexto de interpretações necessárias para compreender o fenômeno da formação [...], porquanto, educação é de alguma forma ciência, mas também arte e sabedoria. (MACEDO, 2004, p.64).

A compreensão do pesquisador evidencia, de certo modo, o seu papel em sua própria formação mediante a apropriação de seu percurso de vida, visando mobilizar, produzindo e armazenando, através do método das Histórias de vida, saberes críticos, reflexivos, históricos, num movimento emancipador para si. As

Histórias de Vida consistem, também, em recuperar, em reorganizar e em ressignificar as trilhas de/para a formação de todos os atores sociais envolvidos.

No que se refere à importância da formação na trajetória docente, partindo da formação inicial como contexto de análise e discussão, é importante guardar, reorganizar e ressignificar através das anotações pertinentes do diário. É um processo que não se encerra em uma dada formação.

O recurso da escrita de si não se encerra em si mesmo. É uma possibilidade de trazer discussões no sentido da formação educativa dos sujeitos, mas o primordial é a discussão trazida por discussões, que apontam novas possibilidades, novos métodos de formação do adulto, na busca de criar uma teoria de formação de adultos alertadas por Josso (2004) e Nóvoa (2013, 2010). A Pedagogia e suas ciências da educação implicam discutir como se configura essa “Pedagogia”. O que as diretrizes determinam em relação às Instituições de Ensino Superior (IES) e como isso afeta o exercício profissional no campo da EJA.

O uso do diário permite ao sujeito a escrita da sua *praxis* e a leitura da mesma; logo, essa escrita de si leva o sujeito a pensar sobre si, sobre a prática e permite algo ainda maior, “ler a si mesmo” para atingir o âmbito educativo, pois é possível, com essa prática da escrita dos diários, olhar o outro com mais respeito na sua atividade para que não caiamos no discurso de inferir sobre a prática alheia sem olhar para si mesmo. As transformações na prática educativa ocorrem de modo muito pessoal para depois atingir o trabalho constante no exercício da docência. Não há como cobrar dos nossos pares algo que não está bem resolvido em nós.

O sujeito, segundo Guerra (2014), se coloca em três posições na escrita do diário: a do ator, a do autor e na posição do autor no processo de leitura da escrita de si mesmo. No diário, ocorre uma reflexão existencial em consonância com o valor real da experiência. Portanto, a utilização desse dispositivo, no sentido da formação, remete a reflexões pertinentes à atuação do Pedagogo na sua prática, especificamente, neste estudo, atuando na EJA. Logo, somos direcionados ao mundo da pesquisa, buscando respostas em relação a reflexões profundas e fundamentadas política, social e epistemologicamente.

Repensar a formação caminha nessa perspectiva de saber de si, saber das relações instituídas no âmbito educativo do qual faço parte para compreender e, posteriormente, analisar quais as intenções embutidas no processo formativo ao

qual estou implicado. Pensar sobre a própria vida desloca, nesse sentido, a escuta de si mesmo, de refletir sobre as decisões, de traçar dentro da História de Vida e formação sentido para as escolhas feitas em relação à profissão, pois há uma responsabilização com a vida do outro que me proponho mediar uma formação ou fazer parte dela.

É preciso pensar a vida em um contexto político, social, epistemológico e humano. A escolha da profissão está indubitavelmente ligada à vida pessoal. Freire (1967) diz que estamos no processo de inacabamento e nada mais feliz que isso para compreendermos como é complexo estar no mundo e estar na universidade pública, que é um contexto do nosso estar nesse mundo. A partir dessa lógica social do ser no mundo, podemos ter uma visão da importância de saber de si, do processo de (auto)conhecimento para saber ser com os outros.

Brandão (2008) diz que:

Um acontecimento só é mantido na memória, e passível de ser recuperado, se for modulado pela emoção e, assim, lembramos porque muitos desses fatos são acompanhados de uma forte carga emocional. (BRANDÃO, 2008, p. 10).

Assim, a prerrogativa da formação do licenciado em Pedagogia, no ato de rememorar, é vivenciar memórias com forte carga de emoção; compreender quais memórias em registro considerou consolidar na prática docente, tendo o diário como ferramenta de transformação da *praxis*. Podemos, de forma subliminar, reproduzir a postura de um professor da nossa linha de vida e transferir, sem reflexão para a nossa prática, ações com vistas a uma formação valorada e significativa. É desse lugar que fala Guerra (2014),

Ademais, a experiência das narrativas por meio dos diários reflexivos amplia o desejo, a iniciativa, o hábito, a habilidade, o rigor de escrever; provoca ressonâncias permanentes nas ações cotidianas do trabalho; proporciona o compartilhamento das experiências [...] (GUERRA, 2014, p. 199).

As discussões construídas até aqui implicam os esconderijos de nossa condição humana, escondem elementos que corroboram com a nossa prática profissional e com a nossa forma de ser no mundo. Tais discussões permitem observar a importância da nossa História, que viabiliza uma reflexão da nossa *praxis*, indagando/compreendendo a prática pessoal como uma experiência importante. A experiência como algo consolidado e validado durante o processo, como bem define Bondia, (2002):

Se a experiência não é o que acontece, mas o que nos acontece, duas pessoas, ainda que enfrentem o mesmo acontecimento, não fazem a mesma experiência. O acontecimento é comum, mas a experiência é para cada qual sua, singular e de alguma maneira impossível de ser repetida. O saber da experiência é um saber que não pode separar-se do indivíduo concreto em quem encarna. Não está, como o conhecimento científico, fora de nós, mas somente tem sentido no modo como configura uma personalidade, um caráter, uma sensibilidade ou, em definitivo, uma forma humana singular de estar no mundo, que é por sua vez uma ética (um modo de conduzir-se) e uma estética (um estilo). Por isso, também o saber da experiência não pode beneficiar-se de qualquer alforria, quer dizer, ninguém pode aprender da experiência de outro, a menos que essa experiência seja de algum modo revivida e tornada própria. (BONDÍA, 2002, p. 27).

A escrita do diário para a constituição de um processo de formar e formar-se possibilita, como diz Oliveira (2014, p.156), “[...] construir conhecimentos próprios, afirmar sua subjetividade e sua autoria [...]”.

2.3 POLÍTICAS DE FORMAÇÃO NA EJA

Em um componente curricular: Fundamentos Legais e Políticas Públicas de EJA no Brasil, ofertado no MPEJA, discutimos as políticas públicas na EJA. Um ponto importante dessa aula foi que os professores responsáveis pelo componente solicitaram que em cada aula os alunos escrevessem a memória da aula. Para nós

alunos, foi de fundamental importância essa metodologia, visto que, desde a imersão ao campo, o diário da pesquisa se constituiu como dispositivo de formação.

Desse modo, para esse subtópico apresento excertos dessa escrita do diário de aula que se deu através de 15 encontros. Essa disciplina subsidiou o acompanhamento das turmas no curso de licenciatura em Pedagogia, com uma discussão ampliada e densa, ademais, trouxe elementos para subsidiar o olhar nas observações realizadas.

Aos treze dias do mês de outubro do ano de 2014 iniciamos mais uma aula do componente curricular Fundamentos Legais e Políticas Públicas de EJA no Brasil, especificamente, o sexto encontro da turma com os professores. Tendo como tema central: Por uma nova cultura de educação de jovens e adultos: um balanço de experiências do poder local. (diário da pesquisadora, 2014)

Nas políticas de formação para a EJA, no contexto atual, é necessário pensar em um momento no qual a diversidade é algo a ser respeitado. Nas salas de aula da EJA temos um universo de pessoas com suas diferenças. Desse modo, as políticas de formação se pautam na Legislação Educacional Brasileira em relação à EJA, dentre elas a LDB nº 9394/1996, que apresenta a EJA como modalidade da educação básica e no artigo 4º dispõe e esclarece sobre “a necessidade da oferta de ensino regular para os jovens, adultos, considerando suas necessidades e disponibilidades, para garantir sua permanência na escola”.

A garantia dessa permanência passa pela valorização do ser humano, através do sentido e de significados que eles dão às suas trajetórias de vida. Se o processo de formação, como aponta Macedo (2010), é fundante da educação, temos um compromisso de lei que subsidia o direito a esses sujeitos no retorno à escola. Assim, há um compromisso social e emancipatório, entendendo-se que “[...] a emancipação humana consiste na superação da exploração do homem pelo homem” (URPIA, 2009), dando a possibilidade de empoderamento e autonomia no seu percurso de retorno à escola.

A visão de mundo de uma pessoa que retorna aos estudos depois de adulta, após um tempo afastado da escola, ou mesmo, daquele que inicia

sua trajetória escolar nessa fase da vida, é bastante peculiar. Protagonistas de histórias reais e ricos em experiências de vividas, os alunos jovens e adultos configuram tipos humanos diversos. São homens e mulheres que chegam à escola com crenças e valores já constituídos. (BRASIL, 2006, p. 4)

Ainda com a LDB, Lei nº 9394/96, respectivamente nos artigos 37 e 38, ressalto que a formação docente aponta para um processo que visa respeitar as especificidades da EJA, colocando à baila a importância do diálogo como exercício de tal orientação. Diante dessa realidade, podemos avançar no sentido de superar a realidade da EJA. Pensar uma política de formação para a EJA, no cenário educativo atual, é desvelar os modos de fazer a *praxis* docente, escamoteando o que de fato a legislação vigente indica de ser realizado na modalidade. “Uma política pública tem sua gênese na identificação de um problema e na definição de uma agenda de trabalho”. (URPIA, 2009, p. 31)

A responsabilidade de atuar no campo da EJA requer sensibilidade ao processo histórico de exclusão vivido por esses sujeitos e à negação de direitos, que é uma constante na nossa educação brasileira. De acordo com Dantas (2012, p. 152), “[...] um lugar de confronto, de embate, de relações de forças e de luta pela autonomia e pelo reconhecimento desta modalidade”.

Desse modo, compreender as especificidades dos alunos e alunas da EJA requer uma dedicação implicada, visando superar as amarras de uma sociedade excludente que oprime o sujeito da EJA, pois são homens e mulheres, jovens, adultos e idosos que têm seu direito de retorno à escola garantido em lei. Além disso, os educadores situam-se em um processo de enfrentamento no campo da EJA.

É, de fato, necessário pensar uma política de formação humana para os Pedagogos que atuam e desejam atuar na modalidade em questão, pois cabe aos profissionais se perceberem ou não responsáveis por uma causa. E, mais, de fazer disso seu movimento de luta, agindo através da *praxis* docente, com vistas a uma humanização no contexto da escola, fazendo desse espaço um ambiente receptivo aos sujeitos da EJA. Nesse encontro no qual histórias de vida são pano de fundo, é possível dar sentido e significado à aprendizagem desses alunos, assim como, um espaço de formar e formar-se do Pedagogo atuante na modalidade.

Segundo Urpia (2009),

No modo de viver ao qual estamos submetidos, o que temos são políticas de redução da pobreza e de diminuição da desigualdade social, políticas de caráter compensatório, em um contexto em que os seres humanos usufruem no abstrato, de todas as liberdades, entretanto, a depender do lugar de classe no qual se encontram, muitos não usufruem de cada uma delas de modo igual a todos os outros. (URPIA, 2009, p. 33).

A LDB, Lei nº 9394/96, como discutida anteriormente, preconiza o diálogo como centralidade no processo de formação. Para tanto, percebemos que, nesse jogo do diálogo, temos um rico conteúdo de discussão que se pauta na vida dos sujeitos.

3 A EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS: DESAFIOS FORMATIVOS

Refletir sobre a formação de professores da EJA, na perspectiva de uma sociedade marcada fortemente pelo paradigma capitalista, constitui-se como o grande esforço de superar a educação produzida para manter o sistema econômico e os determinantes de uma educação excludente e opressora. As políticas públicas voltadas para a EJA, no Brasil, têm como foco a efetivação do direito à educação.

Assim, acredito numa proposta educativa fundada na emancipação do sujeito, através de uma postura crítica do mundo e em diálogo sobre as possibilidades de formar o educador consciente desta realidade e comprometido com a transformação pessoal e, conseqüentemente, social dos sujeitos envolvidos no processo educativo da EJA.

Destaco a formação do educador da EJA como uma meta histórica dos educadores que abraçaram a causa da EJA no Brasil, tratando dos seus desafios e das suas possibilidades formativas. Freire (1987) nos convoca para a prática da ação-reflexão-ação das formas de educação instaladas nos diferentes espaços sociais e, mais uma vez, nos alimenta com sua coragem, lucidez e esperança de que outro mundo é possível para uma formação humana.

Temos atualmente a ideia de uma formação ao longo da vida, com a V Conferência Internacional de Educação de Adultos – Confintea e sua pauta “Educação de Adultos, a chave para o século XXI”. Ainda temos nesse bojo de

ações a Declaração de Hamburgo, a agenda para o futuro e cito também a importância dos fóruns de EJA nessa mobilização em fazer cumprir a educação como direito.

É preciso considerar os grandes desafios para a formação do licenciado em Pedagogia para atuar na EJA, que se inicia na formação inicial e vai até a atuação, muitas vezes, destituída de políticas de formação para a modalidade. Nas entrelinhas do processo formativo, a EJA muitas vezes é escamoteada e é negado aos discentes o direito a discussões importantes, necessárias e fundamentais para a sua formação. A EJA está presente no cenário educativo e temos de lidar com esse fato com responsabilidade humana e social nos espaços de formação da universidade.

A imersão no campo da EJA, imbuída da concepção da educação como direito, tornou-se mais clara nas investigações desta pesquisa, buscando a sintonia entre a legislação e a realidade verificada nesse campo, com vistas a demandas mais urgentes na educação básica. A partir da promulgação da Constituição Federal de 1988, o acesso e a permanência na educação escolar foram constituídos como um direito subjetivo aos brasileiros. A LDB, Lei nº 9394/96, assegurou a EJA como uma modalidade de educação.

A Constituição Federal apresenta princípios democráticos que fundamentam o exercício de deveres e de direitos dos cidadãos no exercício da cidadania, na busca para a constituição da pessoa humana. Segue-se com a LDB, Lei nº 9394/96, que se apresenta como instrumento positivado de garantia a todos o direito ao ensino fundamental como dever do Estado, porém, mantém o caráter de supletivo

A EJA, na sua essência e história, é desenhada por um percurso de luta e militância por aqueles que estão na busca da cidadania plena, através das políticas de Estado. Paiva (2014) considera a educação como direito fundamental da pessoa humana, defende o acesso e a permanência dos jovens e adultos na escola como fator indispensável à conquista da cidadania, pois, através dela, ampliamos a compreensão do mundo.

O direito à educação na sociedade contemporânea não se restringe a uma etapa da vida – a da escola –, mas se expande para o entendimento de que a vida humana é feita de experiências e aprendizados, continuamente. Por essa lógica de aprendizados continuados, os sujeitos se humanizam, e

ativamente participam dessa construção que se faz sobre/com o mundo. (PAIVA, 2014, p. 84).

Sendo assim, como um direito à educação, temos adiante de compreender a necessidade de escolarizar jovens, adultos e idosos, trazendo em cena o processo histórico que a EJA viveu com seus movimentos para alcançar a superação da educação compensatória, das lacunas no processo formativo dos professores que atuam e vão atuar com os alunos da modalidade.

Temos fundamentado e legalizado o direito à educação na Declaração Universal dos Direitos Humanos, de 1948, reconhecido no artigo 26 desta Declaração. Nessa militância para valer os direitos alcançados para a EJA, temos a V Conferência Internacional sobre Educação de Adultos (V CONFITEA, 1997), que teve como pauta a concepção de uma educação como chave para o século XXI, que culmina no exercício da cidadania e do direito de participação social com plenitude. Sendo assim, a educação do adulto se apresenta como melhoria para a pessoa e para a sociedade.

Conferências Internacionais de Educação de Adultos apresentam transições e marcos essenciais para a EJA.

A educação de adultos engloba todo o processo de aprendizagem, formal ou informal, onde pessoas consideradas “adultas” pela sociedade desenvolvem suas habilidades, enriquecem seu conhecimento e aperfeiçoam suas qualificações técnicas e profissionais, direcionando-as para a satisfação de suas necessidades e as de sua sociedade. (UNESCO, MEC, 2004)

Uma busca necessária de compreensão do objeto de forma ampliada para então consolidar o que Arroyo (2011, p. 20) define como indicadores promissores para a reconfiguração da EJA.

Além de se constituir como um campo de pesquisa e de formação, a EJA vem encontrando condições favoráveis para se configurar como um campo específico de políticas públicas, de formação de educadores, de produção teórica e de intervenções pedagógicas. (ARROYO, 2011, p. 20). .

Concordo com Arroyo (2011) ao problematizar:

O campo da educação de Jovens e Adultos tem uma longa história. Diríamos que é um campo ainda não consolidado nas áreas de pesquisa, de políticas públicas e diretrizes educacionais, da formação de educadores e intervenções pedagógicas. Um campo aberto a todo cultivo e onde vários agentes participam. De sementeiras e cultivos nem sempre bem definidos ao longo de sua tensa história. (ARROYO, 2011, p.19).

Sobre essa modalidade, bem como a de conferir às ações da EJA, desenvolvida no âmbito da educação escolar, a formação de educadores socialmente referenciada com as lutas históricas da EJA e as características dos seus sujeitos, Arroyo (2007) nos convida a refletir sobre a necessidade de se construir na escola parâmetros para a EJA:

Olhando nesta perspectiva, a história da EJA em sua diversidade pode nos fornecer didáticas, conteúdos, processos, tempos e espaços a serem levados em conta na empreitada que a todos nos instiga: garantir o direito à educação dos setores populares, tanto da infância e adolescência quanto na juventude e vida adulta. (ARROYO, 2007, p. 44)

Diante da diversidade que a EJA apresenta, o olhar atento do educador para a organização da escola, do currículo, das didáticas, das propostas pedagógicas, dos conteúdos, dos tempos e dos espaços para os jovens e adultos deve possibilitar a garantia do direito à educação e à aprendizagem, portanto, reconhecer a necessidade de se construir uma escola para jovens e adultos é também tarefa daqueles que estão implicados com a EJA.

A EJA, segundo Arroyo (2009), constitui-se ainda como um campo indefinido de práticas pedagógicas; entretanto, a intencionalidade política dos programas e das propostas de educação para a EJA está evidenciada nas práticas pedagógicas, no currículo.

Giovanetti (2011) aponta o que é específico no campo da EJA quanto à sua história de lutas e às marcas identitárias definidas:

[...] poderíamos dizer, marcas identitárias da EJA. A primeira é a origem social dos educandos, ou seja, seu pertencimento às camadas populares; e a segunda referência é a concepção de educação que norteia grande parte dos programas, projetos, ações de EJA, uma concepção que, absorvendo o legado da educação popular, explicita a intencionalidade: educação como um processo de formação humana que visa contribuir para o processo de mudança social. (GIOVANETTI, 2011, p. 244).

A partir disso, é necessário e formativo compreender qual o conceito, quais as concepções epistemológicas que sustentavam a EJA, suas especificidades e implicações. Os pontos que marcam a identidade da EJA, segundo Giovanetti (2006, p. 244), seriam as “marcas identitárias”; inicialmente, partem da origem social dos educandos e da concepção de educação, tendo como herança a educação popular.

A perspectiva é de apresentar a importância da formação de professores da EJA, evidenciando dimensões que se articulam numa proposta de educação humanizadora. Na Educação e em particular na Educação de Jovens e Adultos, há um sentido ético na formação de pessoas para conviver com harmonia no mundo, não só deve-se atentar para a visão política e para a visão técnica, mas também para a visão planetária das pessoas, na sua relação com o mundo. Ao estabelecer uma relação com o desenvolvimento da formação do educador, percebe-se a visão planetária como uma inquietação ou necessidade formativa de educadores na assimilação dos valores adquiridos nessa sua formação profissional, embasados de atitudes éticas e cidadãs.

Dessa forma, há um vínculo entre o sentido ético, a cidadania e a inclusão, como dimensões entrelaçadas nos aspectos legais, na perspectiva teórica e na prática do educador, que se revela na sua posição de sujeito comprometido com a construção de um mundo mais humano. A EJA contempla as mais diversas formas de pensar e de fazer educação, nos diferentes contextos da sociedade. Ela traz em sua gênese o objetivo de atender àqueles que se encontram de alguma forma excluídos do seu direito à educação, portanto, caminha na perspectiva de promover uma sociedade em que as formas de exclusão sejam superadas e consolidada a democracia neste país.

Assim, o educador necessita agir com consciência, com vontade e com atitude reflexiva e caminhará em busca da consolidação da cidadania, a partir de atitudes éticas e práticas inclusivas no contexto da EJA. Essa dimensão social e política das práticas pedagógicas tem um forte componente ético, com compromisso

do educador com os seus alunos, pois a possibilidade de uma educação, a partir de uma visão ética, prática inclusiva, culmina na consolidação da cidadania, com respeito à diversidade presente no mundo.

Potencializar o desenvolvimento dos indivíduos, ajudando-os de maneira significativa no seu caminhar e na convivência humana é tarefa da educação. Portanto, é preciso traçar parâmetros referenciados em paradigmas que promovam o respeito ao outro numa perspectiva com propósito para a formação de professores da EJA, no qual uma rede de compartilhamento de saberes se fixa no sentido de eleger conhecimento válido ao grupo (MACEDO, 2013).

Em se tratando da formação desafiadora em que consiste o trabalho com a EJA, é pertinente se debruçar sobre o contexto mundial que atualmente se apresenta para nós, pois, a partir desta leitura crucial e necessária de um contexto complexo, cheio de flutuações, observa-se que o cenário da EJA sofre o reflexo desta pauta. Portanto, a formação de pessoas destinadas a formar outros cidadãos, alunos da EJA, delibera uma atenção em que a problemática da formação passa a ser global (MACEDO, 2010, p. 23).

Essa questão implica veementemente uma reflexão sobre o conceito de formação para a atuação na EJA, como uma demanda de lutas e de transposições relevantes para adentrar este campo de maneira segura, implicada e com responsabilidade de saber que a formação é um fenômeno social e cultural (MACEDO, 2010). O estudioso Macedo aponta a necessidade de compreensão do fenômeno para uma mediação implicada.

