



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

**Ariselma Oliveira da Silva Santos**

**FORMAÇÃO CONTINUADA DE PROFESSORES DA EJA NA  
PERSPECTIVA DA LITERACIA: um estudo em uma escola municipal de  
Conceição do Coité**

Salvador  
2018

FICHA CATALOGRÁFICA  
Sistema de Bibliotecas da UNEB  
Dados fornecidos pelo autor

O48f

Oliveira, Arselma Oliveira da Silva Santos

Formação Continuada de Professores da EJA na Perspectiva da  
Literacia: um estudo em uma escola municipal de Conceição do Coité /  
Arselma Oliveira da Silva Santos Oliveira. – Conceição do Coité, 2018.  
120 fls : il.

Orientador(a): *Prof. Dr. Erica Valéria Alves.*

Inclui Referências

Dissertação (Mestrado Profissional) - Universidade do Estado da  
Bahia, Departamento de Educação. Programa de Pós-Graduação em  
Educação de Jovens e Adultos - MPEJA,

1. Formação de Professores. 2. Educação de Jovens e Adultos.  
3. Literacia.

CDD: 374

## DEDICATÓRIA

*Às vezes não é possível ter conosco a pessoa com quem desejamos compartilhar nossas vitórias. Por isso, existe o amor incondicional, sentimento puro que faz daqueles que fisicamente estão ausentes, tornarem-se sempre presentes em nossos corações.*

*À minha mãe, minha “mainha”, **Joana** (inmemorian), imortalizada nas minhas lembranças. A ti dedico esta conquista, a minha eterna gratidão.*

## AGRADECIMENTOS

Enfim, mais uma etapa cumprida, mais uma etapa vencida, mais uma alegria a ser partilhada na minha vida.

Agradecimentos a Ti, ó Deus porque sei que em todo tempo estive do meu lado e cuidou de mim por meio do teu amor. Sei que não sou nada diante da tua misericórdia. Em nossa vida nada acontece por acaso, tudo acontece, pois tem finalidade de Tua parte, no Teu tempo, na Tua permissão. Eu Ti agradeço e canto “Posso, tudo posso naquele que me fortalece...”

Obrigada àqueles que amo incondicionalmente, às “pessoinhas” especiais, da minha vida, meus filhos, Udiale e Evyle acompanhando meus passos, mesmo quando foi preciso correr para andarmos juntos. Confiaram e souberam esperar na certeza de que tudo daria certo mesmo que a distância e correria tentassem nos separar. Aos meus irmãos Obélia, Roberval, Jaimilton, Obenice (*in memoriam*) pela torcida, força e incentivo, muito grata por vocês.

Aos professores, agradeço àqueles que, capazes de nos aceitar em nossa realidade cultural, social e humana, ajudaram a superar limites, incapacidades, em especial agradeço a Profª Erica Valéria, minha orientadora, que com sua sabedoria acobertada de paciência, confiança e tolerância, sempre a acreditar nos seus orientandos. Obrigada por tudo.

Aos meus colegas e amigos, com a amizade e a solidariedade dos amigos que me apoiaram e contribuíram no meu crescimento profissional!

Aos colegas de curso, turma da superação, persistência, do acolhimento, cuidado e zelo, parceiros nos estudos durante estes dois anos que tivemos de convivência. Como foi bom conhecer vocês.

Ao terminar mais uma etapa de formação da minha vida só tenho a agradecer a muitos por tudo que tenho conquistado. Ainda que pensasse em desistir no meio da jornada, afinal a estrada é longa, e as barreiras a querer nos derrubar, foram muitos destaques no incentivo a não desanimar.

“Posso tudo posso Naquele que me fortalece.” Obrigada! Obrigada! Obrigada!

## RESUMO

O presente trabalho apresenta uma reflexão acerca da temática formação continuada de professores da Educação de Jovens e Adultos - EJA na perspectiva da literacia. Para tanto, foi desenvolvido um estudo na Escola João Paulo Fragoso, da Rede Municipal de Conceição do Coité, no interior da Bahia. O estudo emerge da problemática “como a formação continuada na perspectiva da literacia pode contribuir para a prática docente na EJA?” Teve por objetivo investigar as percepções dos docentes da EJA no que diz respeito a sua formação e prática relacionadas à promoção da literacia pelos sujeitos dessa modalidade de ensino. A priori, existiu a expectativa de promover uma intervenção de formação continuada com os docentes acerca da temática, o que não ocorreu em virtude da desmotivação dos participantes. Essa formação, na forma de grupos reflexivos, figura como produto deste estudo, propondo, a partir dos resultados obtidos, uma proposta de intervenção atendendo as fragilidades percebidas pelos docentes em sua formação e suas expectativas em relação à EJA. Em um primeiro momento, foi realizado um estudo teórico, embasado em alguns autores, dentre eles Paulo Freire (1998, 2003) Antônio Nóvoa (1999), Miguel Arroyo (2007), a tratar sobre o percurso formativo e contexto da pesquisa na EJA, Leôncio Soares (2006, 2007), Jaqueline Ventura (2012), Machado (1996), refletindo a EJA e os desafios da formação docente, e Benavente, Ávila (1996), com a reflexão sobre formação de professores e os processos de alfabetização e literacia como prática de letramento da EJA dentre outros, que enfatizaram o contexto da EJA, a formação de professores e a literacia. O estudo recorreu à observação, com aplicação de questionários abertos, aos professores participantes das turmas de EJA. Foi realizada a análise dos dados de acordo com a abordagem qualitativa. Da análise dos dados foi elaborado o projeto de intervenção, a ser executado com os docentes, no qual refletirá as questões sobre a concepção, atuação e formação docente para a EJA na perspectiva do uso da literacia em sala de aula. O projeto foi pensado a partir de atividades formativas, planejadas em momentos de formação, caracterizado como Grupo Reflexivo, metodologia que mais se adéqua à proposta de ação e reflexão deste estudo, levando em consideração a problemática delimitada. Assim, a intencionalidade deste estudo revelou a necessidade de o professor manter-se em constante processo de formação, fazendo uso na sala de aula de uma diversidade de recursos textuais no campo da literacia, como prática do letramento. Como ponto culminante deste estudo, foi reforçada a importância de a instituição proporcionar momentos de formação continuada aos professores, a fim de contribuir para o seu desenvolvimento e aperfeiçoamento.

**Palavras-chave:** Educação de Jovens e Adultos. Formação de Professores. Literacia.

## ABSTRACT

The present work presents a reflection on the theme of continuing education of teachers of Youth and Adult Education (EJA) in the perspective of literacy. For that, a study was developed at the João Paulo Fragoso School, of the Municipal Network of Conceição do Coite, in the interior of Bahia. The study emerges from the problematic of "how continuing education in the perspective of literacy can contribute to the teaching practice in the EJA?" Its objective was to investigate the teachers' perceptions of the EJA with respect to their training and practice related to the promotion of literacy by the subjects of this type of education. A priori, there was the expectation of promoting a continuous training intervention with the teachers on the subject, which did not occur due to the motivation of the participants. This formation, in the form of reflective groups, is a product of this study, proposing, based on the results obtained, a proposal of intervention taking into account the weaknesses perceived by the teachers in their training and their expectations regarding the EJA. At first, a theoretical study was carried out, based on some authors, among them Paulo Freire (1998, 2003) Antônio Nóvoa (1999), Miguel Arroyo (2007), on the training course and context of the research at EJA, Leôncio Soares (2006, 2007), Jaqueline Ventura (2012), Machado (1996,) reflecting the EJA and the challenges of teacher training, and Benavente, Ávila (1996), with reflection on teacher training and literacy and literacy as an EJA literacy practice among others, which emphasized the context of EJA, teacher training and literacy. The study used the observation, with the application of open questionnaires, to the teachers participating in the classes of EJA. Data were analyzed according to the qualitative approach. From the analysis of the data the intervention project was elaborated, to be executed with the teachers, in which it will reflect the questions about the conception, performance and teacher training for the EJA from the perspective of the use of the literacy in the classroom. The project was designed based on formative activities, planned in moments of formation, characterized as Reflective Group, a methodology that best suits the proposal of action and reflection of this study, taking into account the delimited problem. Thus, the intentionality of this study revealed the need for the teacher to maintain a constant training process, making use in the classroom of a diversity of textual resources in the field of literacy, as literacy practice. As a culmination of this study, it was reinforced the importance of the institution to provide moments of continuous training to teachers, in order to contribute to their development and improvement.

**Keywords:** Youth and Adult Education. Teacher training. Literacy.

## LISTA DE FIGURAS E TABELAS

<b>Figura 1:</b> Mapa do território do Sisal	12
<b>Figura 2:</b> Fachada da Escola João Paulo Fragoso	20
<b>Tabela 1:</b> Distribuição dos professores por turma em que atua	68
<b>Tabela 2:</b> Distribuição das idades dos professores	69
<b>Tabela 3:</b> Perfil dos educadores/formação dos participantes da pesquisa	70
<b>Tabela 4:</b> Trajetória profissional dos educadores	71
<b>Tabela 5:</b> Recursos didáticos na prática de leitura e escrita	79

## LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

CNE – Conselho Nacional de Educação

CONFINTEA – Conferência Internacional de Educação de Adultos

CPA – Comissão Permanente de Avaliação e Certificação do Ensino Fundamental e Médio

EDUC – Educadores

EJA – Educação de Jovens e Adultos

LDBEN – Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional

MOVA – Movimento de Educação de Base

MPEJA – Mestrado Profissional em Educação de Jovens e Adultos

OCDE – Organização para a Cooperação e Desenvolvimento Econômico

PBA – Programa Brasil Alfabetizado

PCN – Parâmetros Curriculares Nacionais

PEJA – Programa de Alfabetização de Jovens e Adultos

PPGEduC – Programa de Pós-Graduação em Educação e Contemporaneidade

TICs – Tecnologias e Informação e Comunicação

TOPA – Programa Todos pela Alfabetização

UATI – Universidade Aberta da Terceira Idade

UNEB – Universidade do Estado da Bahia

## LISTA DE QUADROS

**Quadro 1:** Distribuição das respostas dos docente sobre os aspectos positivos e negativos a cerca da oferta da EJA em sua unidade de escolar 74.

## SUMÁRIO

<b>INTRODUÇÃO</b>	11
<b>1. PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS E A CONSTRUÇÃO DA PESQUISA</b>	25
1.1 ABORDAGEM DA PESQUISA	26
1.2 DISPOSITIVOS E PROCEDIMENTOS DE INVESTIGAÇÃO	27
1.3 O LOCUS E OS SUJEITOS DA PESQUISA	30
<b>2. PERCURSO FORMATIVO E CONTEXTO DA PESQUISA NA EJA</b>	36
2.1 EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS: UMA BREVE DISCUSSÃO DO PERCURSO FORMATIVO DOS PROFESSORES	45
<b>3. A EJA E OS DESAFIOS DA FORMAÇÃO DOCENTE</b>	52
<b>4. FORMAÇÃO DE PROFESSORES E OS PROCESSOS DE LITERACIA, DE LETRAMENTO NA EJA</b>	56
4.1 LITERACIA E A CONQUISTA DA AUTONOMIA DOS EDUCANDOS DA EJA	57
4.2 A PRÁTICA DOCENTE E A DESCOBERTA DA LITERACIA: APRENDIZAGEM E INCLUSÃO	62
<b>5. PERCURSO E CONSTRUÇÃO DA PESQUISA</b>	65
5.1 ANÁLISE DE DADOS	65
5.2 OS SUJEITOS DA PESQUISA	66
<b>CONSIDERAÇÕES FINAIS</b>	89
<b>REFERÊNCIAS</b>	95
<b>APÊNDICES</b>	102

## INTRODUÇÃO

*A leitura do mundo precede a leitura da palavra, daí que a posterior leitura desta não pode prescindir da continuidade da leitura daquele (A palavra que eu digo sai do mundo que estou lendo, mas a palavra que sai do mundo que eu estou lendo vai além dele). (FREIRE, 2003)*

O sistema educacional apresenta-se como sendo espaço de aprendizado e formação de pessoas. Assume a responsabilidade com a formação integral do indivíduo que necessita de bases formativas para conviver e interagir com as exigências do mundo atual. Este espaço de educação, que passa a se caracterizar como formal, apresenta-se como sendo o mediador do processo formativo do educador e do educando, daí se fortalecem laços na convivência com o conhecimento e a interação com o meio em que vive.

Atrelado a este pensar, é que surge o desejo pessoal de me tornar uma profissional que contribua na vida de cada indivíduo, motivando-os a ser agentes de transformação. Assim, considero que esta contribuição deve estar pautada na formação profissional que contribui para o crescimento de cada indivíduo envolvido no processo educativo, tornando-o um cidadão ativo na sua realidade.

É com base no fundamento da formação que procuro estruturar minha ação pedagógica, buscando valorizar e respeitar a realidade e diferenças do educando na sala de aula, promovendo um espaço de interação entre professor-aluno para que a prática pedagógica se torne mais compreensível. É com essa intencionalidade que se deu a constituição do nosso percurso formativo profissional, no qual aos 17 anos tive a oportunidade de ingressar no ambiente educacional. Vivenciei a experiência de trabalhar com os discentes, que perpassou da prática docente na modalidade, de Educação Infantil, Ensino Fundamental I e II, e na Educação de Jovens e Adultos – (EJA), além de contribuir na área de gestão como Coordenadora Pedagógica e Diretora.

Nosso envolvimento com a EJA surgiu a partir do momento que passamos a fazer parte do Programa Brasil Alfabetizado – (PBA) que, na oportunidade, em 2014, proporcionou a experiência de ser Coordenadora de turma municipal em Retirolândia, interior da Bahia. Este contato direto com educadores e educandos nos motivou a ingressar como docente nesta modalidade. Logo, passei a ensinar minha primeira turma da EJA, município de Conceição do Coité, momento de descoberta e prazer, do

qual se destaca o acolhimento e receptividade dos educandos. A partir deste momento, foi importante ingressar e fazer parte como membro do Fórum Regional da EJA do Território do Sisal<sup>1</sup>. O Fórum EJA Sisal trata-se de um espaço não governamental, o qual foi implantado na região desde junho de 2008, com garantia de participação de público alvo, ligado diretamente às causas e às questões voltadas para Educação de Jovens e Adultos no território. O Fórum Regional apresenta como um dos seus objetivos manter articulação entre gestores municipais e com as entidades educacionais a fim de estabelecer diálogo que viabilize a melhoria e defesa da educação e da aprendizagem de jovens, adultos e idosos. Assim, o Fórum no território do sisal constitui espaço de discussão que fomenta de maneira significativa a participação de todos envolvidos na causa da EJA no Território do Sisal. O território do Sisal, mais conhecido como região Sisaleira da Bahia, está localizado no domínio morfoclimático do semiárido, o nordeste do estado, a pouco mais de 200 km de Salvador (Figura 01). Abrange uma área de 21.256,50 Km<sup>2</sup> e é composto por 20 municípios.

Figura 01. Mapa do Território do Sisal



Fonte: <https://conferenciadecultura.wordpress.com/2011/09/29/territorio-de-identidade-sisal>

<sup>1</sup>O conceito de Território de Identidade advém do processo iniciado pelo Ministério do Desenvolvimento Agrário, com toda a discussão para composição dos territórios rurais em 2003. Na Bahia, naquela ocasião, após diversos encontros e discussões entre atores sociais e gestores públicos, formaram-se 26 territórios rurais que, posteriormente, vieram a compor os 26 Territórios de Identidade da Bahia. O Território do Sisal compreende os municípios: Barrocas, Biritinga, Candéal, Cansanção, Conceição do Coité, Ichu, Itiúba, Lamarão, Monte Santo, Nordestina, Queimadas, Quijingue, Retirolândia, Santaluz, São Domingos, Serrinha, Teofilândia, Tucano e Valente. (Informação disponível em <http://geo.dieese.org.br/bahia/territorios.php>. Acesso em 01 de novembro de 2018).

Após experiência docente nas turmas da EJA, fui convidada pelo município a fazer parte da equipe de Coordenação para atuar como coordenadora desta modalidade, na qual estou atualmente. Assim, a cada dia mantém-se o desejo de mediar ações nesta modalidade de maneira a contribuir para que o despertar e intencionalidade dos docentes, seja a cada dia melhorar as práticas educativas em prol deste grupo de educandos.

Este percurso profissional foi galgado até aqui por 23 anos de trabalho na educação. É importante ressaltar que a experiência adquirida não foi fácil, uma vez que para acontecer a construção do conhecimento e apropriação do saber a fim de intervir no ambiente de atuação, demandou abertura significativa para a busca e continuidade de um processo que favorecesse a apropriação deste saber envolvendo-se nos aspectos teóricos e práticos do fazer educativo. Nesta busca, veio o desejo pela formação em Pedagogia. Foi primordial tal processo, o que serviu como embasamento teórico para efetivação da docência. A Especialização em Coordenação Pedagógica e Gestão Escolar permitiram-me a apropriação de conhecimentos específicos com o propósito de pôr em prática, no desempenho da função destinada, e com a experiência de estar docente. Ao vir desempenhando função docente na EJA, surgiu o interesse em aperfeiçoar por meio de mais um aspecto da formação continuada.

Nos anos 2014 e 2015, matriculei-me como aluna especial em dois Programas de Pós-Graduação da UNEB: a disciplina Movimentos Sociais no Programa de Pós-Graduação em Educação e Contemporaneidade (PPGEduC), bem como a disciplina Gestão Educacional, como parte do Mestrado Profissional em Educação de Jovens e adultos (MPEJA), além de posteriormente cursar a disciplina Fundamentos Antropológicos e Relações Raciais na Educação, do referido mestrado.

Em 2016, fui aprovada como aluna regular no Mestrado Profissional em Educação de Jovens e Adultos (MPEJA). Por meio de mais este processo formativo, tenho construído um importante suporte dos aspectos teóricos e práticos que se traduz no desejo de melhorar minha prática e proporcionar no meio educativo no qual estou inserida um ambiente de transformação.

### **Buscarás e encontrarás, conquistas e realizações**

Evidencio que a minha busca pessoal através de meus estudos, a experiência *in loco*, o gosto pela profissão que exerço, me tornará uma educadora cada vez mais

inquieta, reflexiva, capaz de contribuir para a formação e construção do conhecimento dos educandos. Acredito que tudo isso está fazendo a diferença na minha formação profissional e pessoal. Desta forma, consigo lidar com mais responsabilidade, com intuito de melhorar ainda mais a minha ação pedagógica. Também procuro dar uma grande importância à percepção do educando como pessoa que poderá necessitar de auxílio para construir seus próprios passos. Desta percepção, passo a galgar, por interesse de me transformar em uma profissional cada vez melhor e mais qualificada, reconhecendo e me reconhecendo no espaço de Educação de Jovens e Adultos – EJA. Vejo fortalecer minha prática educativa por meio do Mestrado Profissional EJA. Momento único de grande importância para minha vida pessoal e profissional.

É com a certeza de que a busca pelo conhecimento de maneira crítica será um fator importante na vida dos educandos, dos quais poderei mediar, que estarei buscando me aperfeiçoar por meio da formação continuada, considerando que as experiências e as práticas pedagógicas terão mais validade quando vierem acompanhadas dos conhecimentos teóricos e práticos, proporcionando, assim, melhoria do nível e a qualidade de aprendizagem destes educandos. Acredito que a eficácia do processo de aprendizagem ocorrerá mediante o resultado do trabalho de interação do professor-aluno, oportunizando assim, o ato de construção do conhecimento.

É importante considerar que o processo de formação do ser humano é algo que acontece na efetivação diária da busca de conhecimento que se traduz como referência de qualidade de vida, pessoal, profissional. Justifica-se, portanto, iniciar um trabalho de formação aberto ao conhecimento novo, criando as expectativas que se refletirão na compreensão do contexto estudado. O estudo, análise e entendimento deste universo chamado Formação do educador na EJA, como parte das inquietações sobre a referida temática, também ocorrerá na oportunidade de levantarmos discussões acerca dos fundamentos teóricos e práticos desta temática que nós educadores vivenciamos nas instituições.

### **O desejo e a persistência, sinônimo de transformação**

O presente estudo tem como temática *Formação continuada de professores da EJA na perspectiva da Literacia*, com destaque para a forma como as concepções de

autonomia e aprendizagem são pensadas e elaboradas, com base no atendimento aos sujeitos da EJA. Pensar na autonomia dos estudantes da EJA considera que o seu potencial está ligado a uma intenção primeira de torná-los pessoas capazes de compreender o papel que cada um poderá desempenhar na sociedade. Vale salientar que a análise crítica das práticas pedagógicas que não consideram a intervenção de cada indivíduo participante do processo deverá acontecer frequentemente, a fim de haver uma adequação de prática e postura, na busca por uma educação que produza qualidade.

Partindo dessa análise é que a educação se tornará um instrumento formativo fundamental na vida do ser humano, uma vez que seja trabalhada de maneira significativa, contextualizada contribuindo assim para o crescimento de cada indivíduo envolvido no processo de ensino aprendizagem. É importante, porém, ressaltar a necessidade de se compreender as problemáticas que estão inseridas nesse processo para poder viabilizar o crescimento e a qualidade no contexto educacional. Neste sentido, é impossível falar em qualidade de ensino sem falar de formação continuada do professor, formação esta teórica e prática ressaltando sua contribuição na melhoria da qualidade do ensino.

Nessa perspectiva, a relevância da discussão sobre a temática surge a partir das implicações e questionamentos observados, mediante as práticas educativas dos educadores voltadas para o público da EJA, da observação dos educadores frente à efetivação da prática pedagógica do atendimento a esta modalidade.

Espera-se, a partir da contribuição deste estudo, oportunizar um momento reflexivo relacionado às questões que envolvem a formação docente e, desses saberes destacar-se-á a utilização, no exercício da docência, de práticas que viabilizem a conquista da literacia, tema de relevância e da relação direta com a contextualização da leitura e da escrita do educando com o meio em que vive. Destaca-se como problemática a refletir: **“Como a formação continuada na perspectiva da literacia pode contribuir para a prática docente na EJA?”**. A literacia, neste contexto, atrela-se às necessidades da sociedade contemporânea em relação às competências de leitura. Ensinar a ler com eficácia tornou-se para a escola um desafio, dado que a leitura extravasou em muito o espaço escolar e a vida acadêmica e tornou-se uma ferramenta essencial para aprender, agir, interagir e participar no mundo atual.

Uma proposta pedagógica que contribua para fazer de cada indivíduo um agente de transformação precisa estar pautada na formação profissional que contribua para o crescimento de cada indivíduo envolvido no processo educativo, tornando-o cidadão ativo. Respalda-se, portanto, nas novas funções para a Educação de Jovens e Adultos: a necessidade de estar associada a padrões de qualidade. Entretanto, a situação de despreparo de profissionais envolvidos no processo educativo da EJA, o quadro de desânimo e a falta de investimentos, principalmente para atender à demanda dos professores, estão sendo uma grande preocupação nesse processo, o que dificulta que o educador envolvido cumpra o papel de socializador, propiciando o desenvolvimento da identidade dos alunos por meio de aprendizagens diversificadas. Essa é a razão pela qual foi escolhida a escola João Paulo Fragoso, o que justifica um estudo crítico dessa natureza para se analisar o papel do professor da EJA no município de Conceição do Coité. A escolha desta instituição deu-se pelo fato de que no Município esta escola atende uma demanda significativa de adolescentes nessa modalidade de ensino, sendo a única escola municipal, atualmente, na sede do município, a atender educandos no EJA. A escolha surge como oportunidade de efetivar no ambiente escolar um momento constituidor para a formação continuada dos docentes.

As reflexões na área de formação dos profissionais que atuam na EJA tem se caracterizado como uma necessidade para o desenvolvimento e construção identitária dos educadores e dos jovens e adultos possibilitando, assim, refletir, levantar hipótese, opinar e formar conceitos para que o desempenho profissional dos envolvidos na área oportunize ao educando a construção e aquisição do seu próprio conhecimento. Abordar sobre a formação do professor, neste contexto, busca alcançar como objetivo geral:

- Investigar as percepções dos docentes da EJA, a formação do professor e prática relacionados à promoção da literacia pelos sujeitos dessa modalidade de ensino.

Decorre deste os seguintes objetivos específicos:

- Identificar as percepções dos professores da EJA em relação à concepção de ensino e de aprendizagem do aluno da EJA.

- Investigar como os professores da EJA têm utilizado aspectos que compreendem a literacia no contexto formativo do educando da EJA em sala de aula.
- Investigar como acontece o processo de literacia dos estudantes da EJA.
- Propor uma formação continuada aos docentes da EJA, na forma de grupos reflexivos.