Dizer de si para compreender o outro, logo, compreender as especificidades da EJA é, para o professor, também um processo de conhecer para compreender, no sentido de validar para além do visível. Importante se faz sair da concepção da EJA no lugar do provisório (VENTURA, 2015) e das articulações compensatórias de manutenção da precariedade intencional da modalidade, em uma sociedade estruturada em um contexto socioeconômico capitalista. Para tanto, é preciso pensar o lugar que o Brasil ocupa nesse contexto global e como o encadeamento de um contexto socioeconômico nos atinge, aqui no Nordeste, especificamente na Bahia, onde acontece a discussão dessa pesquisa. Cabe aqui remeter a Ventura (2014), que aponta o lugar da EJA na formação inicial.

Isso não nos impede de realizar um recorte para a EJA, pensando nesse fenômeno envolto a pontos importantes que embasam a discussão, quais sejam, a importância da compreensão da EJA a partir de um contexto mundial pautado na economia capitalista e saber como essa concepção interfere diretamente na formação de pessoas nas salas de aula das universidades, principalmente na esfera pública. Ademais, precisamos ler o contexto, entender as ações e compreender a universidade como espaço de lutas, de disputas e como a EJA é definida nos currículos através das reais especificidades da modalidade.

4 NARRAR PERCURSOS: PROCEDIMENTOS PARA A INVESTIGAÇÃO-FORMAÇÃO

É igualmente importante lembrar que, como atividade humana e social, a pesquisa traz consigo, inevitavelmente, a carga de valores, preferências interesses e princípios que orientam o pesquisador. (LUDKE; ANDRE, 2013, p. 3).

Nesta seção sobre a metodologia da pesquisa, apresento a abordagem escolhida, os caminhos teórico-metodológicos e a sua importância para o objeto pesquisado, neste caso, a formação inicial do licenciado em Pedagogia para atuar na EJA e suas especificidades no campo de conhecimento, através do componente curricular: Educação de Jovens e Adultos. Descrevo a aproximação com o campo da pesquisa, os procedimentos utilizados para o levantamento de informações e a sustentação em torno da análise interpretativa e de compreensão do objeto de pesquisa em questão.

Observar-se-á na sequência a organização de unidades de análises temáticas subsidiadas pelas narrativas dos sujeitos da pesquisa e, também, fundamentadas nos teóricos que discutem a formação, a importância da experiência, a EJA e suas especificidades. Para tanto, compreendo que ocorre um entrelaçamento entre o que os sujeitos revelam sobre o processo formativo juntamente com a teoria que sustenta os conceitos aqui estudados.

Visando atender aos propósitos específicos da investigação, escolhi como campo de pesquisa uma instituição pública de ensino superior no Município de Salvador, capital do Estado da Bahia. O percurso metodológico contemplou a realização de visitas à unidade/ao campo de pesquisa, seguido de observações e o estabelecimento de diálogos com 11 discentes do curso de Pedagogia e 02 docentes responsáveis pelo componente curricular: Educação de Jovens e Adultos nos semestres de 2014.1 e 2014.2.

No campo da educação, a perspectiva metodológica e epistemológica que subsidia a pesquisa tem em Nóvoa e Finger (2010) a pauta sobre o método biográfico que se apresenta como modo de superação dos modos de pesquisar, baseados somente na racionalidade moderna e na objetividade. Entendo que essa perspectiva atende a minha escolha de vida e formação, com foco na formação de abordagem qualitativa, sustentada na teorização, a partir do que o sujeito viveu na imersão ao campo da pesquisa.

Assim, foi alcançado o objetivo, tendo entrevistas como dispositivo metodológico, visto que, essa escolha permitiu uma melhor compreensão da formação quando narrada pelos sujeitos. Quanto ao registro desta experiência no campo da pesquisa, destaco a importância das anotações no diário da pesquisadora, afinal, “[...] os diários fazem parte de enfoques ou linhas de pesquisa baseados em documentos pessoais” ou “narrações autobiográficas”. (ZABALZA, 2014, p.14).

O presente estudo está pautado na abordagem qualitativa, pois entendo que essa perspectiva está resguardada na formação de pessoas implicada nas Histórias de Vida como método investigativo na condução das ações da pesquisa e promoção de dispositivos de formação através das mesmas. “É a possibilidade de inventar a própria vida através da escrita” (OLIVEIRA, 2011, p. 133).

Assim, a partir da imersão ao campo, orientei a escrita da dissertação com vistas à compreensão da formação do licenciado em Pedagogia, com foco no componente curricular EJA, utilizando o diário como proposta de destaque na formação, não somente em um componente curricular em específico, mas na consolidação do conteúdo formativo de um curso de formação em nível superior, no qual o processo de estar seja sedimentado na subjetividade do sujeito.

Zabalza (2014) afirma que:

O bom de um diário, o que se torna um importante documento para o desenvolvimento pessoal, é que nele se possa constatar tanto o objetivo-descritivo como o reflexivo-pessoal. – a sistematização das observações recolhidas. A principal contribuição dos diários em relação a outros instrumentos de observação é que permitem fazer uma leitura diacrônica sobre os acontecimentos. Com isso, torna-se possível analisar a evolução dos fatos. (ZABALZA, 2014, p. 16).

Escolhi o uso do diário biográfico como um elemento que, no decorrer da escrita, apresento como possibilidade de ser eleito como um dispositivo de formação da proposta do ateliê biográfico para atuar no campo da EJA.

Segundo Bogdan e Biklen (1994), há uma espécie de diálogo entre os investigadores e os respectivos sujeitos, dado ao fato de estes não serem abordados por aqueles de uma forma neutra. Sobre as raízes históricas e fundamentos da abordagem qualitativa, André (1995) explica:

[...] suas raízes no final do século XIX quando os cientistas sociais começaram a indagar se o método de investigação das ciências físicas e naturais, que por sua vez se fundamentava numa perspectiva positivista de conhecimentos, deveria continuar servindo como modelo para o estudo dos fenômenos humanos e sociais. (ANDRÉ, 1995, p. 16).

Macedo (2006), sobre a escolha da abordagem qualitativa afirma:

Para o olhar qualitativo, é necessário conviver com o desejo, a curiosidade, e a criatividade humanas; com as utopias e esperanças; com a desordem e o conflito; com a precariedade e a pretensão; com as incertezas e o imprevisto. (MACEDO, 2006, p. 38).

Ainda em conformidade com Lüdke e André (2013), o universo que envolve um caminho metodológico de uma pesquisa coaduna com a ideia de pesquisa como enriquecimento do trabalho do educador, com estreita relação com sua vida diária. Logo, esse processo tem como eixo a pesquisa em vias de formação, a pesquisa como elementar e elemento das narrativas, transformando-as em memórias contadas e assim transformando-se como conteúdo formativo, com possibilidades de produção de conhecimento.

Nesta perspectiva apontada pelos autores citados, fiz uma escolha, além de tudo, ética quando optei por esta abordagem, pois, preserva os interesses dos atores sociais em consonância com um modo de fazer da pesquisa com respeito e rigor metodológico. Justifico a escolha do método de acordo com as suas especificidades através das Histórias de Vida como pertinente à proposta, pois o ator social é situado como central, girando em torno dele e com ele no contexto das suas itinerâncias, das suas experiências de vida e formação. Nesse ponto, o diário como dispositivo pedagógico tem grande relevância (GUERRA, 2014).

Acredito, assim como Macedo (2006), no desafio de interpretar e de compreender com a necessária postura ética e hermenêutica, enquanto pesquisadores na busca de resposta as nossas indagações. As narrativas fomentadas pelas memórias revisitadas, quando ocorre o ato de anotar, narrar, entre outros, indicam uma investigação que não se encerra em si mesma, pois na elaboração de tudo isso, imbuído de uma latente necessidade de (auto)formação, o pesquisador propõe caminhos metodológicos para que seus atores sociais “provisórios” possam, também, formar e formar-se.

Nesse ínterim, relevante se mostra o uso do diário com registros de formação, imbricados a narrativas do pesquisador e dos colaboradores da pesquisa nas observações das atividades acadêmicas da formação do licenciado em Pedagogia. E, ao mesmo tempo, atenta-se para a perspectiva de formar e formar-se para, assim, customizar possíveis respostas às indagações iniciais. Os arranjos são customizados durante o percurso da vida desses profissionais, com vistas ao presente, para a construção de “um” conhecimento novo de si e do outro como *praxis*. De acordo com Macedo (2010),

Nestes termos, vivifica-se o processo histórico e, no ato educativo, a história de atores pedagógicos vai mostrar-nos a história de um tempo que, em muitos momentos, fez e faz a mediação de opções, decisões e práticas na interseção com a história da sociedade onde se insere. (MACEDO, 2010, p. 114).

Ao se customizar de modo entrelaçado, essas memórias têm algumas possibilidades para um modo de formação que tem como ingredientes a experiência de vida individual e coletiva, com critérios pessoais bem marcados, que podem servir

como elementos de troca nos espaços de formação, propiciadas pelo encontro de pessoas com objetivos comuns: **a formação mais ampliada como exercício de pesquisa.**

Assim, o diário pode ser um dispositivo de construção de conhecimento e de superação da didática de aula, na qual ocorre muitas vezes a ausência de participação dos discentes nesse contexto. Para tanto, a imersão na escrita de formação através do uso do diário, com a devida organização epistêmica e metodológica, propiciará aos discentes um comportamento de pesquisador no seu próprio processo formativo, alimentando a importância do entrelaçamento entre teoria e prática educativa.

4.1 A PESQUISA NO CAMPO

A pesquisa desenvolveu-se no Departamento de Educação, *Campus I*, na Universidade do Estado da Bahia (Uneb). A escolha desse espaço se deu em razão de implicações pessoais e científicas, após um levantamento junto ao colegiado do Curso de Pedagogia, no qual tive interesse em saber quais eram os docentes responsáveis pelo componente curricular: Educação de Jovens e Adultos. Iniciei a pesquisa em 2014.1 e a duração foi até 2014.2, para que eu pudesse me inserir com responsabilidade e compromisso a este contexto da pesquisa. A seguir,



Figura 1 - Síntese explicativa do acesso ao campo da pesquisa.
Fonte: Pesquisa direta da autora, 2014.

O componente curricular em discussão tem carga horária de 60 horas, com 04 créditos teóricos e não possui crédito para a prática. Ele é disponibilizado no quarto semestre do curso de Licenciatura Plena em Pedagogia do Departamento de Educação, *Campus I*, da Uneb. Neste campo empírico, constituído de três turmas, apresentei a proposta desta pesquisa, no semestre 2014.1, a fim de que os colaboradores pudessem e se sentissem seduzidos a participar dessa jornada. Ao final do período de observação, 11 discentes concederam uma entrevista para análise interpretativa da pesquisa.

Essa consulta inicial teve por objetivo compreender o que os discentes tinham consolidado como aspectos teóricos e epistemológicos na formação e trajetórias de vida para atuar na EJA. É preciso salientar que os estudantes da universidade, em particular, os que estudam no turno noturno, precisam perceber, compreender e fazer uma leitura sobre si; é relevante então considerarem que, assim como eles, os sujeitos da EJA, que estudam nas escolas no turno noturno, têm uma especificidade no campo formativo.

Para isso, apresento algumas reflexões sobre quem são os sujeitos da EJA e qual o espaço que eles ocupam na sociedade. Soares (2006) aponta critérios de compreensão deste campo:

As discussões sobre a Educação de Jovens e Adultos têm priorizado as seguintes temáticas: a necessidade de se estabelecer um perfil mais aprofundado do aluno; a tomada da realidade em que está inserido como ponto de partida das ações pedagógicas; o repensar dos currículos, com metodologias e materiais didáticos adequados as necessidades; e finalmente, a formação de professores condizentes com a sua especificidade. (SOARES, 2006, p. 127).

Este último critério apresentado por Soares (2006) é o que interessa nessa pesquisa, é a formação dos licenciados em Pedagogia para atuar na EJA, com um recorte específico para o componente curricular do curso em questão, mas sem deixar de considerar o entrelaçamento de todo o conteúdo teórico-metodológico para a formação do Pedagogo, afinal, são também elementos epistemológicos de formação dos discentes.

Considerando também a importância do componente curricular para a formação do licenciado em Pedagogia que vai atuar no campo da EJA, o processo de formação é uma composição importante e não é algo direcionado, pois a formação só tem valor oficial quando os seus atores interagem e fazem desse processo um subsídio de transformação de si e do seu contexto.

A entrevista, como dispositivo escolhido para orientar a pesquisa no campo, proporcionou a oportunidade de ouvir os discentes e docentes, observando, então, a importância da escuta na construção da proposta final desta pesquisa. Partindo disto, foi possível obter clareza, aprofundamento e distinção do que eles compreendem inicialmente sobre o que é formação e como é formar-se para atuar no campo da EJA.

A partir disso, com os elementos necessários e as bases conceituais, apresento como proposta a produção de um curso de extensão no formato de ateliê formativo, na perspectiva de Delory-Momberger (2006), para dar continuidade à formação dos discentes.

O Ateliê é um espaço de formação através das Memórias, Trajetórias e Narrativas das Histórias de Vida dos atores sociais em formação ou em busca de

significados sobre a própria vida no contexto pessoal e profissional. De acordo com Delory-Momberger (2006),

Os procedimentos de formação conduzidos sob a forma de *ateliers biográficos de projetos* destinam-se a considerar essa dimensão do relato como construção da experiência do sujeito e da história de vida como espaço de formabilité aberto ao *projeto de si*. (DELORY-MOMBERGER, 2006, p. 366).

Não há aqui a intenção de estabelecer críticas em relação à composição curricular do curso, e sim de, através dele, perceber o “que o currículo como texto em constante escrita revela o caráter relacional e construcionista socialmente construído”. (GUERRA, 2014, p. 194). Logo, o conceito aqui referendado de currículo colabora para que as especificidades da EJA não sejam escamoteadas e homogeneizadora na *praxis* do licenciado em Pedagogia, atuante nesta modalidade. Como esclarece Macedo (2013),

O currículo [...] é uma tradição pedagógica inventada, um artefato *socioeducacional* que se configura nas ações de conceber, selecionar, produzir, organizar, institucionalizar, implementar, dinamizar conhecimentos e atividades visando a uma dada formação. (MACEDO, 2013, p. 24)

A ementa do curso sobre o componente curricular em discussão em seu conteúdo descreve: a) a história da educação de jovens e adultos, soluções e impasses pedagógicos gerados pelas práticas adotadas; b) as necessidades educativas dos jovens e adultos; c) o papel da escola e do educador; d) a proposta curricular para a EJA em suas várias dimensões; e) o gerenciamento do processo de ensino e aprendizagem dos educandos; f) a natureza dos conhecimentos relativos à Língua Portuguesa, Matemática, Arte e Estudos da Sociedade e da Natureza; g) a tradução dos conteúdos em objetivos de aprendizagem e h) a análise, concepção e avaliação de ensino na EJA.

Portanto, o estudo se estrutura além da pergunta da pesquisa, no sentido de observar e de compreender para descrever se o conteúdo da ementa é de fato

atendido na sala de aula na formação inicial do licenciado em Pedagogia, alcançando os objetivos da universidade enquanto unidade formadora responsável pelo currículo dos cursos. Acredito que os currículos “[...] terão que vir implicados a um ponto de vista, a uma atitude, a uma ação reflexiva, a um processo ineliminável de valoração” (MACEDO, 2013, p. 45), responsável pela formação de pessoas com responsabilização, inerentes a tudo isso.

Ainda assim, temos de ter muito cuidado com o real compromisso de ser professor em se tratando da formação inicial de outros sujeitos, e sobre o professor que vai atuar na EJA, pois o compromisso é duplo, visto que são pessoas que retornam à escola com histórias, sonhos, memórias e uma vida que nós, como profissionais da educação, precisamos validar como algo que possa colaborar com a vida desses sujeitos. É um pensamento em cadeia que se descreve da seguinte maneira: o aluno da EJA que está lá na ponta na escola precisa ser compreendido no bojo da formação inicial na universidade.

Em respeito a esse compromisso de formação de Pedagogos temos amparo em Nóvoa (2013), que define “O professor como pessoa”. E ainda em Freire, que destaca o professor como sujeito, como ser inconcluso na sua subjetividade. Acredito nessas prerrogativas de formação humana atreladas à formação profissional sem dispensar

“[...] Questões inerentes ao campo de estudo da Pedagogia, da estrutura do conhecimento pedagógico, da identidade profissional do pedagogo, do sistema de formação de pedagogos e professores [...]”. (BRANDÃO, 2007, p. 25).

4.2 O LOCUS DA PESQUISA E SEUS ATORES SOCIAIS

A Universidade do Estado da Bahia (Uneb)¹, maior instituição pública de ensino superior da Bahia, fundada em 1983 e mantida pelo Governo do Estado por intermédio da Secretaria de Educação do Estado (SEC), está presente geograficamente em todas as regiões do Estado, estruturada no sistema *multicampi*.

¹ Informações disponíveis em: <www.uneb.br>.

A capilaridade de sua estrutura e a abrangência de suas atividades estão diretamente relacionadas à missão social que desempenha a universidade.

A Uneb possui 29 Departamentos, instalados em 24 *campi*: um sediado na capital do Estado, onde se localiza a administração central da instituição, e os demais distribuídos em 23 importantes municípios baianos de médio e grande porte. Atualmente, a universidade disponibiliza mais de 150 opções de cursos e de habilitações, nas modalidades presenciais e de educação à distância (EaD), nos níveis de graduação e de pós-graduação, oferecidos nos 29 Departamentos.

Destaco, nessa seara, o expressivo crescimento na oferta de cursos *stricto sensu* (mestrados e doutorados) nos últimos anos, em Salvador e em outras cidades, promovendo a interiorização da pós-graduação pública, gratuita e de qualidade. Este, portanto, é o *locus* da pesquisa. Os atores da pesquisa são, em sua maioria, mulheres. Há dez pessoas do sexo feminino e uma pessoa do sexo masculino. Mais uma vez, o referido fato, indica uma maior participação das mulheres nos cursos de formação para professores.

Essas pessoas foram, para esta pesquisa, colaboradores importantes, pois a todo tempo estiveram disponíveis para que o andamento do trabalho fosse alcançado. São pessoas carregadas de afeto, de atenção, de humanidade, de humildade, de conhecimento, de experiência de vida, de experiência de formação. Foram, são e serão as bases mais importantes dessa escrita, pois eles me permitiram interpretá-los, compreendê-los em seus processos de formação no contexto da universidade, deixando o subjetivo fluir nesse processo.

Minha trajetória de formação no curso de pós-graduação teve real significado quando estive em companhia dos colaboradores, seja nas observações das aulas, seja nos encontros casuais pelos corredores da universidade. Essa jornada de pesquisa permitiu um conhecimento mais profundo de cada um dos colabores, tanto dos discentes quanto das docentes, que, gentilmente, concederam elementos de interpretação para a pesquisa.

Esses elementos podem ser definidos como as respostas dadas aos questionamentos para que eu pudesse captar o objeto de estudo, tanto nos silêncios observados, quanto nos hiatos encontrados nesse movimento de pesquisa.

4.3 TÉCNICAS DE PESQUISA E SEUS INSTRUMENTOS

4.3.1 A observação

O conteúdo das observações, segundo Lüdke e André (2013), “[...] são determinados basicamente pelos propósitos específicos do estudo, que por sua vez derivam de um quadro teórico geral, traçado pelo pesquisador”. Desse modo, a observação realizada nesta pesquisa consistiu em um mergulho no acompanhamento das aulas das turmas de Licenciatura Plena em Pedagogia do período letivo 2014.1 a 2014.2.

Esse momento foi de fundamental importância, pois ao tempo em que eram realizadas as observações, também ocorriam as aulas no primeiro semestre do curso de formação no MPEJA. O cruzamento desse momento no campo com os estudos no curso foi formativo e formador, pois, os componentes curriculares do período conversavam com as orientações teórico-metodológicas que são definidas na ementa para os discentes do quarto semestre de licenciatura em Pedagogia.

Nesse período de 2014.1 tínhamos de cumprir as orientações dos componentes: Fundamentos filosóficos e históricos da EJA, Movimentos sociais e educação em EJA, Pesquisa Orientada I, no MPEJA.

Hoje iniciamos o primeiro semestre do curso de PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS NO MPEJA. É para mim e considero, também, para a turma de trinta alunos, assim como professores, a coordenação do programa e as instâncias administrativas desta universidade um momento de conquista-emocionada, de realização experienciada, um encontro de pessoas com suas Histórias de Vida, com seus caminhos formativos percorridos para hoje estar aqui nesse lugar que no decorrer dessa nova trajetória irão enlaçar histórias e memórias. É com grande satisfação que inicio a escrita do meu diário de campo aos vinte e dois dias do mês de agosto do ano de 2013. (diário da pesquisadora, 2013)

Considerando o que Lüdke e André (2011) recomendam sobre pesquisa como cuidado e detalhamento, percebemos que:

[...] a parte descritiva compreende um registro detalhado do que ocorre no campo, ou seja: descrição dos sujeitos; reconstrução de diálogos; descrição de local; descrição de eventos especiais; descrição de atividades e, por fim, o comportamento do observador. (LÜDKE; ANDRÉ, 2011, p. 35-36)

Realizei a observação das aulas da docente A, no período 2014.1, nos seguintes dias: 18/03; 01/04; 08/04; 15/04; 22/04; 06/05; 13/05; 20/05; 03/06 e 10/06.

No primeiro momento, apresentei o projeto da dissertação, apresentei esclarecimentos sobre a importância da compreensão em ser participante de uma pesquisa e sobre o compromisso firmado. Tal compromisso se dá através do Termo de Consentimento de Livre Esclarecido (TCLE), que consta no apêndice A dessa dissertação e que foi devidamente elaborado com as Orientações e Resolução do Comitê de Ética da Uneb. Assim, busquei evidenciar que o mestrado é realizado para que os sujeitos realizassem um contrato de estarem junto nessa pesquisa.

A aceitação em ser colaborador da pesquisa, no contexto da universidade, no qual os discentes estão em processo formativo, tem ricas contribuições para eles. Considero importante manter o anonimato para que haja preservação dos envolvidos. Percebi que ocorre certa relutância por parte das pessoas diante da proposta de participar de pesquisas, acredito que seja por conta de uma falta de esclarecimento da universidade para com os discentes em relação ao real papel deles nesse contexto, que é o de pesquisador.