Consideramos desta forma, que os objetivos a serem alcançados consistem em conhecer as problemáticas que estão inseridas no processo de formação continuada para poder viabilizar o crescimento e a qualidade dos processos educacionais efetivados no âmbito da EJA, no ensino fundamental II, com a intenção de fazer uma análise crítico-compreensiva da prática docente, identificando como os impactos de uma formação continuada podem refletir na aprendizagem dos educandos.

O interesse em pesquisar sobre a formação dos professores e o processo de literacia na sala de aula advém da minha trajetória enquanto docente e a observação do esvaziamento de práticas que se desvinculam de uma relação embasada no teórico/prático, o que se fragmenta da ideia de que formação continuada sinaliza boa remuneração do profissional e não a busca do embasamento na área de formação profissional, o que distorce o pressuposto de que o professor deve estar em um contínuo processo de formação.

Partindo da observação dos professores no espaço escolar e dos questionários aplicados, é que se buscou distinguir em quais aspectos existe a necessidade de os professores firmarem suas potencialidades partindo da dinâmica do desenvolvimento pessoal e de valorização profissional, reconhecendo-se como criadores de instrumentos pedagógicos críticos e reflexivos. A caracterização por uma formação preocupada com a capacitação e construção do conhecimento na prática docente, se torna importante quando se espera um “professor reflexivo não para refletir a partir do momento em que não consegue concretizar suas tarefas na sala de aula, mas a partir do momento em que consegue entender melhor sua tarefa é que sua angústia diminui” (PERRENOUD, 2002, pág 58).

Frequentemente, a sociedade costuma justificar todos ou boa parte dos malefícios observados no comportamento e nas atitudes dos educandos, atribuindo a

má qualificação dessa educação como reflexo da prática de seus professores, quando considera, que estes, por sua vez, não apresentam formação adequada para o exercício da docência. Assim, a formação dos professores passou a ser tema de grande discussão no sentido de buscar solucionar as problemáticas existentes no espaço escolar, neste caso, especialmente, na modalidade EJA.

Dessa forma, a proposta deste estudo apresenta em linhas básicas uma análise e reflexão da prática educativa do docente da EJA no ensino fundamental II, a reflexão da articulação entre ensino e aprendizagem buscando a compreensão de qual processo educacional o educador e o educando encontram-se inseridos. O problema desta questão parte das dificuldades que foram observadas na Rede Municipal de Educação, do Município de Conceição do Coité, interior da Bahia. Conceição do Coité é uma cidade da Bahia, estando a cerca de 210 km da capital, Salvador. Possui uma área de 1.086,224 km<sup>2</sup>, uma população de aproximadamente 70 mil habitantes. Está localizada na zona fisiográfica do nordeste, ao leste da Bahia, na microrregião de Serrinha.

Tendo em vista que a formação do professor é um aspecto relevante para a atuação pedagógica em sala de aula, mesmo diante dos dispositivos legais o professor no exercício da docência tem vivenciado situações de fracasso em sala de aula. Neste contexto, percebe-se a ação pedagógica desenvolvida pelo professor que se apresenta muito distanciada dos conhecimentos teóricos e práticos. Como afirma Demo (2000), é fundamental defender a necessidade mútua de teoria e prática na maior profundidade possível de ambas, portanto, é compreensível analisar o papel da teoria, que contribui com os fundamentos conceituais da ação, e da prática como sendo a operacionalização dos conceitos teóricos.

A partir das hipóteses levantadas, no lócus da pesquisa, percebe-se existência de professores com formação específica para lecionar os componentes curriculares, no entanto, desmotivados com a profissão. Quando muitas vezes admitem não compreender e sistematizar ações que potencializem a prática didático-pedagógica em sala de aula, considerando as dificuldades vivenciadas. Isso se reflete na incapacidade de dinamizar a prática cotidiana, que não leva em consideração a realidade do educando. Não se pode negar que, antes de qualquer formação profissional, é necessário que se valorize o ser como pessoa que necessita do outro para construir seus passos na caminhada estudantil. A educação nessa modalidade de ensino - EJA - exige uma reafirmação das diversas práticas educativas que podem

ser desenvolvidas, como afirma Kramer (1995). Destaca-se, sobretudo, a importância que assumem as atividades que exploram a autoestima, e a criatividade dos educandos, uma vez que estes chegam à escola com características enraizadas de desvalorização do nível de aprendizagem, uma vez que estes tiveram seu processo de vida escolar interrompido no percurso de vida estudantil ou quando não alcançaram avanços significativos que garantissem o acompanhamento do desenvolvimento estudantil considerando o tempo idade e série. Posto isto, as atividades em sala de aula poderão apresentar-se como processo que possibilitam a desconstrução negativa da sua potencialidade e construção valorativa da ideia de capacidade que poderão ser adquiridas.

O estudo reflexivo da atuação do docente na modalidade EJA, no espaço público, deu-se na Escola Municipal João Paulo Fragoso (Figura 2), situada na Rua Bailon Lopes Carneiro, S/N, Centro, um bairro de classe média de Conceição do Coité/BA. Foi o lócus deste estudo. Atualmente, a escola possui matriculados 598 alunos divididos em três turnos. São 19 turmas em funcionamento atendendo as seguintes modalidades: Anos Finais do Ensino Fundamental do 6º ano ao 7ºano e Educação de Jovens e Adultos, do 2º/3º ano ao 8º/9º ano, sendo EJA-Juvenil e Adultos nos períodos diurno e noturno. A escola atende a um público composto por famílias de baixa renda, advindas de bairros periféricos e de vários povoados do município. Apresenta um perfil de alunos com faixa etária dos 10 aos 60 anos distribuídos nas turmas em conformidade com a idade série e modalidade pertinente à faixa etária. Como visibilidade do espaço e perfil dos educandos, pode-se destacar que se apresenta socialmente como sendo um referencial de ensino público, no entanto, ainda sofrendo com problema de aprendizagem no que diz respeito a habilidades específicas de compreensão, interpretação, indisciplina e descaso pelo estudo.

**Figura 2.** Fachada da Escola Municipal João Paulo Fragoso



Fonte: Acervo Pessoal

Mediante a situação apresentada, como escolha do lócus dessas informações, surge então o destaque da problemática, **“Como a formação continuada na perspectiva da literacia pode contribuir para a prática docente na EJA?”**. Este estudo apresenta-se com o intuito de compreender o referido fenômeno e encontrar posteriormente respostas reflexivas a respeito da problemática em questão. Desta forma, o presente estudo concretizou-se mediante a participação de cinco professores atuantes nessa área, buscando elementos de informações da realidade envolvida que contribuíram para a eficácia da análise. Ressalta-se que o trabalho teve o cuidado de preservar a identidade dos sujeitos envolvidos, constituindo-se num valor de si mesmo, flexível e rico em dados descritivos para captar a realidade de forma contextualizada.

Para tanto optamos por realizar a pesquisa numa abordagem qualitativa, que segundo afirma Lüdke e André (1986), tem o ambiente como fonte direta de dados, e o pesquisador como principal instrumento. Sendo assim, apresenta princípios etnográficos por se tratar de uma descrição de um sistema de significados culturais de um determinado grupo no qual se faz uma análise interpretativa e reflexiva, utilizando-se da observação participante e da análise das respostas dadas aos questionários que se apresentam como técnicas importantes nesse estudo na coleta de informações necessárias para responder às questões propostas na pesquisa exploratória de campo e dos levantamentos de hipóteses de soluções do problema estudado.

Os objetivos da pesquisa se ajustam à abordagem qualitativa, posto que esta envolva a obtenção de dados descritivos, obtidos com o contato direto do pesquisador e situações estudadas. Dentre os dispositivos, apresenta-se como pesquisa colaborativa:

Observação participante – exigência da pesquisa de cunho etnográfico por trazer subsídios para a compreensão do fenômeno estudado, por demonstrar a riqueza de significados e significantes, das interações cotidianas dos sujeitos envolvidos na pesquisa. Sendo assim, foram observados os docentes na prática em sala de aula mediante roteiro investigativo relacionado à postura do mesmo frente à condução da turma, e às rotinas de atividades conduzidas pelos mesmos no período de tempo de oito dias letivos, nas dez turmas existentes na escola, do 2º/3º, 4º/5º, 6º/7º ano e 8º/9º anos. Foram observados aproximadamente 50% dos docentes das turmas específicas da EJA, considerando que a escola conta com a presença de 20 professores distribuídos em dois turnos de funcionamento na modalidade EJA.

Questionário aberto – revela-se como recurso valioso na busca de captar informações específicas do objeto. Assim, o instrumento não foi totalmente estruturado. Para operacionalizá-lo foi utilizado um roteiro que guiou os tópicos, mas de forma que os participantes permitiam a fluidez das informações de forma natural e autêntica. Os protocolos escritos foram sistematizados qualitativamente.

Em síntese, a pesquisa qualitativa pode auxiliar-nos a resgatar para o centro da problemática social, esses atores e que têm sido excluídos e desautorizados pelo discurso hegemônico. Para discorrer as temáticas, o estudo trilha por linha de pensamento dos seguintes autores constituindo a reflexão sobre formação inicial e continuada de professores e estudo sobre o processo de literacia: Paulo Freire (1996, 2003) e Miguel Arroyo (2007), Leôncio Soares (2004, 2007), Jaqueline Ventura (2012), Machado (1996), Antônio Nóvoa (1999), Benavente, Ávila, (1996), além dos dispositivos legais que discorrem da temática, dentre outros. Sendo assim, através deste estudo, buscou-se estabelecer um grau de entendimento do problema, desenvolvendo possíveis ações que serão capazes de viabilizar mudanças significativas em torno desta problemática.

Várias situações permeiam os paradigmas que se mobilizam com relação à formação do educador, dentre eles, são levantadas questões distintas, como facilitação da aprendizagem, além de se apresentar como investigador e sujeito importante nas tomadas de decisões. Ao educador que atua nessa modalidade

considera-se necessário que tenha uma formação específica e que esta aconteça de maneira continuada, situando assim os saberes disciplinares e as práticas educativas que aproveitem as experiências culturais e sociais dos educandos.

Para garantir o produto pedagógico final deste estudo, foi pensada uma formação com participação de 10(dez) professores das turmas da EJA, e que lecionam em disciplinas distintas. No entanto, nos preparativos e méritos da execução da pesquisa, ficou constatado no quadro dos 10(dez) docentes participantes da investigação, 5(cinco) deles demonstraram desinteresse para participar do processo de formação. Os docentes justificam o momento de desvalorização financeira para os professores do quadro efetivo por parte do gestor municipal, acúmulo de atividades por conta do aumento de carga horária no município, falta de dias no calendário escolar adequados para realização de formação, definindo tais situações como perda de direitos garantidos pela classe. Diante disto, o estudo toma novas perspectivas no que diz respeito a garantir respostas conclusivas do fenômeno estudado. E passa a propor como produto final o encontro de formação continuada para os professores da EJA.

Na operacionalização dos encontros preliminares, para que pudesse realizar a formação sugerida pela pesquisadora, foi evidenciada pelos relatos dos professores a necessidade de se criar um espaço de valorização dos profissionais de educação, o que poderia motivá-los à participação em diferentes momentos de formação. Diante das situações relatadas, a realização de encontros com os professores deu-se nos encontros de planejamento bimestrais, reuniões pedagógicas que acontecem periodicamente na unidade letiva.

A presente dissertação está estruturada por capítulos, configurando no total cinco capítulos, sendo eles: a introdução, onde é apresentado em linhas gerais a justificativa, os objetivos, problemática deste trabalho, e a contextualização dos dispositivos da pesquisa.

No primeiro capítulo, denominado **Procedimentos Metodológicos e a Construção da Pesquisa**, descreve-se a metodologia utilizada, dando ênfase à abordagem qualitativa, centrada na pesquisa de campo. Como fundamentação da proposta metodológica, valida-se neste estudo as contribuições teóricas de Marli André (1995) e Michel Thiollent (1992). As etapas da pesquisa são apresentadas situando o objeto de investigação, lócus e sujeitos da pesquisa, assim como os instrumentos que foram utilizados na captação de informações, assim como tece

reflexões teóricas que vão respaldar a análise das informações produzidas durante a pesquisa. A descrição do campo exploratório o cenário da pesquisa, a identificação da escola que trata da oferta a educação de jovens e adultos e a descrição dos professores, sujeitos participantes desta pesquisa, estarão em discussão neste capítulo.

O segundo capítulo, que tem como título, **Percurso Formativo e Contexto da Pesquisa na EJA**, apresenta uma reflexão acerca do processo de formação dos professores, onde ressalta a análise e entendimento sobre a **“Formação de professores da EJA na perspectiva da Literacia”**, levantando uma discussão sobre os fundamentos lógicos desta temática que os educadores vivenciam nas instituições. Ademais, buscaremos compreender como acontece o processo formativo do educador, além de relatar como tem ocorrido a discussão sobre formação de professores, no contexto do Brasil, reconhecendo a partir daí a necessidade de formar o professor pesquisador que possa assumir de forma competente a tarefa docente. Neste capítulo, também será discutido aspectos relevantes à temática Literacia na da modalidade EJA, um aspecto relevante da busca pela identificação de atividades que potencializam a prática da literacia na sala de aula, sob a mediação do professor, pelos sujeitos da educação de jovens e adultos.

No terceiro capítulo, denominado **A EJA e os desafios da Formação Docente**, é apresentada uma reflexão sobre o profissional que atua na EJA, identificando como se tem constituído sua formação inicial, e formação continuada e qual o papel e influência das instituições de ensino superior no fomento e adequações dos cursos, além das várias concepções propostas para a formação dos professores que atuam na EJA.

No quarto capítulo, a discussão favorece a temática **Formação de Professores e os processos de Alfabetização e Literacia como Prática de Letramento da EJA**, ao discutir a importância da aquisição de instrumentos que voltados ao processo de literacia na sala de aula como forma de aprimoramentos dos aspectos constituídos do letramento, bem como relatar sobre a conquista da autonomia dos educandos da EJA.

A reflexão do quinto capítulo evidencia o **Percurso e Construção da Pesquisa**, e apresenta a proposta dos encontros de formação, considerando as interfaces no decorrer da pesquisa, indicando o uso dos recursos e análise dos dados.

Ocorre a descrição dos resultados alcançados, quanto à importância do planejamento de atividades, tendo como parâmetros os textos visuais.

Nas **Considerações Finais**, serão apresentados os aspectos (in) conclusivos da pesquisa, apresentando os resultados obtidos nas ações desenvolvidas nos encontros do coletivo e nas ações realizadas em sala de aula pelos professores. O presente estudo, portanto, visa contribuir para a possibilidade de novos estudos e novas pesquisas para o campo da EJA na escola e no município, uma vez que este estudo supõe a relevância de novos instrumentos que delineiam o desenvolvimento de temática com características que nortearão novos fazeres das questões da formação docente na EJA.

## 1. PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS E A CONSTRUÇÃO DA PESQUISA

*[...]saber pensar precisa de método claramente, mas como instrumento, não como razão de ser (DEMO, 2000).*

A pesquisa científica, como instrumento de produção de novos conhecimentos, visa satisfazer critérios específicos de objetividade, validade e legitimidade frente à comunidade científica. Devendo o indivíduo, em formação, assumir um papel ativo frente ao processo de formação e acompanhar a sua prática profissional.

Nesse sentido, a prática docente pode estimular uma metodologia científica e busca de conhecimentos, exigindo do docente um maior envolvimento no processo de formação. Desta forma, a pesquisa precisa ser compreendida como processo social que está vinculada à vida acadêmica daqueles que estão inseridos de forma direta na busca de uma formação, como também deverá ser fomentada no cotidiano a partir da relação entre pesquisador, educador, estudante e objeto de estudo. Diante disto, considera-se a argumentação de Demo (2001, pp. 36-37) “Uma definição pertinente de pesquisa poderia ser: diálogo inteligente com a realidade, tomando-o como processo e atitude e como integrante do cotidiano. [...] Diálogo é fala contrária, entre atores que se encontram e se defrontam. ”

Através da pesquisa em formação pretendeu-se proporcionar ao professor possibilidades de enriquecimento de seu trabalho, como atividade humana e social. A pesquisa, portanto, traz consigo uma carga de valores, interesses e princípios que servirá como suporte para o pesquisador refletir e aprofundar compreensões e explicitações que permeiam o seu cotidiano. Fomenta no pesquisador e professor atitudes relativas ao repensar continuamente sua prática, pois segundo Demo (2001, p.101):

Toda prática deve estar relacionada com a formação acadêmica, para começar; em seguida, deve estar relacionada com o desdobramento da cidadania, e, mesmo nesse espaço não cabe qualquer cidadania, mas aquela referida ao processo de formação, quer dizer: não desvinculada da qualidade formal.

Com o intuito de buscar possibilidades de garantir momento de refletir e compreender um fenômeno em estudo, a pesquisa torna-se uma importante ferramenta que algumas vezes negará de forma científica um conhecimento

questionado na realidade. Constitui-se como um fenômeno que para se conhecer não se pode analisar apenas de maneira empírica. É essencial desfazer a ideia da aparência visível, possibilitando uma interpretação analítica do caso.

## **1.1 ABORDAGEM DA PESQUISA**

No decorrer da pesquisa, fez-se necessário adotar procedimentos metodológicos visando facilitar tal entendimento como no caso da abordagem qualitativa, que deve ser caracterizada com a intenção do pesquisador de manter contato direto com o ambiente em estudo sem a intenção de manipular informações de maneira pessoal e utilização da pesquisa do tipo etnográfico.

A nossa opção por realizar a pesquisa numa abordagem qualitativa foi respaldada nas ideias de Lüdke e André (1986), quando afirmam que esta tem o ambiente como fonte direta de dados, e o pesquisador como principal instrumento. Sendo assim, fundamentamo-nos em princípios etnográficos por se tratar de uma descrição de um sistema de significados culturais de um determinado grupo. Para tanto realizamos uma análise interpretativa e reflexiva, baseada na observação participante e na análise das respostas dadas aos questionários. Estas estratégias se apresentam como técnicas importantes neste estudo, no tocante à coleta de informações necessárias para responder a questões propostas nesta pesquisa e nos levantamentos de soluções do problema estudado.

Os objetivos da pesquisa se ajustam à abordagem qualitativa, posto que esta envolve a obtenção de dados descritivos, obtidos com o contato direto do pesquisador com as situações estudadas. Por conseguinte, pode suscitar a relação do pesquisador com manifestações do cotidiano, conforme sugere André:

Qualitativa porque se contrapõe ao esquema quantitavista de pesquisa (que divide a realidade em unidades passíveis de mensuração, estudando-as isoladamente), defendendo uma visão holística dos fenômenos, isto é, que leve em conta todos os componentes de uma situação em suas interações e influências recíprocas. (ANDRÉ, 2001, p.17)

Nessa perspectiva, o pesquisador garante momento de investigação e reflexão sem levantar hipóteses diretas. Desta forma, conhecer o ambiente de estudo - neste

caso, a escola - significa manter relações, interações a fim identificar as estruturas organizacionais, do modo como os sujeitos se inter-relacionam compreendendo o papel de cada um neste mundo no qual somos constituídos e constituintes por meio das mudanças estruturais, considerando as características culturais do contexto pesquisado.

## **1.2 DISPOSITIVOS E PROCEDIMENTOS DE INVESTIGAÇÃO**

Partindo do princípio de que para o investigador constituir conhecimentos de um determinado caso, será necessária a utilização de métodos que torne o estudo minucioso, detalhado e compreensivo. Fez-se uso de dispositivos investigativos para obter informações a respeito do tema em estudo, neste caso, a formação do professor e a aquisição da literacia das classes de EJA nas turmas do Ensino Fundamental II.

O estudo foi realizado mediante a participação dos professores que atuam na EJA nos Ciclos I e II – Etapas I, II, III e IV, buscando elementos de informações da realidade envolvida que contribuíssem para eficácia da análise.

A abordagem qualitativa foi a referência de caracterização, que como afirma LÜDKE (1986), tem o ambiente como fonte direta de dados, e o pesquisador como principal instrumento, apresentando princípios etnográficos por se tratar de uma descrição de um sistema de significados culturais de um determinado grupo. Utilizou-se da observação participante e questionário aberto com os professores. Estes se apresentaram como técnicas importantes neste estudo na coleta de informações necessárias para responder às questões propostas na pesquisa.

Dentre os dispositivos utilizados para obter informações a respeito do tema em estudo, justifica-se tal uso:

**Observação participante** – exigência da pesquisa de cunho etnográfico por trazer subsídios para a compreensão do fenômeno estudado, por demonstrar a riqueza de significados e significantes, das interações cotidianas dos sujeitos evoluídos na pesquisa.

**O questionário** – revela-se como recurso valioso na busca de captar informações específicas do objeto. Assim o questionário não foi totalmente estruturado, para

operacionalizá-lo foi utilizado um roteiro que guiou os tópicos, mas de forma que os participantes permitam a fluidez das informações de forma natural e autêntica.

Na pesquisa foi utilizado o **Grupo Reflexivo** como metodologia, considerada a que mais se adéqua à proposta de ação e reflexão deste estudo, levando em consideração que a problemática delimitada e o fato de que sua aplicabilidade, é preciso reconhecer que o problema a ser conhecido para ser solucionado tem origem na própria comunidade e a finalidade é a mudança das estruturas com vistas à melhoria de vida dos indivíduos envolvidos.

A noção de grupo reflexivo parte de uma perspectiva multirreferencial, justificada a partir da situação de interação no grupo e das condições descritas em contexto institucional. Parte-se da bibliografia sobre as histórias de vida em formação, no domínio da formação de adultos, que trabalha a ideia de construção do sentido entre o formador, o grupo e a pessoa em formação. No âmbito da Sociologia, inspiramo-nos nos estudos de Franco Ferrarotti (2010) sobre o grupo, numa abordagem crítica das histórias de vida. A proposta de Wolfgang Wagner (1998), de quem retomamos o conceito de grupo reflexivo, no âmbito da psicologia social, ajudou-nos a refletir sobre a noção de pertencimento e de uma atitude reflexiva que se encontra no cerne das práticas de formação mediante o uso de narrativas.

A relevância do Grupo Reflexivo demarca-se das noções de grupo focal e de grupo de discussão por três razões fundamentais.

Em primeiro lugar, não se trata de um método de pesquisa, mas de uma prática de formação. O que nele se fala, ou se cala, não visa ao interesse do pesquisador, mas, primordialmente, ao da pessoa em formação e, posteriormente, do grupo que aprende com a história do outro. Em segundo lugar, os participantes (professores, pesquisadores, formadores em formação) reconhecem seu pertencimento a esse grupo social, assim como o seu engajamento num projeto comum: partilhar com o outro a experiência vivida para compreender a si mesmo e ao outro como sujeitos históricos. (FERRAROTTI, 2010)

A efetivação do estudo em grupo instrumentalizado por oficinas temáticas se realiza no contexto escolar e é acompanhado por um formador, que garante o zelo pelos princípios éticos das práticas de reflexão. Para tanto, seguem-se alguns princípios norteadores para o estudo em grupo, princípios estes que podem ser ampliados segundo o desejo do grupo. Segundo Passeggi (2006, p. 67):

O primeiro princípio é o da liberdade para falar, ou não, de si, permanecer, ou não, no grupo. O segundo princípio é o de convivibilidade, o qual se baseia na ajuda mútua, ancorada na adoção de uma atitude de simpatia tanto pela experiência do outro, quanto por suas próprias experiências. O terceiro princípio é o de confidencialidade, sobre o qual não precisamos nos deter, apenas firma-se um pacto ético de sigilo quanto ao que é dito no grupo. O quarto princípio é o de autenticidade nos relatos e na escrita de si. O quinto princípio é o de direito à autoria do que foi escrito ou, eventualmente, transcrito, vídeo gravado. O sexto princípio concerne à formação do formador. Trata-se de uma exigência ética e experiencial que o formador tenha vivenciado no processo de formação mediante a escrita autobiográfica. O sétimo princípio é o de contratualização entre os pares, com base nos princípios acima descritos e/ou acrescentados pelo grupo.

Sendo assim, foi feita a proposta partindo da caracterização de grupo reflexivo, através da observação participante, necessidade da pesquisa de cunho etnográfico por trazer subsídios para a compreensão do fenômeno estudado, por possibilitar a percepção da riqueza de significados e significantes, das interações cotidianas dos sujeitos envolvidos na pesquisa, que segundo Lüdke e André:

O “observador como participante” é um papel em que a identidade do pesquisador e os objetivos do estudo são revelados ao grupo pesquisado desde o início. Nessa posição, o pesquisador pode ter acesso a uma gama variada de informações, até mesmo confidenciais, pedindo cooperação ao grupo. Contudo, terá em geral que aceitar o controle do grupo sobre o que será ou não tornado público pela pesquisa. (LÜDKE E ANDRÉ, 1986, p. 29)

Considerando esta análise, é que o observador mantém contato direto como grupo utilizando da clareza dos seus objetivos, utilizando da discricção diante dos elementos coletados na pesquisa. Desta forma, o grupo se coloca à disposição de maneira confiante e participativa.

Para tanto, foi elaborado um roteiro de observação que contribuiu para melhor direcionamento do campo investigado. Os sujeitos observados foram os docentes na prática em sala de aula mediante roteiro investigativo relacionado às atitudes dos mesmos frente à liderança das turmas, aplicabilidade das atividades pedagógicas e às rotinas das atividades coordenadas no período de tempo de quinze dias letivos, em grupos das modalidades existentes na escola: EJA Ciclo II - Etapa III e IV. Serão observados aproximadamente 70% dos docentes sendo um total de (quinze), em

turmas específicas da EJA, dos turnos vespertino e noturno, considerando que a escola conta com a presença de (vinte e seis) professores distribuídos nos três turnos de funcionamento.

Além disto, fez-se uso do questionário–dispositivo que se revelou como recurso valioso na busca de captar informações específicas do objeto. Assim foi usado o questionário semiestruturado, e para operacionalizá-lo foi utilizado roteiro que guiou os tópicos, mas de forma que os participantes se permitissem a fluidez das informações de forma natural e autêntica.

Por se tratar de aspectos pessoais envolvendo os sujeitos investigados da pesquisa é que o caráter intimista se evidencia, onde consideramos a relação dialógica entre o pesquisador e participante considerando suas individualidades. Logo, o questionário caracteriza-se como um instrumento de grande valia desta pesquisa; através deste foi possível coletar o maior número possível de informações a respeito da temática em estudo.

### **1.3. O LOCUS E OS SUJEITOS DA PESQUISA**

Observando que a formação do professor vem sendo tema de grande discussão, coloca-se em foco neste debate a necessidade de uma formação específica na área de atuação com a intenção de melhorar o processo educativo. Diante das problemáticas sobre a qualidade do ensino, os professores são sempre os principais alvos a serem questionados. A formação dos professores assume papel primordial nesta questão. Essa é a temática que surgiu a partir de inquietações observadas da postura e prática docente desenvolvidas por professores da EJA, principal motivo da escolha do tema desta pesquisa.

Sendo assim, para caracterizar o ambiente de estudo, foi escolhido o município de Conceição do Coité e a escola pública, na rede municipal, João Paulo Fragoso (Figura2), no Ensino Fundamental II, situada na Rua Bailon Lopes, sede do município.

O Município de Conceição do Coité está localizado no semiárido do nordeste da Bahia, região sisaleira, a 210 km da capital Salvador. A fim de enfrentar os processos excludentes que marcam o sistema de Educação no município e no país (principalmente na modalidade Educação de Jovens, Adultos e Idosos), vem-se

desenvolvendo ações dentro das possibilidades e legalidades, articulando um trabalho no intuito da garantia e da permanência do aluno da Educação de Jovens e Adultos na sala de aula.

O município tem buscado manter a reorganização do ensino, apresentando como situação prioritária da qual se justifica a oferta e manutenção de uma educação de qualidade. Assim sendo, na Educação de Jovens e Adultos tem buscado meios para que a modalidade atenda o maior número jovens e adultos que não tiveram oportunidade de continuar seus estudos e concluir a primeira e a segunda etapa da educação básica, além de favorecer aos jovens a possibilidade de corrigir a distorção e defasagem idade série, fortalecer e estruturar sua oferta quanto aos níveis de ensino e garantir a permanência, e qualidade da modalidade no município. É importante identificar alguns desafios que a permeiam esta modalidade, dos quais se pode destacar: a oportunização da oferta por parte dos órgãos responsáveis, acompanhamento das famílias na vida escolar dos filhos, a permanência dos alunos, a redução da distorção e defasagem idade série e evasão escolar. Partindo deste pressuposto, justifica-se ser necessário no município haver adequação pedagógica e metodológica na rede de ensino. Neste sentido, o trabalho da gestão pública precisa constituir o exercício da promoção, adequação, organização e qualidade, representando o seu primeiro compromisso com a sociedade e o público da EJA.

Na gestão educacional, a demanda por alfabetizar esses adultos é um compromisso de superação histórica dessa mazela social; tarefa essa que cabe a toda sociedade brasileira, de modo especial aos jovens e adultos. Fazer educação se traduz em muito mais do que reunir pessoas em uma sala de aula e transmitir-lhes um conteúdo programado, pronto e acabado. Portanto, é papel do educador especialmente da Educação de Jovens e Adultos, frente à realidade social, compreender melhor o educando na sua realidade diária, respeitando os limites e as individualidades, bem como acreditar nas possibilidades do ser humano, buscando não só seu crescimento pessoal e profissional. Enquanto colaborador da EJA, o professor pode destacar as interfaces entre os conhecimentos científicos e os saberes construídos nas práticas do dia a dia.

Nesse sentido, o setor educacional tem estruturado para a modalidade de ensino a mediação feita por coordenadores pedagógicos, a fim de realizar o acompanhamento pedagógico no Ensino Fundamental I e II, além de manter a adesão aos Programas de Alfabetização na rede de ensino e nas comunidades.

A modalidade EJA mantinha oferta no município, nos anos de 2015 e 2016, em 06 (seis) escolas. Destas, conta-se com três escolas na sede de atendimento à Modalidade de Educação de Jovens e Adultos, são elas: escola Educandário Batista no segmento ensino Fundamental I, Ciclo I, Etapas I e II, no período diurno, Escola João Paulo Fragoso, nos segmentos Ensino Fundamental I - Ciclo I Etapas I e II, no turno noturno e Ensino Fundamental II- Ciclo II Etapas III e IV no noturno e EJA – Juvenil, Ciclo II Etapas III e IV, no período diurno, na Escola Almir Passos apenas o Ensino Fundamental II, Ciclo II, Etapas II e IV. Na Zona Rural, contava com oferta no Distrito de Salgadália nas Escolas Miguel Couto e Luís Viana Filho no Segmento Ensino Fundamental I – Ciclo I, Etapas I e II; no Distrito de Bandiaçú, Escola Arlindo José de Lima atendendo também o Fundamental I – Ciclo I, Etapas I e II, além da Fazenda Pedreira com a Escola Sebastião Bispo dos Santos em parceria com a UATI – Universidade Aberta da Terceira Idade. Além disso, o município mantinha oferta com turmas do Programa Todos Pela Educação – TOPA conveniado com o Governo do Estado, atendendo ao público na sede e zona rural e turmas do Programa Brasil Alfabetizado em convênio com o Governo Federal.

Atualmente no município ocorreu uma redução no número de escolas que ofertavam a EJA, tendo em vista a redução de matrícula. Continua ofertando em 2018 em duas escolas, uma na sede e a outra em um distrito. Dentre os programas com parceria com o governo federal para o atendimento aos jovens e adultos, tem o PEJA(Programa de Alfabetização de Jovens e Adultos), a CPA (Comissão Permanente de Avaliação e Certificação do Ensino Fundamental e Médio). A demanda de atendimento a estudantes na EJA chega em 2018 em aproximadamente 1046 jovens e adultos na modalidade de Educação de Jovens e Adultos.

Ressaltamos que a instituição de ensino escolhida como lócus da pesquisa, João Paulo Fragoso, tem implantado uma proposta nova no município no atendimento à EJA-JUVENIL, no período diurno, com o objetivo de oferecer aos jovens com distorção idade série, com idades entre 15 e 18 anos, condições para que possam estudar, considerando as especificidades e necessidades de cada um de tempo e horário de estudo. Esta oferta é destinada aos estudantes que estejam em curso na modalidade EJA no período vespertino e noturno. Considera-se neste sentido o tempo relacionado à idade e série para estarem nos turnos de funcionamento. Atende à demanda da população de baixa renda do município, totalizando um contingente de aproximadamente 384 jovens e adultos.

Neste sentido, Arroyo nos chama a atenção quando relata sobre a potencialidade do protagonismo juvenil visto sob a nova configuração da EJA no sentido de garantir direitos mais básicos à vida.

A juventude e a vida adulta como um tempo de direitos humanos, mas também de sua negação. A sociedade e o Estado, sensibilizados, vão reconhecendo a urgência de elaborar e implementar políticas públicas da juventude dirigidas à garantia da pluralidade de seus direitos e ao reconhecimento de seu protagonismo na construção de projetos de sociedade, de campo ou da cidade. (ARROYO, 2007, p.21)

Ao observarmos que a modalidade EJA vinha ganhando nos últimos anos um reconhecimento, que pudesse notar em leis e diretrizes que a regem, destaca-se o direito e o dever desta modalidade de ensino para todos aqueles que não tiveram acesso à educação no tempo regular. Desde 1988, a Constituição Brasileira já garantia o direito ao Ensino Fundamental obrigatório, inclusive para jovens e adultos, institucionalizando a educação como direito, compreendida como “o pleno desenvolvimento da pessoa, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho.” (CONSTITUIÇÃO, 1988, art. 205) Por via do art.4º da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Básica (nº 9.394/96), a qual indica que o Estado é a instância responsável pela educação de adultos, conforme destaque a seguir:

Art.4º. O dever do Estado com a educação escolar pública será efetivado mediante a garantia de:

[...]

IV – acesso público e gratuito aos ensinos fundamental e médio para todos os que não os concluíram na idade própria;

[...]

VII – oferta de educação escolar regular para jovens e adultos, com características e modalidades adequadas às suas necessidades e disponibilidades, garantindo-se aos que forem trabalhadores as condições de acesso e permanência na escola. (LDBEN, 1996, p.2)

Dessa maneira, como mediação de garantia ao direito do cidadão à educação, a LDBEN indica por meio de regras como as instituições poderão organizar a educação formal, no que diz respeito à adequação do tempo escolar à realidade de cada educando, da adequação dos conteúdos e da jornada escolar. As menções e recomendações contidas neste estudo servem de orientações tanto para instituições nas esferas públicas e/ou privadas que ofertam a Educação de Jovens e Adultos.

A escola João Paulo Fragoso mantém uma estrutura para atendimento da modalidade EJA, apresentando na sua organização a composição da equipe de profissionais formada por dezessete professores atuando na EJA, uma diretora, dois vice-diretores, uma orientadora pedagógica, mais auxiliares de secretaria, porteiro, zeladores e merendeiras. A divisão do espaço das salas está distribuída em 10 turmas de EJA, sendo três turmas no turno vespertino e sete turmas no turno noturno. Seu espaço físico é constituído de uma ampla área com 15 salas de aula, sala da diretoria, secretaria, laboratório de informática, cozinha, banheiros, sala de leitura, biblioteca, sala multifuncional, quadra poliesportiva. A escola tem as turmas organizadas em grupos específicos de ensino, assim distribuídas 15 turmas de ensino fundamental II regular do 6º e 7º anos, nos turnos matutino e vespertino, e 10 turmas de EJA do ensino fundamental I e II, sendo 6º/7º e 8º/9º anos, nos turnos vespertino e noturno. Como objetos de estudo, foram observadas as dez turmas do 2º/3º, 4º/5º, 6º/7º e 8º/9º anos, formadas com aproximadamente 384 alunos.

Para delimitar o campo exploratório da pesquisa foi necessário escolher dentre os 10 (dez) professores aqueles que responderam ao questionário, ficando assim organizados: dois professores das turmas do 2º/3º e 4º/5º ano e três das turmas de 6º/7º, 8º/9º ano, dos turnos vespertino e noturno. Destes, apenas cinco devolveram o instrumento devidamente respondido. Esses cinco constituem, portanto, os participantes desta investigação. No decorrer da pesquisa foram observadas 05(cinco) turmas, considerando a imparcialidade e integridade nominal de cada participante, uma vez que foram denominados por nomes fictícios.

No percurso de planejamento e execução desta proposta, são sugeridas ações que justificaram o produto em estudo: o plano de formação que servirá para implementar oficinas pedagógicas, tendo como referência textos reflexivos no cotidiano, palestra, vídeos/documentários.

Pretende-se que o círculo de estudos de formação tenha um caráter teórico-prático, em que os professores participantes possam refletir sobre a prática e produzir projetos de interlocução escolar, ou melhor, sistematizar e planejar as unidades temáticas para que possam ser implementadas nas atividades de sala de aulas, tendo como referência a realização de atividades interdisciplinares.

## 2. PERCURSO FORMATIVO E CONTEXTO DA PESQUISA NA EJA

*A constituição do educador que atua na EJA demanda observar a especificidade da Educação de Jovens e Adultos e considerar que o Processo formativo e as aprendizagens dos conhecimentos elaborados precisam acontecer na profissão (NÓVOA, 1995).*

O processo de formação do ser humano é algo que acontece na efetivação diária da busca de conhecimento que se traduz como referência de qualidade de vida, pessoal, profissional e intelectual. Assim, consideramos que iniciar um trabalho de formação é estar aberto a novos conhecimentos, é criar as expectativas que se refletirão na compreensão desse novo. É um momento de estudo, análise e entendimento deste mundo chamado “**Formação de professores da EJA na perspectiva da Literacia**”. Também será uma oportunidade de levantarmos uma discussão acerca dos fundamentos lógicos desta temática que nós, educadores, vivenciamos, nas nossas instituições.

Compreender como o processo formativo do educador pode acontecer dentro das instituições, na medida em que se oportuniza aos educadores momentos de repensar o fazer docente por meio de instrumentos de formação em serviço, é um dos principais tópicos de nosso trabalho. Desta maneira, este momento torna-se importante para perceber as intervenções que esta ação pode estabelecer dentro da instituição. Este processo caracteriza-se como um momento oportuno para discussões, produção e ressignificação de conhecimentos. Assim nos aponta Dantas (1998, p.148):

A temática sobre formação do educador (educador em geral e educador de adultos) encontra-se no centro dos debates, fazendo parte da programação da maioria dos simpósios, seminários, encontros, fóruns que se realizam sobre educação, tanto no Brasil como em vários países da Europa. Reconhece-se que as discussões em torno da formação do professor vêm ganhando força e destaque no momento histórico atual, sobretudo com a ajuda da legislação educacional em vigor, reafirmando o consenso de que a premissa básica para uma educação de qualidade é, justamente, a valorização e o resgate do papel do professor. O papel do professor vem assumindo novas características, uma vez que precisa responder às constantes mudanças da sociedade.

O tema formação docente foi discutido em uma perspectiva de mudança, valorização e transformação. No entanto, esta discussão não se esgota nos aspectos

teóricos, destacando-se uma relação do fazer avaliativo partindo da realidade educacional.

Enxergar a interferência da escola no contexto social, a observação da realidade a partir da história de vida e vivida, justifica o momento oportuno de refletir e discutir sobre a memória da própria realidade. Questionar, participar e sugerir são situações que motivaram a melhor compreensão das questões em estudo, sendo uma temática de produção de grande relevância.

Acompanhados pelo desejo da descoberta, pela temática em questão, pode-se ver na escola a possibilidade do estudo sobre formação docente na qual faz perceber a importância de estabelecer um grau de compreensão que a formação dos professores. Torna-se um instrumento de competências, uma vez que vem sendo apresentada a cada momento como uma recontextualização ilustrada pelo condicionamento da sociedade e dos princípios da formação por uma competência, presentes no ambiente escolar.

Considerando o estudo da temática “**Formação de professores da EJA na perspectiva da Literacia**”, pode-se destacar que esta, associada às distintas concepções que derivam dos diversos modos de como a formação, é concebida ao longo de cada período da história de vida. Os diferentes fatores sociais, políticos e culturais contribuem para que o processo de formação seja estabelecido e reestabelecido na instituição escolar. Não se pode negar que a formação dos professores é a mola de funcionamento de cada instituição, na qual ele atua como o direcionador das ações a serem realizadas. Destaca-se por apresentar-se em diversas dimensões: formação profissional, formação continuada e formação em carreira; diversos tipos que valorizam a discussão acerca de como temos visualizado a prática docente em sala de aula. Tendo em vista que na realidade educacional que vivemos é importante, percebermos a necessidade de refletirmos as intervenções que as práticas formativas se apresentam como forma de enriquecimento e renovação das possibilidades da atuação pedagógica.

Ganha-se destaque nesta discussão as interfaces da formação de professores na perspectiva da literacia. A literacia, entendida como componente básico da existência social, é investigada enquanto competência que diversifica as práticas de leitura e escrita utilizadas em diversos contextos e esferas sociais. Envolve de maneira sistemática situações da vida profissional, pessoal, no qual dá suporte e medida para o sistema exploratório dos modos de ver e fazer a leitura de mundo.

Ao se tratar das concepções da literacia, adota-se neste estudo a avaliação de competências dos indivíduos considerando os fatores de cada concepção: a não dicotômica, a qual se refere aos processos contínuos de competências; a concepção dinâmica onde indica que não só a sociedade exige a literacia. No entanto, as competências dos indivíduos podem evoluir ou regredir. Outra concepção é a multidimensional se utiliza de várias dimensões ou competências retratadas nos aspectos da literacia em prosa, documental e quantitativa.

Discutir acerca da formação docente na EJA, nos remete a pensar não só na dívida social e histórica desta modalidade, a Educação de Jovens e Adultos, como também, nos seus sujeitos, educadores e educandos, pois se discute oficialmente enquanto pesquisa e políticas públicas a formação de professores que atuam na EJA, pois outrora esta modalidade não era reconhecida no sentido burocrático da legislação vigente. Já nos indica Dantas (1998, p.150) ao afirmar que:

A educação de jovens e adultos, que ao longo da história brasileira sempre esteve relegada ao patamar de marginalização, concebida ora como ensino supletivo para suprir carências de escolarização, ora como educação compensatória, agora, mediante a legislação, sobretudo a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional de 1996 (LDBEN), passa a ser regida por normas e diretrizes governamentais, constituindo-se um processo regular de escolarização, devendo respeitar-se a sua natureza e especificidade, adquirindo relativa importância e direito social.

Mesmo assim, nesta modalidade ainda persistem em suas raízes os estigmas sociais de precarização profissional que se interligam a sua prática e formação docente. A prática docente nos traz diversos anseios devido ao contexto histórico, às demandas sociais, ao perfil de profissionalização que, em parte, é resultante do processo de formação, que se indaga ao questionarmos a validação desta formação. Enfim, nos formamos para quê? Assim, a objetividade deste questionamento implica em uma criticidade aos eixos formativos do pensar sobre nossa prática. Segundo a postura freiriana descreve:

A prática docente crítica, implicante do pensar certo, envolve o movimento dinâmico, dialético entre o fazer e o pensar sobre o fazer.[...] Por isso é que, na formação permanente dos professores, o momento fundamental é o da reflexão crítica sobre a prática. É pensando criticamente a prática de hoje ou de ontem que se pode melhorar a próxima prática. (FREIRE, 1996, pp. 43-44)

Imersos em princípios dialéticos e de movimento da prática docente, pensando em alteração da nossa própria práxis pedagógica, convém uma busca exploratória em entender a finalidade e funcionalidade do formar. O presente trabalho apresenta uma discussão acerca da prática docente na EJA, abrangendo suas perspectivas de formação. Isso configura, a priori, um dos principais tópicos de nossa discussão, embora não tencionemos formular respostas e nem tampouco receitas, mas sim, a intencionalidade de dar subsídios para a reflexão sobre os conflitos internos da prática, para nos interrogarmos quanto a sua importância como sujeitos profissionais que experienciam aspectos formativos.

Pensar a reestruturação do espaço escolar, com foco na formação do professor, oportuniza uma melhor relação na tomada de decisão. Neste contexto, se destacam as organizações do fazer pedagógico, que partem da adequação dos procedimentos metodológicos e instrumentos avaliativos. Desta organização, resulta a participação integral dos sujeitos envolvidos no processo educacional, toda a comunidade escolar, além de contribuir com a comunidade local.

Será através da experiência da pesquisa de campo, momento oportuno a considerar que a vida cotidiana não está desligada do ato de educar, que as respostas aos questionários serão produzidas e caracterizadas pelas ações da interferência da escola e ou a falta dela no contexto social. Destaca-se a partir daí duas faces da educação, a do espaço formal como essas invenções passam a ser percebidas dentro da escola, da relação entre o educando e os conhecimentos adquiridos e a do espaço não formal, quando se torna possível perceber como as intervenções poderão ser vistas como poder transformador a partir deste conhecimento adquirido. Fica claro que quando o professor busca aperfeiçoar-se, este se passa como incentivador e participante do fazer pedagógico, o que o torna de suma importância para mudar uma realidade de descaso, de pouca ou nenhuma aprendizagem.

A construção do conhecimento, apresentado por diversas áreas do conhecimento, por si só não garante que o profissional com a formação inicial possa dar conta de atender todas as necessidades formativas do processo de ensino e aprendizagem, assim nos afirma Dantas (1998, p.148), com destaque à formação:

A formação como um processo contextualizado que se constrói nas trajetórias da escolarização, nas vivências, nas trocas de experiências

ao longo da vida que nos tornam um constante aprendiz, em permanente transformação e em construção de nossa identidade e subjetividade.

É importante perceber que o processo de ensino exige a busca de novos conhecimentos oriundos da demanda que surge no ambiente escolar, quer seja na dimensão conceitual, atitudinal e procedimental. Daí ser necessária a elaboração de um conjunto de estratégias de formação com intuito de sanar questões e problemas que venham a surgir no ambiente escolar. Os professores, neste sentido, se tornam os atores desta construção histórica. Dessa forma, pretendem-se alcançar novas ações práticas, envolvendo a participação direta dos educadores nas discussões, as mudanças de paradigmas e o estabelecimento de um novo pensar que rompam com as velhas práticas e concepções educativas. Uma nova visão, um novo direcionamento nas questões da prática e da pedagogia do fazer educativo.

Fica evidente que o potencial adquirido no processo de formação docente está ligado em uma intenção primeira de tornar as pessoas capazes de compreender o papel que cada um poderá desempenhar na escola e na sociedade, considerando cada momento e contexto social. Vale salientar que a análise crítica das práticas pedagógicas que não considera a intervenção de cada indivíduo participante do processo deverá acontecer frequentemente, a fim de haver uma adequação de prática, postura, na busca para uma educação que produza qualidade.

Dessa discussão, fica apreendido que é fundamental que o fazer educativo na sala de aula proporcione um novo sentido para aprendizagem. Todo conteúdo produzido dentro dela precisa refletir uma nova postura do educador e do educando que será marcado pela busca de autonomia e participação na sociedade de forma democrática.

A análise da prática pedagógica e da realidade concreta são características da escola condicionada pelos aspectos sociais, culturais e políticos. Logo, exige-se dela uma transformação no que diz respeito à relação da proposta executada nos componentes curriculares. Considerando a necessidade de uma proposta inovadora na educação destaco o papel dos gestores, educadores, como sendo os motivadores principais para conquista desta mudança. Romper com um programa escolar que não dá oportunidade, que exclui, separa a prática docente da realidade do aluno, e é o meio que favorece a formação e transformação dos indivíduos.

A busca do diagnóstico da realidade dos alunos, da participação de todos os responsáveis no processo educativo, são situações que tornarão possível desenvolver um fazer pedagógico que direcione questões necessárias para uma prática comprometida com relevância à singularidade, à autonomia e participação dos jovens e adultos, criando a partir daí um espaço de vivência democrática. Considera-se a oportunização da educação a este público conforme indicação dos textos base da Declaração de Hamburgo sobre Educação de Jovens e Adultos, que diz:

O reconhecimento do 'Direito à Educação' e do 'Direito a Aprender' por toda a vida é, mais do que nunca, uma necessidade: é o direito de ler e de escrever; de questionar e de analisar; de ter acesso a recursos e de desenvolver e praticar habilidades e competências individuais e coletivas. (DECLARAÇÃO DE HAMBURGO SOBRE EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS, 1997)

Atrelado à formação dos docentes, faz-se necessária uma análise da ação pedagógica desenvolvida pelo professor que se apresenta muito distanciada dos conhecimentos teóricos e a realização com a prática. Segundo afirma Demo (2000), é fundamental defender a necessidade mútua de teoria e prática na maior profundidade possível de ambas, portanto, nada mais essencial para uma teoria do que a respectiva prática e vice-versa.