É importante ressaltar que, durante o processo de conhecer o grupo, de apresentar a proposta da pesquisa e da organização para que as informações fossem cedidas, a minha apresentação pessoal também contribuiu para desmistificar a ideia de que os pesquisadores chegam ao campo de pesquisa, requerem o que desejam dos sujeitos e não retornam para dar uma resposta importante sobre todo o processo vivido.

Penso que seria importante iniciar o processo contando a minha História, dizendo de mim para os outros, fazendo desse momento um tempo de conhecer, de criar uma relação saudável entre o processo de formação e de vida. Iniciamos uma conversa de apresentação da proposta com vistas a esclarecer o real objetivo da minha inserção no campo da pesquisa, que, naquele período, era a sala de aula, um espaço daqueles discentes e docentes. A busca pelo campo se deu pelo meu

percurso de formação na Pedagogia, a saber, da real formação para atuar na EJA, visto que no período de graduação eu não tive em minha matriz curricular o componente em discussão.

Sobre as atividades da docente A para o componente, ela solicitou uma atividade avaliativa com a seguinte metodologia: os discentes deveriam realizar entrevistas em diferentes espaços formais e não formais da educação no que se refere à EJA. A turma buscava junto com os sujeitos da EJA realizar essa entrevista de acordo com as diretrizes dadas pela professora, que tinha por objetivo orientar os discentes nessa atividade, dando sentido a importância de estar em campo e criando a perspectiva de unir teoria e prática pedagógica.

Em seguida, os alunos realizariam a análise das informações obtidas através do dispositivo das entrevistas. A partir disso, através da discussão teórica realizada em sala de aula, pautada nos livros de Paulo Freire, Álvaro Pinto, Louis Althusser e outros, os discentes teriam a responsabilidade de compartilhar em grupo como se deu esse processo de formação. Ficou acordado que, em dupla, os discentes, apresentariam um seminário. Essa foi a principal avaliação. A docente B, no mesmo departamento, ministrava as aulas durante a noite, mas também ministrava aulas na turma fora da sede, às segundas-feiras, pela tarde.

Optei, inicialmente, já que, buscava compreender as narrativas das Histórias de Vida, por começar a escrever sobre meu percurso no campo, selecionando o diário de pesquisa na condução dos registros desde o início da imersão no *locus* da pesquisa, como necessário, apoiando-me em Guerra (2014, p. 199) “[...] o sujeito se autoriza a fazer de si mesmo ator/autor, pesquisador de si”.

Esse dispositivo potencializa a pesquisa à medida que o pesquisador tem anotações reflexivas, constituídas de Histórias envolvidas a partir de observações iniciais *in locus*. É desse lugar de imbricar a vida pessoal com a vida formativa que a pesquisa toma corpo, no sentido de compreensões da necessidade da escrita narrativa tornar-se elemento formativo dos licenciados em Pedagogia, pensando sempre que estão no processo de formação de pessoas. Neste trabalho, essa abordagem se adéqua à perspectiva do espaço dos sujeitos e ao envolvimento do pesquisador.

O uso desse dispositivo colaborou com a pesquisa de abordagem qualitativa por ser um instrumento de possibilidades, através do qual pude escrever com

qualidade, no exercício dessa narrativa, empoderando-me do próprio ato de escrever, como uma forma de autorizar a minha própria História e na possibilidade de compartilhar com o outro “[...] mudanças mais cooperativas no trabalho (GUERRA, 2014, p. 199).

4.3.2 A entrevista como recurso de pesquisa

Dessa forma, escolhemos a entrevista semi-estruturada como instrumento utilizado para um levantamento prévio de informações pertinentes, tais como o conceito sobre a EJA e o conceito de formação definido pelos atores sociais da pesquisa. A entrevista no universo de uma pesquisa qualitativa e de metodologia do uso das Histórias de Vida colabora para detalhes, possibilidade de modificações, uma construção flexível do diálogo com o pesquisador e com os colaboradores, fazendo do encontro uma compreensão das experiências de vida e de profissão como algo formativo.

De fato, a entrevista é um rico e pertinente recurso metodológico para a apreensão de sentidos e significados e para a compreensão das realidades humanas. [...]. (MACEDO, 2010, p. 104). Além disso, a entrevista visou uma primeira narrativa de Histórias de Vida, colaborando com um processo de atividade prévia de informações para estruturar outros passos da pesquisa.

Carregamos angústias e sonhos da escola para casa e de casa para a escola. Não damos conta de separar esses tempos porque ser professoras e professores faz parte de nossa vida pessoal. É o outro em nós. (ARROYO, 2000, p. 27).

Nesse trajeto, vamos narrando, escrevendo e mergulhando em um armazenamento muito próprio, que, de forma mágica, guarda em nós algo que pode ser resgatado para, de algum modo, salvar a nós mesmos nessa caminhada de nossa existencialidade. Nessa trilha formativa, talvez, almejamos o que nos diz Arroyo (2000),

Ser mestre, educador é um modo de ser e um dever-ser. Ser Pedagogos de nós mesmos. Ter cuidados com nosso próprio percurso humano para assim podermos acompanhar o percurso das crianças, adolescentes e jovens. É uma conversa permanente com nós mesmos sobre a formação. “Uma autoformação fundadora? [...] (ARROYO, 2011, p. 42).

A escolha da entrevista é para mim um instrumento que surge como uma bússola, direcionando com responsabilidade e precisão a construção de um ateliê formativo, com estrutura de um curso de extensão. Assim, a EJA se revela, portanto, uma problemática de discussão para o avanço nas políticas de formação, e que, de fato, o componente curricular objetive abarcar o que é importante para a modalidade, considerando a atuação do licenciado no chão da escola, atendendo, de fato, aos critérios de formação que o sujeito que retorna à escola para a EJA seja contemplado no seu direito de aprender.

4.3.3 O uso do diário como dispositivo de formação

Para Barbier (2007, p. 136), o diário de itinerâncias “compõe-se, concretamente, de três fases: um diário rascunho, um diário elaborado e um diário comentado. A primeira-fase do diário de itinerâncias que Barbier (2007) denomina de diário rascunho como o próprio autor define, “[...] é um emaranhado de [...] devaneios e sonhos, desejos, poemas [...]”

A inserção no campo da pesquisa se apresenta como um momento especial em relação à pesquisa em movimento nessa escrita. O meu diário de campo com as notas pertinentes de observação no contexto da sala de aula de discentes do curso de licenciatura em Pedagogia é elemento básico para dar sentido à iniciação em pesquisa no que diz respeito a esse momento de formação por mim trilhada aqui na Uneb, *Campus I*. De algum modo, esse começo pode se configurar como recomeço, continuidade, visto que sou Pedagoga por este mesmo campo onde, agora, inicio uma nova caminhada no programa de especialização em Educação de Jovens e Adultos. (diário de campo da pesquisadora, 2013).

Na segunda fase, o diário elaborado, “eu escrevo para mim e para outrem” (BARBIER, 2007). O diário da pesquisadora toma corpo de um diário elaborado a partir do desdobramento do diário rascunho.

A minha trajetória ainda em elaboração, ainda incipiente, porém com grandes caminhos a desbravar começou na graduação e ainda segue no sentido de enfrentamento dos meus medos e da minha busca de formar e formar-se no contexto educacional. Tenho através desse diário a dupla função de escrever as minhas notas de observação (MACEDO, 2010), para dar suporte à pesquisa, elaborando um texto que materialize aquilo que os meus sentidos podem perceber sentir e viver juntamente com outros atores sociais importantes nessa relação estabelecida através da pesquisa em jogo. (diário de campo da pesquisadora, 2013).

Por fim, temos em (BARBIER 2007, p. 142) o diário comentado, que “é a fase crucial”. Segundo essa perspectiva, é o momento de retroalimentação da prática do uso do diário como dispositivo na pesquisa, é o estado onde retomamos as ponderações do diário rascunho em consonância com o diário elaborado, para ter elementos de discussão reflexiva da escrita do campo, realizada com os pares.

Nesse momento do trabalho em que buscamos um bom senso entre as inquietações do pesquisador, o objeto de estudo e os sujeitos que colaboram com a pesquisa para uma finalidade que não se encerra em si mesma, a pesquisa tem continuidade como processo de formação, pois, desse modo, o diário se apresenta como um espaço de escrita dos sujeitos com proposta de auto-conhecimento conduzindo uma (auto)formação através das Histórias de Vida.

Destaquei a escrita dos diários de formação com foco na abordagem de pesquisa qualitativa, sustentada na teorização, a partir da prática do que o sujeito viveu na imersão ao campo de uma pesquisa “ao rememorar a própria vida, contribuindo pela valorização da linha de vida para a formação de outras gerações”, o sujeito se reconstrói (MACEDO, 2005)

O processo educativo é visto como um instrumento de compreensão da realidade, a partir das condições de existência de cada um. Neste sentido, os conhecimentos de cada sujeito envolvido na relação de ensino e aprendizagem são tratados numa dimensão horizontal, mediada pelo diálogo entre os saberes do educador e do educando, evidenciando, nesta dinâmica, a segurança do que se

conhece, a necessidade de aprender o que não conhece e a tranquilidade de se reconhecer como ser inconcluso e incompleto (FREIRE, 1996, p. 44).

É no exercício da relação dialógica que estabelecemos a troca de saberes, é nesta dinâmica formativa que se transforma a realidade dentro do contexto de atuação do licenciado em Pedagogia para atuar na EJA. Tive por base Barbier (2007, p. 132-133) quando ele discorre sobre a técnica do uso do diário na pesquisa, definindo-o como “O diário de itinerâncias”.

Para Barbier (2007),

Trata-se de um instrumento de investigação sobre si mesmo em relação ao grupo e em que se emprega a tríplice escuta/palavra – clínica, filosófica e poética – da abordagem transversal. Bloco de apontamentos no qual cada um anota o que sente, o que pensa, o que medita, o que poetiza, o que retém de uma teoria, de uma conversa, o que constrói para dar sentido à sua vida. (BARBIER, 2007, p. 133).

Para dar sentido à abordagem do diário proposto por Barbier (2007), apresento abaixo traços da minha escrita no diário de campo, no início da jornada desta pesquisa.

O processo de formação continuada foi para mim uma escolha necessária. Pedagoga, em seguida Especialista em Docência do Ensino Superior, pensava ser importante não romper este ciclo e dar continuidade no Programa de Mestrado para uma futura inserção, também no Doutorado e primo pela escolha de realizar essa próxima etapa aqui mesmo na Uneb, um espaço que tenho afeto, vida, sentidos, significados, experiência, trajetória e identidade. (diário de campo da pesquisadora, 2013).

Logo, no decorrer da escrita, o que Barbier (2007) nos esclarece vem a concordar com a utilização do diário de campo como técnica e elemento de formação e como possibilidade de uma proposta formativa fundada neste dispositivo. O diário de itinerância, como nomeia o autor, tem seu modo usual na pesquisa-ação, mas nada impede de se lançar mão desta técnica tão importante e condizente com os critérios metodológicos que subsidiam a presente pesquisa.

4.3.4 Levantamento documental

A análise documental está articulada com as técnicas, métodos e metodologia delineados nesta pesquisa como modo de amparar, de dar subsídios e de complementar, caso seja necessário, o desenvolvimento da pesquisa em questão. A partir disto, selecionei documentos, tais como: o ementário, o fluxograma e o projeto pedagógico do curso de Licenciatura em Pedagogia e a ementa do componente curricular: Educação de Jovens e Adultos-EJA.

O levantamento documental tem um caráter objetivo para dar à pesquisa legalidade. Através destes documentos que orientam o curso de Licenciatura em Pedagogia, temos a oportunidade de obter informações sobre o real exercício do direito de aprender dos estudantes da EJA, que serão formados por esses licenciados, quando em exercício da profissão.

Ademais, os documentos têm a vantagem de serem fontes relativamente estáveis de pesquisa, o que facilita, sobremaneira, o trabalho do pesquisador interessado nos significados comunicados das práticas humanas. (MACEDO, 2010, p. 108).

Em consonância com o raciocínio acima apresentado, temos ainda que buscar, através da análise bibliográfica, com foco na discussão do objeto em estudo: a EJA e suas especificidades, a formação inicial de professores, as bases legais que subsidiam a EJA, como estão organizadas as políticas de formação para o licenciado em Pedagogia e o embasamento, considerando autores que fundamentem a pesquisa com rigor teórico a partir das atuações de interpretação da pesquisa.

4.3.5. A interpretação da pesquisa

Tenho a consciência de que a abordagem definida vai contribuir/sustentar/responder aos questionamentos do trabalho, com o universo, com o campo onde processos de vida e formação se imbricam para elaborar respostas plausíveis que o tema necessita. Um mergulho teórico que respeite os modos de ser dos sujeitos em formação.

Para concretizar a pesquisa, realizei o momento da interpretação como valorado e significativo, na perspectiva de compreender o processo de formação dos licenciados envolvidos nessa busca. Foram considerados, de acordo com Macedo (2004, p. 167), três aspectos significativos neste momento: a interação, a transcrição e a interpretação, entrelaçando a proposta de formação pelas escritas de si, na ótica de Macedo (2004).

Trata-se assim de resgatar a riqueza e a importância das recordações dos sujeitos humanos, desenvolvendo as pessoas que fizeram e faz da história um lugar fundamental, mediados por suas próprias palavras. (MACEDO, 2004, p 176).

Esse modo de interpretação nos permite uma melhor compreensão da formação pelo conhecimento de si.

As entrevistas foram gravadas e depois transcritas na íntegra para servir de material de estudo, compreensão e interpretação desta pesquisa. Assim como os discentes, as docentes também assinaram o TCLE – Termo de Consentimento Livre Esclarecido para utilização do material como recurso de interpretação (Apêndice C).

No que se refere às perguntas para as entrevistas que constam no apêndice, foram elaboradas de acordo com o objeto em questão. Pensei em um conjunto de perguntas que evocasse a reflexão sobre o componente curricular em curso, a reflexão sobre o processo formativo e a importância do diário de campo, entrelaçados a este processo de formação.

A nossa constituição enquanto sujeito demanda tempo, experiência, vida. É como a construção de um mosaico. Aos poucos, na sua tessitura, vamos dando significado e sentido à vida, a partir dessa constituição fantástica, desse modo de ser que cada um carrega em si e se diferencia e ao mesmo tempo.

Para uma pesquisa qualitativa, considere a interpretação como forma de análise. Inicialmente, busquei cruzar as informações do diário de campo, as observações e as entrevistas realizadas. O diário foi utilizado como material de pesquisa, pautado nas indicações e inspirações de Barbier (2007) e de Guerra (2014), são construções que auxiliaram na compreensão dos dados.

Preenchida desse emaranhado de notas de observação, de uma escrita pautada no objeto de pesquisa em questão, escrevendo de modo entrelaçado e conceitual, iniciei a missão de compreender a formação do licenciado em Pedagogia em uma universidade pública, para o exercício da docência, organizando pautas de discussão sobre o objeto central desta dissertação.

A minha condição de pesquisadora só me permitiu interpretar o fenômeno a partir do que os discentes e docentes consideram sobre ele. Tenho de partir da interpretação que eles fazem do contexto vivido, do componente curricular e do seu processo formativo, organizando as elaborações de interpretação com visão formativa. Aqui se apresenta uma importante pauta desta pesquisa, a de saber que quando nos dispomos a interpretar um fenômeno pesquisado, tal ação só é possível diante do que é exposto pelos colaboradores e pelo que o contexto nos possibilita, neste processo, a partir do grupo e da interação com os nossos pares.

O diário está no cenário da pesquisa como instrumento para anotar, sistematizar e refletir sobre a prática e como fonte de análise, de reflexão para uso no campo, como fonte de pesquisa através do ato de sistematizar, de refletir e de transformar a *praxis*. Essa perspectiva possibilita a pesquisadora reconhecer sua pesquisa com um olhar apurado de vivência e implicação. Desse modo, o processo apresenta-se como um aspecto de formação, com vistas a uma auto-avaliação crítica dentro do percurso de realizar a pesquisa, ajudando nas compreensões necessárias da própria formação.

Para a interpretação da pesquisa, considere a escolha metodológica da análise compreensiva-interpretativa (SOUZA, 2014; 2011; 2006; 2004) e, através do material produzido a partir do objeto de estudo, que vai se formando e dando corpo à pesquisa. Esta escolha é consciente no sentido de que não seja desperdiçado o conteúdo colhido na imersão ao campo, o *corpus* de análise (SOUZA, 2014).

As produções realizadas durante o processo de investigação, nesse momento se revelam como conteúdo para fomentar significado à busca inquietante do

pesquisador e envolvidos no estudo. A elaboração da interpretação da pesquisa só tem sentido porque consideramos toda a trajetória dos atores envolvidos.

No que se refere ao fundamento metodológico, situei a interpretação da pesquisa em Souza (2014, p. 43), que considera a análise compreensiva-interpretativa, buscando através das narrativas, “[...] evidenciar a relação entre o objeto e/ou as práticas de formação numa perspectiva colaborativa”. A divisão da análise, pautada em Souza (2014), configura-se em tempos: Tempo I: Análise cruzada ou Pré-análise; Tempo II: Leitura temática ou unidades de análise temática/descritiva; Tempo III: Análise interpretativa-compreensiva.

5 HISTÓRIA DE VIDA: O OLHAR DOS DOCENTES E DOS DISCENTES SOBRE O SER E FAZER-SE PROFESSOR DA EJA

“Narrativas (auto)biográficas configuram-se como *corpus* de pesquisa, visto que são recolhidas de forma oral e/ou escrita [...]”. (SOUZA, 2014, p. 42)

Nesta seção, apresento o percurso da pesquisa e seus desdobramentos, refletindo sobre as interpretações das entrevistas realizadas com os onze discentes do curso de Licenciatura em Pedagogia e com as duas docentes. Aqui, serão descritas as unidades temáticas que foram evidenciadas, a partir dos excertos considerados como significativos para a pesquisa, na tentativa de responder a nossa problemática, conversando com o objetivo geral e refletindo na perspectiva de compreensão dos objetivos específicos elencados na dissertação.

Apresento considerações sobre as descobertas encontradas nessa trajetória e suas contribuições para a ampliação das discussões sobre a EJA no curso de Licenciatura em Pedagogia e suas nuances dentro do espaço acadêmico. Foi possível, nas análises realizadas, compreender as concepções teórico-epistemológicas que os discentes e os docentes têm em relação à formação inicial do Pedagogo para atuar no campo da EJA com um olhar específico para a importância do componente curricular: EJA.

No intuito de entrelaçar as narrativas dos atores sociais envolvidos, busquei pautar a interpretação da pesquisa a partir de Souza (2014; 2011; 2006; 2004), considerando a interpretação das informações colhidas na trajetória da pesquisa e os modos que cada um se posicionou diante da mesma. Há, assim, um compromisso existencial com esse material que será desvelado no texto. Após a releitura dos diários de campo e da leitura das respostas dos discentes e docentes aos dispositivos da investigação dessa pesquisa, iniciei a organização da interpretação.

Tempo I: Análise cruzada ou pré-análise

Foi fundamental a organização de descrição dos sujeitos com vistas à composição do *corpus* (SOUZA, 2014) da pesquisa, pois eles foram pessoas que destinaram um tempo do seu processo formativo para participar da pesquisa. A pesquisa, que é pautada no movimento metodológico das Histórias de Vida em formação, buscou a todo tempo entrelaçar o perfil dos discentes, o campo da pesquisa, o objetivo que nos levou até lá, observando a importância de escuta e de valorização do outro em seu espaço de pertencimento. A imersão ao campo possibilitou uma compreensão dos sujeitos, assim como o processo de autoria. Segundo Oliveira (2014),

A autoria constitui, portanto, uma relação. Ela não é, apesar da aparente semelhança na raiz da palavra (“auto”), um ato de pura autonomia, um ato em que o sujeito agiria em solidão, numa total independência. Por outro lado, reconhecer a autoria do outro significa também reconhecer-se nela. Toda autoria é uma relação dialética que a ambos altera. (OLIVEIRA, 2014, p. 161).

A pré-análise da pesquisa busca esse entendimento pertinente para as proposições da mesma, ou seja, estar em campo com os sujeitos colaboradores desta pesquisa é, de fato, já o início de uma interpretação da pesquisa. Em todo momento temos a possibilidade de interpretar através da História do outro. O movimento com o diário no campo de pesquisa é muito dinâmico, interessante, vivo e formativo.

Considerarei necessário, a partir do Tempo II da pesquisa, a elaboração de um quadro, descrito a seguir, para nortear o leitor sobre os caminhos que a pesquisa segue, na direção de manter o sentido desde o primeiro tempo. O entrelaçamento surge, pois, a vida formativa vai dando forma e significado através dos próprios sujeitos. Através das suas experiências de vida marcadas em suas subjetividades, e os discentes vão interpretando os caminhos de aprendizagem dentro do curso, elaborando sua trajetória de formação.

Tempo II: Leitura temática ou unidades de análise temática/descritiva

Neste estágio da pesquisa, realizei a leitura minuciosa das informações organizadas dos dispositivos da pesquisa, subsidiadas pelas narrativas dos atores sociais colaboradores da mesma. A organização das unidades temáticas para a interpretação com vistas a responder, mesmo que provisoriamente, as minhas inquietações, levou em consideração os entrelaçamentos de perguntas estabelecidas para fomentar o diálogo da pesquisadora com os colaboradores envolvidos. Desse modo, o quadro abaixo representa a estrutura para dar sentido às análises interpretativas.

O numeral que ordenou as perguntas no dispositivo original de produção das informações foi mantido no quadro comparativo para que o leitor compreenda que a disposição das perguntas foi organizada de acordo com a unidade temática estabelecida a partir delas.