A formação continuada é uma exigência nas atividades profissionais do mundo atual, não podendo ser reduzida a uma ação compensatória de fragilidade da formação inicial. O conhecimento adquirido na formação inicial se reelabora e se especifica na atividade profissional para atender a mobilidade, a complexidade e a diversidade das situações que solicitam intervenções adequadas. Segundo Nóvoa (2000, p.48) “é preciso dizer que neste processo de reconfiguração da profissão docente e de invenção de uma nova identidade profissional a formação contínua ocupa um lugar decisivo.” Assim, a formação continuada deve desenvolver uma atitude investigativa e reflexiva, tendo em vista que a atividade profissional é um campo de produção do conhecimento.

Sendo assim, não se pode perder de vista a articulação entre formação e profissionalização, uma vez que uma política de formação implica ações efetivas, no sentido de melhorar a qualidade do ensino, as condições de trabalho e ainda contribuir para evolução funcional dos professores. Desta forma, afirma Tardif (2002, p.229)

“esse postulado permite repensar as concepções tradicionais referentes à relação entre teoria e prática.”

Acreditando que toda educação visa direcionar o indivíduo ao progresso, ao pleno desenvolvimento de suas capacidades inatas e adquiridas de forma constante e dialética, é que a ação da consciência crítica tem de estar presente em todas as situações e atitudes. Porém, esta escolha deve trazer de si uma escolha livre da atuação o que garante o compromisso com a tarefa de formar e formar-se, as limitações nas quais se impõem precisam estar na especialização da função docente.

A definição do perfil do profissional em educação tem sido objeto de recentes reflexões que vêm discutindo o papel do educador, e como deve ser a sua formação diante das recentes contribuições da didática, da psicologia e, de maneira geral, da pesquisa em educação, configurando que “não há ensino sem pesquisa e pesquisa sem ensino.” (FREIRE, 1996, p.29) Vale ressaltar que mesmo a formação permanente não suprirá todas as necessidades, considerando que formação permanente é estarmos aptos a novos conhecimentos.

Ensinar exige do educador da atualidade cada vez mais respostas imediatas frente as problemáticas que rodeiam as instituições educacionais, problemas estes que partem desde a formação inicial dos educadores, relacionados ao cunho pedagógico e metodológico, fazendo-nos perceber que trabalhar em educação necessita retomar a prática e fazer perceber que não estamos plenamente formados.

Essa temática passa a ter um ganho de discussão significativa a partir da década de 90, permeada por uma série de transformações de ordem política, de reforma na nova Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDBEN) e a constituição dos Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN), presentes na maior parte do país.

O movimento que valoriza a pesquisa na formação do professor é bastante recente. Passou a ganhar forças no final da década de 90, com o objetivo de tencionar a discussão em torno da relação entre a formação do professor pesquisador, na EJA, buscando fundamentos que embasam a articulação entre teoria e prática, atribuindo neste sentido ao professor um papel ativo no próprio processo de desenvolvimento profissional.

Fala-se hoje, com insistência, no professor pesquisador. No meu entender o que há de pesquisador no professor não é uma qualidade

ou uma forma de ser ou de atuar que se acrescenta à de ensinar. Faz parte da natureza da prática docente e indagação, a busca, a pesquisa. O de que se precisa é que, em sua formação permanente, o professor se perceba e se assuma, porque professor, como pesquisador. (FREIRE, 1996, p. 28).

Nesse contexto, no Brasil, estas discussões passam a ser incluídas nos programas de formação de professores, na fase inicial e continuada. Reconhece-se, portanto, a necessidade de formar o professor pesquisador, o que significa proporcionar aos docentes a realização de um trabalho no qual possam assumir de forma competente e responsável, priorizando o ato de ensinar de forma que seus alunos desenvolvam uma atividade intelectual significativa, tornando-os capazes de apropriar-se de conhecimentos fundamentais para que aconteça uma melhor aquisição cognitiva. Para tanto, é necessário que o educador utilize o ato de pensar certo, como nos afirma Freire: “do ponto de vista do professor, tanto implica o respeito ao senso comum no processo de sua necessária superação quanto o respeito e o estímulo à capacidade criadora do educando.” (FREIRE, 1996, p.29)

Considerando que a prática educativa seja um lugar de aprendizagem, lugar de produção conhecimento, torna-se imperioso reconhecer a cada dia que o ato de ensinar exige continuamente a retomada da prática e teoria que nos ajudam a encaminhar as respostas que permeiam os problemas pedagógicos. Reconhecer que essa percepção não se esgota na formação inicial e que a mesma não dá conta de toda necessidade, caracteriza o mito de que a formação se dá de maneira completa. Vale ressaltar que mesmo a formação continuada não suprirá todas as necessidades, considerando que formação continuada consiste em estarmos aptos a novos conhecimentos, reportando-nos, dessa forma, às bases das ideias freirianas:

Daí que seja tão fundamental conhecer o conhecimento existente quanto saber que estamos abertos e aptos à produção do conhecimento ainda não existente. Ensinar, aprender e pesquisar lidam com esses dois momentos do ciclo gnosiológico: o em que se ensina e se aprende o conhecimento já existente e em que se trabalha a produção do conhecimento ainda não existente. (FREIRE, 1996, p.28)

No processo de transformação da prática pedagógica, é essencial analisar a mudança de postura do educador, frente a uma nova visão de educação caracterizada por ideias correspondentes a uma nova forma de pensar perceber, sentir e agir frente a atitudes da realidade. Compreende-se, desta forma, os aspectos cognitivos, afetivos e comportamentais. É neste sentido que a mudança de postura pode ser compreendida como uma ação regida por várias manifestações do sujeito. No entanto, esta mudança na prática tem demonstrado um desafio no que diz respeito às resistências, às alterações da realidade, exigindo do educador mudanças nas suas concepções, paradigmas enraizados pela ação da experiência, o que remete a se questionar de maneira geral as competências deste educador.

Mudar concepção significa tomar consciência de sua prática, considerando que o que muda a realidade é a prática. Contudo, é necessário qualificá-la, buscando desse modo a prática consciente e voluntária, com um caráter transformador. Neste sentido, é pertinente a preocupação do educador em buscar nova metodologia, nova técnicas para objetivar a nova postura, não ficando somente na ideia do discurso vazio. Daí o ato de ensinar começar pela procura destas conexões da visão da prática do professor e as teorias decorrentes desta visão, transformando o significado da educação da prática e pela prática uma vez que se torna como momento de se questionar as suas próprias práticas e as práticas existentes, desmistificando a ideia do professor com as práticas padronizadas onde não se cultiva a dialogicidade e as relações entre os acontecimentos e seus sentidos. Transforma-se, assim, em um fenômeno emancipatório que transita por uma política de sentido crítico que se pode chamar de uma prática da reflexão na ação.

É notório imaginar por princípio uma educação do professor fundamentada no exercício incessante de um sistema conectivo e crítico sobre o conhecimento pedagógico de uma educação, pautada numa constante reflexão sobre a condição do professor como profissional. Profissional este capaz de transcender as restrições dos papéis convencionais que ao longo da história docente veio se constituindo em meio a um processo secular de subvalorização e desprestígio.

## 2.1 EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS: UMA BREVE DISCUSSÃO DO PERCURSO FORMATIVO DOS PROFESSORES

Ao longo do processo histórico, podemos observar que o desempenho do papel docente foi caracterizado por questionamentos e desafios que conferem a sua profissionalização, a ponto de dificultar a definição de sua identidade profissional. Relembrando que os resquícios dessa profissão nos remetem a valores e modelos referenciais de formação<sup>23</sup> e para a organização do trabalho docente. No que tange à modalidade de Educação de Jovens e Adultos, essa discussão passa ser ainda mais, acentuada, pois com base nas concepções de Arroyo (2007, pp.13-14), descreve sobre a pluralidade perceptível na EJA e aponta para a necessidade do diálogo, pesquisa e aprofundamento teórico sobre a diversidade submersa nas práticas educativas e formativas.

Para tanto, Nóvoa (1991, p.15) adverte sobre a importância de conhecer a trajetória do professorado em tempos passados, para compreender as ações e os problemas atuais que competem a essa categoria. Por isso, descreve o quanto essa profissão é cobrada para o enquadramento de um perfil ideal, o que torna um fenômeno complexo a construção da identidade do professor. Por outro lado, se observa que a categoria dos professores possui muitas demandas, tanto escolares quanto sociais, a ponto de levar à desprofissionalização, desfigurando sua identidade e prática profissional, e dentre esses, um conjunto de fatores que podem impedir a progressão e a qualificação da formação do profissional docente.

No que concerne à EJA, é importante ressaltar que ocorreram muitas mudanças sejam no que competem ao processo histórico<sup>4</sup>, às políticas públicas<sup>5</sup>, a dar respostas aos questionamentos revelados em contraponto às demandas sociais acerca de quem são os integrantes desta modalidade. Quais são suas caracterizações? Quais são suas bases formativas? Lembrando que os tempos são outros e os sujeitos carregam em si seus conceitos, suas subjetividades e suas

---

3 Para aprofundamento teórico realizar leitura do Livro Formação Docente Profissional: Formar e forma-se para mudanças e incertezas, do autor Francisco Imbernón (2004).

4 Para aprofundamento teórico realizar leitura da série Educação de Jovens e Adultos no Brasil, do autor Haddad (2002).

5 Para aprofundamento teórico realizar leitura do artigo Formação de professores para EJA perspectivas de mudanças, da autora Maria Margarida Machado (2008).

experiências que são formadoras e contribuem no dinamismo do ensinar. Como afirma Dantas (1998, p.153):

A formação de profissionais para atuar na educação de jovens e adultos deve atentar para a diversidade da clientela formada por jovens e adultos com diversos interesses, observando as suas demandas, peculiaridades, diferenças culturais, experiências de vida, percursos históricos, saberes, características específicas, considerando-os como sujeitos históricos e atores sociais.

O ensinar exige do educador respostas imediatas e atualizadas frente a problemáticas que rodeiam as instituições educacionais, problemas estes que partem desde a formação inicial dos educadores, quanto aos de cunho pedagógico e metodológico, fazendo-nos perceber que trabalhar em educação necessita retomar a prática e fazer perceber que não estamos plenamente formados.

O docente, na busca do aperfeiçoamento de sua prática, necessita tomar decisões para cada situação vivida no contexto educacional, decisões estas que devem perpassar uma reflexão sistematizada, com uma análise racional, da riqueza de suas ideias e crenças que serão confrontadas com as situações vivenciadas no cotidiano. Dentre elas perpassam o desenvolvimento profissional, que segundo Imbernón (2004), retrata:

A nosso ver, a profissão docente desenvolve-se por diversos fatores: o salário, a demanda do mercado de trabalho, o clima de trabalho nas escolas em que é exercida, a promoção na profissão, as estruturas hierárquicas, a carreira docente etc. e, é claro, pela formação permanente que essa pessoa realiza ao longo de sua vida profissional. (2004, p.43)

Portanto, a descrição acima já poderia nos revelar para qual intencionalidade nos formamos. Ainda não se tem todas as respostas para alguns destes questionamentos, pois aqui nos cabe entender que nos formamos em parte para melhorias de modo geral trabalhista e social. No entanto, admitindo a existência do discurso de bases oficiais, pontuamos as políticas educacionais empenhadas em divulgar a valorização docente, contradizendo as bases reais em que o professorado se encontra na sua prática - a precarização no ambiente, no seu salário, no seu ensinar. Para tanto, é preciso considerar a definição do perfil do profissional em educação que tem sido objeto de recentes reflexões que vêm discutindo o papel do

educador, e como deve ser a sua formação diante das recentes contribuições da didática, da psicologia e, de maneira geral, da pesquisa em educação.

Parece-nos que esse formar e esse perfil ainda não carregam uma legitimação na prática docente, porque não damos conta dos problemas cotidianos, principalmente no que tange ao professorado da modalidade de Educação de Jovens e Adultos. Arroyo (2006) afirma que ainda não é possível fazer a descrição do delineamento desse docente, nem no aspecto formativo, devido à difusão universalista. Isso nos mostra o quanto é necessário prosseguir em discussões e análises do percurso docente e sua formação.

As inquietações que rodeiam o processo de formação docente nos levam à pertinência dessa temática, à rigurosidade que estabelecemos enquanto sociedade, em colocar no ofício do professor a total responsabilidade de possuir competências técnicas e habilidades para atender esta demanda, que, por ora, justifica-se pela intencionalidade do ideal para o real.

Esse paradigma é tão atual que podemos perceber em síntese que aparece incorporado socialmente na nova prática, que implica na necessidade de ter cada vez mais competências, habilidades e conhecimentos específicos, sendo que esta aquisição deve ser o objetivo central da formação inicial e continuada dos docentes. Isso mostra que a sociedade atualmente demarca a cobrança de um perfil habilidoso, competente, ainda não comprovado, mas que se busca essa totalidade nas formações.

Segundo Nóvoa (1991, p.19), é preciso levar em consideração o contexto histórico de estatização da categoria de professores para entender o estabelecimento do conjunto das normas, valores e corpos de saberes ainda almejados, que se permeiam numa velha reivindicação sócio-profissional, a especificidade do exercício docente orientado numa formação. E como constatação o autor sinaliza as primeiras instituições de formação para professores, as escolas normais do século XX que se preocupavam com essa busca da totalidade, conhecimentos pedagógicos e técnicos.

O formato de orientações proposto ao profissional docente até hoje tem reformulações partindo da idealização que os contextos mudam, bem como seus sujeitos. No entanto, a idealização relacionada para a formação da profissão docente de que passa a ser entendida não só como conjunto de competências e técnicas, o professor poderá começar a ser considerado na sua totalidade, de modo que a

construção do seu perfil tenha a ver com as suas qualidades profissionais, o que se torna fator determinante.

Podemos arriscar que essa totalidade aqui discutida também caracteriza o saber docente, em que convergem as idealizações pessoais e profissionais. Pode-se perceber na visão de Tardif (2010, p. 55), quando assinala que “O saber docente é um saber plural, formado por saberes da formação profissional e de saberes disciplinares, curriculares e experienciais.”

Tendo como base também, as afirmações de Freire (1996, p.29)- “a reflexão crítica sobre a prática se torna uma exigência da relação Teoria/Prática sem qual a teoria pode ir virando Blábláblá e a prática, ativismo” - percebemos que a relação entre estes dois elementos se torna imprescindível para que a experiência formadora assuma seu papel definido quanto à caracterização dos sujeitos, aquele que se forma e reforma ao formar e quem é formado forma-se e forma ao ser formado. Assim, a constituição de uma prática formadora consistente exige questionar-se quanto à intervenção da pesquisa no ato formador do educando, uma vez que se usa do subsídio da pesquisa para poder constatar, constatando poder, intervir, e intervindo poder educar e ser educado.

As considerações expostas evidenciam que é necessário vincular o saber contextualizado e sistematizado à formação, em que nos formamos para a articulação da cientificidade à ação pedagógica, para o saber-fazer, a tão discutida teoria-prática, o ensinar-pesquisar-fazer:

Ensinar exige pesquisa. Não há ensino sem pesquisa e pesquisa sem ensino. Esses que fazeres se encontram um no corpo do outro. Enquanto ensino continuo buscando, reprocurando. Ensino porque busco, porque indaguei porque indago e me indago. Pesquiso para conhecer o que ainda não conheço e comunicar ou anunciar a novidade [...]. (FREIRE, 2000, p. 32)

Pressupondo que toda educação visa direcionar o indivíduo ao progresso, ao pleno desenvolvimento de suas capacidades inatas e adquiridas de forma constante e dialética, é que a ação da consciência crítica tem de estar presente em todas as situações e atitudes. Porém, esta escolha deve ser livre quanto à atuação que garante o compromisso com a tarefa de formar e formar-se, as limitações nas quais se impõem devem estar na especialização da função docente.

Nesse ponto, reforçamos a articulação da tríade ensino, pesquisa, formação, pois nos formamos para indagar nossa realidade, aprender ou até mesmo mudar as nossas concepções. Portanto, através das leituras de Imbernón (2004), confere-se a busca dessa totalidade que almejamos, associada à legitimação formativa que está interligada aos seus efeitos no local de trabalho. Presume-se que formamos também para indagar, pesquisar nossa própria prática e contribuir nas tomadas de decisões para mudanças no local em que exercemos alguma atividade (ou deveria ser).

Tal entendimento nos faz inferir que nos formamos ou deveríamos nos formar para os desafios, flexibilidade, para estarmos abertos às reformulações de nossas atitudes da prática docente, para partilha de saberes, para produzir e reconstruir conhecimentos, enfim, tudo isso compete à relativização das nossas experiências de vida e formação. O que Josso (2004) propõe:

Formar-se é integrar-se numa prática o saber-fazer e os conhecimentos, na pluralidade de registros a que acabo de aludir. Aprender designa, então, mais especificamente, o próprio processo de integração.

Em linguagem corrente, aprender pela experiência é ser capaz de resolver problemas dos quais se pode ignorar que tenham formulação e soluções teóricas[...]a aprendizagem experiencial é utilizada, evidentemente, no sentido de capacidade de resolver problemas, mas acompanhada de uma formulação teórica e/ou de uma simbolização. (JOSSO, 2004, p.39)

Josso nos sensibiliza que nos formamos para ressignificação de nossas experiências, em que narrativas-formadoras podem se qualificar, o que requererá uma capacidade de ação crítica reflexiva da práxis pedagógica, para rupturas de paradigmas ou até mesmo a resolução de problemas. Devemos focar que as nossas experiências nos formam, o que não significa dizer que seja qualquer experiência. Toda a experiência é, portanto, aquilo que nos transforma, que nos toca significativamente, ou que nos acontece de forma a nos modificar. Cada sujeito em formação viverá cada experiência, portanto, estará aberto à sua própria transformação. Desta maneira se propõe uma ação reflexiva sobre o que verdadeiramente podemos afirmar como experiência, e o que significa para além do ocorrido.

Destarte, pressupõe-se que formamos para o sentido de existencialidade e experiencial, para a intensificação do reconhecimento valorativo e do fazer docente, em que nesse aspecto Josso (2004, p. 48), vai além quando afirma “o valor que se

atribui ao que é vivido” e as formações provocam a chamada de atenção consciente de olhar internamente para si e adjudicar valores às próprias práticas.

Todavia, não podemos esquecer de ressaltar que para além de tudo aqui exposto, nos formamos para desvendar os caminhos da docência e particularmente a modalidade que integramos a EJA. Formamos para a percepção mais fidedigna possível do real, para estimular o senso crítico a ponto de enxergar as contradições que envolvem o sistema educativo que fazemos parte. Imbernón (2004) assevera:

A formação também servirá de estímulo crítico ao constatar as enormes contradições da profissão e ao tentar trazer elementos para superar situações perpetuadoras que se arrastam há tanto tempo: a alienação profissional- por estar sujeitos a pessoas que não participam da ação profissional-, as condições de trabalho, a estrutura hierárquica etc. E isso implica, mediante a rupturas de tradições, inércias, e ideologias impostas, formar professor na mudança e para mudança por meio do desenvolvimento de capacidades reflexivas em grupo, e abrir caminho para uma verdadeira autonomia profissional compartilhada [...] (IMBERNÓN, 2004, p.15)

A despeito da importância da formação do docente da EJA, entende-se que compete ao ganho de autonomia dos sujeitos de direitos educador-educando, pois ao desvelar as contradições que permeiam a práxis pedagógica, ampliam as possibilidades de rompimentos ideológicos, elevando a capacidade de instrumentalizar a efervescência da luta, para saber se defender ao que está posto na conjuntura atual no que concerne ao fechamento das escolas, à desvalorização profissional, à precarização de condições de trabalho e de formação e tantos outros dilemas. Enfim, nos formamos para o desenvolvimento profissional, para as inquietudes, para superação dos obstáculos já citados, que refletem na prática da docência, o ensinar.

No processo formativo é necessário o desencadeamento das contradições, em que o próprio Freire, nos ressalta que:

A existência humana é que permite, portanto, denúncia e anúncio, indignação e amor, conflito e consenso, diálogo ou sua negação com a verticalidade de poder. Grandeza ética se antagonizando com as mazelas antiéticas. É exatamente a partir dessas contradições que nascem os sonhos coletivamente sonhados, que temos as possibilidades de superação das condições de vida a que estamos submetidos como simples objetos para tornar-nos todos e todas seres mais. (FREIRE, 2001, p.14)

Tal pressuposto indica que nos formamos para visualização e discernimento da complexidade do que está posto no processo educativo, o que equivale a uma conscientização político-pedagógico-social. Contudo, não significa dizer que nos formamos limitadamente para o que foi descrito, o que se entende é que nos formamos para diversas possibilidades de atuação, ou seja, formar para exercitar a intrínseca capacidade reflexiva e dar sentido ao saber-fazer, acreditando que se pode chamar de uma prática que valoriza a reflexão da ação.

### 3. A EJA E OS DESAFIOS DA FORMAÇÃO DOCENTE

*Ninguém nasce educador ou marcado para ser educador. A gente se faz educador, a gente se forma, como educador, permanentemente, na prática e na reflexão da prática. (FREIRE, 1996, 58).*

Nas últimas décadas tem se levantado questionamentos acerca do problema da formação de educadores para atuarem na EJA. Este pensar ganha dimensão de grande amplitude nas discussões uma vez que esta discussão se coloca a relacionar a própria configuração na qual está instituída a Educação de Jovens e Adultos. Neste sentido, a formação dos educadores tem se inserido na problemática mais ampla da instituição da EJA como um fator relacionado ao pedagógico e suas especificidades.

Direcionar as reflexões acerca dos desafios enfrentados no contexto da EJA, onde discute a formação de professores para a modalidade de EJA, fazendo uma análise dos futuros docentes que atuarão nesta modalidade. É notória, e ganha destaque, a relevância das questões relacionadas ao desejo de superação dos desafios enfrentados na atuação e na vivência prática no ambiente escolar. Para esta atuação, requer um exercício da docência que considere suas especificidades, como defesa de uma qualificação, que compreenda a construção de propostas curriculares diferenciadas, condizentes com às necessidades dos jovens e adultos.

As organizações legais do país têm justificado para a EJA o direito à escolarização destinada àqueles que não tiveram acesso ou continuidade de estudos na idade própria. Através do detalhamento do CNE e das diretrizes curriculares para a EJA, onde define como modalidade de ensino, no entanto, no processo de escolarização que garante a qualidade acaba por desconsiderar quando não se destacam projetos educativos que considerem as potencialidades destes sujeitos no campo cognitivo e vivencial. Desta maneira, releva-se apenas a função reparadora de tratar este público.

Nesse sentido, a formação e a profissionalização do professor da EJA têm constituído tema de cada vez mais importância, tanto nas práticas educativas quanto nos fóruns de debate. Considera-se a formação inicial por ser sistematicamente criticada por não preparar adequadamente professores para trabalhar com essa população; por conseguinte, é importante pensar qual modalidade de ensino é necessária destacar as especificidades das ações educativas em diferentes níveis para atuar com este público, o que se recomenda uma preparação adequada para se

trabalhar com adultos. Podem-se relevar, neste contexto, as críticas que se acentuam a ausência de formação específica para o professorado, assim como a falta de métodos e conteúdos pensados particularmente para a educação de adultos. Como consta da V CONFINTEA:

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. A educação de adultos inclui a educação formal, a educação não-formal e o espectro da aprendizagem informal e incidental disponível numa sociedade multicultural, onde os estudos baseados na teoria e na prática devem ser reconhecidos. (Declaração de Hamburgo sobre Educação de Adultos, V CONFINTEA, UNESCO, 1997, p. 42)

É importante destacar que para que haja um bom desempenho no ensino é essencial que o educador esteja em um nível de qualificação adequado, daí destacarmos como questionamento: será que as academias têm preparado o suficiente este profissional? A partir de uma continuidade nos estudos por meio da pós-graduação um professor pode se considerar apto para ensinar em uma turma da EJA? De acordo com as Diretrizes Curriculares Nacionais da EJA, "as licenciaturas e outras habilitações ligadas aos profissionais do ensino não podem deixar de considerar, em seus cursos, a realidade da EJA" (BRASIL, 2000, p. 224). Este por sua vez é um grande desafio destacado, pois raramente as licenciaturas refletem sobre o fazer pedagógico contextualizado à educação de jovens e adultos, não se considera quem são e como vivem estes estudantes.

Constata-se que nas instituições de educação superior a EJA não é mencionada ou, quando é citada, aparece de maneira vaga, sendo que as licenciaturas consideram as proposições dos cursos o que é comum a todas as modalidades da educação básica, destacam que devem considerar as Diretrizes Curriculares Nacionais para a formação de professores em nível superior.

Podem-se pensar os desafios para efetivação do trabalho com pessoas jovens e adultas que exige do professor, além da formação inicial que deveria ser em nível de graduação, a formação continuada, entendida como a capacitação em serviço, representada pela realização de cursos de atualização dos conteúdos curriculares de ensino. O professor de EJA precisa dominar técnicas e metodologias capazes de

fomentar nos educandos o desejo em reconhecer-se com potencialidades advindas de suas experiências de vida, como também de fazê-los compreender que sua busca por concluir os estudos torna-se de grande valia por colocá-los na situação de igualdade de direitos a todos os grupos sociais. Neste sentido, torna-se um objetivo da Educação de Jovens e Adultos contribuir para que cada indivíduo sintam-se capaz para ser o que o desejar ser.

Desses destaques, pode-se tomar como referência que aos educandos da EJA deverão enfatizar as características deste público às quais são próprias de adultos trabalhadores em uma educação de classe trabalhadora, além da diversidade existente a partir das suas realidades. Basicamente, a EJA tem sido uma educação limitada a suprir um déficit escolar acentuado de uma massa de mulheres, homens e negros que sobrevivem do seu próprio trabalho.

Assim como a educação está assegurada na Constituição Federal de 1988 como direito de todos e dever do Estado, é importante considerar não apenas as especificidades no que diz respeito ao direito à educação, na qual expressa obrigatoriedade de matrícula e a garantia de acesso gratuito à educação básica, dos 4 aos 17 anos, mas também os que não tiveram oportunidade de frequentar a escola na idade própria. O que antes obrigava e garantia o acesso ao ensino fundamental bem como o acesso gratuito aos que não tiveram acesso na idade própria. Foi por meio de emenda constitucional que houve, portanto, a ampliação da proteção jurídica de toda a educação básica, fortalecendo a exigibilidade jurídica do ensino médio, regular e na modalidade de educação de jovens e adultos (EJA). Daí a Constituição atualmente assegura o direito à EJA relativo a toda educação básica. É uma classe trabalhadora, com suas mais diversas identidades, o que faz atentar para a importância de pensar em uma educação para jovens e adultos que considere as diversidades e identidades, fazendo-os perceber que ao lado das explorações e expropriações pelo lugar que ocupam na sociedade. Esta busca, por uma educação de qualidade, pode constituir uma garantia de direito aos sujeitos da EJA.

Neste processo, é fundamental sejam incluídas as vozes dos jovens, adultos e idosos, para eles próprios poderem falar de suas necessidades e expectativas, direcionando a reflexão, o planejamento e a execução das práticas sociais e das políticas públicas educativas rumo a sua efetiva democratização. Um dos desafios é contribuir para os sujeitos tornem-se protagonistas, participantes ativos e propositivos na realidade onde vivem (FARIA 2014, p. 169).

Não basta apenas estar prescrita nas bases legais a obrigatoriedade, a gratuidade e o respeito à especificidade da EJA. É preciso propostas educacionais compatíveis com a realidade e aspirações dos jovens e adultos da classe trabalhadora. Vale salientar que a profissionalização do docente da EJA não significa reduzir o campo a uma ação restrita aos especialistas, mas sim superar o amadorismo e a improvisação e qualificar os quadros docentes para um trabalho que respeite as especificidades do público jovem e adulto, constituindo dessa forma espaços diferenciados de aprendizagens deste público no processo de escolarização.

Para tanto, a formação do professor será um instrumento que definirá o bom desempenho e o compromisso que estes profissionais têm com a educação. Entretanto, apenas a força de vontade deste profissional não será o suficiente para adquirir tais atributos. É necessário que os órgãos públicos disponibilizem para o âmbito da formação dos professores procedimentos educativos que impliquem em uma ação de reflexão sobre o que é EJA nos cursos de licenciatura, apontando contribuições para a emancipação dos sujeitos como possibilidades de transformação social, importante a inserção de cursos de formação continuada nas esferas estaduais e municipais.

A formação de professores vai além da questão técnica, é acima de tudo possibilitar a estes, caminhos para conciliar as dimensões: humana, política e pedagógica do saber-fazer-ser da sua profissão. Essas dimensões não se excluem mutuamente, pelo contrário, necessitam conviver de forma indissociável e dinâmica.(FARIA,2014, p. 166)

Pode-se afirmar que a formação de professores para a EJA é de suma importância para que haja uma educação com garantia de eficiência. Somente desta maneira o docente será capaz de elaborar materiais pedagógicos que resultem em bons desempenhos em sala de aula, além de mostrar a importância de continuar seus estudos, a fim de que se tornem cidadãos críticos e reflexivos com potencial para interagir de forma participativa perante a sociedade.

#### **4. FORMAÇÃO DE PROFESSORES E OS PROCESSOS DE LITERACIA COMO PRÁTICA DE LETRAMENTO NA EJA**

*A alfabetização possibilita o domínio dos usos e das práticas culturais e sociais da leitura e da escrita... (SOARES, 1998)*

A relevância da prática de letramento tem implicações importantíssimas nas práticas pedagógicas e sociais no ambiente escolar. São cada vez mais latentes estudos do processo de letramento dos educandos e este fator vem sendo utilizado como meio de compreender a distância atribuída aos diferentes usos da leitura e da escrita desenvolvidas na escola, o que se justifica por hora como prática de alfabetização. Muito embora as discussões acerca da temática tenham alcançado um nível amplo no processo de universalização do Ensino no Brasil, a aquisição da leitura e da escrita como prática de alfabetização não tem sido considerada como suficiente para garantir e potencializar os educandos à inserção social.

As concepções de letramento Dionísio (2007a) e Street (2003) valem-se da perspectiva etnográfica para observar o que as pessoas fazem com seus conhecimentos de leitura e escrita e quais textos têm relação com suas vidas. Desta análise busca-se compreender a relação das práticas de letramento e os grupos de educandos específicos em que estão inseridos em um contexto sócio histórico.

É importante mencionar que nem toda tentativa de prática de letramento configura a potencialidade de que estes indivíduos possam ser totalmente “letrados”, atribuição esta que perpassa por fatores distintos das subjetividades, tanto do meio que se favorece para este, quanto para forma particular de cada um ser aprendente. Pode-se ressaltar que diferentes e determinados contextos deverão ser analisados a fim de obter destaques que podem negar ou potencializar a prática de letramento. É importante entendermos o que poderá realmente acontecer no contexto escolar e na relação prática pedagógica e aprendizagem do educando com o objetivo de perceber como acontece a apropriação desta área do letramento desenvolvida pelos indivíduos que dela participam. Deste destaque, Dionísio (2007b, p.98) ressalta sobre letramento:

[...] um conjunto flexível de práticas culturais definidas e redefinidas por instituições sociais, classes e interesses públicos em que jogam papel determinante as relações de poder e de identidade construídas por práticas discursivas que posicionam os sujeitos por relação à

forma de ascender, tratar e usar os textos e os artefatos tecnológicos que os vinculam e possibilitam.

#### 4.1 LITERACIA E A CONQUISTA DA AUTONOMIA DOS EDUCANDOS DA EJA

Refletir sobre os conceitos e a intervenção de literacia no contexto da EJA remetem à aquisição de uma autonomia advinda do ensino que compreende as questões que potencializam a leitura. Embora possamos pensar a conceitualização expressa por domínio e habilidade na aquisição de leitura e escrita, o conceito de literacia se diferencia do conceito de alfabetização. A literacia se distingue quando esta passa a atender as necessidades da sociedade da contemporaneidade em relação à competência de leitura. Ensinar a ler e escrever com eficácia perpassa na escola como um grande desafio, uma vez que a leitura extrapolada no espaço escolar traduz-se na vida dos educandos, e, assim, se torna uma ferramenta essencial para que possam aprender a agir, interagir e a participar no mundo atual.

A origem do termo literacia no contexto escolar surge para caracterizar um novo conceito acerca das capacidades de leitura e de escrita dos educandos. A palavra Literacia, trata-se de um termo em versão do português de Portugal da palavra inglesa *literacy*. Etimologicamente, *literacy*, que vem do latim *litera* (letra), é sufixo indicativo da qualidade de ser (ser letrado), tornar-se alfabetizado. Derivado do latim *litteratus*, o conceito de literacia abrange uma série de competências básicas, como a capacidade da escrita, leitura e cálculo.

Os primeiros estudos do termo Literacia, surgem em Portugal, a partir de estudos realizados no contexto Nacional, que utiliza o termo literacia com sentido distinto do termo alfabetismo e desta forma torna-se mais recorrente no vocabulário português em 1996. No Brasil, a tradução de *literacy* por letramento é atribuída a alguns autores, destes sinaliza-se Magda Soares, que em 1998 aponta a distinção entre alfabetização e letramento. Assim, é em meados dos anos de 1980 que se dá, simultaneamente, a invenção do letramento no Brasil, do *illettrisme*, na França, da literacia, em Portugal, para nomear fenômenos distintos daquele denominado alfabetização, *alphabétisation*. Nos Estados Unidos e na Inglaterra, embora a palavra *literacy* já estivesse dicionarizada desde o final do século XIX, foi também na década

de 80 que o fenômeno que ela nomeia, distinto daquele que em língua inglesa se conhece como *readinginstruction*, *beginningliteracy* tornou-se foco de atenção e de discussão nas áreas da educação e da linguagem.

A contextualização histórica que o tema literacia tem percorrido ao longo destes anos caracteriza-se como tendo a função de destaque: reconhecer que na escola e fora dela, os educandos poderão tornar-se capazes de dominar características da leitura que vão além do simples ato de ler. Configura-se a oportunidade de fazer atribuição do domínio da leitura partindo dos pressupostos da utilização da capacidade e habilidade de fazer uso desta no contexto social, tornando-se significativa para sua vida, sendo, portanto, meio de emancipação, autonomia, de relacionar capacidade de transformar de maneira interpretativa e compreensiva por intermédio do ato de ler o meio social.

Este é o grande destaque do uso da atribuição da literacia nos últimos anos, sendo investigada enquanto competência. Esta competência é considerada fundamental nas sociedades contemporâneas; por sua vez, tem-se constituído uma competência decisiva sem a qual a aquisição de outras competências no percurso de vida de cada pessoa poderia ficar comprometida. Intrinsecamente relacionadas com as competências em literacia está a capacidade efetiva que um indivíduo tem de compreender, refletir e interpretar um texto a partir do desenvolvimento ajustado de suas capacidades cognitivas e metacognitivas (GIASSON, 2000; SNOW, 2002).

Com base nas informações descritas nos documentos da Organização para a Literacia, Cooperação e Desenvolvimento Económico (OCDE) (2002), literacia define-se como a capacidade de compreender, usar e refletir sobre textos para atingir um objetivo, desenvolver o conhecimento e potencial individual para participar/atuar na sociedade. Este conceito se diferencia do processo de alfabetização por não ter em conta apenas o grau de escolaridade que se restringe na capacidade de fazer com que os educandos apreendam a ler e a escrever, justificada por meios de codificação de palavras e textos a que este processo sempre esteve ligado. Refletindo sobre estes conceitos, Tfouni (2010) sugere que não pode haver a redução do seu significado ao significado de alfabetização e ao ensino formal. Assim, letramento é um processo mais amplo que a alfabetização e que deve ser compreendido como um processo socio-histórico. Tfouni (2010) relaciona, dessa forma, letramento com o desenvolvimento das sociedades.

Desta maneira, um novo conceito, a literacia é configurada pela capacidade de usar as competências adquiridas a partir da apreensão e conquista aprendidas de leitura, de escrita e de cálculo. Está capacidade escapa, assim, de categorizações dicotômicas, como “analfabeto” e “alfabetizado” (BENAVENTE et al., 1995). Estabelece a partir daí a posição de cada educando num processo dialético e contínuo de competências que passam, também, tendo em vista as exigências sociais e pessoais com que cada um se deparará na sua vida. Segundo Ana (*apud* BENAVENTE et al., 1995, p. 23)

“[...] [na literacia] não se trata de saber o que é que as pessoas aprenderam ou não, mas sim de saber o que é que, em situações da vida, as pessoas são capazes de usar. A literacia aparece, assim, definida como a capacidade de processamento da informação escrita na vida cotidiana.”

Da relação entre literacia e alfabetização pode-se destacar a diferenciação atribuída à literacia, enfatizando as relações entre as práticas sociais de leitura e de escrita, uma característica do letramento, no entanto o processo de alfabetização tem como foco a aprendizagem a partir do domínio do sistema de escrita. Pode-se considerar que destes entendimentos é importante relevar os aspectos que a literacia atribui ao indivíduo, pois é valorizado o conhecimento da experiência de vida, a interação com o social.

Pode-se distinguir que da relação entre ter capacidade de ler e ter capacidade de compreender e interpretar nem sempre é uma constante. Logo, o ensino se apropria de estratégias que permitam ao leitor compreender o que lê, cumprindo de modo a dar possibilidade a todos os alunos de continuarem com sucesso a aprender na escola, mas também a possibilidade de aprenderem em contextos profissionais e a agir em sociedade.

Se tomarmos como base os escritos dos Parâmetros Curriculares Nacionais de Língua Portuguesa (BRASIL/SEF/MEC, 1998), justifica-se uma concepção de leitura como um processo de compreensão em que entram em discussão as diversas estratégias das quais o leitor lança mão ao construir seus conhecimentos sobre o texto:

A leitura é o processo no qual o leitor realiza um trabalho ativo de compreensão e interpretação do texto, a partir de seus objetivos, de seu conhecimento sobre o assunto, sobre o autor, de tudo o que sabe sobre a linguagem etc. Não se trata de extrair informação, decodificando letra por letra, palavra por palavra. Trata-se de uma atividade que implica estratégias de seleção, antecipação, inferência e verificação, sem as quais não é possível proficiência. É o uso desses procedimentos que possibilita controlar o que vai sendo lido, permitindo tomar decisões diante de dificuldades de compreensão, avançar na busca de esclarecimentos, validar no texto suposições feitas. (BRASIL/SEF/MEC, 1998, p. 69)

Nesse sentido, ler é uma ação que nos possibilita o desenvolvimento das estruturas linguísticas, cognitivas, culturais e afetivas. Conforme as palavras de Sousa (2007), a atividade de leitura possibilita-nos a evasão, a descoberta de outros espaços, tempos, mundos e outras vidas, permite-nos vivenciar experiências gratificantes, compreender melhor o mundo, desenvolver estruturas afetivas a partir da identificação com personagens sentimentos, problemas ou perspectivas, nos permite obter maior desenvolvimento social, possibilita alargar os conhecimentos, aceder ao saber e desenvolver competências de leituras para outras leituras.

Tratar da investigação das questões da literacia na Educação de Jovens e Adultos, da sua interferência no processo de aprendizagem tendo em vista que o seu conceito destaca a capacidade de cada indivíduo compreender e usar informação escrita contida em vários materiais impressos, de modo a desenvolver seus próprios conhecimentos. Essa atribuição vai além da simples compreensão dos textos, pois passa a incluir um conjunto de capacidades de processamento de informações que poderão ser usadas na vida pessoal de cada indivíduo. Como nos diz Perrenoud(2002), defensor da ideia de desenvolvimento de competências na escola, não há competência sem saberes. Logo, a aquisição do desenvolvimento de competência acontece de maneira dinâmica quando se é trabalhado a partir do que o indivíduo já saber fazer atrelado ao ato de interlocução dos novos saberes trabalhados.

Inserir o estudo sobre literacia na EJA parte da análise das competências de leitura, escrita e cálculo da comunidade estudantil adulta. Tem-se constituído no ambiente escolar como um importante objeto de estudo ao longo das duas últimas décadas. Este novo objeto de estudo encerra, por um lado, novas problemáticas e conceitualizações, e por outro, o recurso a metodologias específicas que permitem a avaliação direta das competências anteriormente mencionadas.

Compreende-se por literacia a partir das ideias de Benavente (1996) “capacidade de processamento da informação escrita na vida cotidiana” que depende, sobretudo, do contexto histórico e sociocultural em que é considerado e de Ávila (2004, p. 27):

[...]a capacidade de processamento, na vida diária (social, profissional e pessoal), de informação escrita de uso corrente contida em materiais impressos vários (textos, documentos, gráficos). Este conceito, atualmente já bastante difundido no nosso vocabulário, define-se por duas características nucleares: a) por permitir a análise da capacidade efetiva de utilização na vida quotidiana das competências de leitura, escrita e cálculo; b) e por remeter para um contínuo de competências que se traduzem em níveis de literacia com graus de dificuldade distintos.

Tomando como base este conceito, pode-se considerar que a intencionalidade de tratar das questões da literacia em sala de aula, busca motivar e valorizar as capacidades dos educandos no uso da competência leitora, na qual são referenciadas a partir da tomada de posse de determinadas vivências interpretativas de leitura e escrita no ambiente escolar.

Sob esse prisma, Pinto (2002, p. 95) refere-se à literacia como sendo uma forma de se desenvolver a identidade pessoal, identidade esta que requer uma participação ativa na sociedade. Desta forma torna-se como um processo contínuo:

[...]vai corresponder inevitavelmente a uma forma de identidade pessoal o nível de literacia em vários domínios que as pessoas passarem a apresentar. Acontece, porém, que esta forma de identidade nem é definitiva, nem pode ser assumida sem uma participação ativa. De cada cidadão espera-se um investimento constante atendendo a que se trata de um processo em que se encontra continuamente envolvido.

Em síntese, isso nos remete à necessidade de compreender as problemáticas que estão inseridas no processo de ensino da EJA relacionadas à formação docente, a fim de viabilizar o fortalecimento e a qualidade dos processos educacionais efetivados no âmbito desta modalidade, possibilitando refletir, levantar hipótese, opinar e formar conceitos para o bom desempenho profissional dos envolvidos na área, bem como viabilizar o desenvolvimento e capacitação dos educandos por meio da literacia.

Diante desse pressuposto, como identificar a concepção e percepção dos professores em relação ao ensino e aprendizagem na EJA tendo em vista a conquista da literacia? Nesse contexto, o professor se apresenta com papel de suma importância, uma vez que passa a ser o intermediador direto da exploração da significância da leitura. O professor não se apresenta como aquele que apenas interage, transmite conhecimento e propicia a participação do aluno; no entanto, está a proporcionar na prática pedagógica, atividades de leitura que propiciem o desenvolvimento da autonomia desse aluno com o foco na aquisição de capacidade crítica, reflexiva e interpretativa em mediação com qualquer tipo de texto e em qualquer contexto.

#### **4.2 A PRÁTICA DOCENTE E A DESCOBERTA DA LITERACIA: APRENDIZAGEM E INCLUSÃO NA EJA**

Pensar a aprendizagem no contexto atual requer levar em consideração uma realidade para que todos sejam incluídos aqueles que apresentam baixas competências de leitura e escrita e de literacia. Valorizar e melhorar essas competências na vida dos jovens e dos adultos beneficiará não somente os próprios indivíduos, mas também o ambiente onde convivem e a sociedade de modo geral. No mundo atual, dominado por instrumentos digitais, melhorar a literacia dos jovens e adultos dará oportunidade a estes de conviver e interagir com as TICs (tecnologias de informação e comunicação). Será o primeiro passo na redução do distanciamento caracterizado como **literacia** digital, no que diz respeito às capacidades de manipulação e compreensão para fortalecimento de competências de leitura e escrita entre os jovens e adultos com os recursos digitais.

Os aspectos da Literacia, que envolvem todos, parte de um fazer pessoal para o coletivo, desempenham e ajudam na superação das atitudes negativas relacionadas à aprendizagem, tornam-se potencializadores nas resoluções dos problemas. A Educação e Formação de Jovens e Adultos proporcionam um meio seguro neste contexto e de apoio para a superação das dificuldades de leitura e escrita. Fazer reconhecer a aquisição de aprendizagens em espaços formais ou informais pode

melhorar as capacidades de literacia, bem como motivar a autoestima dos jovens e adultos para aprender.

A educação para os jovens e adultos não deve ficar restrita apenas à oportunidade de educação compensatória. Deve estar voltada para o favorecimento da aprendizagem e inclusão, com referência aos aspectos característicos de Literacia, e as interfaces apresentadas com os conceitos de Alfabetização e Letramento. É notório o conhecimento construído a partir das informações, interpretadas e assimiladas, obtidas em diversos meios que possibilitam o letramento dos indivíduos, sejam eles por meio de jornais, revistas, bulas, livros e outras mídias - é importante para a compreensão do mundo que os rodeia. A forma como os dados são processados e interpretados, para que se adquira de maneira agregada o conhecimento, reflete, neste sentido, a relevância da leitura crítica de modo a possibilitar o exercício pleno da cidadania.

Partindo deste pensar, a busca pela identificação da Literacia, enquanto uso de competências e habilidades adquiridas no cotidiano, compreende que tais competências estão vinculadas às habilidades de leitura, de escrita e de cálculo intermediadas por meio das variedades linguísticas.

No contexto da pesquisa direcionamos os aspectos e a relação da alfabetização e a aquisição do processo de letramento, para melhor refletir os passos que a literacia na sala de aula assume no acesso da leitura e escrita. Nesta situação Tfouni diferencia a literacia da alfabetização (1988, p. 9): “a alfabetização refere-se à aquisição da escrita enquanto aprendizagem de habilidades para leitura, escrita e as chamadas práticas de linguagem.” É evidenciado no relato da autora que para o ser estar alfabetizado precisa passar por situações que instrumentalizem o processo formal da aquisição da leitura e literacia pela mediação das práticas vivenciadas no ambiente escolar. Soares, no seu entendimento (1989, p. 16), define a Alfabetização como “um processo de aquisição da língua escrita, isto é, de aprendizagem das habilidades básicas de leitura e de escrita.” É evidente a relação entre os conceitos de alfabetização, letramento e literacia, ao mesmo tempo em que fica claro a distinção entre o ato de alfabetizar e letrar - adquirir novos conhecimentos por meio da literacia, cada um com suas especificidades no processo de aquisição e aprendizagem da língua. Como Soares (2004a) explicita, o Letramento vai além das habilidades da leitura e da escrita, levando em consideração essas mesmas habilidades com o meio no qual o sujeito está envolvido.

Partimos da ideia de Benavente et al. (1996, p. 4), que descreve a aquisição da literacia afirmando que esta se traduz como “a capacidade de usar as competências (ensinadas e aprendidas), de leitura, de escrita e de cálculo.” Desta maneira, os aspectos que diferenciam alfabetização, letramento e literacia podem ser entendidos a partir da inserção de novas mudanças sociais, da maneira como os sujeitos constituem novos conhecimentos e aprendizado da leitura, da capacidade com que o sujeito utiliza dessas habilidades conquistadas para se inserir no contexto em que vive. Dessas conquistas, destacam-se as questões singular, plural e cultural de cada um, o que inclui a cultura letrada e a utilização das novas tecnologias. É importante considerar que as competências atribuídas ao processo de alfabetização, letramento e literacia não se apresentam distintas, por considerar que na aquisição da leitura e da escrita compreendem-se atribuições atreladas uma com a outra, por ser traduz em conhecimento básico para cada indivíduo.

## 5. PERCURSO E CONSTRUÇÃO DA PESQUISA

*Os professores devem deter os meios de controle sobre o seu próprio trabalho, no quadro de uma maior responsabilização profissional e de uma intervenção autônoma na organização escolar(NÓVOA, 1991, p 67)*

### 5.1. ANÁLISE DE DADOS

A presente análise tem como base os resultados da pesquisa, onde a temática central de que se trata é a unidade entre formação continuada e prática docente de professores para o trabalho com a modalidade de EJA.

Afim de que o trabalho transcorresse de maneira compreensiva e sistematizada após as respostas aos questionários pelos professores das turmas de 2<sup>o</sup>/3<sup>o</sup> ao 8<sup>o</sup>/9<sup>o</sup> ano, fez-se necessário a elaboração das categorias de estudo, às quais foram analisadas segundo as propostas mencionadas na metodologia e no referencial teórico produzido antes da pesquisa, dialogando assim com as ideias dos autores que fundamentaram a pesquisa. Dessa forma, as categorias passaram a ter um caráter condutor entre os pressupostos elaborados no início do trabalho e os dados coletados no ambiente de estudo.