Unidade de análise-interpretativa definida.	Perguntas que se entrelaçam dando origem à unidade temática.
1-O curso de Pedagogia e a formação para atuação na EJA	1. O que é para você a Educação de Jovens e Adultos? 3. O componente curricular possibilita reflexão/ação em relação ao campo de atuação na educação de jovens e adultos? 2. Você considera que o componente curricular: Educação de Jovens e Adultos realiza uma formação necessária para a atuação na modalidade? 9. O curso possibilita reflexão/ação relacionadas com o campo de atuação profissional? Dê exemplo? De que tipo?
2. Expectativa de formação dos entrevistados	8. O que você entende por Formação? 4. Que Pedagogo(a) você almejar ser/está sendo?
3. Relação pesquisa, ensino e extensão no curso	5. Até o momento, o curso tem proporcionado uma formação para o ensino, a pesquisa e a extensão? 9. O curso possibilita reflexão/ação relacionadas com o campo de atuação profissional? Dê exemplo? De que tipo? 10. O curso tem oportunizado experiências de pesquisa sobre o campo da prática em Educação de Jovens e Adultos? Dê exemplo.
4- Relações entre memória e formação	7. Até que ponto você considera importante um entrelaçamento entre a sua história de vida (memórias e trajetórias) e a sua formação no curso de Pedagogia. 6. A sua trajetória e as memórias são validadas durante o processo de formação no curso de Pedagogia?
DOCENTES	

1-O curso de Pedagogia e a formação para atuação na EJA	1. Como o componente curricular Educação de Jovens e Adultos, com carga horária de 60 horas, poderá de fato formar o Pedagogo para a atuação no campo da EJA? 2. Quais as possibilidades formativas, existentes no âmbito da universidade, que visam contribuir para a formação inicial com qualidade? 3. Qual a concepção de formação, humanização e <i>praxis</i> que norteia a sua prática docente?
3. Relação pesquisa, ensino e extensão no curso.	1. Quais cursos de extensão e/ou pesquisa já realizaram no campo da EJA? 8. Qual a concepção de formação, humanização e <i>praxis</i> que norteia a sua prática docente? 7. Quais as possibilidades formativas, existentes no âmbito da universidade, que visam contribuir para a formação inicial com qualidade?
4- Relações entre memória e formação	8. Qual é o dispositivo formativo que, de acordo com a sua experiência, possibilita contribuições para o processo formativo dos discentes do curso de Pedagogia no campo da EJA? 9. Qual a sua opinião sobre a importância do dispositivo diário biográfico para a formação inicial? 6. Qual a importância da metodologia (auto)biográfica para o processo formativo?

Quadro 2 – Sistemática definida para análise interpretativa da pesquisa.

Fonte: Elaboração da autora, 2015.

Tempo III: Análise interpretativa-compreensiva

Os discentes e as concepções em torno do seu processo formativo: análise interpretativa-compreensiva da pesquisa.

No Tempo III, apresentado como *corpus* da pesquisa (SOUZA, 2014), decidi trabalhar com a leitura cruzada e comparativa das narrativas, pois considerei que este processo formativo busca “[...] aprofundar representações sobre as experiências educativas e educacionais dos sujeitos (SOUZA, 2006, p. 136). Ainda

sobre o *corpus* da pesquisa, para mim, ele se apresentou como pedaços de histórias com memórias e parti disso em um trabalho de customizar, tecer, montar de forma minimalista esses excertos, para dar um corpo à interpretação e, daí em diante, os encaminhamentos desse tempo dedicado a elaborar um material de análise. Com rigor, fui cruzando as narrativas dos discentes, dos docentes com passagens pelo diário de campo para revelar os significados encontrados nessa trajetória da pesquisa.

A tessitura de interpretação requer um cuidado metodológico, uma leitura sensível e um olhar pautado nas relações humanas estabelecidas com as pessoas que transitam por este texto. Decidi que, na apresentação da análise interpretativa, consideraria as versões dos colaboradores a partir do contexto não como verdade, mas como versões sobre o objeto estudado. Identifiquei os colaboradores por nomes de pedras preciosas, a fim de que, de algum modo, tivessem um “codinome” que refletisse a gratidão para com eles, por terem aceitado participar comigo dessa viagem investigativa.

O curso de pedagogia e a formação para atuação na EJA.

A compreensão, a partir dessa unidade temática, sobre a formação para atuar na EJA é um elemento fundamental para a pesquisa no que diz respeito ao componente curricular ofertado no curso de licenciatura em Pedagogia. Se, para Brandão (2007, p. 30), “a Pedagogia se ocupa do estudo sistemático da educação”, temos uma responsabilidade em compreender a educação com uma perspectiva planetária, saber quais são as leis e diretrizes que orientam o projeto de curso de Pedagogia e saber quem são os sujeitos que iremos formar. Nesse sentido, o curso e a formação para atuar na EJA têm um grande processo de aquisição teórico-metodológica, além da historicidade da educação, com recorte específico para a EJA; contudo, um componente curricular com carga horária de 60 horas não dá conta dessa formação.

Este limiar entre o que é proposto no projeto dos cursos, sua ementa e seus direcionamentos transversais coloca o discente entre decisões sobre quais rumos tomar sobre a sua formação, dando prioridade a um ou outro componente curricular que, para ele, funcione de modo prático para a obtenção somente do diploma,

excluindo da sua trajetória docente a inserção em discussões específicas do curso. Segundo Moura (2008),

Na maioria das vezes, os professores utilizam o mecanismo da reprodução do seu processo de escolarização para determinar a metodologia de trabalho nas salas de EJA. Não possui os fundamentos que lhes permitam incluir referenciais teórico-metodológicos próprios à área. (MOURA, 2008, p. 46-47).

De certo modo, os discentes não percebem ser necessários aprofundamentos neste ou naquele componente. Para eles, é como se fosse “mais um” para o cumprimento da carga horária relativa ao curso, sem pensar na perda formativa que lhe acomete de forma velada. Entendo que falta aos discentes “[...] está compreendendo a formação, a partir do contexto pedagógico-curricular, ou seja, da relação estabelecida com o conhecimento escolhido como formativo [...]” (MACEDO, 2010, p. 49).

Sobre a unidade temática em análise, o curso de Pedagogia e a formação para atuação na EJA, nos excertos que fazem referência à unidade, cito as narrativas dos discentes em relação à formação com um olhar específico ao componente curricular EJA. Esperei que a partir de agora surgissem elementos que respondessem aos meus anseios iniciais em relação à formação inicial para atuar na EJA, com um olhar específico para o componente curricular.

Não. Pois é necessário um melhor abarco teórico, articulado com a prática para que de fato faça sentido na formação do Pedagogo e significativas as práticas pedagógicas no meio escolar, sendo assim, apenas este componente de 60h não contempla as reais necessidades e importância dessa modalidade. **(ESMERALDA)**

Não. EJA apenas como uma disciplina é muito pouco para preparar o professor nessa modalidade de ensino. Assim como temos Didática I e II, deveríamos ter EJA I e EJA II, Teoria (Uneb) e Prática (em sala de aula). **(RUBI)**

Penso que ainda se faz necessário uma maior explanação dessa educação. Uma maior conscientização, não só das escolas, mas do poder público e da comunidade, e principalmente, das famílias. **(SÁFIRA)**

Não, achei superficial. **(QUARTZO-ROSA)**

Durante este semestre em que cursei a disciplina de EJA, houve vários entraves que não dependeram nem da universidade, nem do professor, nem dos alunos, estes entraves talvez tenham contribuído para que o componente curricular de EJA não tenha avançado além do que pudemos ver. Para realizar uma atuação em EJA, ou qualquer outra modalidade, é preciso que eu siga até o final do curso, para associar a teoria com a prática. **(BRILHANTE)**

Expectativa de formação para a prática na EJA

Essa temática é um dos pontos-chave da pesquisa. As narrativas dos sujeitos apresentam incipiência no processo formativo. Ao dizerem que não estão preparados, se aproximam daqueles que dizem estar, pois os dois grupos estão distantes da compreensão necessária da concepção de EJA, quais pressupostos teóricos embasam a modalidade.

Acredito que as narrativas a seguir relacionadas são preocupantes, pois estes alunos estavam no quarto semestre do curso e cursando o componente curricular, aqui analisado. De certo modo, aqueles que assumiram não estar preparados refletiram sobre sua trajetória e, a partir do momento em que responderam aos questionamentos da pesquisa, se perceberam com incompletude na formação.

Como um direito à educação, temos adiante de compreender a necessidade de escolarizar jovens, adultos e idosos, trazendo em cena o processo histórico que a EJA transitou para alcançar, qual seja, a superação da compensação, da falta de entendimento de como os professores devem atuar com os alunos da modalidade.

A consciência da situação educacional aparece, assim, indissoluvelmente ligada ao intuito de intervir na realidade pedagógica, para moldá-la pelas aspirações coletivas de existência. (MATUI, 2001, p. 63).

Temos, em lei, a ideia de respeito à pessoa humana no processo de escolarização e, mais ainda, diante da complexidade instaurada no mundo, neste tempo presente, muitos desafios precisam ser alcançados, com vistas a contemplar os sujeitos que têm o direito à educação e ocupam o espaço da EJA.

Não, estou atualmente no 6º semestre, e, ainda não estagiamos nem fizemos pesquisa aos alunos da EJA. E, até o fim do curso, a grade curricular não contempla nada que se relacione, a não ser 60 horas de aulas teóricas. **(AMETISTA)**

Sim, a partir das leituras que fizemos em sala de aula, podemos entender como o aluno deve ser levado a refletir usando seu senso crítico, de acordo com as teorias de Paulo Freire. **(BRILHANTE)**

Sim, possibilita e nos faz pensar que é tão importante quanto à educação infantil. **(ONIX)**

Possibilita, mas não abrange tudo. Ainda carece de explicações e envolvimento dos atores sociais do processo de formação e dos envolvidos na aprendizagem. **(SÁFIRA)**

Não. Nossa atuação é apenas para o Ensino Fundamental I, a Educação Infantil e a Gestão. **(RUBI)**

Relações pesquisa, ensino e extensão no curso.

É neste contexto que as coisas acontecem, somos criadores do nosso processo formativo, executando-o como construtores e transformadores da própria História de Vida e Formação. Assim como no fazer-se pesquisadora desta dissertação, ocorre um encontro formativo pautado em um currículo que seja “[...] um texto complexo em constante escrita e reescrita [...]”. (MACEDO, 2013, p. 43)

As entrelinhas das anotações de formação, como incursão para a vivência, apresentam características muito próprias em relação às outras. De acordo com Souza (2006), a escrita da narrativa potencializa no sujeito o contato com sua singularidade e o mergulho na interioridade do conhecimento de si.

É sempre feito discursos por partes dos docentes, mas que os discentes deverão ir à busca da pesquisa e extensão. **(JADE)**

Não. Somente se o aluno tiver autonomia para buscar o conhecimento por conta própria. **(QUARTZO-ROSA)**

Até o momento só faço parte do ensino. **(SÁFIRA)**

Ainda não percebi, mas, tudo indica que terá uma boa expansão e que se tornará completo logo, logo. **(ÓNIX)**

Sim. Por ter vários projetos e oficinas em diversas áreas os alunos têm a oportunidade de conhecer e ter acesso a outras atividades. **(DIAMANTE)**

Relação entre memória e formação

Busquei também refletir essa perspectiva pautada em Souza (2014), quando esclarece que:

No campo educacional brasileiro, as pesquisas (auto)biográficas têm se consolidado como perspectiva de pesquisa e como práticas de formação, tendo em vista a oportunidade que remete tanto para pesquisadores, quanto para sujeitos em processo de formação narrarem suas experiências e explicitarem, através de suas narrativas orais e/ou escritas, diferentes marcas que possibilitam construções de identidades pessoais e coletivas. (SOUZA, 2014, p. 40).

A EJA se insere em uma formação humana com vistas a dar aos sujeitos “o seu direito de ser”, um olhar ampliado e uma busca de formação para o trabalho do Pedagogo na EJA. Cabe ressaltar, “[...] o exercício da docência precisa considerar as especificidades relativas à formação do educador da EJA”. (VENTURA, 2012, p. 72).

Posso dizer que ocorre um movimento de inquietações, de trocas e de descobertas no desejo de responder aos questionamentos de vida nesse jogo de compreensão da formação. O início no campo de pesquisa tinha como critério acompanhar as aulas do componente curricular Educação de Jovens e Adultos, ofertado no quarto semestre do curso de Licenciatura Plena em Pedagogia. É uma relação muito presente nessa perspectiva de formação, através de escritas em forma de diário. Para Guerra (2014), os diários reflexivos vêm sendo utilizados no campo da pesquisa ou empregadas para fim pessoal e formativo.

Formação possibilita o sujeito a ter habilidades ou entendimento em uma determinada área ou assunto. **(JADE)**

Sim. Tenho utilizado elas para desenvolver as minhas opiniões sobre determinadas situações que ocorreram na sala de aula na época que era aluna na educação básica. **(PÉROLA)**

Formação não é só estudar. Penso que além de ensino e aprendizagem, tem a formação do ser humano como pessoa com ética, responsabilidade, compromisso com que é certo. Não adianta ter uma boa formação escolar ou profissional, se a pessoa é de caráter duvidoso e de má índole.

Considero importante no resgate da minha história desde o começo das primeiras letras, dos primeiros números, das brincadeiras e das pessoas que passaram pela minha vida. Independente de ser algo bom ou ruim foram válidos para o meu aprendizado. **(SÁFIRA)**

Fala-se tanto em considerar os saberes historicamente construídos que os alunos trazem para a universidade, porém, na prática não se efetivou. Sofri muito preconceito por causa da minha idade, pois, voltei para concluir minha formação depois que tinha criado os meus filhos, com 52 anos. Apesar de ter sido uma micro-empresária por 13 anos e me considerar uma pessoa culta, porque gosto muito de ler, nada disso evitou que fosse discriminada. O fato é exatamente esse, nossa bagagem cultural não é relevante no contexto acadêmico. Identifiquei-me com os alunos da EJA, digo, em relação aos preconceitos a que são submetidos. **(AMETISTA)**.

Experiências no campo da EJA proporcionados pela universidade

Nesse ínterim, busquei ainda, com amparo em Oliveira (2014), no processo da escrita, a autoria e o empoderamento, como base no processo formativo em discussão nesta pesquisa, contrapondo com a ideia da desumanização do sujeito (FREIRE, 1967). Essa discussão de Freire diz respeito a pensar sobre como se procede a uma condução comprometida na educação. Segundo Ventura (2015, p. 221) “a EJA ainda ocupa lugar pouco destacado, não apenas nas propostas curriculares de formação inicial, mas, também, na produção científica acadêmica”.

No campo da prática, não. Com a disciplina exclusiva de EJA (única), nos limitamos apenas à observação e entrevista, para elaboração de um artigo ou um projeto, mas prática em EJA não. Sim. Acredito que as disciplinas de Estágio Supervisionado I, II, III e IV possibilitam atuações nas escolas, porém deveríamos ter a disciplina V para que tenhamos o estágio em EJA, se essa modalidade é também para jovens a partir de 15 anos. **(RUBI)**

Sim. Penso em fazer o meu trabalho de conclusão de curso voltado para as questões da modalidade EJA. **(PÉROLA)**

Estou estudando uma matéria com o tema EJA, fazendo seminários sobre o EJA, tudo isso na disciplina Currículo. Exemplo: Fazendo pesquisa de campo, entrevistando professores e alunos do EJA. **(DIAMANTE)**

Caso o curso tenha oportunizado experiências de pesquisa para jovens e adultos, eu pequei em não saber a respeito de como me inserir como docente em busca de novos saberes. Entendo esta pergunta como uma forma de ficar mais atenta para os cursos oferecidos pela universidade como complemento de minha formação. **(BRILHANTE)**

Entrevista narrativa dos docentes, uma análise com perspectiva de formar e formar-se: análise interpretativa-compreensiva da pesquisa.

Tomando o viés do conceito do que é a Pedagogia em Brandão (2007),

Ela é um campo de conhecimentos sobre a problemática educativa na sua totalidade e historicidade e, ao mesmo tempo, uma diretriz orientadora da ação educativa. (BRANDÃO, 2007, p. 30).

O curso de pedagogia e a formação para atuação na EJA

Considero que pensar a Educação de Jovens e Adultos com critérios, em seu sentido epistemológico, leva a pensar o conceito de educação de forma ampliada, contextualizada e fundamentada, na perspectiva de formação para pessoas. Brandão (2007) nos ampara e acentua o poder pedagógico desta pesquisa, nos levando a pensar o conceito com propriedade.

“Na universidade a prática não muda, as aulas ainda são centradas no professor, você passa pelo corredor do departamento e você vê a quantidade de professores dando aula com data show, não é? Eles chegam com a aula pronta já estruturada para aquilo que ele tinha pensado, não existe uma interação com os alunos, então, do ponto de vista formativo pouco tem se avançado”. (**DOCENTE B**)

É importante ter sempre em vista uma conduta profissional/pessoal de virtudes, ética e de escuta de si e do outro, “baseada em valorização de saberes, de valores e da conduta no mundo, de forma interdependente, pensando a proposta de formação de forma ampla, consolidando sentimentos, sua identidade para compreensão de sua condição humana².”

Ninguém escapa da educação. Em casa, na rua, na igreja, ou na escola, de um modo ou de muitos, todos nós envolvemos pedaços da vida com ela:

² ARENT, Hannah. **A condição humana**. (2010).

para aprender, para ensinar, para aprender-ensinar. Para saber, para fazer, para ser ou para conviver, todos os dias misturamos a vida com a educação. Com uma ou com várias: educação? Educações. (...) Não há uma forma única nem um único modelo de educação; a escola não é o único lugar em que ela acontece e talvez nem seja o melhor; o ensino escolar não é a única prática, e o professor profissional não é seu único praticante. (BRANDÃO, 2007, p. 26).

Segundo Freire (2001):

“É possível vida sem sonho, mas não existência humana e História sem sonho. A dimensão global da Educação Popular contribui ainda para que a compreensão geral do ser humano em torno de si como ser social seja menos monolítica e mais pluralista, seja menos unidirecionada e mais aberta à discussão democrática de pressuposições básicas da existência. Esta vem sendo uma preocupação que me tem tomado todo, sempre – a de me entregar a uma prática educativa e a uma reflexão pedagógica, fundadas ambas, no sonho por um mundo menos malvado, menos feio, menos autoritário, mais democrático, mais humano.” (Freire, 2001, p. 17).

Entender a ação pedagógica dos envolvidos nesta modalidade de ensino pode propiciar tanto inclusão como exclusão social dos educandos, seja no âmbito escolar, quanto nos seus entornos ou na sociedade, de forma mais ampla. A inclusão, no sentido de Freire (2001), só ocorrerá se houver a conscientização e a valorização da pessoa humana a partir da realidade na qual ela está incluída. Assim como a titulação acadêmica de Licenciatura em Pedagogia nos apresenta como, talvez, insuficientes em relação a uma formação pertinente para o movimento teórico-prático para atuação em EJA.

Trabalhar as especificidades da EJA é impossível, pois, você tem 60 horas que na verdade não são 60 horas. Porque você tem aquela quebra do início da aula, de que eles têm uma troca de disciplina, tem a quebra do final, por que eles acabam saindo mais cedo, a aula deveria ir até as dez horas, eles acabam saindo daqui às nove e meia. Então, essas 60 horas na verdade não são 60 horas e, além disso, trabalhar a especificidades em cada um dos componentes curriculares é impossível. **(DOCENTE B).**

Temos recomendado nas reuniões de área, de didática, discussão de currículo e de organização do curso a necessidade de ter pelo menos dois momentos de 60 horas. Veja bem... E a realidade, a realidade prática, o cotidiano da educação básica cada dia requer mais formação do Pedagogo em EJA. **(DOCENTE A).**

Eu acho que todo professor independente de ministrar o componente PPP, ele deveria se preocupar com esse tripé ensino-pesquisa-extensão. Vai dar uma contribuição para que ele tenha a formação do professor pesquisador. A minha preocupação essencial é que ele saia da universidade com o perfil do professor pesquisador. Não importa o campo que ele vai atuar. Ele tenha instrumentos e habilidades para fazer o diagnóstico da sua comunidade e transformar o contexto e que ele consiga levar esse contexto para a organização do currículo da escola. **(DOCENTE A)**

O que é possível é criar uma consciência, fazer com que o aluno perceba para que exista a necessidade de ele ir atrás, deve ir atrás e ir além daquilo que é dado no curso na formação inicial, para que ele construa depois, nas situações de prática dele, estratégias para trabalhar com a EJA. **(DOCENTE B).**

A turma de Salvador foi muito interessante, porque aí você consegue perceber o quão eles ficaram sensibilizados para essa diferenciação dessa Educação de Jovens e Adultos. Então, na avaliação que não dá para ser só quantitativa, ela é muito mais do que quem atingiu ou quem não atingiu, quantos pontos fez, não é? Você percebe essa sensibilidade deles, essa diferença que tem na EJA. Mas eu não fiz nada sistematizado, talvez por que tenha sido a primeira vez que eu trabalhei com a disciplina. Talvez em uma próxima vez alguma coisa de repente levanta informações no início e no final da disciplina para fazer uma comparação. **(DOCENTE B)**

Relação pesquisa, ensino e extensão no curso.

Os professores, ao longo de suas vidas, têm um modo próprio de realizar o trabalho na docência, com particularidades, habilidades e conhecimentos utilizados no cenário em que atuam e refletem como profissionais e trazem a vida pessoal para esse cenário.

E que essa formação seja voltada considerando ensino, pesquisa e extensão para a pesquisa. Para que o educando tenha contato com a realidade, como o cotidiano da escola... Conheça o PPP da escola onde ele está atuando. Por exemplo, em uma escola que trabalha com a EJA. Quais são os conteúdos que são trabalhados nesse currículo? O que é que a escola, qual a concepção de EJA que a escola tem? Todos os professores estão envolvidos com esse projeto? É um campo bom de pesquisa para quem está se formando, porque geralmente eles saem da universidade vai trabalhar e muitos ignoram até a sigla EJA. **(DOCENTE A)**

Ensino, pesquisa e extensão é uma coisa complicada. Um componente de 60 horas dividido por quinze semanas seriam quatro horas semanais, é praticamente impossível. Então, você até tem nuances de pesquisa, nuances de extensão de fato essas coisas não acontecem. **(DOCENTE B)**

[...] teve uma atividade que foi a visita dos alunos da EJA daquela escola que realiza o PIBID em parceria com a UNEB, então é um momento que

configura uma atividade de extensão, mas ah, de fato você fazer isso acontecer – *Essa visita é pontual no componente ou o professor que decide?* – *Intervenção da pesquisadora.* Foi Cláudia Paranhos que estava com esse grupo no PIBID, naquele semestre nós conseguimos articular, ela não é alguma coisa que acontece, foi um ganho que a gente teve, um presente que a gente teve, fora isso seria muito difícil a gente conseguir articular atividade dessa natureza pela carga horária mesmo. **(DOCENTE B)**

Relação entre memória e formação.