No primeiro momento se relata sobre a categoria **Eu docente no universo da EJA**, a discussão acontece em torno da escolha profissional e atuação na área da EJA, perpassando o processo de valorização da profissão docente. Partindo desta temática foi possível perceber como os entraves em relação à prática do professor com a opção pela docência podem acontecer, e que muitas vezes se apresenta de maneira oculta no ambiente escolar.

No segundo momento desta análise deu-se ênfase à **Formação na Prática Docente e o Processo ensino-aprendizagem**, onde se analisa a interferência da formação na efetivação da práxis pedagógica e mediação significativa da teoria e prática na sala de aula, fazendo compreender as contribuições no processo de ensino e aprendizagem. É neste momento que se analisa a necessidade de o professor revitalizar sua prática em sala de aula através da formação continuada e permanente, o que garantirá segurança, qualidade na realização do seu trabalho, além de despertar no educador o espírito investigativo, reflexivo da sua ação.

No terceiro momento tratamos sobre **Eu docente e a Prática de Literacia/Letramento na sala de aula**. No estudo de campo, através da busca de

diagnóstico relacionada ao problema elencado na pesquisa, foi possível relatar a partir das observações em sala e questionários como se percebe a distinção da prática de cada educador em conformidade e relação com o tempo de serviço na modalidade a partir do trabalho realizado pelo educador em sala de aula e a relação que mantém com os educandos. Durante dois encontros pedagógicos realizados não foi possível adentrar no mérito dos encontros de formação como foi pensado, uma vez que o direcionamento dos educadores no contexto escolar vislumbra um ideal para melhoria na prática docente e valorização financeira por parte do gestor municipal.

Os professores julgam viver momento de negação de direitos, necessidade que alguns indicam como fator que pode favorecer melhor o envolvimento e participação em atividades de formação continuada, seja ela promovida pela gestão da secretaria de educação como também via particular. Desta observação cabe ressaltar que a análise dos registros permite uma melhor compreensão de problemas internos no contexto escolar advindo de situações estabelecidas pelos educadores como sendo um dos principais problemas que necessita de maior atenção pelo gestor municipal, para assim estabelecer melhoria, principalmente no desejo de permanecer na atuação da função docente. Quando comparado aos registros feitos nas respostas ao questionário, aplicado entre os docentes, no tocante à prática pedagógica docente, tem-se mantido a execução da função como sendo a melhor maneira possível, visto que o questionário delineia como a competência adquirida nos anos de docência favorece um fazer pedagógico com qualidade.

## **5.2 OS SUJEITOS DA PESQUISA**

Os professores que contribuíram na proposta do estudo atuam na escola municipal João Paulo Fragoso, situada na sede do município de Conceição do Coité. Esta unidade de ensino conta com atendimento do Ensino Fundamental no diurno e EJA nos períodos diurno e noturno.

A inserção dos sujeitos no desenvolvimento da pesquisa seria de dez professores para execução das observações, respondendo questionários, além da participação nos encontros de formação: no entanto, apenas cinco deles aceitaram participar deste estudo investigativo e responderam ao questionário, aceitando a observação em sala. Os educadores lecionam nas turmas do Ciclo I, 2<sup>o</sup>/3<sup>o</sup>, 4<sup>o</sup>/5<sup>o</sup> e

Ciclo II, 6º/7º e 8º/9º ano, em disciplinas diversificadas. Foi possível contemplar dois educadores no primeiro ciclo e três no segundo ciclo.

No decorrer da pesquisa os educadores foram observados em sala de aula, visando a realização de um diagnóstico de como se traduz o processo de leitura e escrita mediado pelos educadores, tendo em vista a prática do processo de literacia desenvolvida em sala de aula. Conforme análise realizada por meio das observações que ocorreram periodicamente, foi percebido que a prática de leitura utilizada consiste em uma técnica de uso tradicional, em que os alunos das séries iniciais apresentam um nível alfabético deficiente. Existe a preocupação inicial por parte dos professores em apresentar as letras, sílabas, palavras, frases curtas e simples em textos do livro didático, tudo isso com uma metodologia tradicional. Neste sentido, podemos refletir que o aluno só consegue adquirir competência de ler fluentemente e interpretar, depois de conseguir dominar e aprimorar a técnica da leitura e da escrita do sistema alfabético. A partir daí, será quando passar a ter contato com textos que exigem domínio de compreensão e interpretação. Das observações consta que este fator interfere diretamente no uso de textos que venham a cobrar posicionamentos críticos e reflexivos, por meio de uma metodologia pautada pela interpretação e compreensão.

Das atividades de leitura desenvolvidas pelos educadores na sala de aula, observa-se que pouco contribuíram para o letramento com o objetivo de aquisição da prática da literacia dos jovens e adultos, pois se tratava de atividades com propósito de fazê-los aprender a ler e a escrever para recuperar as dificuldades de leitura e escrita com que os alunos têm chegado na escola. A preocupação dos professores nas aulas está em contribuir para o aprimoramento do processo silábico, por ser um desejo primário dos alunos, compreender e adquirir habilidades e competências de leitura que não têm. No entanto, a contextualização de recursos, vivências, que o leitor enquanto estudante pode demonstrar, muitas vezes é ignorada.

Nesse sentido, é importante considerar que a alfabetização torna-se uma parte constituinte da prática de leitura e de escrita. Na interação com os textos, os educandos constroem o seu conhecimento, o levantamento hipotético a respeito da escrita e, dessa forma, progressivamente, aprendem a ler e a escrever, tornando capazes de compreender as relações existentes entre fonemas e códigos. Entende-se que o processo de alfabetização acontece como resultado da reflexão sobre as características próprias da escrita.

Diante disso, concluímos, a partir das observações relatadas, que para que aconteça o desenvolvimento no processo de letramento, especificando a prática da literacia, é necessário que o educando tenha adquirido habilidades e competências em especial no campo da alfabetização. Destas conquistas poder-se-á mediar a interação da leitura e escrita com a literacia, uma vez que se torna possível aos educandos sujeitos da pesquisa fazer uma releitura das possibilidades de leitura de maneira contextualizada, tendo em vista a melhor apropriação dos acontecimentos ao seu redor. E desta maneira se envolvem os aspectos da literacia tratada na sala de aula, nas práticas de leitura. Desse modo, os educandos tornam-se cidadãos críticos, independentes, capazes de conviver no meio social de uma maneira proativa.

Passado o momento das observações, no decorrer da pesquisa foi necessário contemplar a análise das respostas aos questionários. Aqui serão apresentadas as informações descritivas dos sujeitos que participaram deste estudo. Abordaremos aspectos que caracterizam os educandos participantes da pesquisa, partindo do relatório elaborado por meio da coleta realizada utilizando um questionário. Apresentamos sequenciadas análises do resultado dos questionários seguida da indicação por categorias preestabelecidas no mérito da pesquisa. Na primeira categoria a ser analisada (**Eu docente no universo da EJA**), faremos uma análise em torno do profissional e sua atuação na área da EJA, sendo que estes são os sujeitos em estudo desta pesquisa, destacando o perfil, e atuação dos docentes na EJA.

Os professores no presente estudo que aceitaram responder o questionário seguem apresentados conforme a Tabela 1. No decorrer da pesquisa os professores foram nomeados por meio da sigla “Educ”, denotando a palavra educadores. A utilização visa preservar a identidade e integridade dos participantes da pesquisa.

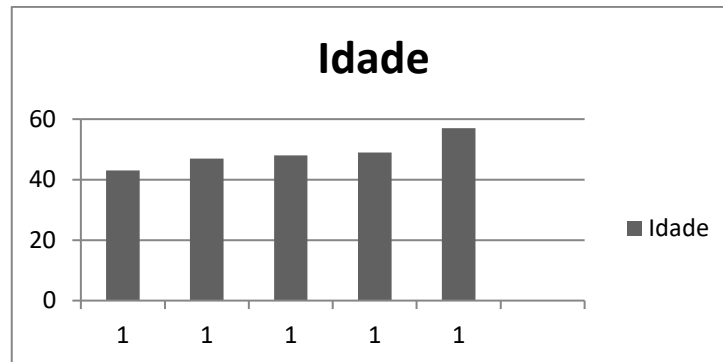
**Tabela 1:** Distribuição dos professores por turma em que atua

Turma	Nº de docentes
<b>Ciclo I / Etapa I - 2º/3º ano</b>	1
<b>Ciclo I / Etapa II – 4º/5º ano</b>	1
<b>Ciclo II / Etapa III-6º/7º ano</b>	2
<b>Ciclo II / Etapa IV – 8º/9º ano</b>	1

Fonte: Dados obtidos no processo da pesquisa

Os docentes participantes variam idades entre 43 e 57 anos, conforme distribuição apresentada na Tabela 1.

**Tabela 2:** Distribuição das idades dos professores



Fonte: Dados obtidos no presente estudo

Dos educadores participantes temos uma diversificação dos dados conforme a informação contida na Tabela 1, com a formação acadêmica variando entre a Licenciatura em Pedagogia e Letras com Português. Todos os professores possuem graduação inicial, no entanto, nem todos lecionam disciplinas na sua área de formação. É importante ressaltar que a partir dos dados se percebe que na unidade o quadro de profissionais apresenta indicadores favoráveis no que se refere à qualificação dos docentes. Fez-se jus, portanto, ao que determina a Lei 9394/96 (LDBEN) que os docentes tenham a formação mínima inicial e experiência formativa para atuar com a modalidade. Todos eles apresentam tempo considerável na docência e também na atuação docente na EJA.

Com base nas informações coletadas, os educadores deixam claro que não iniciaram sua experiência profissional na EJA, mas sim nas unidades regulares de ensino fundamental I. A entrada na EJA foi por adequação ao horário e turno de trabalho, adequação de carga horária, e também pela identificação com o trabalho com jovens e adultos, conforme dados informados abaixo:

Necessidade de trocar de turno, opção reservada era trabalhar na EJA (EDUC 1).

Ver a reação dos adultos fascinados em conquistar o tempo perdido. (EDUC 2).

Única opção no horário que escolhi para trabalhar (EDUC 3).

O que me motiva são as turmas mais adultas e menores (EDUC4).

A disponibilidade do horário e a prática pedagógica são diferenciados no contexto das experiências vividas (EDUC5).

Dos relatos dos educadores é perceptível por meio das declarações não existir critérios para escolha dos profissionais para atuarem na EJA, tanto por parte da Secretaria Municipal de Educação quanto da escola. Percebe-se, a falta de critérios estabelecidos pelos gestores educacionais na organização e adequação dos profissionais nas turmas da EJA, é demonstrada, desta maneira, uma realidade das escolas da rede pública de ensino. Mesmo contando com quadro efetivo com nível de formação, vêm-se generalizando os perfis de atuação dos profissionais tanto para os que ensinam na modalidade regular quanto na EJA.

**Tabela 3:** Perfil dos educadores/formação dos participantes da pesquisa

Nome/ Idade	Formação Acadêmica	Pós graduação/ Especialização	Disciplina Leciona
Educ(1) 57 anos	Licenciatura em Letras com Português	Metodologia da Língua Portuguesa-	Língua Portuguesa, Produção Textual
Educ(2) 43 anos	Licenciatura em Pedagogia	Metodologia do Ensino da História	História, Geografia, Ciências, Matemática
Educ(3) 49anos	Licenciatura em Letras com Português	Linguística	Língua Portuguesa Educ. Artística
Educ (4) 48 anos	Licenciatura e Letras Vernáculas	Gestão de Pessoas	Educação Artística Empreendedorismo
Educ (5)	Pedagogia	Psicanálise	Empreendedorismo

Fonte: Dados obtidos no presente estudo

A trajetória dos educadores, demonstrada nos dados apresentados na Tabela 3, indica que os professores atuam como docentes há anos, galgando uma vasta experiência na carreira. É relevante a participação de atuação, sendo a maioria com mais de 10 anos de experiência nas turmas da EJA, indicando um fator positivo para o fortalecimento do trabalho docente nesta modalidade.

**Tabela 4:** Trajetória profissional dos educadores

Professor(a)	Profissão inicial	Experiência como professor(a)	Experiência na EJA
Educ(1)	Professora de Banca	15 anos	13 anos
Educ(2)	Professora Primária	27 anos	14 anos
Educ(3)	Professor Primário	24 anos	06 anos
Educ(4)	Professor Primário	28 anos	10 anos
Educ(5)	Comerciário	25 anos	15 anos

Fonte: Dados obtidos no presente estudo

Sobre a trajetória e formação profissional dos educadores para atuarem na EJA, os dados mencionados pelos professores indicam fatores relacionados à formação como sendo ainda insuficiente para poderem atuar na EJA.

Passamos por referenciar o papel da **Formação na Prática Docente e o Processo ensino-aprendizagem**: onde se analisa a interferência da formação na efetivação da práxis pedagógica e mediação significativa da teoria e prática na sala de aula.

Reconhecer a importância da qualificação do professor para que a aprendizagem do educando, aconteça é perceber a responsabilidade que é atribuída ao educador frente à ação de ensinar. Nesta perspectiva, é que se foi questionado aos educadores participantes: **Considera que a sua formação é suficiente para atuar na EJA?** Diante da questão foram relatadas:

Não. Para se trabalhar com essa modalidade requer uma preparação que possa contribuir com o aprendizado, observando as diversidades, isto é, práticas pedagógicas mais atrativas para o bom desenvolvimento de pessoas que estão retornando o tempo digamos "perdido" (EDUC 1).

Suficiente sim. Porém, é preciso buscar novas ferramentas, metodologias. (EDUC 2).

Não. Não tenho formação para o ensino da EJA (EDUC 3).

Não. É necessária a formação em outra área, pois, a clientela exige novos conhecimentos (EDUC 4).

A formação necessita embora que não é o pronto e acabado. A prática e a teoria sempre têm que desmistificar. (EDUC 5)

Observa-se que existe a concordância de informações entre ambos, com destaque para o Educ2 que considera a sua formação suficiente, porém, menciona a necessidade de se buscar novos meios metodológicos para aprimorar a sua formação.

Partindo das informações deste e demais educadores, podemos afirmar que apresentam um estágio de percepção da prática docente que vai além da formação inicial, no caso dos participantes com formação em licenciaturas distintas por área de conhecimento, deixam evidente que o educador deverá estar em constante formação. Podemos confrontar com o pensamento de Tardif (2002), quando nos diz que os professores de profissão possuem saberes específicos, saberes estes que podem ter sido conquistados a partir da experiência de cada um, no entanto, não lhes garantindo a eficiência do ensino. É uma necessidade que está relacionada à contextualização da teoria e da prática. Portanto, é importante que os saberes estejam fundamentados teoricamente, o que permitirá fazer uma reflexão das concepções, dos métodos mobilizadores da prática, no âmbito de suas tarefas cotidianas.

Nesse quesito, a questão da formação é unânime quanto à compreensão dos educadores em afirmar que a formação que têm é insuficiente para atuarem na EJA. Ainda que tenham muito tempo de experiência na modalidade, consideram a necessidade de terem uma formação específica que atenda às circunstâncias das diversidades que os educandos da EJA necessitam. Formação esta que julgam acompanhadas da ampliação de novos conhecimentos, que poderá tratar das dificuldades presentes no contexto escolar que envolve estes educandos.

Tomando como base referencial as Diretrizes Curriculares Nacionais que indica parâmetros sobre a Formação de Professores da Educação Básica<sup>6</sup>, de 18/05/2001, traz orientações que dão suporte a um processo de formação do professor, recomenda os conhecimentos necessários para atender crianças, adolescentes, jovens e adultos, conhecimento sobre a dimensão cultural, social, política e econômica de educação. Indica formação compartilhada das instituições de educação básica, que deve acontecer durante toda a prática docente e deve estar presente no processo de todo o curso.

A referência apenas da formação inicial dos educadores, nos cursos de graduação, não garante, neste sentido, as especificidades no atendimento à modalidade EJA. Assim, é necessária a formação específica que garanta a aquisição de conhecimentos com foco na modalidade que se aproprie de metodologias e

---

<sup>6</sup>As Diretrizes Curriculares Nacionais para a Formação de Professores da Educação Básica, em nível superior, em curso de licenciatura, de graduação plena constituem-se em um conjunto de princípios, fundamentos e procedimentos a serem observados na organização institucional e curricular de cada estabelecimento de ensino e aplicam-se a todas as etapas e modalidades da educação básica. (Art.1º da Resolução CNE/CP 1, de 18 de fevereiro de 2002)

adequação do currículo, que deverão ser reavaliados a partir da participação do corpo docente para que possam contemplar os interesses e conhecimentos dos alunos que são matriculados nas variadas modalidades de ensino.

Desta análise, destacamos educadores que atuam na EJA, por exemplo, de forma deficitária, com expressa menção da necessidade da formação continuada para os profissionais que venham atuar na EJA, justificando que poderá tratar das especificidades do alunado, principalmente por serem educandos que apresentam dificuldades de aprendizagem. No tocante aos referidos educandos, são, em sua maioria, desmotivados para o estudo e por fazer parte de um grupo de sujeitos com histórico de desistência, repetência, e por ser em grande parte proveniente de camadas sociais desfavoráveis.

Vale salientar que no que diz respeito à formação específica para atuar na EJA, existem especificidades a serem consideradas para se desenvolver um trabalho de eficiência com os alunos da EJA, sendo caracterizado como jovem, adulto e trabalhador. Paulo Freire (1996) nos fala do compromisso que o corpo docente deve ter para com os educandos; deve, além de ser ético, ser também responsável e comprometido com prática pedagógica que atenda e garanta a aprendizagem destes alunos. Nesse contexto, é importante enfatizar que os alunos da EJA são muitas vezes fruto do produto do sistema capitalista, e têm historicamente seus direitos negados, sendo necessário, para o professor, conhecer a história da EJA, o ambiente em que vivem os alunos, suas necessidades e suas práticas, para bem desenvolver uma melhor educação que promova reflexão, conscientização autônoma, conhecendo o sujeito envolvido nesse processo e, ao mesmo tempo, aprendendo com ele.

Podemos destacar que nesse contexto, a qualificação dos professores que atuam na EJA, através da formação continuada, já apontada por Arroyo (2007) mostra-se como fator importante que contribui para a reconfiguração da EJA. Assim, retomamos a indicação prevista na constituição, mencionada por Arroyo (2007, p.21), cuja menção ainda é relevante:

[...] a constituição de um corpo de profissionais educadores(as) formados(as) com competências específicas para dar conta das especificidades do direito à educação na juventude e na vida adulta. As faculdades de Educação criam cursos específicos de formação para EJA. Por outro lado, hoje é mais fácil encontrar produção teórica e material didático específicos para esses tempos educativos. (ARROYO, 2007, p.21)

Mesmo com as afirmações dos educadores quanto a terem formação em nível superior, ao mesmo tempo, mencionam que os educadores, para atuarem na EJA, precisam ampliar seu nível formativo, também relacionando os fatores que consideram positivos e negativos no campo da oferta da EJA na escola em que trabalham. Ao responderem ao questionamento abaixo: **Como você avalia a oferta da EJA na escola em que trabalha? Quais os destaques positivos e negativos?**

**Quadro 1:** Distribuição das respostas dos docentes sobre aspectos positivos e negativos acerca da oferta de EJA em sua unidade escolar

<b>Educadores</b>	<b>Destaques positivos</b>	<b>Destaques negativos</b>
<b>Educ (1)</b>	Considero boa. O corpo docente e discente fazendo o possível para o bom funcionamento.	Negativo ainda é a “evasão”
<b>Educ (2)</b>	A oferta é suficiente. Tem vaga para todos que procuram.	Não tenho negativo a declarar.
<b>Educ (3)</b>	Oferta suficiente. Atende a necessidade do público que procura.	Não tenho negativo a declarar.
<b>Educ (4)</b>	Temos uma boa oferta. A clientela, pela disponibilidade na realização dos trabalhos, material adequado.	A inserção de adolescentes nas turmas.
<b>Educ (5)</b>	Oferta muito boa. Os pontos positivos é o que vem sendo trabalhado: sensibilização, orientação, valorização	Os negativos são os entraves burocráticos.

Fonte: Dados obtidos no presente estudo

O trabalho na modalidade EJA, exige, a cada dia, melhor organização para manter uma oferta com qualidade no atendimento. Deste modo, na garantia desta oferta, poderemos destacar fatores que favorecem ou desfavorecem ao atendimento, os dados coletados mostram que a escola mantém uma proposta de acolhimento para o bom atendimento da demanda dos jovens e adultos que buscam por escolarização e formação, atribuindo os destaques positivos da organização do quadro docente, estrutura do ambiente escolar e aquisição de materiais necessários no fazer didático pedagógico. Entretanto, são visíveis os fatores negativos na oferta, tais como, a evasão e adequação dos adolescentes em meio aos adultos. Neste sentido, a escola passa a ter influência significativa quando é organizada da melhor maneira para atender os educandos nesta modalidade de ensino. A responsabilidade de potencializar este espaço está na esfera dos gestores municipais, a fim de que possa

elaborar propostas de intervenção com a participação do quadro docente e discente, com objetivo de solucionar os fatores negativos no que tange a sua oferta.

Os destaques relevados pelos professores sugerem defender maior participação dos gestores, assim como defender uma formação e/ou qualificação específica para o professor da EJA, dando relevância à educação dirigida para a classe trabalhadora, com propostas curriculares diferenciadas, condizentes às necessidades dos jovens e adultos. Deste modo, nos afirma Ventura (2012),

Para compreender essa realidade é preciso considerar o lugar marginal ocupado pela EJA, bem como seu não reconhecimento como um campo de conhecimento próprio, fatores que estão relacionados e em parte explicam a incipiente formação (especialmente nas licenciaturas) até hoje disponibilizada aos professores para atuar nessa modalidade de ensino. (VENTURA, 2012, p. 73)

Desempenhar positivamente a função de educador requer construção da identidade profissional. Implica reflexão subjetiva na tentativa de buscar motivação individual para atuação docente. Os reflexos negativos ou positivos da escolha profissional geram impactos efetivos de qualidade na educação; através dela se determina o grau de comprometimento e interesse para sua atuação.

Passando a analisar a intervenção da prática pedagógica no ensino da EJA, foi sinalizado por meio do questionamento: **Como você organiza o programa da disciplina e o como acontece o planejamento?** Foram relacionadas as seguintes respostas:

Faço o diagnóstico para conhecer as dificuldades e planejar o que se adéqua melhor com a turma. Este planejamento acontece semestralmente sendo continuado semanalmente nas realizações das atividades para as aulas. (EDUC 1)

Todo início de ano letivo ocorre o diagnóstico. O planejamento ocorre semanalmente e por bimestre, onde poderá sofrer alterações (EDUC 2).

Realizo o diagnóstico no início do ano letivo e gradativamente. O planejamento ocorre semanal e semestral (EDUC 3).

Há um planejamento e são feitos diagnóstico. Planejam por unidade e geralmente acontecem alterações de acordo com a turma. (EDUC 4)

Com processo de diagnóstico e contextualizar as bases tecnológicas do componente em consonância com o diagnóstico. O planejamento por unidade e por aulas sequenciais. O fazer pedagógico necessita sempre de alterações (EDUC).

A EJA se caracteriza como uma modalidade que apresenta especificidades diferenciadas, justificada por seu atendimento a um público com diversidades

distintas, uma vez que neste contexto temos perfis a considerar conforme a idade, o nível de aprendizagem, o comportamento, e fases de desenvolvimento. Neste sentido, os educadores podem garantir um importante avanço no que diz respeito ao acesso e permanência destes educandos na modalidade, ao apresentar propostas que atendam as especificidades deste público como uma possível efetivação da prática pedagógica de qualidade e eficiência.

O planejamento das propostas precisa ocorrer periodicamente, como informam os educadores, por meio das reuniões pedagógicas dentro da escola a fim de se manter uma conexão com os docentes. Será o momento de tratar das questões de relevância pedagógica e administrativa que ocorrem no ambiente. Conforme os educadores responderam, no planejamento também se levanta diagnóstico, revê proposta de atividades que melhor atenda as turmas nas suas especificidades. Por meio de observação relatamos que a escola conta com a coordenação da EJA com permanência na escola lotada pela Secretaria Municipal de Educação, a qual realiza reuniões periodicamente com participação dos professores, além de realizar o planejamento bimestralmente. Na efetivação dos encontros pedagógicos, para que haja um melhor aproveitamento do trabalho, compartilham-se ideias e promove-se a reflexão coletivamente sobre a prática pedagógica, apresentando ações fundamentais para os profissionais que atuam na EJA que buscam melhorar e aperfeiçoar a prática docente.