Por isso é necessário o ato de rememorar com consciência, para interpretar e entender sobre nossos atos, nossos modos de ser e de compreender qual sentido nós damos a nossa existência, dentro da vida e da profissão e o uso do diário fomenta essa prática. Se para Larossa (2002) “a experiência é aquilo que nos toca”, é importante compreender para não reproduzir atos que não colaborem com nossa prática docente. Izquierdo e Bobbio *apud* Brandão (2008) afirmam que:

Somos aquilo que lembramos e esquecemos, novas perspectivas abrem-se à nossa reflexão – a das representações sociais da memória autobiográfica, e sua relevância como constitutiva das identidades e historicidade dos indivíduos e dos grupos, especialmente em uma sociedade de tempo acelerado e de grandes mudanças. (BRANDÃO, 2008, p. 12).

É, sobretudo, mágico saber que somos constituídos de lembranças, que carregamos história, cultura, vida, somos como *acervos humanos* capazes de colaborar com o outro através da nossa memória e do ato de rememorar, tendo como objeto de veiculação, de apresentação, de propagação a nossa própria existência.

Na realidade, a prática do diário de campo permite que nos situemos melhor nos meandros e nas nuances, em geral descartados, nem por isso pouco importante, da instituição da pesquisa, naquilo que são suas características explícitas e tácitas. (MACEDO, 2010, p. 133).

O entrelaçamento das Histórias de Vida em um diálogo, como recurso de formação dos sujeitos, é um processo colaborativo e compartilhado, é em si um devir

humano em prol da conscientização da sua prática, subsidiada pela escrita de formação e de reflexão no diário de pesquisadora que atravessa ciclos dentro do processo da pesquisa.

Eu entrei em contato com a pesquisa (auto)biográfica a partir dos meus estudos no doutorado e, num primeiro momento, nós fomos convidados para trabalhar textos com histórias de vida, apresentar trabalho e eu fiquei pensando: meu Deus, como eu vou fazer isso? E aí me ocorreu a ideia de trabalhar a partir do memorial. Aquele memorial seco: “eu fiz isso, isso”. Daí eu peguei meu memorial e fui contextualizando, confrontando a fase do meu estudo desde a escola primária com os teóricos que tratavam das questões daquele momento e acho assim que é uma coisa fantástica, porque você trabalha as questões que você já vivenciou e que no momento em que você está confrontando a sua vivência com os teóricos você não sente a teoria com uma coisa vazia, solta, você está trabalhando a teoria de quem já pesquisou e construiu. **(DOCENTE A)**

Diante da importância do ato de escrever como processo de formação e de possíveis transformações na *praxis*, o uso do dispositivo é para além do registro meramente formal da observação, realizada durante a pesquisa. Compreende-se como um processo de autoria. Outro ponto importante sobre o resgate necessário das memórias, através das Histórias de Vida, é mostrado por Brandão (2008), que aponta que:

A experiência nos mostra que, a partir da memória autobiográfica nas histórias narradas, e muitas vezes escritas, podemos, usando a linguagem, refletir, compreender, reorganizar e ressignificar essas trajetórias e projetos de vida-trabalho, nossas e de outros, articulando as memórias individuais e coletivas, dando-lhes um sentido-significado (BRANDÃO, 2008, p. 15).

Sobre a História de Vida, eu não vejo só como um método, ele é meio de formação, não é só uma metodologia de pesquisa, mas um meio de formação, eu tou pensando inclusive a próxima turma que eu trabalhar vai iniciar com eles pedindo uma (auto)biografia matemática desses alunos que eu que a partir desse relato (auto)biográfico que eles tomam consciência de uma série de coisas que muitas vezes eram inconscientes. **(DOCENTE B)**

Uma das docentes entrevistadas é da área de matemática e fez um relato importante sobre uma metodologia que pretende utilizar em outro momento com o

componente curricular EJA, pois, a partir do momento da reflexão sobre a prática e um processo de tomada de consciência enquanto cedia a entrevista, percebeu que o componente EJA pode ser atrelado ao método das Histórias de Vida e formação. Para tanto,

Inclusive a próxima turma que eu trabalhar, irei iniciar com eles pedindo uma (auto)biografia matemática desses alunos que eu que a partir desse relato (auto)biográfico que eles tomam consciência de uma série de coisas que muitas vezes eram inconscientes. *A autobiografia matemática o que seria? – intervenção da pesquisadora.* Seria a sua relação com a matemática de uma forma geral, na escola, fora da escola, antes da escola... Os resultados da turma anterior com os alunos da EJA foram muito interessantes, a gente muitas vezes pensa que os alunos da EJA têm aversão à matemática, e não. Só que a matemática para eles não é a matemática da escola e às vezes a gente pensa que os alunos, ah eles têm medo da matemática, ah a matemática é difícil, não, só é outra. (DOCENTE B)

6 EXPERIÊNCIAS FORMADORAS NA UNIVERSIDADE PÚBLICA: O CONHECIMENTO DE SI NA FORMAÇÃO INICIAL

Busquei fomentar uma proposta de formação com respaldo, com base no contexto dos sujeitos envolvidos e fundamentada na lei que se apresenta no país para a garantia do direito dos sujeitos. Tentei, de algum modo, diminuir os danos que a exclusão lhes causou. Pensar uma política de formação para a Educação de Jovens e Adultos, no cenário educativo atual, é desvelar os modos de fazer a *praxis* docente de desvelamento e de revelações do que foi, por muito tempo, escamoteado diante do que de fato a legislação vigente prescreve para ser realizado na modalidade.

O respaldo mais atual, legalmente instituído para o curso de Pedagogia, além da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional nº 9.394/96, são os currículos do curso de Pedagogia, que estão sob orientação legal, através das seguintes propostas para construção das Diretrizes Curriculares para o Curso de Pedagogia: Parecer do CNE nº. 776/97 de 03/12/97; Resolução do CNE/CP nº 1/2002; Resolução do CNE/CP nº 2/2002; Resolução do CNE/CP nº 1/2006. As Resoluções do CNE/CP nº 1/2002, 2/2002 e 1/2006 encontram-se apresentadas a seguir.

A responsabilidade de atuar no campo da EJA requer sensibilidade ao processo histórico de exclusão vivido por esses sujeitos e a negação de direitos, que é uma constante na nossa educação brasileira. Desse modo, compreender as especificidades dos alunos e alunas da EJA requer uma dedicação implicada, visando superar as amarras de uma sociedade excludente que oprime o sujeito da EJA, pois são homens e mulheres, jovens, adultos e idosos que têm seu direito de retorno à escola garantido em lei. Ademais, os educadores devem se compreender em um processo de enfrentamento politizado no campo da EJA, levando a causa pelo *status* de luta pela EJA, visando uma política de formação embasada neste direito e na formação humanizadora, como nos apontam os pressupostos Freirianos.

É, de fato, pensar uma política de formação humana para os que atuam e desejam atuar na modalidade em questão, pois cabe aos profissionais se perceberem ou não responsáveis por uma causa e fazer disso seu movimento de luta, agindo através da *praxis* docente, com vistas a uma humanização no contexto da escola, fazendo desses espaços receptivos aos sujeitos da EJA, dando sentido e significado à aprendizagem desses alunos, que estão inseridos no mundo, assim como um espaço de formar e formar-se. Concomitantemente, preconizar o diálogo como centralidade no processo de formação, para tanto, percebo que nesse jogo do diálogo há um rico conteúdo de discussão, que se pauta na vida dos sujeitos.

No que tange à formação dos licenciados em Pedagogia plena, é necessário um aprofundamento, uma imersão na teoria das áreas gerais do conteúdo curricular do curso de Pedagogia, com orientações de estudos que tenham em vista a inserção da formação do sujeito no mundo. Portanto, relevante se mostra trazer discussões sobre políticas públicas, o currículo como ato formativo em constante ação e reflexão, a formação com uma trajetória de vida e com fundamentos na área de estudos indicadas pelo curso. Além de um conhecimento das legislações que respaldam o curso para que se possa traçar um mapa conceitual de estudos sobre o objeto da Pedagogia em questão.

A EJA é um campo de estudo, mas a sua compreensão só se dará a partir da categoria de leitura de mundo tão discutida pelos pressupostos Freirianos, pois ser sujeito da EJA é um papel de pertencimento e inserção no mundo, logo, as discussões devem permear essa totalidade de sujeito-mundo. A política, até o momento instituída no nosso contexto brasileiro, volta-se para as ações

compensatórias e aligeiradas, para os sujeitos da EJA volta-se com ações voláteis, temporárias e sem sentido para os sujeitos envolvidos, nessa perspectiva temos um panorama da EJA com sérios problemas, com avanços e retrocessos no cenário brasileiro.

O processo de formação através do método das Histórias de Vida dos sujeitos precisa se fundar na reflexão de que a profissão não pode se separar do ser sujeito, parafraseando Nóvoa (2013). É neste devir humano de pensar sobre si mesmo de forma consciente, levando em consideração o passado vivido, mas principalmente pensando no momento presente, durante a escrita da sua própria História, que eles se projetam em busca de soluções para seus dilemas.

Revisitando a si mesmo, experimentam mergulhos nas vivências da sua vida pessoal e profissional, pensando sobre sua própria história para a constituição de sua formação enquanto *ser*. Temos intrínsecas em nossas memórias coisas que podem nos surpreender, mas elas só podem ser tiradas do baú durante o movimento de rememorar, narrar e escrever. Somos, assim, objetos da nossa própria pesquisa e isso é emocionante: é o passado que nos indaga e o presente que cria uma dialética com o futuro.

É de se observar que o componente curricular com carga horária de 60 horas se apresenta nos discursos dos entrevistados e na utilização do diário de campo como insuficiente para discutir os elementos teórico-metodológicos, as políticas fundamentais para a EJA e, principalmente, a compreensão do Pedagogo nesse universo. O campo da pesquisa revelou nuances de fragilidade nas articulações e discussões internas do departamento no que diz respeito à EJA, pois as práticas docentes não dão conta de trabalhar a ementa do componente em um único semestre diante de diversas variáveis.

No departamento de educação da universidade pública em questão, no que diz respeito à EJA, os docentes trabalham de forma isolada, cada um na sua aula, com suas práticas e discussões. Se há um programa de mestrado nesta universidade significa que havia uma real necessidade desse programa, com vistas à formação de professores, mas o grupo de mestrado trabalha em separado do grupo da graduação, que, por sua vez, também não integra o PIBID – Programa Institucional de Bolsa de Iniciação a Docência. Dependendo do professor que esteja

trabalhando o componente da EJA, pode ou não ocorrer articulações mais fortes e de discussões teóricas para a modalidade.

Defendo a necessidade de criarmos movimentos que repensem a formação dos licenciados em Pedagogia, pois acredito no fortalecimento da perspectiva emancipatória do cotidiano educativo e, esta pesquisa evidencia o papel do sujeito na sua formação, mediante a apropriação de seu percurso de vida, visando mobilizar, através da metodologia das Histórias de Vida, saberes críticos, reflexivos, históricos, num movimento emancipador para si e para a sociedade, construindo sua identidade ética, para atuar na construção da História.

Desse modo, como resultado desse primeiro momento, pode-se considerar que esses atores sociais, assim como a pesquisadora, terão a possibilidade de um espaço para reconstrução das experiências, da compreensão da própria prática, da complexidade sócio-cultural na qual estão inseridos e da reflexão sobre seus percursos formativos, tendo o uso do “diário reflexivo” como dispositivo de formação.

A trajetória de compreensão possibilitou compreender que a EJA, na formação inicial do licenciado em Pedagogia, em se tratando do componente curricular, deixa lacunas de discussão conceitual e teórico-metodológica para atuar no campo da EJA. Diante dessa constatação, torna-se necessário um grupo de estudos voltado para pensar a problemática em questão. Pois é necessário considerar os sujeitos, alunos da EJA, com suas diferenças, suas experiências de vida, que são cruciais para que o Pedagogo seja pleno em sua atuação. Implicar-se com as questões aqui apresentadas é fundamental. Sobre o método formativo das Histórias de Vida, entendo-o como importante e necessário nesse contexto, pois através da escrita de si temos a possibilidade de imergir da vida do outro de forma responsável.

O diário de campo tem um papel fundamental nessa dissertação, pois é ele que, de certo modo, serve de objeto de escrita, de reflexão, de dilemas, de dúvidas, de certezas, de bússola. O diário como dispositivo de formação tem uma inserção significativa no campo educativo e, para a formação inicial dos Pedagogos, se apresenta como um artefato valorado, com potencial formativo, que considera o tempo de si, o tempo do outro e as insurgências que de algum modo aparece nessas trajetórias, afinal, estamos em atividades com pessoas cheias de diferenças, igualdades, possuídas de Histórias que podem ser validadas na academia como

elemento de formação. Acredito no potencial do diário como cúmplice do processo formativo, um dispositivo que tem hipertextualidade, teoria, método e significados responsáveis e rigor.

Do posto nesta narrativa, após as análises desta pesquisa de mestrado, afirmo a importância da articulação entre o ensino, a extensão e a pesquisa para fortalecer a formação cidadã dos educadores. Nesta perspectiva apresento a proposta de intervenção através do Curso de Extensão, com a metodologia do “ATELIÊ”, correlacionando a História de Vida dos discentes, que pode se constituir como elemento de formação em um movimento de formar e formar-se, com o “Diário Biográfico” enquanto dispositivo para repensar a formação inicial do Licenciado em Pedagogia para atuação no campo da Educação de Jovens e Adultos.

Para tanto, respondendo a pergunta de pesquisa, em paralelo com o que os dados de análise das unidades temáticas nos dizem, considere importante recomendar um ateliê formativo. Este estudo, portanto, indica possibilidades de repensar a formação inicial e alguns elementos para uma formação contínua para os discentes e docentes. Assim, apresento a proposta, a partir das reflexões tecidas neste estudo, de desenvolvimento de ateliês (auto)biográficos como dispositivo de pesquisa-formação na EJA.

A proposição dos ateliês tem como base o que diz o discurso dos sujeitos da pesquisa sobre a EJA, percebendo-se na fala deles a presença da articulação necessária para fundamentar a organização dos ateliês, pautados nos princípios de recordar, refletir, escrever/narrar, escutar.

OS ATÉLIES COMO PESQUISA-FORMAÇÃO

ORIENTANDA: RENATA DA SILVA MASSENA

ORIENTADORA: ANA PAULA DA SILVA CONCEIÇÃO

CO-ORIENTADOR: JOSÉ JACKSON REIS DOS SANTOS

CARGA HORÁRIA: 15 HORAS

APRESENTAÇÃO

O Ateliê formativo é um espaço de formação através das Memórias, Trajetórias e Narrativas das Histórias de Vida dos atores sociais desta pesquisa. De acordo com Delory-Momberger (2006),

Os procedimentos de formação conduzidos sob a forma de ateliês biográficos de projetos destinam-se a considerar essa dimensão do relato como construção da experiência do sujeito e da história de vida como espaço de *formabilité* aberto ao projeto de si. (DELORY-MOMBERGER, 2006, p. 366).

OBJETIVO GERAL DA PROPOSTA

O objetivo geral é o de ampliar o processo de formação inicial do Licenciado em Pedagogia para a atuação na Educação de Jovens e Adultos, correlacionando as Histórias de Vida desses discentes no processo formativo.

Ademais, a proposta é concernente com uma política de formação baseada na importância do sujeito em formação profissional e pessoal. Considerando ainda que falar de si é pensar sobre a prática docente a partir de um método que nos coloca em reflexão, ação e mudanças.

Poderíamos dizer da história de vida, tal qual ela é construída na narrativa, que é a ficção verdadeira do sujeito: ela é a história que o narrador, no momento em que a enuncia, tem por verdadeira, e ele se constrói como sujeito (individual e social) no ato de sua enunciação. (Delory-Momberger, 2006, p. 363).

Pretende-se, pois, agir de forma propositiva, resgatando memórias que podem se constituir como elementos de formação dos estudantes do curso de Pedagogia da Universidade do Estado da Bahia, *Campus I*, em um movimento de *formar e formar-se*, subsidiado pelas Histórias de Vida. Tendo também como fundamento o estudo por eles realizado durante o componente conceitual concernente ao curso: Educação de Jovens e Adultos.

Segundo Nóvoa *apud* Pineau (1988), sobre Histórias de Vida é pertinente considerar:

as histórias de vida como um método de investigação-ação, que procura estimular a autoformação, na medida em que o esforço pessoal de explicitação de uma dada trajetória de vida obriga a uma grande implicação e contribui para uma tomada de consciência individual e coletiva. (NÓVOA *apud* PINEAU, 1988, p. 167)

Tenho a consciência que a abordagem definida vai contribuir/sustentar/responder os questionamentos do trabalho com o universo, com o campo, nos quais processos de Vida e formação se imbricam para elaborar respostas plausíveis para formação, conforme as demandas que o tema suscita e necessita. Pretende-se um mergulho teórico nas abordagens, que respeite os modos de ser dos sujeitos em formação, seus limites e desafios, todos postos aos graduandos do curso de Pedagogia, representados com seus sentidos e significados de viver a “vida pessoal imbricada à profissional” (NÓVOA, 2013).

Um olhar ampliado e uma busca investigativa de formação para o trabalho do Pedagogo requer superar “a visão reducionista”. De acordo com Guerra (2014, p. 194), a experiência de formação deve passar por uma intercriticidade radicalmente democrática sobre o que é considerado formativo. Tenho por objetivo, na dimensão formativa dessa proposta, através da escrita de si e/ou nas narrativas (auto)biográficas, a pesquisa biográfica³ e outras formas de se guardar memórias e a relação construída na aproximação dos atores sociais desta pesquisa, com sua prática pedagógica e a construção de sentidos das experiências formativas, vividas através do uso dos diários de campo-biográfico.

Para Delory-Momberger (2012)

O objeto da pesquisa biográfica é o de explorar os processos de gênese e de vir-a-ser dos indivíduos num espaço social, mostrar como eles dão forma a suas experiências, como fazem significar as situações e os acontecimentos de sua existência. (DELORY-MOMBERGER, 2012, p. 72).

OBJETIVOS ESPECÍFICOS

- Propor um ateliê formativo, visando ampliar o processo formativo, promovendo reflexões sobre a prática pedagógica;
- Fomentar a reflexão sobre a importância da experiência narrada e suas implicações na trajetória formativa;
- Promover um mergulho teórico nas abordagens que respeite os modos de ser desses atores sociais em formação, com seus sentidos e significados de viver a “vida pessoal imbricada à profissional.” (NÓVOA, 2013).

PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS

³ Delory-Momberger (2012, p. 71)

Resguardada na perspectiva de formação de pessoas, utilizei o método (auto)biográfico na condução das ações da pesquisa e promoção de dispositivos de formação, através das Histórias de Vida, como percurso formativo. Histórias de Vida, fomentadas pelas memórias revisitadas, indicam uma investigação que não se encerra em si mesmas, mas que propõem caminhos metodológicos para que os professores possam, também, formar e formar-se.

[...] o de explorar os processos de gênese e de vir-a-ser dos indivíduos num espaço social, mostrar como eles dão forma a suas experiências, como fazem significar as situações e os acontecimentos da sua existência. (DELORY-MOMBERGER, 2013, p. 71).

Além dos relatos (auto)biográficos, lancei mão de recursos de memórias, dispositivos de lembranças, de rememorar, tais como fotografias, músicas e a importância das observações das atividades acadêmicas da formação do licenciado. E, ao mesmo tempo, considerei a perspectiva de formar e formar-se para customizar respostas as minhas indagações iniciais; para dar arranjo ao percurso da vida desses profissionais, com vista ao presente para construção de “um” conhecimento novo de si e do outro, com aplicabilidade à sua *praxis*. O caráter coletivo – mediante contrato de preservação dos relatos – do trabalho é garantia do distanciamento crítico e da dimensão de socialização, inerentes a um procedimento de formação (DELORY-MOMBERGER, 2006, p. 368). Sendo assim, a dimensão de formação é o que dá centralidade à proposta.

OS ATÉLIES

Delory-Momberger (2006) trabalha com a temporalidade “passado, presente e futuro”. Os ateliês são encontros nos quais os sujeitos em formação se utilizam da própria História de Vida entrelaçada às experiências significativas que o constituíram, portanto, este procedimento metodológico fomenta ao sujeito um olhar sobre si, lembrando, fazendo elaborações, reflexões e inferências e com vistas a uma futura constituição de sua vida pessoal e profissional, percebendo-se como ser em constante dinâmica do vir a ser na vida e na profissão.

Os procedimentos de formação, conduzidos sob a forma de *ateliês biográficos de projetos*, destinam-se a considerar essa dimensão do relato como construção da experiência do sujeito e da história de vida como

espaço de *formabilité* aberto ao *projeto de si*. (DELORY-MOMBERGER, 2006, p. 366).

Ateliê segundo Delory-Momberger e seus momentos	A proposta em ação
<i>1º Tempo de Informações</i>	Momento no qual os participantes serão conduzidos a voltar ao passado, pensando de acordo com uma pergunta disparadora, elaborada no sentido de alimentar um retorno a si mesmo, pensando sobre a História de vida e a profissão, firmando uma integração do grupo. Início das narrativas de formação.
<i>2º A elaboração, a negociação e a ratificação coletiva do contrato biográfico</i>	Momento de firmar a construção do ateliê, de entrelaçar a proposta com o compromisso do grupo em relação ao trabalho desenvolvido e a descrição sobre os ateliês, preservando os acontecimentos de formação em atuação.
<i>3º e 4º Produção da primeira narrativa (auto)biográfica e a sua socialização</i>	Mediação sobre a escrita das (auto)biografias, a partir de grupos definidos em acordo e/ou individuais. Fomentando através de recursos o resgate de memórias das trajetórias. A proposta de um rascunho dessa escrita.
Duas semanas após	
<i>5º Socialização das narrativas (auto)biográficas</i>	Neste momento, teremos o retorno do grupo ao ateliê, onde será proposta a contação das narrativas escritas anteriormente para que o participante perceba como é ler a si mesmo. Ocorre também um processo de compreensão mútua quando ouvimos a narrativa do outro.
<i>6º Tempo síntese</i>	O tempo síntese é muito particular do retorno de cada grupo. Nesse tempo, é importante considerar os avanços em relação à proposta do ateliê, com perspectiva de formação, considerando: “subjetivação do “Mundo histórico e social e de socialização da experiência individual”.