Ainda que nas falas dos professores, relatadas na realização de cada encontro, exista certa resistência de parte dos professores em se programar uma agenda de participação, mesmo com a garantia de uma coordenação pedagógica na escola para acompanhar de forma articulada os trabalhos, há momentos de negação desta realização com a justificativa de não terem um tempo distinto dos horários de aula para esta mesma realização. Tais argumentos demonstram que é preciso encarar a situação que ocasionalmente dificulta o trabalho no coletivo por meio das reuniões pedagógicas, assim como reconhecem, que desta mediação, emergem momentos importantes para a melhoria da prática docente. De lá partem ideias para organizar as intervenções interdisciplinares, oportunizam discutir casos dos educandos que demandam uma decisão coletiva, além de proporcionar a realização de estudo em conjunto.

Nessa questão, é fundamental ressaltar a formação específica do professor, tendo como base saber disciplinar e práticas educativas que venham a aproveitar as

experiências culturais e sociais dos alunos. Formação esta, que deve constituída de respaldo teórico e prático, para assim sustentar suas práticas pedagógicas. Esta formação não poderá se restringir à formação inicial, mas a uma formação contínua e permanente, sendo que esse profissional precisará constantemente refletir sobre sua prática, seguindo o processo da práxis (reflexão-ação), para atuar com eficácia na EJA. Para Freire (1996, pp. 43-47) desta relação destaca-se a necessidade da formação para os professores é,

[...] na formação permanente dos professores, o momento fundamental é o da reflexão crítica sobre a prática. É pensando criticamente a prática de hoje ou de ontem que se pode melhorar a próxima prática. O próprio discurso teórico, necessário à reflexão crítica, tem de ser de tal modo concreto que quase se confunda com a prática.

No que diz respeito à análise das observações das atividades em sala de aula e de como acontece o planejamento os educadores mencionam que é garantido o momento de planejamento, diagnósticos dos perfis dos alunos, a fim de detectar situações que se adequam às necessidades dos alunos em sala de aula, sabendo que este planejamento poderá sofrer alterações de modo a melhor consecução das propostas idealizadas. Atrelado ao fator do planejamento foi questionado: **Quais são os conteúdos mais relevantes e que mais despertam interesse dos alunos da EJA?**

Escrita e leitura, interpretação e produção de texto, e a gramática (EDUC 1).  
 Leitura e escrita e operações matemática. O interesse se dá quando eles trazem com os conteúdos as dificuldades (EDUC 2).  
 Textos variados para desenvolvimento da leitura e escrita, o interesse maior quando os assuntos que contempla a realidade deles (EDUC 3).  
 Todo conteúdo das matérias são relevantes. Leitura, interpretação de texto, pois é a dificuldade de muitos que ficaram afastados da escola por algum tempo (EDUC 4).  
 A musicalidade e a indústria cultural, motiva-os para a prática, promove debates e reflexões (EDUC 5).

É inegável que os sujeitos da EJA ao ingressarem na escola já trazem consigo conhecimentos prévios do contexto de vida, advindos da experiência e contato com ambiente em que convivem. Atrelado a este conhecimento carregam a expectativa de adquirir conhecimentos que ainda não tem propriedade, principalmente conhecimentos relacionados à leitura e escrita. Assim como foi mencionado pelos

professores, a prática da leitura e escrita se destaca como sendo o que mais desperta o interesse, pois esta se torna fundamental na vida diária, traduz-se na abertura de possibilidades para que compreenda o contexto da norma culta. A prática do letramento aparece no grupo estudantil da EJA de maneira bastante diferenciada dos estudantes que estão em outras modalidades de ensino.

É fundamental que o educador potencialize na sala de aula o papel de formador, levantando informações acerca dos conhecimentos prévios dos alunos, que por sua vez são pertinentes na validação do currículo oculto e que vai além do currículo formal. Logo, desta possibilidade de adequação, faz-se necessário selecionar os conteúdos de interesses acima mencionados, levando em conta as reais necessidades para a formação desses educandos. Neste sentido, a relevância dos conteúdos listados pelos educadores traz os anseios dos quais os estudantes almejam para sua aprendizagem. Podemos mencionar que nesta perspectiva o currículo passa a ter uma adequação que favoreça os estudantes da EJA. É importante executar um currículo que se baseie no pensar da formação do sujeito enquanto ser pleno, que convive e está inserido em uma sociedade, onde todos são tratados como iguais, todos sujeitos com os mesmos direitos. O papel da escola é também ensinar os conhecimentos historicamente acumulados pela humanidade com respeito às necessidades distintas de cada educando, levando em consideração os conhecimentos prévios que o sujeito traz consigo, as suas ideias sobre diversos conteúdos e temas trabalhados no contexto escolar.

Os dados da Tabela 5 trazem informações sobre os recursos didáticos utilizados na prática de leitura e escrita na sala de aula pelos educadores. Objetiva relacionar às situações didático-pedagógicas na intervenção com referência na prática da literacia, distinção das diversas maneiras de adquirir e viver os conhecimentos. É evidenciado que a escola disponibiliza diversos recursos metodológicos e equipamentos didáticos para dinamizar as aulas que envolvem estudo de leitura e escrita, porém estes equipamentos não são utilizados pelos educadores de maneira contínua. Ganham destaque o uso do livro didático, sala de TV e vídeo, além do quadro, piloto e apagador, equipamentos mais utilizados por educadores das diversas disciplinas. Com isso, observa-se a falta de uso de outros instrumentos que poderiam melhor dinamizar as atividades que envolvem aspectos da literacia, sendo muito reduzido o uso de revistas, jornais e biblioteca. Mídias musicais de som e CD tornam-se equipamentos pouco utilizados em sala de aula.

**Tabela 5:** Recursos didáticos utilizados na prática da leitura e escrita pelos professores

Recursos didáticos para prática de leitura e escrita	Utilização dos recursos pelo professor
Livro didático	5
Som e CD	3
Sala de TV e Vídeo	5
Quadro, pilote apagador	5
Sala de Leitura	1
Sala de Informática	0
Biblioteca	2
Revistas	3
Cartazes	3
Jornais	1

Fonte: Dados obtidos no presente estudo

Destaca-se dentre o resultado sobre o uso dos recursos didáticos a não utilização da biblioteca; embora a escola tenha uma biblioteca com um acervo bem variado, não é explorado satisfatoriamente pelos professores na prática de leitura e escrita como fator que instrumentaliza a literacia. Reconhecemos, entre os professores participantes como sendo maioria da área de letras, formação esta que poderia favorecer de maneira contínua o uso de espaços e instrumentos que potencializem e motivem os educandos a capacitar-se no propósito da literacia, a considerar a capacidade do indivíduo compreender e usar a informação escrita, contida em vários materiais impressos, de maneira a desenvolver seus próprios conhecimentos.

Sobre os recursos didáticos utilizados nas atividades de leitura e escrita, nas aulas existe uma limitação do uso de novos aparatos contextualizados com o campo da literacia. Existe a preocupação do uso do livro didático, do quadro e do piloto. Da análise em que alguns fazem do uso diário do livro didático, é relatado pelos participantes como recurso que trabalha oralidade, as abordagens apresentadas nos elementos textuais são muito boas, apresenta diferentes contextualizações para que a leitura seja prazerosa. No entanto, outros comentaram que tem linguagem muito avançada para o nível dos alunos, faltando tempo para executar os momentos de leitura do conteúdo em sala de aula. Não se percebe renovação neste campo da pesquisa. Percebemos a não realização de qualquer tipo de atividades diferenciadas nos espaços da sala de aula.

Traçando o caminho da categoria que levanta o questionamento relacionado- **Eu docente e a Prática de Literacia/Letramento na sala de aula** - trataremos de como se tem traduzido a mediação dos aspectos da literacia em sala de aula, tendo em vista uma perspectiva mais plural, que integra linguagens variadas que não contemplam apenas a linguagem verbal através dos textos, reflete um conjunto de práticas vivenciadas pelas pessoas. Como afirma Tfouni (1988) não existe nas sociedades modernas o grau zero de literacia, na medida em que mesmo os indivíduos que não dominam os mecanismos da leitura e da escrita envolvem-se, de modos diferentes, e em vários contextos, em práticas de literacia.

Nesta categoria passamos a refletir sobre alguns questionamentos: **Como você organiza as ações em nos planos de aula para que venham motivar os alunos na prática de leitura?**

As atividades são planejadas sobre o tema ou assunto primeiro a motivação, leitura, discussão e produção. (EDUC 1)

Usando linguagem fácil, apresentação de vídeos curtos, slides, assuntos do dia a dia. (EDUC 2)

Eles se sentem motivados quando trabalhamos com cartazes, gravuras, músicas. (EDUC 3)

Prefiro buscar texto que contemplem temáticas voltadas para a realidade deles. Se o público for mais adulto, temática familiar, social. (EDUC 4)

Sempre buscando recursos na qual eles possam se envolver e trabalhar em grupo. (EDUC 5)

É importante ressaltar que as atividades planejadas pelos educadores, conforme mencionam, visam atender aos alunos da EJA de maneira a vir a motivá-los para a prática do trabalho com as múltiplas linguagens, informam a utilização de linguagem fácil, inserindo temática na discussão a partir de textos que retratam a realidade. Destaca-se a participação dos sujeitos como protagonistas da apropriação do conhecimento, os educadores fazem uso de recursos metodológicos como a música, leitura imagética, explanação dos conteúdos por meio de slides, exibição de filmes, além da utilização de textos para leitura e releitura. Entende-se que pela inserção de recursos didáticos nas aulas poderá constituir um ambiente motivador, onde o trabalho com os aspectos da literacia poderão estar sendo potencializados quando o direcionamento da leitura que os educandos realizam nas vivências com os recursos diversificados. Percebe-se como os educadores acreditam no quanto a utilização destes recursos favorece o desenvolvimento de um pensamento reflexivo

por parte dos sujeitos da EJA, sendo que estes correspondem, principalmente, aos fatos da realidade.

Segundo Dionísio (2007), situamos os aspectos da literacia num conjunto de práticas sociais que envolvem o texto escrito, não do ponto restrito da linguagem, mas de qualquer texto. Desta maneira, podemos pensar que a representatividade da literacia está na perspectiva do conjunto das capacidades ou competências situadas no sujeito e medidas em níveis, e que esta capacidade envolve as práticas sociais em que os sujeitos se envolvem, ampliando o conceito de literacia para o de literacias, que compreende as linguagens específicas de diferentes domínios e que atravessam este conceito, que não se restringe somente à linguagem escrita. Dionísio defende uma concepção mais abrangente e plurissignificativa – a multiliteracia - que considera as “diferentes literacias e especificidades das linguagens que as atravessam.” (DIONÍSIO, 2007, p. 215)

Vejamos a seguir considerações dos educadores sobre as reações dos alunos quanto ao uso de recursos para o trabalho da leitura distintos do livro didático. Assim levantamos o questionamento a seguir: **Como os alunos da EJA reagem com relação ao uso de recurso de leitura e escrita que se distinguem do livro didático?**

Eles aceitam por ser algo diferente da rotina. (EDUC 1)

Muitos têm receio de usar. Se expressar quando é apresentada outra forma de leitura. (EDUC 2)

Mais disponibilidade, principalmente quando trabalham com figuras, gravuras, desenhos e músicas. (EDUC 3)

Rejeitam (a maioria). (EDUC 4)

Tudo depende da proposta vivenciada. (EDUC 5)

Das respostas anteriores, destacam os que três dos educadores informaram que o recurso é aceito por uma boa parte, por ser uma metodologia diferenciada e por se diferenciar da rotina do livro, no entanto, ainda é utilizado por alguns alunos com algum receio, quando não são rejeitados por outros educandos. Diferenciamos duas possibilidades do uso de outros recursos em sala de aula, quando proporcionam efeitos positivos à aprendizagem dos alunos ou quando geram os efeitos negativos para adesão de novas possibilidades. No entanto, os educadores acreditam alcançar nas atividades com a inserção de materiais variados trabalhando linguagens que favorecem a prática da literacia, sendo descritos como de suma importância. Muitas

vezes, a falta de familiaridade com a diversidade de textos caracterizados pelos variados gêneros gera uma reação de estranheza, quando não conseguem interpretar e compreender o universo que a linguagem escrita se apresenta.

Continuando a reflexão sobre os efeitos dos diferentes tipos de texto foi questionado: **Quais os tipos de texto despertam efeito positivo e negativo no processo de aprendizagem dos alunos?** São apresentadas a seguir as respectivas respostas:

Narrativa: crônica, fábula, conto, por serem textos mais parecidos com a realidade vivida por eles, tem efeito positivo.(EDUC 1)

Positivo, textos didáticos jornalísticos. Quanto aos efeitos negativamente quando há estudos literários ou filmes. (EDUC 2)

Textos que falam do seu cotidiano desperta efeito positivo.(EDUC 3)

Positivo: Textos escritos, imagéticos, porque desenvolvem a leitura e análise dos fatos com mais facilidade.(EDUC 4)

Texto que envolva a imaginação e a criatividade.(EDUC 5)

A compreensão das repostas com relação ao tipo de texto gera efeitos positivos ou negativos na aprendizagem dos alunos da EJA. Foram relatados pelos educadores que a utilização de textos são atividades positivas, porém, cada educador justifica o uso diferenciado de textos uma vez que lecionam em áreas de conhecimento distintas, a metodologia utilizada atende geralmente à proposta da disciplina que leciona.

É notório das falas dos professores que a utilização de diversos gêneros textuais é importante ferramenta de leitura, ajudam na compreensão dos conteúdos e facilita a aprendizagem dos alunos. Mas percebe-se, mediante respostas dos questionários, que os professores não têm utilizado os gêneros textuais com frequência nas suas aulas, julgam que o interesse dos alunos é aprimorar o nível de leitura e escrita de maneira mais tradicional com práticas de decodificação e escrita. Reflete-se uma prática comum presente na maioria dos ambientes escolares que defendem a prática de um modelo educacional com características tradicionais ou bancária, como denomina Freire (1987), fortemente arraigada na nossa cultura, e que divide a escola em dois mundos distintos, com interesses distintos e contrários: o mundo dos professores e o mundo dos alunos.

Percebe-se o reconhecimento dos educadores sobre a importância de trabalhar com textos variados com destaque para os textos escritos como as crônicas, textos jornalísticos, fábulas, filmes, leituras imagéticas, todos eles despertam efeitos positivos principalmente quando se relacionam com fatos do cotidiano. O fator

negativo é mencionado pela Educ (2) que ressalta o uso de textos literários e filmes. Deve-se, portanto, a esse fator a percepção do nível de leitura dos educandos que demonstra ser deficitária, compreendendo o nível de interpretação e compreensão textual. A utilização dos recursos textuais indica o foco nos aspectos da literacia, traduz o contexto da vida cotidiana, relaciona ampliação do nível de linguagem. Esta ação leva o educando a participar mais efetivamente das atividades. Os educadores, no fazer da prática docente, serão parte importante na mediação do uso dos recursos que ampliam e sistematizam a leitura. Além de ampliar o nível de letramento destes sujeitos, sua intervenção poderá ampliar seu processo de leitura, como também trata das dificuldades destacadas. Portanto, precisam sistematizar as atividades através da elaboração de um planejamento que venha a atender as insuficiências que se caracterizam como efeitos negativos a se reverter em efeitos positivos da prática na sala de aula.

As mudanças na prática em sala de aula serão atravessadas pelas práticas de literacia em que os sujeitos podem se envolver no cotidiano, que estão diretamente relacionadas com o aumento das possibilidades do seu envolvimento em experiências proporcionadas pelo domínio do código escrito. Assim, a alfabetização surge como um instrumento potencializador da literacia que permite uma melhor ação no contexto em que vivem os sujeitos. À medida que se envolvem nas atividades que solicitam a utilização da linguagem escrita, estes vão-se tornando, cada vez mais, implicados na realização de práticas de utilização da leitura e da escrita, nos mais diversos contextos, como nos afirma Soares (1998).

Com o intuito de melhor compreender o uso dos recursos textuais que caracterizam o processo de literacia na sala de aula, buscaram-se informações dos educadores sobre as principais dificuldades que percebem na realização do trabalho docente. As informações descritas nos relatos abaixo justificam o questionamento: **Quais as principais dificuldades encontradas por você na prática pedagógica da EJA?**

Turmas diversificadas, isto é, alunos variados níveis. Dificultam para uma melhor desenvoltura do professor em sua prática.(EDUC 1)  
A principal dificuldade são os jovens entre 15 e 17 anos de idade, que não interagem com os adultos, provocando dispersão na turma.(EDUC 2)

A dificuldade são alunos que tem defasagem escolar, desatenção por parte dos alunos descompromissados, uso do celular na sala.(EDUC 3)  
 A indisciplina e a falta de interesse por parte dos adolescentes inseridos entre os jovens e adultos.(EDUC 4)  
 Escassez de recursos, autoestima, as drogas.(EDUC 5)

As dificuldades relacionadas pelos educadores se concentram na maior parte dos depoimentos ao fator comportamental dos educandos, a inserção dos jovens menores de dezoito anos entre adultos, a distorção idade/série, aparecem como dificuldades por muitos dos jovens não despertar nível de interesse compatível com o adulto, as relações interpessoais mencionadas pelos relatos geram indisciplina, desinteresse e dispersão, contribuem para que possam desenvolver melhor a aprendizagem dos sujeitos da EJA. Não são mencionadas dificuldades de caráter estrutural do espaço, aspectos metodológicos, nem de gestão, nem do fator falta de formação dos educadores que atuam na EJA. Destaca-se que as dificuldades mencionadas pelos educadores são relacionadas à intervenção e participação apenas dos alunos. Deste julgamento, percebe-se que não se mencionam nenhuma dificuldade a fatores relacionados ao fazer docente, sistema de organização da educação para alunos da EJA, estrutura física e formação dos profissionais docentes.

Para a análise da questão: **Quais recursos não podem faltar ao educador na prática de leitura em sala de aula e que contribuem para ampliar o nível de leitura e conhecimento dos alunos da EJA?** As respostas obtidas estão relacionadas a seguir:

Livros variados, revistas, jornais. Trabalhando com textos que facilitem ou acompanhe o mundo vivido por eles, “leitura de mundo”.(EDUC 1)  
 Todos os tipos de gêneros, ferramentas tecnológicas. Através das vivências locais e cotidianas, inserindo-os no contexto literário.(EDUC 2)  
 Textos variados, jornais da localidade, materiais que tratem da realidade da turma. Trazendo para sala de aula textos voltados para a realidade deles, da região em que vivem. (EDUC 3)  
 Livros e revistas. Acredito que insistindo nos recursos já existentes.(EDUC 4)  
 Todo e qualquer material é importante para o alfabetizador: o quadro branco, o papel, livros, recursos audiovisuais. Através da pesquisa, atividades individuais e em grupos, apresentando variedades de textos, leituras imagéticas.(EDUC 5)

Em relação às respostas, buscamos identificar a aproximação de dados que dialogam com pontos comuns entre os participantes, partindo da menção de tipos de gêneros

textuais variados, a contextualização de temas e vivências da realidade. Cada análise realizada, retrata como os educadores têm adquirido informações de grande relevância para o estímulo ao letramento como prática da literacia na sala de aula, as atividades realizadas justificam a utilização destes recursos. Sendo inseridos no dia a dia do planejamento, estes serão capazes de ampliar o nível de leitura. Com base nas afirmações de Ávila (2005), que trata dos aspectos das competências adquirida por meio da literacia no dia a dia dos educandos,

Na vida social contemporânea as capacidades de leitura, de escrita e de cálculo são consideradas fundamentais numa multiplicidade de situações. Embora em determinados contextos as práticas de literacia possam constituir uma opção (caso dos tempos livres e das práticas de lazer que os preenchem, pois os indivíduos podem, por exemplo, “escolher” entre ler um livro, ou assistir a um programa de televisão), existem outras situações em que a utilização dessas competências tende a ser cada vez mais indispensável para que qualquer cidadão consiga, de forma autónoma, enfrentar uma diversidade de problemas que emergem no seu dia-a-dia. (ÁVILA, 2005, p.500).

Para definir um panorama sobre o tema abordado na pesquisa (a prática da literacia na sala de aula), avaliamos, por meio do questionamento **Se conhece, o que é literacia?**, as respostas dos educadores:

Pelo que me lembro tem aver com o saber ler e escrever e conhecer.  
Não sei se estou certa.(EDUC 1)  
Para mim é novo. Acredito que tenha haver com uma nova forma de leitura.(EDUC 2)  
Não conheço.(EDUC 3)  
Seria a capacidade de ler e escrever.(EDUC 4)  
Sim. Sua abordagem é voltada para o uso da leitura e escrita, estabelece o processo de como o indivíduo busca e adquire conhecimento.(EDUC 5)

Evidenciamos no quadro dos participantes, conforme as respostas dadas, que três deles apresentam suposição de conceito. Admitem que deve ser um tema novo, que tem relação com o ler e o escrever; um deles não soube conceituar. Destes pareceres destacamos a necessidade da ampliação do campo discursivo no sentido de aproximar uma temática da prática de leitura e escrita, que na modalidade da EJA tem relevância significativa. Na prática de ensino de leitura, exige-se uma aprendizagem continuada e exige-se um destaque que é melhor leitor aquele que conseguir adquirir hábitos de leitura para a vida. O ato de ler, por tratar de situações,

cotidianas, faz-se necessário compreender as instrumentalizações dos recursos linguísticos que potencializem a leitura. A partir de este pensar, resulta apropriação do letramento e a aquisição do processo de literacia, vivido a partir da intervenção dos diversos modos textuais. Porém, nos relatos dos educadores, já são sugeridos estes mecanismos como recursos importantes para o aprimoramento do papel leitor, o ser letrado dos sujeitos.

Tratar as especificidades do processo de literacia com os educadores se tornará momento de aperfeiçoamento das ideias que eles sugerem no que se refere à literacia em sala de aula. Neste sentido, a capacidade de compreender e refletir sobre materiais escritos diversos, como os mencionados pelos educadores no decorrer da pesquisa, a maneira de usá-los para atingir um objetivo, caracteriza desenvolver o conhecimento e o potencial individual dos sujeitos para participar da vida leitora na sociedade, configurando, portanto, o sentido do processo de literacia como o domínio da leitura e da escrita, além da capacidade de fazer uso social dessas habilidades.

A escola, neste sentido, será o ambiente propício para atender às especificidades da aquisição da leitura e da escrita e fortalecer os aspectos da literacia na vida dos educandos, Ávila (2005, p.500), reafirma que:

Um contexto de referência incontornável nos estudos de literacia é a escola. Esta representa, hoje, o principal espaço de aquisição desse tipo de competências e é também um dos seus principais contextos de utilização, uma vez que no âmbito das mais diversas disciplinas o recurso à leitura e à escrita é permanente. Mas, face às características assinaladas das sociedades contemporâneas, as práticas de leitura e de escrita estão presentes, cada vez mais, em situações não escolares, as quais contribuem também para o desenvolvimento e actualização dessas mesmas competências.

Partindo da intenção de organizar o estudo por categorização que dá subsídio para melhor operacionalizar a pesquisa, é que se fez uso dos elementos que constituem cada categoria. A partir do diagnóstico organizado por diferenciação, foi possível realizar o reagrupamento de cada gênero em estudo definidos por critérios selecionados. Desta forma, com intermédio da produção do inventário da análise das respostas dos participantes, conseguimos de maneira global organizar e sistematizar as respostas dadas. Garantimos uma melhor compreensão da temática que coaduna com as respostas para a problemática de referência do estudo. Vale ressaltar que desta organização, conseguiu-se destacar os principais elementos que se configuram

como meios de manifestações do estudo de campo direcionado pela pesquisa por meio de intervenções e reflexões dos dados coletados.

Destacamos dentre as respostas coletadas pelos docentes, as declarações que não se apóiam na estrutura do livro didático. Trata-se de um professor de Português e Inglês, que há vinte anos atua na EJA na mesma escola. Os dados traduzem a preocupação com o planejamento realizado pelos professores de forma sistemática, desde o início do ano letivo, uma vez que a Educação de Jovens e Adultos se constitui numa modalidade estruturada a partir da constatação de que seus sujeitos trazem consigo uma bagagem de experiências e vivências que devem ser tomadas como norteadores da prática pedagógica.