“Último”: <i>Balanço de Incidências</i>	
---	--

Quadro 4 – Síntese da proposta dos ateliês.

Fonte: Elaboração da autora, 2015.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

ANDRÉ, Marli Eliza D.A. **Etnografia da prática escolar**. 6. ed. Campinas: SP: Papirus, 1995.

ARENDT, Hannah. **A condição humana**. 7. ed. Rio de Janeiro: Forense Universitária, 1995.

ARROYO, Miguel G. **Ofício de Mestre: imagens e auto-imagens**. Petrópolis, RJ: Vozes, 2000.

_____. **Outros sujeitos, outras pedagogias**. 2. ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2014.

BARBIER, René. **A pesquisa-ação**. Brasília: Liber Livro Editora, 2007.

BONDIA, Jorge Larossa. Notas sobre a experiência e o saber de experiência. **Revista Brasileira de Educação**, Rio de Janeiro: Associação Nacional de Pós-Graduação e Pesquisa em Educação, n. 19, jan/abr, 2002, p. 20-28.

BRANDÃO, Vera Maria Antonieta Tordinio. **Labirintos da memória: Quem sou?**. São Paulo: Paulus, 2008.

BRANDÃO, José Carlos. **Pedagogia e pedagogos para quê?** 9. ed. São Paulo: Cortez, 2007.

BRASIL. **Constituição da República Federativa do Brasil**. Brasília, 1988.

_____. **Declaração Mundial de Educação para Todos**. Brasília, DF: UNICEF, 1991.

_____. Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional nº 9394/96. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. **Diário Oficial da União**, Brasília, DF: 1995.

_____. **Trabalhando com a educação de jovens e adultos: alunos e alunas da EJA**. Brasília, DF: 2006.

BUENO, Belmira Oliveira. O método autobiográfico e os estudos com histórias de vida de professores: a questão da subjetividade. **Educação e Pesquisa**. São Paulo, v. 28, n.1, p.11-30, jan/jun. 2002.

DELORY-MOMBERGER, Christine. **A pesquisa biográfica: projeto epistemológico e perspectivas metodológicas**. In: ABRAHÃO, M. H. M. B.; PASSEGGI, M. (Orgs.). **Dimensões epistemológicas e metodológicas da pesquisa (auto)biográfica**. Tomo 1. Natal: EDUFRN; Porto Alegre: EDIPUCRS; Salvador: EDUNEB, 2012, p. 281.

FERRAROTTI, Franco. **Sobre a autonomia do método biográfico**. In: NÓVOA, Antônio; FINGER, Mathias. **O método (auto)biográfico e a formação**. São Paulo: Paulus, 2013.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia do Oprimido**. 26. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1987.

GALEANO, Eduardo. **Dias e noites de amor e de guerra**. Trad. Eric Nepomuceno. Porto Alegre: L&PM, 2011.

GUERRA, Denise Moura de Jesus. **Diários Reflexivos como atos de currículo e dispositivo de formação**. In: MACEDO, Roberto Sidnei *et al* (Orgs.). **Saberes implicados, saberes que formam: a diferença em perspectiva**. Salvador: EDUFBA, 2014.

HESS, Remi. **O momento do diário e o diário dos momentos**. In: SOUZA, Elizeu Clementino; ABRAHÃO, Maria Helena Menna Barreto (Orgs.). **Tempos, Narrativas e ficções: a invenção de si**. Porto Alegre: EDIPUCRS; Salvador: EDUNEB, 2006.

IMBERNÓN. Francisco. **Formação docente e Profissional: formar-se para a mudança e a incerteza**. 4. ed. São Paulo: Cortez, 2004.

JOSSO, Marie-Christine. **Experiência de vida e formação**. São Paulo: Cortez, 2004.

_____. História de vida e projeto: a história de vida como projeto e as “histórias de vida” a serviço de projetos. **Educação e Pesquisa**. São Paulo, jul/dez, vol. 25, n.2, p.11-23.

MATUI, Jiron. **Cidadão e professor em Florestan Fernandes**. São Paulo, Cortez, 2001.

MACEDO, Roberto Sidnei. **A etnopesquisa crítica e multirreferencialidade nas ciências humanas e na educação**. 2 ed. Salvador: EDUFBA, 2000.

_____. **Etnopesquisa crítica, etnopesquisa-formação**. Brasília: Liber Livro Editora, 2006, p. 179 (Série Pesquisa, v.15).

_____. **Compreender/mediar à formação o fundante da educação**. Brasília: Liber Livro Editora, 2010.

_____. **Atos de currículo e autonomia pedagógica: o socioconstrucionismo curricular em perspectiva**. Petrópolis, RJ: Vozes, 2013.

MENGA, Lüdke; ANDRÉ, Marli E.D.A. **Pesquisa em educação: abordagens qualitativas**. Rio de Janeiro: EDITORA E.P.U, 1986.

NÓVOA, Antônia. **Professores imagens do futuro presente**. Lisboa: Educa, 2009. Disponível em: <www.4shared.com>. Acesso em: 21 abr 2013.

_____. **Vida de Professores**. Porto: Porto Editora, 2013.

_____. **O método (auto)biográfico e a formação**. São Paulo: Paulus, 2010.

OLIVEIRA, Anne-Marie Milon. **Escritas de si, poder e autorização**. In SOUZA, Elizeu Clementino; BALASSIANO, Ana Luiza Grillo; OLIVEIRA, Anne-Marie Milon. **Escrita de si, resistência e empoderamento**. 1. ed. Curitiba, PR: CRV, 2014.

_____. **Escrever, Inscrever-se, Autorizar-se: autobiografias e formação existencial**. In: ABRAHÃO, Maria Helena Menna Barreto; FRISON, Lourdes Maria Bragagnolo (Orgs.). **Práticas docentes e práticas de (auto)formação**. Porto Alegre: EDIPUCRS; Natal: EDUFRN; Salvador: EDUNEB, 2012, p. 235. (Coleção Pesquisa (Auto)Biográfica: temas transversais).

OLIVEIRA, Inês Barbosa. **Narrativa como prática emancipatória: pesquisando e repensando os currículos praticados na Eja**. In: PAIVA, Jane; PINHEIRO, Rosa Aparecida (Orgs.). **Da pesquisa em educação à pesquisa na Eja: ações plurais, sentidos singulares**. Natal, RN: EDUFRN, 2011.

OLIVEIRA, Vakeska Fortes. **A escrita como dispositivo na formação de professores**. In: PERES, Lúcia Maria Vaz; ZANELLA, Andrisa Kemel. **Escritas de autobiografias educativas**. 1. ed. Curitiba, PR: CRV, 2011.

SOUZA, Elizeu Clementino. **Pesquisa narrativa e escrita (auto)biográfica:** interfaces metodológicas e formativas. In: SOUZA, Elizeu Clementino; ABRAHÃO, Maria Helena Menna Barreto. **Tempos, narrativas e ficções:** a invenção de si. Porto Alegre: EDIPUCRS, 2006.

SOUZA, Elizeu Clementino. **Pesquisa narrativa e escrita autobiográfica:** interfaces metodológicas e formativas. In: SOUZA, E. C.; ABRHÃO, M. H. M. Orgs.). **Tempos, narrativas e ficções:** a invenção de si. Porto Alegre: EDIPUCRS; Salvador: EDUNEB, p.135-147, 2006b.

_____. Territórios das escritas do eu: pensar a profissão – narrar à vida. **Revista Educação**, Porto Alegre, v. 34, n. 2, p. 213-220, maio/ago 2011.

SOUZA, José dos Santos. **Educação de Jovens e Adultos:** Políticas e Práticas Educativas. Rio de Janeiro: NAU Editora e EDUR, 2011, v.3.

VENTURA, Jaqueline Pereira; BONFIM, Maria Inês. Formação de Professores e educação de jovens e adultos: o formal e o real nas licenciaturas. **Educação em Revista**. Belo Horizonte, v.31. n.02, p-211-227, abr/jun 2015.

REFERÊNCIA ELETRÔNICA

<<http://bancodeteses.capes.gov.br>>. Acesso em: 21 ago 2015.

<<http://portal.mec.gov.br>>. Acesso em: 20 ago 2015.

APÊNDICES

APÊNDICE A – ROTEIRO DE PERGUNTAS

**UNIVERSIDADE DO ESTADO DA BAHIA-UNEB
PRÓ-REITORIA DE PESQUISA E ENSINO DE PÓS-GRADUAÇÃO-PPG
DEPARTAMENTO DE EDUCAÇÃO-DEDC/CAMPUS I
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS
MESTRADO PROFISSIONAL-MPEJA
ÁREA DE CONCENTRAÇÃO: POLÍTICAS PÚBLICAS E FORMAÇÃO DE
PROFESSORES**

Tema do projeto de Mestrado: HISTÓRIAS DE VIDA: PERCURSOS DE FORMAÇÃO DE LICENCIANDOS EM PEDAGOGIA NO CAMPO DA EJA.

Mestranda: Renata da Silva Massena

Orientadora: Ana Paula Silva da Conceição

Co-orientador: José Jackson Reis dos Santos

Aos alunos do curso de Graduação em Pedagogia que estão cursando o
componente curricular: Educação de Jovens e Adultos

1. O que é para você a Educação de Jovens e Adultos?
2. Você considera que o componente curricular: **educação de jovens e adultos** realiza uma formação necessária para a atuação na modalidade?
3. O componente curricular possibilita reflexão/ação em relação ao campo de atuação na educação de jovens e adultos?
4. Que Pedagogia (a) você almejar ser/sendo?
5. Até o momento o curso proporciona uma formação para o ensino, a pesquisa e a extensão?
6. A sua trajetória e as memórias são validadas durante o processo de formação no curso de Pedagogia?
7. Até que ponto você considera importante um entrelaçamento entre a sua história de vida (memórias e trajetórias) e a sua formação no curso de Pedagogia?
8. O que você entende por Formação?
9. O curso possibilita reflexão/ação relacionadas com o campo de atuação profissional? Dê exemplo? De que tipo?
10. O curso tem oportunizado experiências de pesquisa sobre o campo da prática em educação de jovens e adultos? Dê exemplo.

INFORMAÇÕES SÓCIO-PROFISSIONAIS

1. FAIXA ETÁRIA: 18 a 30(); 31 a 45(); 46 a 50(); 51 a 60(); 61 a 70()
2. SEXO: F () M()
3. CURSO DE NÍVEL MÉDIO: MAGISTÉRIO () SEGUNDO GRAU() ESTUDANTE DA EJA()

OUTROS: _____

4. EXPERIÊNCIA DE ENSINO: ATUOU OU ATUA COMO PROFESSOR?

SIM () NÃO ()

TEMPO:

MODALIDADE DE ENSINO:

5. EXPERIÊNCIAS FORA DE SALA: DESENVOLVE OU JÁ DESENVOLVEU DURANTE A GRADUAÇÃO EXPERIÊNCIAS DE EXTENSÃO?

SIM () NÃO ()

SE SIM, QUAIS FORAM AS CONTRIBUIÇÕES PARA A SUA FORMAÇÃO?

6. PARTICIPA OU JÁ PARTICIPOU DE PESQUISAS?

SIM () NÃO ()

SE SIM, QUAIS FORAM AS CONTRIBUIÇÕES PARA A SUA FORMAÇÃO?

**APÊNDICE B – MODELO DO TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E
ESCLARECIDO**

**UNIVERSIDADE DO ESTADO DA BAHIA-UNEB
PRÓ-REITORIA DE PESQUISA E ENSINO DE PÓS-GRADUAÇÃO-PPG
DEPARTAMENTO DE EDUCAÇÃO-DEDC/CAMPUS I
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS
MESTRADO PROFISSIONAL-MPEJA
ÁREA DE CONCENTRAÇÃO: POLÍTICAS PÚBLICAS E FORMAÇÃO DE
PROFESSORES**

Título do projeto: Histórias de vida: percursos de formação de licenciados em pedagogia no campo da EJA.

MESTRANDA: RENATA DA SILVA MASSENA

ORIENTADORA: ANA PAULA DA SILVA CONCEIÇÃO

CO-ORIENTADOR: JOSÉ JACKSON REIS DOS SANTOS

MODELO DO TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO

ESTAPESQUISASEGUIRÁOSCITÉRIOSDAÉTICAEMPESQUISACOMSERESHUMANOS CONFORME
RESOLUÇÃO Nº 466/12 DO CONSELHO NACIONAL DE SAÚDE.

I – DADOS DE IDENTIFICAÇÃO

Nome do Participante:

Sexo: F () M ()

Data de Nascimento: ____/____/____

Endereço: _____ Complemento: _____ Bairro: _____ Cidade: _____

Telefone: _____ E-mail: _____

II - DADOS SOBRE A PESQUISA CIENTÍFICA:

TÍTULO DO PROTOCOLO DE PESQUISA: HISTÓRIAS DE VIDA: PERCURSOS DE FORMAÇÃO DE LICENCIANDOS EM PEDAGOGIA NO CAMPO DA EJA.

PESQUISADOR (AS) RESPONSÁVEL: RENATA DA SILVA MASSENA, ANA PAULA SILVA DA CONCEIÇÃO e JOSÉ JACKSON REIS DOS SANTOS

III - EXPLICAÇÕES DO PESQUISADOR AO PARTICIPANTE SOBRE A PESQUISA: HISTÓRIAS DE VIDA: PERCURSOS DE FORMAÇÃO DE LICENCIANDOS EM PEDAGOGIA NO CAMPO DA EJA.

O (a) senhor (a) está sendo convidado (a) para participar da pesquisa: É de responsabilidade da pesquisadora RENATA DA SILVA MASSENA E ANA PAULA SILVA DA CONCEIÇÃO E JOSÉ JACKSON REIS DOS SANTOS, ORIENTANDA, ORIENTADORA E CO-ORIENTADOR da Universidade do Estado da Bahia que tem como objetivo INVESTIGAR a formação dos alunos no curso de Pedagogia na Universidade do Estado da Bahia- UNEB no Departamento de Educação - DEDC I,

Campus I para a atuação na educação de jovens e adultos. A realização desta pesquisa trará ou poderá trazer benefícios de Propor/elaborar/produzir um ateliê formativo no formato de um curso de extensão visando ampliar o processo formativo promovendo reflexões sobre prática pedagógica em educação de jovens e adultos.

Caso aceite o Senhor (a) será ENTREVISTADO E ESTA ENTREVISTA SERÁ GRAVADA EM VÍDEO /ÁUDIO, RESPONDERÁ A UM QUESTIONÁRIO, pela pesquisadora RENATA DA SILVA MASSENA aluna do Programa de Pós-graduação em Mestrado Profissional em Educação de Jovens e Adultos. Devido à coleta de informações o senhor poderá em algum momento se sentir emocionado durante o processo de rememorar acontecimentos da sua história de vida. Sua participação é voluntária e não haverá nenhum gasto ou remuneração resultante dela. Garantimos que sua identidade será tratada com sigilo e, portanto o Sr (a) não será identificado. Caso queira (a) senhor(a) poderá, a qualquer momento, desistir de participar e retirar sua autorização. Sua recusa não trará nenhum prejuízo em sua relação com a pesquisadora ou com a instituição. Quaisquer dúvidas que o (a) senhor (a) apresentar será esclarecido pela pesquisadora e o Sr caso queira poderá entrar em contato também com o Comitê de ética da Universidade do Estado da Bahia. Esclareço ainda que de acordo com as leis brasileira o Sr (a) tem direito a indenização caso seja prejudicado por esta pesquisa. O (a) senhor (a) receberá uma cópia deste termo onde consta o contato dos pesquisadores, que poderão tirar suas dúvidas sobre o projeto e sua participação, agora ou a qualquer momento.

V. INFORMAÇÕES DE NOMES, ENDEREÇOS E TELEFONES DOS RESPONSÁVEIS PELO ACOMPANHAMENTO DA PESQUISA, PARA CONTATO EM CASO DE DÚVIDAS
PESQUISADOR (A) RESPONSÁVEL: RENATA DA SILVA MASSENA E ANA PAULA SILVA DA CONCEIÇÃO E JOSÉ JACKSON REIS SANTOS

Telefone: (71) 8809-7566 E-mail: RENATAMASSENA@HOTMAIL.COM

Comitê de Ética em Pesquisa- CEP/UNEB Rua Silveira Martins, 2555, Cabula. Salvador-BA. CEP: 41.150-000. Tel.: 71 3117-2445 e-mail: cepuneb@uneb.br

Comissão Nacional de Ética em Pesquisa – CONEP SEP 510 NORTE, BLOCO A 1º SUBSOLO, Edifício Ex-INAN - Unidade II - Ministério da Saúde CEP: 70750-521 - Brasília-DF

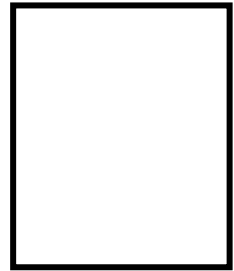
V. CONSENTIMENTO PÓS-ESCLARECIDO

Declaro que, após ter sido devidamente esclarecido pelo pesquisador (a) sobre os objetivos benefícios da pesquisa e riscos de minha participação na pesquisa: HISTÓRIAS DE VIDA: PERCURSOS DE FORMAÇÃO DE LICENCIANDOS EM PEDAGOGIA NO CAMPO DA EJA. e ter entendido o que me foi explicado, concordo em participar sob livre e espontânea vontade, como voluntário consinto que os resultados obtidos sejam apresentados e publicados em eventos e artigos científicos desde que a minha identificação não seja realizada e assinarei este documento em duas vias sendo uma destinada ao pesquisador e outra a via que a mim.

_____, _____ de _____ de _____.

Assinatura do participante da pesquisa

Assinatura do pesquisador discente
responsável
(orientando)



Assinatura do professor
(orientador)

APÊNDICE C – RESULTADO DO LEVANTAMENTO NO BANCO DE TESES E DISSERTAÇÕES DA CAPES

UNIVERSIDADE DO ESTADO DA BAHIA-UNEB
PRÓ-REITORIA DE PESQUISA E ENSINO DE PÓS-GRADUAÇÃO-PPG
DEPARTAMENTO DE EDUCAÇÃO-DEDC/CAMPUS I
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS
MESTRADO PROFISSIONAL-MPEJA
ÁREA DE CONCENTRAÇÃO: POLÍTICAS PÚBLICAS E FORMAÇÃO DE PROFESSORES

Título do projeto: Histórias de vida: percursos de formação de licenciados em pedagogia no campo da EJA.

MESTRANDA: RENATA DA SILVA MASSENA

ORIENTADORA: ANA PAULA DA SILVA CONCEIÇÃO

CO-ORIENTADOR: JOSÉ JACKSON REIS DOS SANTOS

O resultado do levantamento realizado no banco de teses e dissertações da CAPES⁴ nesta pesquisa a partir das categorias: **Educação de Jovens e Adultos; Formação de Inicial; História de Vida** se apresenta de modo e fundamentação teórico-metodológica diverso. Estabelecemos os descritores: formação inicial; educação de jovens e adultos e História de Vida como buscam no banco de dados.

O mapeamento para a categoria Educação de jovens e adultos considerou seis dissertações que discutem formação para a EJA e a que mais se aproximou as nossas discussões na pesquisa foram: A categoria formação inicial encontramos destacou quatro dissertações que cruzam discussões sobre a formação profissional para a Pedagogia, ou seja, a formação de professores, o trabalho docente na EJA, a discussão sobre currículo na modalidade, e o uso dos diários de campo na pesquisa com método das Histórias de Vida. Sobre o descritor, educação de jovens e adultos a dissertação tinha por finalidade compreender como é a formação docente para atuar na EJA a pesquisa encontrada no levantamento considerou *“Por meio da análise dos dados, consideramos não ser necessário a existência de um curso de formação específico para a formação de professores para a educação de jovens e*

⁴ Coordenação de aperfeiçoamento de pessoal de nível superior

adultos, mas sim que os cursos existentes abordem aspectos específicos sobre essa demanda”.

A pesquisa sobre a construção de saberes para atuar na Pedagogia considerou importante a importância dos saberes experienciais para a prática pedagógica, visto que, os que buscam inserção na docência em nível superior muitas vezes já estão nesse contexto a partir do magistério, por exemplo. Outro texto dissertativo elementar para esse levantamento foi como os sujeitos da EJA compreendem e interpretam o contexto escolar com seu currículo e seus métodos de aprendizagem se cruzam com o conhecimento produzido fora da escola. Desse modo, essa pesquisa trouxe uma discussão importante para a formação inicial do licenciado em Pedagogia, com vistas à compreensão da vida atrelada aos processos formativos.

Historia de Vida como descritor permitiu para nos mapear a utilização do método como constitutivo de processos formativos. Pensamos que seria importante elencar duas dissertações com o descritor em questão e que fosse exclusivamente realizada na Universidade do Estado da Bahia. O descritor, História de Vida tem grande destaque na nossa pesquisa, por isso, acreditamos ser importante destacar neste levantamento duas pesquisas muito substanciais. Uma trata sobre “Histórias de Vida de Professoras de Língua Portuguesa: dilemas e saberes da profissão docente”, relacionando memória e docência ressaltando a questão de gênero e a formação docente no início da carreira. Já a pesquisa buscou apreender através da interpretação hermenêutica as dimensões das memórias e as interfaces com a vida-formação do grupo como define a autora da pesquisa.

As informações levantadas a partir do mapeamento de dissertações, que se relaciona com a nossa pesquisa revelaram para nós, modos singulares de fazer pesquisa. Tendo em vista a busca de dar importância a pesquisas realizadas antes desta, mas com descritores que conversam entre si para dar corpo à pesquisa. A consideração deste levantamento é principalmente a de respeitar o outro pesquisador nas suas trajetórias e itinerâncias que assim como nos navegam em busca de sentido e significados para a nossa formação enquanto sujeitos históricos sociais.

APÊNDICE D – ROTEIRO DE ENTREVISTA COM AS DOCENTES

**UNIVERSIDADE DO ESTADO DA BAHIA-UNEB
PRÓ-REITORIA DE PESQUISA E ENSINO DE PÓS-GRADUAÇÃO-PPG
DEPARTAMENTO DE EDUCAÇÃO-DEDC/CAMPUS I
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS
MESTRADO PROFISSIONAL-MPEJA
ÁREA DE CONCENTRAÇÃO: POLÍTICAS PÚBLICAS E FORMAÇÃO DE
PROFESSORES**

Título do projeto: Histórias de vida: percursos de formação de licenciados em pedagogia no campo da EJA.

MESTRANDA: RENATA DA SILVA MASSENA

ORIENTADORA: ANA PAULA DA SILVA CONCEIÇÃO

CO-ORIENTADOR: JOSÉ JACKSON REIS DOS SANTOS

Como o componente curricular educação de jovens e adultos com carga horária de 60 horas poderá de fato formar o Pedagogo para a atuação no campo da EJA?

Considerando a tríade ensino/pesquisa/extensão como princípio da Universidade. Como podemos preparar os discentes para atuar no campo da EJA.

Quais as possibilidades formativas existentes no âmbito da Universidade e visam contribuir para a formação inicial com qualidade?

Qual a concepção de formação, humanização e práxis que norteia a sua prática docente?

Como a sua trajetória de vida poderá contribuir no processo formativo dos discentes?

Qual a importância da metodologia (auto) biográfica para o processo formativo?

Quais cursos de extensão e/ou pesquisa já realizaram no campo da EJA?

Qual será o dispositivo formativo que de acordo com a sua experiência, possibilitou contribuições para o processo formativo dos discentes do curso de Pedagogia no campo da EJA?

Qual a sua opinião sobre a importância do dispositivo diário biográfico para a formação inicial?

APÊNDICE E – UNIDADES TEMÁTICAS

UNIVERSIDADE DO ESTADO DA BAHIA-UNEB
PRÓ-REITORIA DE PESQUISA E ENSINO DE PÓS-GRADUAÇÃO-PPG
DEPARTAMENTO DE EDUCAÇÃO-DEDC/CAMPUS I
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS
MESTRADO PROFISSIONAL-MPEJA
ÁREA DE CONCENTRAÇÃO: POLÍTICAS PÚBLICAS E FORMAÇÃO DE
PROFESSORES

Título do projeto: Histórias de vida: percursos de formação de licenciados em pedagogia no campo da EJA.

MESTRANDA: RENATA DA SILVA MASSENA

ORIENTADORA: ANA PAULA DA SILVA CONCEIÇÃO

CO-ORIENTADOR: JOSÉ JACKSON REIS DOS SANTOS

Discentes

1-O curso de pedagogia e a formação para atuação na EJA

O que é para você a Educação de Jovens e Adultos?

Você considera que o componente curricular: educação de jovens e adultos realiza uma formação necessária para a atuação na modalidade?

O componente curricular possibilita reflexão/ação em relação ao campo de atuação na educação de jovens e adultos?

O curso possibilita reflexão/ação relacionadas com o campo de atuação profissional? Dê exemplo? De que tipo?

2. Expectativa de formação dos entrevistados

O que você entende por Formação?

Que Pedagogo (a) você almejar ser/sendo?

3. Relação pesquisa, ensino e extensão no curso

O curso possibilita reflexão/ação relacionadas com o campo de atuação profissional? Dê exemplo? De que tipo?

O curso tem oportunizado experiências de pesquisa sobre o campo da prática em educação de jovens e adultos? Dê exemplo.

Até o momento o curso proporciona uma formação para o ensino, a pesquisa e a extensão?

4- Relações entre memória e formação

A sua trajetória e as memórias são validadas durante o processo de formação no curso de Pedagogia?

Até que ponto você considera importante um entrelaçamento entre a sua história de vida (memórias e trajetórias) e a sua formação no curso de Pedagogia

Categorias de análises das unidades temáticas DOCENTES

1-O curso de pedagogia e a formação para atuação na EJA

Como o componente curricular educação de jovens e adultos com carga horária de 60 horas poderá de fato formar o Pedagogo para a atuação no campo da EJA?.Quais as possibilidades formativas existentes no âmbito da Universidade e visam contribuir para a formação inicial com qualidade?

Qual a concepção de formação, humanização e práxis que norteia a sua prática docente?

3. Relação pesquisa, ensino e extensão no curso

Quais cursos de extensão e/ou pesquisa já realizaram no campo da EJA?

Quais as possibilidades formativas existentes no âmbito da Universidade e visam contribuir para a formação inicial com qualidade?

Qual a concepção de formação, humanização e práxis que norteia a sua prática docente?

4- Relações entre memória e formação

Qual será o dispositivo formativo que de acordo com a sua experiência, possibilitou contribuições para o processo formativo dos discentes do curso de Pedagogia no campo da EJA?

Qual a sua opinião sobre a importância do dispositivo diário biográfico para a formação inicial?

Qual a importância da metodologia (auto) biográfica para o processo formativo?

APENDICE F – TRANSCRIÇÃO A

UNIVERSIDADE DO ESTADO DA BAHIA-UNEB
PRÓ-REITORIA DE PESQUISA E ENSINO DE PÓS-GRADUAÇÃO-PPG
DEPARTAMENTO DE EDUCAÇÃO-DEDC/CAMPUS I
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS
MESTRADO PROFISSIONAL-MPEJA
ÁREA DE CONCENTRAÇÃO: POLÍTICAS PÚBLICAS E FORMAÇÃO DE
PROFESSORES

Título do projeto: Histórias de vida: percursos de formação de licenciados em pedagogia no campo da EJA.

MESTRANDA: RENATA DA SILVA MASSENA

ORIENTADORA: ANA PAULA DA SILVA CONCEIÇÃO

CO-ORIENTADOR: JOSÉ JACKSON REIS DOS SANTOS

Em 02-06-2015

1- Como o componente curricular educação de jovens e adultos com carga horária de 60 horas poderá de fato formar o Pedagogo para a atuação no campo da EJA?

Resposta da entrevistada:

Bem Renata, Bom dia. Eu tenho uma longa caminhada com EJA e nós temos muita história para contar, muita história para ser discutida e o que eu observo no curso de pedagogia é que 60 horas é muito pouco. Temos recomendado nas reuniões de área, de didática, discussão de currículo e de organização do curso a necessidade de ter pelo menos dois momentos de 60 horas. Veja bem... E a realidade, a realidade prática, o cotidiano da educação básica cada dia requer mais formação do Pedagogo em EJA. Por quê? Antes nós tínhamos educação de adultos agora nós temos educação de jovens e adultos. Quem são esses jovens? São jovens oriundos da educação básica do ensino regular que não estão sendo atendidos dentro na, no seu período de estudos e aí é outra história que requer bastante pesquisa. Por que os jovens estão sendo deslocados para a educação de adultos? Então o que requer: formação que nunca tivemos uma formação específica é o professor de qualquer situação, de qualquer formação é em pedagogia ou em biologia ou em matemática chega à escola e é deslocado para trabalhar com a EJA sem nenhuma formação específica então os cursos que forma professores em licenciatura, seja em pedagogia, geografia, história ou qualquer outra área de ensino tem que dedicar parte dos seus conteúdos a esse trabalho da educação básica até que o país

resolva dar educação regular dentro da idade certa para todos os alunos e que com isso venha superar essa modalidade de EJA que a cada dia que passam elas se transformam em uma situação complicada, porque os jovens e adultos... Esses jovens não têm um bom relacionamento com o adulto e o adulto, também, se sente a disparidade da distorção série/idade.

2- Considerando a tríade ensino/pesquisa/extensão como princípio da Universidade. Como podemos preparar os discentes para atuar no campo da EJA.

Resposta da entrevistada

E que essa formação seja voltada considerando ensino, pesquisa e extensão para a pesquisa. Para quê o educando tenha contato com a realidade, como o cotidiano da escola... Conheça o PPP da escola onde ele está atuando. Por exemplo, em uma escola que trabalha com a EJA. Quais são os conteúdos que são trabalhados nesse currículo? O que é que a escola, qual a concepção de EJA que a escola tem? Todos os professores estão envolvidos com esse projeto? É um campo bom de pesquisa para quem está se formando, porque geralmente eles saem da Universidade vai trabalhar e muitos ignoram até a sigla EJA.

3- Quais as possibilidades formativas existentes no âmbito da Universidade e visam contribuir para a formação inicial com qualidade?

Resposta da entrevistada

A Universidade tem o tripé ensino, pesquisa e extensão então nós temos uma história voltada mais para o ensino. Temos um currículo carregado de PPP1, 2, 3 e 4 e muitos alunos até tem esse exercício na maioria das vezes essa PPP se concentra só na teoria ele-o aluno- não vai para campo exercitar a pesquisa. E o ensino é um excelente campo de exercitar a pesquisa ai você faz você estará completando o tripé ensino-pesquisa-extensão. A extensão ela pode se transformar em um objeto de análise ou os dados, os trabalhos de uma extensão ao ser analisado ele pode ser considerado um trabalho de pesquisa, por isso uma coisa está associado à outra. Ensino-pesquisa-extensão. Eu (entrevistada) trabalho as teorias, eu vou para campo exercito a intervenção participação, observação e no momento que eu relaciono

esses dados com a teoria eu estou exercitando a pesquisa. Uma coisa não pode separar da outra.

4- Qual a concepção de formação, humanização e práxis que norteia a sua prática docente?

Resposta da entrevistada

A concepção essencial é de você partir do entendimento de que o ser humano em qualquer circunstância ele tem que ser considerado, respeitado dentro do contexto em que ele atua, qual a história de vida dele? Por que ele não atingiu a escola na idade certa? Se os direitos dele estão sendo atendidos? E, principalmente superar a questão da discriminação e do preconceito. Porque o nosso ensino formal é carregado de preconceitos o rico e o pobre, o da roça e da cidade, o da favela e o do bairro de classe média, ou média alta. Então, o professor quando recebe o aluno na escola ele não olha geralmente a essência humana. Eu parto do princípio de que se na minha turma (turma de pedagogia na universidade) como é comum a gente tem alunos de dezoito, de vinte, de quarenta, de sessenta, de setenta. O perfil do aluno mudou e você tem que considerar isso, e, essencialmente ver o pré-requisito os conhecimentos prévios. O que é que ele traz? Trabalhar a partir dos conhecimentos prévios você chegar ao conhecimento mais avançado. Respeitando a individualidade de cada um, a essência humana de cada um. Não importa se são os teóricos da psicologia, da filosofia, ou da sociologia que as disciplinas formem um bloco onde você vai entender a questão da raça, a questão da cultura, da alimentação, da moradia, e que cuide dele na essência humana atendendo o direito dele (do aluno) de cidadão.

5- Como a sua trajetória de vida poderá contribuir no processo formativo dos discentes?

Resposta da entrevistada

Eu acredito que sim. Eu conto muito minhas histórias. Eu sou o que sou graças à escola pública, a minha família é humilde de uma maneira muito simples dizia que a maior riqueza que a gente poderia ter era a educação e tudo que eu tenho agradeço essencialmente a escola pública. E isso me incomoda muito a escola pública ela tem

que ser trabalhada. E eu parto do princípio que o meu patrão, são os meus alunos. O meu patrão não é o governador, o meu patrão não é o deputado, o meu patrão não é o reitor, nem o vice-reitor, nem o diretor. O meu patrão são os meus alunos. Por que nós estamos sobrevivendo de uma profissão que é para cuidar do ser humano. E se, eu sou o que sou graças a essa educação eu acredito que a minha trajetória contribuiu bastante para eu chegar aonde cheguei.

6-Qual a importância da metodologia (auto) biográfica para o processo formativo?

Resposta da entrevistada

Eu entrei em contato com a pesquisa (auto) biográfica a partir dos meus estudos no doutorado e de um primeiro momento nós fomos convidados para trabalhar textos com histórias de vida, apresentar trabalho e eu ficamos pensando meu Deus. Como eu vou fazer isso? E aí me ocorreu a ideia de trabalhar a partir do memorial. Aquele memorial seco. “eu fiz isso, isso” Daí eu peguei meu memorial e fui contextualizando confrontando a fase do meu estudo desde a escola primaria com os teóricos que tratavam das questões daquele momento e acho assim, que é uma coisa fantástica, porque você trabalha as questões que você já vivenciou e que no momento em que você esta confrontando a sua vivencia com os teóricos você não sente a teoria com uma coisa vazia, solta você está trabalhando a teoria de quem já pesquisou e construiu. É interessante, e hoje é uma das maiores fontes de pesquisa é essa questão da história de vida. Eu tento fazer isso com os meus alunos. Uma das coisas que me incomoda muito hoje essa questão da escola pública é que no meu momento da educação que era considerada tradicional, mas a gente aprendia e a gente aprendia com qualidade. Mesmo com a disciplina rígida ou com o professor de certo modo tradicional, fazendo discriminação, mas hoje eu consigo desvelar por que ele discriminava. Por que ele? No momento que tinha o preconceito com o menino negro, pobre ele estava em um contexto onde isso acontecia naturalmente. “o lugar do negro era na cozinha”. Portanto, a história ajuda você a se libertar e se livrar do preconceito.

7-Quais cursos de extensão e/ou pesquisa já realizaram no campo da EJA?

Resposta da entrevistada

Em 1991 eu já no Campus V eu criei um projeto que envolvia a comunidade para discutir a problemática da criança e do adolescente no campus de Santo Antônio de Jesus. Nesse projeto para discutir a problemática dos adolescentes no município a gente envolvia a polícia militar, assistente social, maçonaria a igreja e tínhamos reuniões para discutir a problemática e o que fazer. Então, foi uma coisa interessante, pois tinha o envolvimento da sociedade. Dentro dessa proposta conseguimos criar dentro do município um conselho municipal o conselho da criança e do adolescente. Através da proposta do conselho municipal a prefeitura era obrigada a dar 1% da para serem destinadas as ONGs, que trabalhavam com a criança e o adolescente e o conselho tutelar que a universidade que selecionava os conselheiros.

8- Qual será o dispositivo formativo que de acordo com a sua experiência, possibilitou contribuições para o processo formativo dos discentes do curso de Pedagogia no campo da EJA?

Resposta da entrevistada

Eu criei um instrumento para eles pesquisarem em dupla. Escolhia dentro do contexto deles pessoas para fazer a pesquisa sobre EJA e aí cada dupla trazia um à história de uma escola diferente, um movimento diferente. Em um primeiro momento a gente discutia esses dados que eles recolheram, fazíamos uma discussão em grupo e em seguida um confronto dos dados com as teorias estudadas. Sempre confrontando o que eles trouxeram do campo com as teorias propostas no currículo do curso sobre a EJA. E fechávamos com um artigo. E já era um exercício para a construção do TCC. Eu acho que todo professor independente de ministrar o componente PPP ele deveria se preocupar com esse tripé ensino-pesquisa-extensão. Vai dar uma contribuição para que ele tenha a formação do professor pesquisador. A minha preocupação essencial é que ele saia da universidade com o perfil do professor pesquisador. Não importa o campo que ele vai atuar. Ele tenha instrumentos e habilidades para fazer o diagnóstico da sua comunidade e transformar o contexto e que ele consiga levar esse contexto para a organização do currículo da escola.

9-Qual a sua opinião sobre a importância do dispositivo diário biográfico para a formação inicial?

Resposta da entrevistada

É interessante esse diário, pois ele vai associar sempre a teoria com a prática transformando o ensino em uma coisa viva. E não em uma coisa estática. Na avaliação. Eu avalio a criatividade, o que esta trazendo de novo. E agora surge a dificuldade de escrever. Ele trazendo a prática confrontando com a teoria. É melhor o aluno fazer quinze páginas construindo do que quarenta copiando. Eu tenho essa preocupação, eu quero escrito oriento que vá escrevendo manuscrito no final que já tiver avançando aí é que vai digitar.

APENDICE G – TRANSCRIÇÃO B

UNIVERSIDADE DO ESTADO DA BAHIA-UNEB
PRÓ-REITORIA DE PESQUISA E ENSINO DE PÓS-GRADUAÇÃO-PPG
DEPARTAMENTO DE EDUCAÇÃO-DEDC/CAMPUS I
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS
MESTRADO PROFISSIONAL-MPEJA
ÁREA DE CONCENTRAÇÃO: POLÍTICAS PÚBLICAS E FORMAÇÃO DE
PROFESSORES

Título do projeto: Histórias de vida: percursos de formação de licenciados em pedagogia no campo da EJA.

MESTRANDA: RENATA DA SILVA MASSENA

ORIENTADORA: ANA PAULA DA SILVA CONCEIÇÃO

CO-ORIENTADOR: JOSÉ JACKSON REIS DOS SANTOS

Em 13/07/2015

1. Formação do que tem de específico e o que tem de diferente em relação à educação regular. Trabalhar as especificidades da EJA é impossível, pois, você tem 60 horas que na verdade não são sessenta horas. Porque você tem aquela quebra do início da aula, de que eles têm uma troca de disciplina, tem a quebra do final, por que eles acabam saindo mais cedo à aula deveriam ir até as dez horas eles acabam saindo daqui às nove e meia. Então, essas sessenta horas na verdade não são sessenta horas e, além disso, trabalhar a especificidades em cada um dos componentes curriculares é impossível. O que é possível é criar uma consciência fazer com que o aluno perceba para que exista a necessidade dele ir atrás deve ir atrás e ir além daquilo que é dado no curso na formação inicial, para quê, ele construa depois nas situações de prática dele estratégias para trabalhar com a EJA.

2. Ensino, pesquisa e extensão é uma coisa complicada. Um componente de sessenta horas dividido por quinze semanas seriam quatro horas semanais é praticamente impossível. Então, você ate tem nuances de pesquisa, nuances de extensão de fato essas coisas não acontecem. O ensino já é superficial que dirá a pesquisa e a extensão. Você suscita nos alunos curiosidade, inquietação para o desenvolvimento de projetos de pesquisa é possível você ver muitos alunos que saem da disciplina convidando, por exemplo, para orientação de tcc, pedindo para desenvolver projeto de iniciação científica, então você suscita nele o interesse pela pesquisa, mas na disciplina de fato isso não se desenvolve. A extensão, por

exemplo, teve uma atividade que foi a visita dos alunos da EJA daquela escola que realiza o pibid em parceria com a uneb, então é um momento que configura uma atividade de extensão, mas ah. de fato você fazer isso acontecer - *Essa visita é pontual no componente ou o professor que decide?*-Intervenção da pesquisadora. Foi Cláudia Paranhos que estava com esse grupo no pibid naquele semestre nos conseguimos articular, ela não é alguma coisa que acontece, foi um ganho que a gente teve, um presente que a gente teve fora isso seria muito difícil a gente conseguir articular atividade dessa natureza pela carga horária mesmo. A carga horária do curso como um todo ela já é muito justa que dirá das disciplinas, não é? No fim das contas um aluno trabalhador ele acaba fazendo pesquisa só no tcc, extensão só para cumprir aquela carga horária que tem de atividades complementares a dez anos atrás não existia atividades complementares a educação superior era completamente ensino e o aluno trabalhador hoje em dia aquele que não se envolve com a universidade ele só cumpre aquilo que é obrigatório, não tem como.

Já tem aluno que trabalha em outra área, então, por exemplo, um aluno que trabalha em um banco, que trabalha em uma empresa de alguma coisa relacionada à gestão ele só cumpre a carga horária por causa do diploma eles não estão preocupados em melhorar o currículo.

3. A diferença entre o discurso e a prática é muito grande quando você chega a uma reunião de professores que estão discutindo sobre currículo, sobre mudanças reestruturação curricular você vê assim, discursos bonitos, inflamados quando você vai para a prática de sala de aula você que não é nada disso que acontece. Dentro da sala de aula a gente ouvi o depoimento dos alunos, os professores tem um discurso e uma prática diferente, então eles colocam no discurso deles na fala deles o protagonizou da construção do conhecimento no aluno só que a aula dele é expositiva, então a gente vê que existem algumas coisas no discurso só que a pratica ainda na universidade a pratica não muda, as aulas ainda são centradas no professor você passa pelo corredor do departamento e você ver a quantidade de professores dando aula com data show não é? Eles chegam com a aula pronta já estruturada pra aquilo que ele tinha pensado não existe uma interação com os alunos, então do ponto de vista formativo pouco tem se avançado.

Principalmente quando você pensa que os egressos desses corredores aqui vão ser professores. Por que uma coisa é um curso de direito, por exemplo, que você... O cara vai ser um advogado ele está vendo um professor, mas ele vai ser um advogado. Agora aqui ele está vendo um professor ele também vai ser professor isso nas diretrizes curriculares eles chamam de simetria invertida que aquele aluno egresso daqui vai exercer a mesma função daquele que forma e aí por mais que você fale 100 horas a respeito de uma determinada prática se a prática não for compatível com aquele seu discurso não vai adiantar nada. O aluno quando professor vai repetir e reproduzir a prática do professor. Então eu não vejo muitos avanços na educação superior em particular na educação superior na universidade pública, porque na universidade privada o critério para ingresso do professor não é tão rigoroso como na universidade pública aí muitas vezes você vê o professor na universidade pública, ele chegou aqui ele é doutor, não é? Então ele acha que ele tá num nível dentro da academia, dentro da estrutura escolar que ninguém pode questionar então o graduando não é ninguém para questionar a prática dele, o colega doutor não tem direito de questionar a prática dele, então você vê a dificuldade de quem trabalha com a gestão com o colegiado de curso, por exemplo, para tratar com os professores dessas questões pedagógicas que acontecem em sala de aula, por que os professores não aceitam o questionamento do colega que eles acham que estão em um nível mais elevado.

4. Eu acho que seria mais ou menos essa ideia que eu acabei de falar para você de simetria invertida, eu não posso falar uma coisa e fazer outra, então se eu tenho um discurso que a construção do conhecimento é algo que acontece no indivíduo se eu chego com um discurso para ele a minha prática tem que ser compatível. Eu não posso chegar com uma aula expositiva para um aluno que eu quero que quando ele vá para a sala de aula ele coloque no aluno a responsabilidade pela construção do conhecimento se eu digo para ele que é papel do professor criar situações um ambiente de reflexão para que o aluno. É isso que eu tenho que fazer com meu aluno. Se eu digo para meu aluno que o professor não pode dar resposta pronta eu também não posso dar resposta pronta para eles eu também tenho que devolver uma pergunta do aluno com outra pergunta. Se eu der a resposta pronta. Se eu chegar com uma aula expositiva eu to estaria sendo contraproducente, eu to falando uma coisa e fazendo outra.

9.44'

Não é uma coisa que aparece assim no primeiro dia da formação eu acho que é uma coisa que tem um tempo de maturação de reflexão. Eu tive um professor na graduação o nome dele era Sergio já esta bem velhinho as primeiras turmas são sacrificadas em nome de a gente aprender a ser professor, professor só se faz na prática então cada erro que a gente comete é interessante para a gente não errar de novo, então cada vez que acontece alguma coisa errada isso servia de base para eu pensar como era o caminho mais adequado para o acerto. E muitas vezes os professores não conseguem conceber que eles erraram, não param nem para refletir sobre a prática. Então quando um aluno deixou de aprender a atribuição do insucesso do aluno geralmente o professor coloca no aluno. Ele não consegue perceber que se o aluno não aprendeu é porque eu deixei de fazer alguma coisa adequada, refletir mesmo... Pensar sobre o processo de avaliação, resultado de avaliação é para o professor e não e para o aluno não é para passar ou reprovar

11.16'

Levar pra sua pratica aquilo que estão no seu discurso. Os resultados da sua pesquisa em educação

5.ibidem 4

É interessante Renata, por que eu tinha uma formação muito positivista vindo da Unicamp do curso de graduação em matemática depois meus mestrado e meu doutorado na área de psicologia cognitiva eu trabalhava com uma teoria que chama processamento da informação que faz uma comparação do pensamento humano e o funcionamento do computador e aí quando à medida que eu fui avançando no meu trabalho na reflexão as diferentes turmas que eu fui trabalhando, então eu já trabalhei com formação de professores de matemática antes de vir para Ca eu trabalhava com o curso de licenciatura em matemática e isso foi me levando a questionar algumas coisas, pois dentro da psicologia temos uma universalização dos processos cognitivos. A impressão que dá é que todo mundo pensa da mesma forma, todo mundo aprende da mesma forma, e à medida que o meu trabalho foi avançando eu mudei do curso de licenciatura em matemática para o curso de pedagogia aí mudei também de região do Brasil há muita diferença em trabalhar no

sudeste e trabalhar no nordeste. Então a forma como a escola, o papel que a escola tem a formação escolar de uma pessoa no sudeste e no nordeste é muito diferente.

As condições que aluno chega à universidade numa federal lá em minas gerais e uma estadual aqui na Bahia são muito diferentes e aí isso me levou a repensar algumas coisas, então, por exemplo, na minha época de mestrado e doutorado eu não pensava que no papel da sociologia na influência do meio na construção do conhecimento e hoje as minhas disciplinas elas são muito voltadas para isso na importância da cognição situada que não era muito importante naquela época quando eu estava lá daí eu acredito que a vivência com os alunos leva a gente a pensar a reorientar até a nossa pesquisa os nossos pressupostos tudo muda. Então se você olhar hoje para aquilo que eu tenho escrito para aquilo que eu tenho pesquisado de quinze anos atrás é muito diferente os fundamentos teóricos são absolutamente diferentes. O contexto acadêmico com alunos de sentir a necessidade daquele meio.

14. 44'

6. Ele tanto é importante que na disciplina que eu trabalhei com os alunos no mestrado que a construção do conhecimento matemático na EJA um dos focos na nossa disciplina foi à autobiografia matemática você compreender o que é que o sujeito da EJA vê daquele objeto matemática. Então eu vejo que autobiografia para o conhecimento do indivíduo até para o próprio indivíduo para ele ter uma clareza da identidade dele eu acho muito importante eu vejo como um método, ele é meio de formação não é só uma metodologia de pesquisa, mas um meio de formação eu estou pensando inclusive a próxima turma que eu trabalhar eu vai iniciar com eles pedindo uma autobiografia matemática desses alunos que eu que a partir desse relato autobiográfico que eles tomam consciência de uma série de coisas que muitas vezes eram inconscientes.

A autobiografia matemática o que seria?-intervenção da pesquisadora.

Seria a sua relação com a matemática de uma forma geral, na escola, fora da escola, antes da escola... Os resultados da turma anterior com os alunos da EJA foram muito interessantes a gente muitas vezes pensa que os alunos da EJA têm aversão à matemática, e não. Só que a matemática para eles não é a matemática da

escola e às vezes a gente pensa que os alunos, a eles têm medo da matemática, ah a matemática é difícil, não só é outra.

Tanto que hoje eu já nem falo mais em ensinar e aprender eu, falo em mobilizar uma cultura matemática que é uma cultura que já existe na vida desses alunos da EJA e que não escola é mobilizada e é transformada buscando aproximar o aspecto formal escola. Por exemplo, nessa sua questão do relato autobiográfico eu acho que ele é recurso não só de pesquisa, mas é formador, tomada de consciência.

17.45'

7.a avaliação em si deve ser um dispositivo para isso não é? Essa turma que você acompanhou a ultima atividade de avaliação deles eu pedi que preparassem uma aula voltada para a EJA de um componente curricular a escolha deles e que fosse voltada para a EJA. A turma de salvador foi muito interessante, porque aí você consegue perceber o quão eles ficaram sensibilizados para essa diferenciação dessa educação de jovens e adultos. Então na avaliação que não da para ser só quantitativa, ela é muito mais que atingiu ou não atingiu quantos pontos fez não é? Você percebe essa sensibilidade deles a essa diferença que tem na eja. Mas eu não fiz nada sistematizado talvez por que tenha sido a primeira vez que eu trabalhei com a disciplina talvez em uma próxima vez alguma coisa de repente levanta informações no inicio e no final da disciplina para fazer uma comparação.

Com as turmas de matemática geralmente eu faço isso peço para eles escreverem no primeiro dia de aula um relato para fazer uma avaliação e usar como subsidio aquilo que eles haviam feito no início do semestre para eles perceberem a evolução que cada um teve a partir da disciplina na disciplina da EJA eu não fiz nada, mas da próxima vez eu vou solicitar um relato para ao final eles se perceberem em relação ao objeto.

APÊNDICE H – DIÁRIO DE CAMPO

**UNIVERSIDADE DO ESTADO DA BAHIA-UNEB
PRÓ-REITORIA DE PESQUISA E ENSINO DE PÓS-GRADUAÇÃO-PPG
DEPARTAMENTO DE EDUCAÇÃO-DEDC/CAMPUS I
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS
MESTRADO PROFISSIONAL-MPEJA
ÁREA DE CONCENTRAÇÃO: POLÍTICAS PÚBLICAS E FORMAÇÃO DE
PROFESSORES**

Título do projeto: Histórias de vida: percursos de formação de licenciados em pedagogia no campo da EJA.

MESTRANDA: RENATA DA SILVA MASSENA

ORIENTADORA: ANA PAULA DA SILVA CONCEIÇÃO

CO-ORIENTADOR: JOSÉ JACKSON REIS DOS SANTOS

A inserção no campo da pesquisa se apresenta como um momento especial em relação à pesquisa em movimento nessa escrita. O meu diário de campo com as notas pertinentes, de observação no contexto da sala de aula de discentes do curso de licenciatura em pedagogia é elemento básico para dar sentido à iniciação em pesquisa no que diz respeito a esse momento de formação por mim trilhada aqui na Uneb Campus I. De algum modo, esse começo, pode se configurar como um “recomeço” e/ou continuidade, visto que sou Pedagoga por este mesmo Campus/Departamento onde inicio uma nova caminhada no PROGRAMA DE PÓS GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS/MPEJA.

O processo de formação continuada foi para mim uma escolha necessária. Pedagoga em seguida especialista em docência do ensino superior pensava ser importante não romper este ciclo e dar continuidade no programa de mestrado para uma futura inserção, também no doutorado e primo pela escolha de realizar essa próxima etapa aqui mesmo na UNEB/CAMPUS I, um espaço que tenho afeto, vida, sentidos, significados, experiências, trajetórias e identidade.

O processo de inserção ao campo para compreensão da formação inicial está sendo, como uma reconstrução do meu processo inicial ocorrido lá no ano de 2007, percursos que não pude fazer e hoje pude realizar mais amadurecida, fortalecida e *imoderada*; no sentido de me autorizar a ser uma pesquisadora em um

contexto difícil para aqueles oriundos de classe baixa e com um universo social muito diferente do espaço acadêmico.

A minha trajetória ainda em elaboração, ainda incipiente, porém com grandes caminhos a desbravar iniciou-se na Graduação e ainda segue no sentido de enfrentamento dos meus medos e da minha busca de formar e formar-se no contexto educacional. Tenho através desse diário a dupla função de escrever as minhas notas de observação para dar suporte à pesquisa, elaborando um texto que materialize aquilo que os meus sentidos podem perceber sentir, viver e interpretar juntamente com outros atores sociais importante nessa relação estabelecida através da pesquisa em jogo.

No primeiro semestre do curso temos componentes curriculares elementares para o processo de formação em nível *stricto sensu*.

Eu como aluna estou, através da pesquisa, vinculada a Área de Concentração 2 – Formação de Professores e Políticas Públicas: contempla os saberes característicos da docência, da pesquisa e da extensão em educação de jovens e adultos, as especificidades desta modalidade, tratando de questões interligadas com as competências e habilidades básicas do profissional em EJA e as experiências inovadoras que assegurem um bom desempenho do profissional e a efetiva qualificação para o mercado de trabalho.

Para tanto, tenho que organizar os créditos concernentes ao curso de acordo os componentes específicos, obrigatórios e optativos para concluir os créditos necessários para conclusão do curso.

No ano de 2013 no primeiro semestre do curso e segundo semestre do ano iniciamos no mês de agosto a nossa jornada de estudos e desenvolvimento da pesquisa. Nesse momento cursamos os componentes:

Fundamento filosófico e histórico da EJA nesse componente pôde discutir refletir, compartilhar saberes que segundo a ementa está pautada em um “saber filosófico permeando a prática educativa. O histórico da expansão da Educação Básica no Brasil. Contexto contemporâneo e as políticas para formação de docentes: as especificidades da EJA, as recomendações das Organizações Internacionais, a

complexidade e os desafios do mundo do trabalho, a histórica concepção de cidadania”. Esse componente forneceu conceitos e fundamentos da modalidade EJA para subsidiar a inserção no campo de pesquisa com pontos de discussão que concordo e com pontos que surgem como importante no sentido de contrapor.

ANEXO A**CRONOGRAMA GERAL**

CRONOGRAMA DE CAMPO
1. Apresentação do Projeto aos discentes
2. Elaboração da Entrevista
3. Início das Entrevistas (Envio da carta de aceite do grupo-TCLE)
4. Análise das informações
5. Elaboração da Proposição (ões) do Curso de Extensão: Ateliê como pesquisa formação
6. Apresentação final da dissertação
7. Apresentação da Proposta do Curso de Extensão: Ateliê Formativo Biográfico

ANEXO B



UNIVERSIDADE DO ESTADO DA BAHIA – UNEB

DEPARTAMENTO DE EDUCAÇÃO DO CAMPUS I

COLEGIADO DE PEDAGOGIA

PLANEJAMENTO SEMESTRAL DE CURSO

CURSO PEDAGOGIA							
COMPONENTE CURRICULAR	DIMENSÃO	CREDITAÇÃO			C.H	SEM	ANO EXERCÍCIO
		T	P	TOTAL			
EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS	FUND. TRABALHO PEDAGÓGICO	4	0	4	60	4	2014.1

DOCENTE: Maria Sacramento Aquino

EMENTA

A história da Educação de Jovens e Adultos, soluções e impasses pedagógicos gerados pelas práticas adotadas; as necessidades educativas dos jovens e adultos; o papel da escola e do educador; proposta curricular para EJA em suas várias dimensões; o gerenciamento do processo de ensino e aprendizagem dos educandos; natureza dos conhecimentos relativos à Língua Portuguesa, Matemática, Arte e Estudos da Sociedade e da Natureza; tradução dos conteúdos em objetivos de aprendizagem; a análise, concepção e avaliação do ensino de EJA.

OBJETIVOS

1. Possibilitar aos Educandos do Curso de Pedagogia a construção de conhecimentos que lhes permita: refletir acerca da Educação de Jovens e Adultos na perspectiva de um campo de direitos e de responsabilidade pública;
2. Compreender que os jovens e adultos são sujeitos de direitos e refletir acerca da prática visando realizar intervenções ajustadas às necessidades de aprendizagem daquele que aprende.
3. Interdisciplinar as práticas educativas no processo de formação do pedagogo com foco na pesquisa com ética e sem dogmatismo.
4. Proporcionar posturas e atitudes críticas no processo de formação do pedagogo.
5. Promover atividades práticas e teóricas entre os alunos da graduação e da pós-graduação no curso de pedagogia e o Mestrado Profissional em EJA.

CONTEÚDO PROGRAMÁTICO

- 1 – A Educação de Jovens e Adultos no Brasil: história, abordagens e perspectivas.
- 2 – Necessidades educacionais no cotidiano dos jovens e dos adultos.
- 3 - A formação do professor para a Educação de Jovens e Adultos.
- 4 – A educação dos jovens e dos adultos e o papel do educador.
- 5 – As dimensões da educação popular no currículo da Educação Básica.
- 6 – Os conhecimentos de Língua Portuguesa, de Matemática, de Arte, de Estudos da Sociedade e da Natureza na construção curricular da educação de Jovens e Adultos.
- 7 – Os conteúdos, planejamento e avaliação de Educação de Jovens e Adultos.

METODOLOGIA DO ENSINO

Serão utilizados procedimentos variados, incluindo atividades individuais e em grupo, tais como: leitura, interpretação e elaboração de textos a partir do conteúdo programático do curso, realização de seminários, debates, resenha, exposição de vídeo e aulas expositivas, que serão precedidas da leitura de textos básicos para o encontro subsequente com foco na pesquisa para a construção de novos conhecimentos na perspectiva interdisciplinar

CRITÉRIOS DE AVALIAÇÃO

A avaliação terá caráter processual e contínuo. Atenderá aos seguintes critérios:

frequência, assiduidade e participação; criatividade no exercício da pesquisa

Capacidade de análise, síntese e argumentação nas produções textuais de artigo e relatos,

BIBLIOGRAFIA BÁSICA

DURANTE, M. *Alfabetização de Adultos : leitura e produção de textos* . Porto Alegre: ARMED, 1998.

DANYLUK, Oesana Sônia. *Educação de Adultos: ampliando horizontes de conhecimento*. Porto Alegre: Sulina, 2001.

GADOTTI, M.; ROMÃO, J. E. *Educação de Jovens e Adultos: teoria, prática e proposta* . São Paulo: Cortez, 2001.

PINTO, Vireira. *As sete lições sobre Educação de Adultos*. São Paulo: Cortez , 1997.

RIBEIRO, Vera Masagão (Org.). *Educação de Jovens e Adultos: novos leitores e novas leituras*. Campinas: Mercado de Letras Associação de Leitura do Brasil – ALB, 2001.

BIBLIOGRAFIA COMPLEMENTAR

FREIRE, Paulo. **Extensão ou comunicação?** 7ª ed. Rio de Janeiro, Paz e Terra, 1983, 93 p. tradução de Rosisca Darcy de Oliveira, prefácio de Jacques Chonchol

_____. **Pedagogia do Oprimido**. 17ª ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1987

_____. **A importância do ato de ler**. Três artigos que se completam. São Paulo: Cortez: Editores Associados, 1989

FREIRE, Paulo. **Educação e Mudança**. 12ª ed., Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1979.

FREIRE, Paulo e FAUNDEZ, Antonio. **Por uma Pedagogia da Pergunta**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1985. (Coleção Educação e Comunicação: v. 15).

FREIRE, Paulo e SHOR, Ira. **Medo e ousadia. O cotidiano do professor**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1986.

FREIRE, Paulo, GADOTTI, Moacir, e GUIMARÃES Sérgio. **Pedagogia: diálogo e conflito**. 4. ed. – São Paulo: Cortez, 1995.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da Esperança. Um Reencontro com a pedagogia do oprimido**. Notas: Ana Maria Araújo Freire Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1997.

FREIRE, Paulo. **Professora sim, tia não cartas a quem ousa ensinar**. São Paulo. Editora Olho D'Água, 1997.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da Indignação cartas pedagógicas e outros escritos**. São Paulo: editora UNESP, 2000.

FREIRE, Paulo. **Política e Educação: ensaios**. 5ª ed. São Paulo: Cortez, 2001.

BARRETO, Vera. **Paulo Freire para educadores**. São Paulo: Arte & Ciência, 1998. 138p.

SOARES, Leôncio (Org.). **Aprendendo com a diferença: estudos e pesquisas em Educação de Jovens e Adultos**. Belo Horizonte: Autêntica, 2003.

_____. **Diretrizes Curriculares Nacionais para Educação de Jovens e Adultos**. Rio de Janeiro: DP&A, 2002.

ANEXO C



Universidade do Estado da Bahia - UNEB
Departamento de Educação
Colegiado de Pedagogia
Campus I - Salvador

 UNIVERSIDADE DO ESTADO DA BAHIA DEPARTAMENTO DE EDUCAÇÃO CAMPUS I - SALVADOR LICENCIATURA PLENA EM PEDAGOGIA NÚCLEO DE APROFUNDAMENTO (NA) EDUCAÇÃO INFANTIL, ANOS INICIAIS DO ENSINO FUNDAMENTAL, EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS E GESTÃO ESCOLAR EDUCACIONAL				INTEGRALIZAÇÃO CURRICULAR <table><tr><td>NÚCLEO</td><td>NEB</td><td>NAE</td><td>NAI</td><td>NAE</td><td>TOTAL</td></tr><tr><td>CARGA HORÁRIA</td><td>1.440 h</td><td>1.200 h</td><td>1.200 h</td><td>1.200 h</td><td>5.040 h</td></tr><tr><td>CREDITAÇÃO</td><td>86</td><td>81</td><td>81</td><td>81</td><td>329</td></tr></table>				NÚCLEO	NEB	NAE	NAI	NAE	TOTAL	CARGA HORÁRIA	1.440 h	1.200 h	1.200 h	1.200 h	5.040 h	CREDITAÇÃO	86	81	81	81	329	DURAÇÃO EM SEMESTRE <table><tr><td>1</td><td>2</td><td>3</td><td>4</td><td>5</td><td>6</td></tr><tr><td>1</td><td>2</td><td>3</td><td>4</td><td>5</td><td>6</td></tr></table>	1	2	3	4	5	6	1	2	3	4	5	6	TURNO DE FUNCIONAMENTO <table><tr><td>1</td><td>2</td><td>3</td><td>4</td><td>5</td><td>6</td></tr><tr><td>1</td><td>2</td><td>3</td><td>4</td><td>5</td><td>6</td></tr></table>	1	2	3	4	5	6	1	2	3	4	5	6
NÚCLEO	NEB	NAE	NAI	NAE	TOTAL																																														
CARGA HORÁRIA	1.440 h	1.200 h	1.200 h	1.200 h	5.040 h																																														
CREDITAÇÃO	86	81	81	81	329																																														
1	2	3	4	5	6																																														
1	2	3	4	5	6																																														
1	2	3	4	5	6																																														
1	2	3	4	5	6																																														
1º SEMESTRE FUNDAMENTAÇÃO DO TRABALHO PEDAGÓGICO ↓ Educação e Pesquisa 60 03	2º SEMESTRE FUNDAMENTAÇÃO DA PESQUISA E DO TRABALHO PEDAGÓGICO ↓ História da Educação II 60 04	3º SEMESTRE EDUCAÇÃO, ORGANIZAÇÃO E PRÁTICA PEDAGÓGICA ↓ Estudos Linguísticos e Educação I 60 04	4º SEMESTRE CURRÍCULO, LÍNGUAGEM E PRÁTICA PEDAGÓGICA ↓ Psicologia da Aprendizagem e Educação I 60 04	5º SEMESTRE GESTÃO, ENSINO E TRABALHO DOCENTE ↓ Gestão Escolar e Educacional 60 04	6º SEMESTRE TRABALHO DOCENTE, EDUCAÇÃO INFANTIL E DO ENSINO FUNDAMENTAL ↓ Metodologia Teórica e Prática do Ensino de Matemática (NA) 60 03	7º SEMESTRE TRABALHO DOCENTE E A PRODUÇÃO DE SABERES ↓ Educação Inclusiva e Liberdade 60 03	8º SEMESTRE TRABALHO DOCENTE E A PRODUÇÃO DE SABERES ↓ Trabalho Docente e a Produção de Saberes II 60 02																																												
História da Educação I 60 04	Organização Educacional e Escolar I 60 04	Didática I 60 04	Curriculo e Educação 60 03	Linguagem e Ensino da Alfabetização II 60 03	Metodologia Teórica e Prática do Ensino de História (NA) 60 03	Referencial Teórico e Metodológico do Ensino de Língua Portuguesa 60 03	Trabalho Docente e a Produção de Saberes I 60 02																																												
Práticas de Leitura e de Produção de Texto 60 03	Fundamentos de Psicologia 60 04	Psicologia do Desenvolvimento e Educação 60 04	Estudos Linguísticos e Educação II 60 04	Referencial Teórico e Metodológico do Ensino de Matemática 60 03	Metodologia Teórica e Prática do Ensino de Geografia (NA) 60 03	Referencial Teórico e Metodológico do Ensino de Ciências (NA) 60 03	Estudo Suplementar IV (NA) 180 06																																												
Sociologia e Educação 60 04	Literatura e Educação 60 04	História e Cultura Afro-Brasileira 60 04	Didática II 60 03	Referencial Teórico e Metodológico do Ensino de Geografia 60 03	Metodologia Teórica e Prática do Ensino de Ciências (NA) 60 03	Referencial Teórico e Metodológico do Ensino de História (NA) 60 03																																													
Antropologia e Educação 60 04	Arte e Educação 60 03	Organização Educacional e Escolar II 60 03	Educação de Jovens e Adultos 60 03	Referencial Teórico e Metodológico do Ensino de Arte 60 03	Avaliação Educacional 60 03	Referencial Teórico e Metodológico do Ensino de Língua Portuguesa 60 04																																													
Introdução à Filosofia 60 04	Pesquisa e Prática Pedagógica I 60 03	Pesquisa e Prática Pedagógica II 60 03	Pesquisa e Prática Pedagógica III 60 03	Referencial Teórico e Metodológico do Ensino de Matemática 60 03	Estudo Suplementar II 90 03	Estudo Suplementar III 90 03																																													
		Pesquisa e Prática Pedagógica III 60 03	Letalidade e Educação 60 03	Estudo Suplementar I 90 03																																															