Considerando as experiências dos professores observados no corrente estudo, podemos dizer que muito se tem utilizado do processo de alfabetização nas práticas de utilização da leitura e da escrita no cotidiano destes adultos. A relação e a implicação em práticas de literacia têm impactos na vida pessoal e social muitas vezes não percebido no fazer docente. Neste sentido é importante considerarmos alguns aspectos que melhor favoreçam a prática da literacia em sala de aula: identificar os usos e os contextos de participação dos sujeitos em práticas de literacia possibilitadas pela prática de alfabetização; identificar e reconhecer os obstáculos que surgem nas práticas de literacia e o modo como são superados pelos alunos.

Deste modo, para se perceber e situar as implicações das aprendizagens realizadas nos percursos de vida dos jovens e adultos, é importante conhecer as suas motivações para aprender a ler e a escrever, bem como destacar suas expectativas em relação ao que esperam aprender e de que o conhecimento da prática de literacia será utilizado de forma útil no contexto social.

Ao contextualizar as motivações e as expectativas dos educandos, conseqüentemente a alfabetização e o letramento surgirão à identificação dos contextos e usos de práticas de literacia em que se envolvem no cotidiano, assim como das dificuldades com que ainda se deparam, e a reflexão sobre os impactos das aprendizagens realizadas no cotidiano pessoal e social destes educandos.

A proporção desta investigação prende-se com as temáticas das motivações e das expectativas, das práticas de literacia e dos impactos da aprendizagem da leitura e da escrita na vida dos jovens e adultos. Neste contexto, pode-se afirmar que o professor deve ter uma sólida formação política e social, para poder enfrentar com força de igualdade as incoerências produzidas por determinadas políticas públicas

educacionais. É importante que o professor possa fazer a análise do sistema educacional e a forma como nossa sociedade se mantém estruturada, e o aluno é resultado direto dessa dimensão social, pois a educação brasileira está calcada na concepção produtivista e exige dele competências sociais que delimitam um perfil adequado às demandas da sociedade. De este pensar é relevante mencionar que os usos da leitura e da escrita pelos adultos em processo de alfabetização possuem um sentido especial, que se prende com a conquista e desmistificação do mundo da sociedade letrada. (SOARES, 1998).

## CONSIDERAÇÕES FINAIS

*Gosto de ser gente, porque, inacabado, sei que sou um ser condicionado, mas, consciente do inacabamento, sei que posso ir além dele (FREIRE, 2000, p. 59).*

Defendemos por meio deste estudo as inconclusões das reflexões que possibilitou compreender a educação para a literacia por meio do recorte que trata da formação dos docentes que atuam na EJA. O caminho percorrido neste estudo não se configurou nos méritos da facilidade, porém, nos percalços da busca de dados e exploração do lócus e sujeito da pesquisa. Das reflexões surgidas diante das dificuldades de entendimentos potencializados pela caracterização da pesquisa, muitas construções e desconstruções foram necessárias para sinalizar a importância da experiência vivida. O confronto de ideias se delineou como um terreno potencialmente produtivo, por meio dos debates e discussões articulados pela participação dos educadores que se dispuseram a participar do estudo.

Pensar no campo da formação de professores que atuam na EJA foi tema inspirador do trabalho, entretanto, as situações de análise no percurso da pesquisa, por parte de grupos dos educadores inviabilizaram a concretude dos encontros formativos. A inviabilidade da participação dos professores na execução dos encontros foi justificada por fatores externos da atuação da gestão municipal, com referência nas perdas de direitos para com o profissional docente, julgado pelos professores não se sentirem motivados a participarem de atividades com proposta de capacitação. No entanto, a partir das reflexões dos dados estudados, foram registradas informações dos professores julgando a necessidade de ser elaborado um plano de intervenção para o atendimento dos professores que estão atuando na EJA atendendo os aspectos da formação continuada no espaço escolar.

O presente estudo revelou, através da fala dos educadores participantes, pontos importantes no diz respeito ao trabalho com atividades que visam atender o processo da literacia na sala de aula. Foram relatadas as dificuldades encontradas, principalmente, no que se referem aos aspectos de leitura e escrita, e que o nível de leitura dos alunos só será melhorado quando for capaz de compreender o processo da escrita a partir do momento que aprimorar o ato de codificar palavras e frases. Da negação da habilidade e competência da leitura torna-se inviável o aprender com a

incorporação dos aspectos da literacia, pois o mesmo exige na sua avaliação atitudes interpretativas.

Na compreensão dos dados observados, percebeu-se o grau de insatisfação de entendimento e os impasses que têm ocorrido no ambiente escolar: de um lado, os professores justificam que para o fazer docente realize seu trabalho com motivação é necessário que os órgãos governamentais valorizem os educadores, julgando como determinante na garantia da satisfação dos profissionais docente na prática em sala de aula. É perceptível o nível de complexidade destas questões: por um lado observou-se a intervenção direta com os alunos. Em meio a essas insatisfações por parte dos professores, a escola não tem conseguido de maneira autônoma resolver estas questões estruturais mencionadas pelos professores.

É importante ressaltar que as reflexões são resultantes do estudo **Como a formação continuada na perspectiva da literacia pode contribuir para a prática docente na EJA?** Explorando o ambiente pesquisado a escola João Paulo Fragoso, no município de Conceição do Coité, foi possível perceber através da compreensão da relação da literacia e aprendizagem, o que foi garantida pela adesão e participação dos educadores que atuam na EJA. Verificamos ao longo do estudo envolvimento dos educadores no empreendimento de como dinamizam as práticas de ensino no contexto e realidade escolar. No entanto, foram destacados alguns pontos fundamentais no atendimento a essa demanda de jovens e adultos, partindo dos princípios da diversidade cultural e da singularidade do estudante jovem e adulto.

Logo, a partir da reflexão delineada no percurso do estudo, nos foi permitido destacar aspectos que contribuirão para a compreensão de novos modos de trabalhar leitura e escrita por meio da aquisição da literacia, que permite aos educandos a produção de novos conhecimentos no contexto da EJA e, dessa maneira, configurar em novas aprendizagens que por meio da mediação docente em sala de aula proporcione tanto ao educando quanto ao educador, além de vivenciarem experiências que atendam às especificidades relativas à Educação de Jovens e Adultos.

Na busca pelo conhecimento, quando se trata da especificidade da EJA, este não deve se dar de maneira solitária. Daí a importante participação dos educadores no processo de autoconstrução e autoformação, processo este que implica formação contínua destes educadores, pois se sabe que a conquista desse processo formativo é de forma paulatina e traduz-se como processo inacabado. Fazer os sujeitos da EJA

entenderem que são os principais construtores da sua formação implica que os educadores sejam capazes de atentar para intervir em processo permanente de construção do conhecimento que se torna novo, por meio da elaboração, reflexão e análise crítica do contexto em que estão inseridos. Neste contexto, a reelaboração de novas concepções e produção de conhecimentos é necessária para que não aconteça de forma individual. Faz-se necessário o fortalecimento da troca de experiência e da relevância das relações interpessoais.

A inserção da abordagem da literacia no campo da Educação de Jovens e Adultos neste estudo implicou, além de melhorar o entendimento do fenômeno na prática em sala de aula, perceber o quanto se faz necessário exercitar no contexto educacional novas maneiras de fomentar a aquisição do conhecimento letrado. Será por meio de atividades que dinamizem o processo de aprendizagem e da exercitação da prática e uso das diversas formas de linguagens textuais, buscando familiarizar o educando com a aquisição da literacia. Utilizar a literacia implica melhorar o nível de formação dos educadores a fim de que possam olhar os sujeitos da EJA, a sociedade como um todo, buscando na especificidade de cada uma das partes os elementos que auxiliem no desenvolvimento e permitam entender o poder da educação como um processo criativo e emancipatório.

Diante do exposto é notável que os professores que fizeram parte do estudo tenham demonstrado que no fazer da prática pedagógica se mostrem interessados em realizar um trabalho que valorize os aspectos da leitura e da escrita, utilizando para isto diversos textos e recursos pedagógicos no planejamento das aulas. A prática da literacia não é entendida como a capacidade apenas de ler, escrever e contar, mas aplicar este conhecimento com intenções específicas em determinados contextos de utilização. O percurso da investigação centrou-se nas práticas da leitura e escrita de adultos, e em qual momento se visualiza a prática da literacia em sala de aula que são o reflexo que se desenvolvem quotidianamente na comunidade em que vivem ou trabalham. Pretendeu-se, assim, a contextualização sociocultural dessa comunidade escolar através das práticas de literacia referenciadas como importantes para este grupo específico de jovens e adultos.

Os impactos da alfabetização, como instrumento que possibilita uma implicação crescente em práticas de literacia, na vida quotidiana dos sujeitos, pretende questionar sobre como aprender a ler e a escrever pode mudar a vida de uma pessoa

na perspectiva dos adultos em processo de alfabetização que participam nesta investigação.

Fica evidenciado a partir dos depoimentos, que os educadores, mesmo utilizando mecanismos de práticas de leitura e escrita cotidianamente na sala de aula, reconhecem que o uso da literacia em sala de aula ainda é vago por ser uma abordagem mencionada pelos educadores sem o conhecimento apurado da temática, referenciando tanto do lado conceitual quanto experiencial. As práticas pedagógicas dos educadores, considerando as disciplinas distintas, têm ocorrido através de ações planejadas no coletivo e individual, os educadores julgam que têm realizado da melhor maneira. A grande ressalva é, portanto, quando mencionam que a formação inicial não é suficiente para atuarem na EJA. Sugerem que ocorram ações de formação continuada, onde possam adquirir novos conhecimentos, que aprimorem o melhor atendimento ao aluno da EJA que hoje se configura com variada distinção.

Conforme relatos dos professores, a inserção de textos, imagens, músicas, crônicas, mostrando a realidade dos alunos, são importantes ferramentas para o aprimoramento da leitura, ajudam na dinâmica da compreensão dos conteúdos, e automaticamente, facilitam a aprendizagem dos alunos. Mas percebe-se por meio das observações diretas no percurso do estudo que os educadores em sala de aula não demonstram a utilização de atividades que potencializem aspectos da literacia nas aulas, reflete-se sempre em uma prática corriqueira da leitura codificada, que na grande maioria tomam o maior tempo nos horários de aula das disciplinas.

Tendo em vista que a função da educação seria formar o sujeito para adquirir conhecimentos, competências e habilidades com uma perspectiva de formação para as práticas sociais inseridos nas relações do mundo do trabalho, quando esta educação tem como referência a educação de jovens e adultos, é necessário que a instituição crie situações de interação social para ampliar as capacidades de apropriação dos conceitos e abordagem que venham ser trabalhados. O educador constitui-se como o parceiro dos educandos, cuja função é propiciar e garantir um ambiente favorável à aprendizagem. Com base nestes pressupostos alguns fatores deverão ser considerados no que concerne à formação dos professores, em particular, acerca da adequação permanente da relação entre teoria e prática.

Durante este estudo percebemos o quanto é necessária a organização do trabalho pedagógico, tomando como base a formação continuada dos profissionais em serviço. A relação formação e aprendizagem, tratada nesta pesquisa, está

centrada na visão dos professores que procuram justificar a importância dessa prática dentro da escola, entendendo a formação continuada como uma perspectiva a ser idealizada pelos gestores e instituição. Desta forma, significa os gestores deverão investir na capacitação e atualização permanente dos educadores considerando as experiências acumuladas no decorrer da atuação de cada profissional.

Podemos entender a formação continuada como aquela que considera que a prática educativa seja um lugar de aprendizagem, lugar de produção, conhecimento. Ela deve reconhecer a cada dia que o ato de ensinar exige continuamente a retomada da prática e teoria, que nos ajudam a encaminhar as respostas que permeiam os problemas metodológicos e pedagógicos. Reconhecer que essa percepção não se esgota na formação inicial, como foi mencionado pelos educadores, e que também não dará conta de toda necessidade do processo de formação docente.

Deste modo fica evidenciada a necessidade de rever os aspectos que permeiam o trabalho docente na EJA, aspectos estes que poderão ao invés de melhorar, ampliar deficiência na aprendizagem dos educandos na relação da leitura e da escrita, partindo da reorganização da estrutura metodológica, aquisição de recursos que possam ampliar o universo da literacia na sala de aula, e desta maneira a escola ofereça um ambiente prazeroso para realização de todo o trabalho pedagógico.

Portanto, podemos dizer que o momento inicial de uma pesquisa é sempre permeado de dúvidas, insegurança. Com este estudo não foi diferente. Deparamo-nos com uma situação do campo da pesquisa que fizeram com que o trato e direcionamento da pesquisa pudessem seguir novos passos, estes, por sua vez sugerem a relevância de um estudo mais aprofundado da temática, tornando possível abstrair a sistematização do tema, assumindo criticamente os limites do conhecimento estabelecidos. Desta forma, não é difícil que o conhecimento de um fato e de suas determinações sociais possam trazer certo desalento e sentimento de impotência quanto à superação dos problemas detectados. No entanto, diante desse argumento, jamais podemos dizer que esta pesquisa foi concluída, pois ainda é preciso que esta discussão acerca das problemáticas que permeiam a formação de professores e a prática da literacia na sala de aula continuem, a fim de trazer novas inquietações e que possam vir a ser potencializadas por uma maior valorização dos profissionais docentes, na inserção e adequação do processo de formação continuada, visando na prática atender da melhor maneira possível as inquietudes da EJA.

As experiências vivenciadas a partir do resultado foram muito importantes para que se possa ser utilizado no campo de outras pesquisas, configurando uma busca por novos saberes e novos conhecimentos, contribuindo significativamente para a formação do educador que atua na EJA, em especial, dos educadores da escola João Paulo Fragoso no município de Conceição do Coité.

## REFERÊNCIAS

ANDRÉ, M. E. D. **Etnografia da prática escolar**. Campinas, São Paulo: Papyrus, 1995.

ANDRÉ, M. E. D. A pesquisa no cotidiano escolar. In: FAZENDA, Ivani (Org.). **Metodologia da Pesquisa Educacional**. São Paulo: Cortez, 2004

ARROYO, Miguel González. **Educação de jovens-adultos: um campo de direitos e de responsabilidade pública**. In: SOARES, Leôncio (et. al.). **Diálogos na Educação de Jovens e Adultos**. Belo Horizonte: Autêntica, 2007.

ARROYO, Miguel González. Formar educadoras e educadores de jovens e adultos. In: SOARES, Leôncio. (Org.). **Formação de educadores de jovens e adultos**. Belo Horizonte: Autêntica, 2006.

ARROYO, Miguel González. A educação de jovens e adultos em tempos de exclusão. In: (mencionar o nome ou nomes do Org.) **Construção coletiva: contribuições à educação de jovens e adultos**. Brasília: UNESCO, MEC, RAAAB, 2005.

ÁVILA, Patrícia. **Relatório Nacional de Avaliação: Cursos de Educação e Formação de Adultos 2002/2003**, Lisboa, Direcção-Geral de Formação Vocacional, 2004.

ÁVILA, Patrícia. **Literacia dos Adultos. Competências** - Chave na Sociedade do Conhecimento. Lisboa: Celta Editora, 2005.

ÁVILA, Patrícia. **Os contextos da literacia**: percursos de vida, aprendizagem e competências - chave dos adultos pouco escolarizados. *Sociologia*, nº 17/18, pp. 307-337, 2008.

BENAVENTE, Ana, Alexandre Rosa, António Firmino da Costa et al. **A Literacia em Portugal**. Resultados de uma Pesquisa Extensiva e Monográfica, Lisboa, Fundação CalousteGulbenkian / Conselho Nacional de Educação, 1996.

BENAVENTE, Ana(coord.); ROSA, A.; COSTA, A. et al. **A Literacia em Portugal –** Resultados de uma Pesquisa Extensiva e Monográfica. Lisboa: Fundação CalousteGulbenkian, Conselho Nacional de Educação, 1996.

**BRASIL - Conselho Nacional de Educação/Câmara de Educação Básica.** Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação de Jovens e Adultos. Relator Conselheiro Carlos Roberto Jamil Cury. Parecer 11/2000. Aprovado em 10/05/2000.

**BRASIL - Ministério da Educação-** Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN's):Secretaria da Educação Fundamental. Brasília: MEC/SEF, 1998.

**BRASIL.**Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional nº 9.394. Brasília, 20 dez 1996. Disponível em < [www.planalto.gov.br](http://www.planalto.gov.br) >.

**CONFERÊNCIA** Internacional sobre a Educação de Adultos (V:1997: Hamburgo, Alemanha): Declaração de Hamburgo agenda para o futuro. Brasília: SESI/UNESCO, 1999.

DANTAS, Tania Regina. Um novo olhar sobre as estratégias de formação e de investigação em Educação de Jovens e Adultos. In: OLIVEIRA, Maria Olivia de Matos [et al.]. **Diálogos Contemporâneos: gestão escola, formação docente e identidade cultural**. Salvador: EDUNEB, 2012.

DANTAS, Tania Regina. **Proposta do Curso de Especialização em Educação Básica de Jovens e Adultos**. Salvador: UNEB/ Departamento de Educação-Campus I, 1998.

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

DEMO, P. **Educação & Conhecimento - Relação necessária, insuficiente e controversa**. Vozes, Petrópolis, 2a ed. 2001.

DEMO, P. **Complexidade e aprendizagem**: a dinâmica não linear do conhecimento. São Paulo: Atlas, 2002.

DIONÍSIO, M. L. **Educação e os Estudos Atuais sobre Letramento**. PERSPECTIVA, 2007.

DIONÍSIO, M. L. **Literacias em contexto de intervenção pedagógica**: um exemplo sustentado nos Novos Estudos de Literacia. Educação (UFSM), América do Norte, v. 32 n. 1, 2007b. Disponível em: <http://www.ufsm.br/ce/revista>.

DIONÍSIO, M. L. **Literatura, leitura e escola**: uma hipótese de trabalho para a construção do leitor cosmopolita. In: PAIVA, A.; MARTINS, A.; PAULINO, G. et al(Orgs.). Leituras literárias: discursos transitivos. Belo Horizonte: Autêntica, 2005. pp. 71-84.

FARIA. Edite Maria da Silva de. **A luta social ensina: o direito à educação na vida de mulheres e homens sisaleiros** - Assentamento Nova Palmares – Conceição do Coité – Bahia. In: <http://www.cdi.uneb.br/pdfs/teses/2014/1109141543.pdf>. Acesso em 01 de Agosto de 2016.

FERRAROTTI, Franco. Sobre a autonomia do método biográfico. In: NÓVOA, António; FINGER, Matthias (Org.). **O método (auto)biográfico e a formação**. Natal, RN: EDUFRN; São Paulo: Paulus, 2010.

FREIRE, Paulo. – Abertura do Congresso Brasileiro de Leitura – Campinas, nov. 1981

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da Esperança**: Um reencontro com a Pedagogia do Oprimido. Rio de Janeiro: Ed. Paz e Terra, 1992.

FREIRE, Paulo. **A importância do ato de ler**: em três artigos que se completam. 44a.ed. São Paulo: Cortez, 2003

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da autonomia. Saberes necessários à prática educativa.** Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1996.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia do Oprimido.** 10 ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1987.

FREIRE, Paulo. Direitos humanos e educação libertadora. (Conferência de junho de 1988). In: FREIRE, Ana Maria (Org.). **Pedagogia dos sonhos possíveis.** São Paulo: Ed. da UNESP, 2001.

FREIRE, Paulo. **Política e educação: ensaios.** 6ª ed. São Paulo: Cortez, 2001a.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da terra.** São Paulo: Fundação Petrópolis, 2000. (Brasil cidadão).

GIASSON, J. (2000). A compreensão na leitura. Lisboa: Edições ASA. Gonçalves, C. & Graça, M. M. (2009). **Contributos para a reflexão sobre a Formação de Leitores Literários em Contexto Escolar.** Dissertação para a obtenção do grau de mestre, apresentada ao Instituto de Educação da Universidade de Lisboa.

IMBERNÓN, F. **Formação docente e profissional: formar-se para a mudança e a incerteza.** São Paulo: Cortez, 2004.

JOSSO, Marie-Christine. **Experiências de Vida e Formação.** São Paulo: Cortez, 2004.

LÜDKE, Menga; ANDRÈ, Marli. E.D.A. **Pesquisa em educação: abordagens qualitativas.** São Paulo: EPU, 1986.

KRAMER, Sonia. Melhoria da qualidade do ensino: O desafio da formação de professores em serviço. In: Kramer, Sonia. **Alfabetização, leitura e escrita: Formação de professores em curso.** Rio de Janeiro, Papéis e Cópias e Escola de Professores, 1995d.

MACHADO, Fernando Luís. Minorias e literacia: imigrantes guineenses em Portugal. In: BENAVENTE, Ana; ROSA, Alexandre; COSTA, António Firmino da, et al.(Orgs.) **A Literacia em Portugal**. Resultados de uma Pesquisa Extensiva e Monográfica, Lisboa, Fundação CalousteGulbenkian / Conselho Nacional de Educação, 1996.

NÓVOA, António (Org.).**Profissão professor**. Porto, Portugal: Porto Editora, 1999.

NÓVOA, António. **A formação de professores e a profissão docente**. In: NÓVOA, A. (Org.). Os professores e sua formação. Lisboa: Dom Quixote, 1991

NÓVOA, António. **Vidas de Professores**. 2ed. Porto: Editora Porto, 1995.

NÓVOA, António. **Formação de professores e profissão docente**. Porto: Porto Editora, 1992.

NÓVOA, António. **Os professores e a sua formação**. Tradução de Graça Cunha, Cândida Hespanha e Conceição Afonso. Lisboa: Dom Quixote, 1992.

NÓVOA, António. **Concepções e práticas da formação contínua de professores**: In: NÓVOA, A. (org.). Formação contínua de professores: realidade e perspectivas. Portugal: Universidade de Aveiro, 1991.

OCDE (2002).**Reading for change - Performance and engagement across countries: Results from PISA 2000**. Paris: OECD Publishing. Retirado de: <http://www.pisa.oecd.org/dataoecd/43/54/33690904.pdf>

PASSEGGI, Maria da Conceição. **A formação do formador na abordagem autobiográfica: a experiência dos memoriais de formação**. In: SOUZA, Elizeu Clementino de; ABRAHÃO, Maria Helena Menna Barreto (Org.). Tempos, narrativas e ficções: a invenção de si. Porto Alegre: EDIPUCRS; Salvador: EDUNEB, 2006. p. 203-218.

PERRENOUD, Philippe. **A prática reflexiva no ofício de professor: profissionalização e razão pedagógica**. Porto Alegre: Artmed, 2002

PINTO, M. G. C. Da Literacia ou de uma narrativa sempre imperfeita de outra identidade pessoal. **Revista Portuguesa de Educação**, 2002, nº.15, pp.95-193.

SNOW, C. (Org.). Reading for understanding: toward a research and development program in reading comprehension. Santa Monica: RandEducation: Retirado de: [http://www.rand.org/pubs/monograph\\_reports/MR1465/MR1465.pdf](http://www.rand.org/pubs/monograph_reports/MR1465/MR1465.pdf)

SOARES, Leôncio; SIMÕES, Fernanda Maurício. **A formação inicial do educador de jovens e adultos**. Porto Alegre, RS: Revista Educação & Realidade, v. 29, n. 2, p. 25-39, jul/dez, 2004.

SOARES, Leôncio (et al.). **Diálogos na Educação de Jovens e Adultos**. Belo Horizonte: Autêntica, 2007.

SOARES, Leôncio. **Formação de educadores de jovens e adultos**. Belo Horizonte: Autêntica/SECAD-MEC/UNESCO, 2006.

SOARES, M. **Letramento: um tema em três gêneros**. Belo Horizonte: Autêntica, 1998.

SOARES, M. **Letramento: um tema em três gêneros**. 2ed. Belo Horizonte: Autêntica, 2004. (Coleção Linguagem e Educação).

SOUSA, O. C. (2007). **O texto literário na escola: uma outra abordagem – círculos de leitura**. In F. Azevedo (Coord.). Formar Leitores – das teorias às práticas. Lisboa: LIDEL.

STREET, Brian. **What's "new" in New Literacy Studies?** Critical approaches to literacy in theory and practice. Current issues in Comparative Education, [New York], v. 5, n. 2, pp. 77-91, Columbia University, 2003.

TARDIF, M. **Saberes docentes e formação profissional**. 2ed. Petrópolis: Vozes, 2002.

TFOUNI, L.V. **Adultos não alfabetizados: o avesso do avesso**. Campinas: Pontes, 1988.

THIOLLENT, M. **Metodologia da Pesquisa-Ação**. São Paulo, Cortez, 1992.

VENTURA, Jaqueline. A EJA e os desafios da formação docente nas licenciaturas. **Revista da FAEEBA**. Salvador, v. 21, n. 37, pp. 71-82, jan./jun. 2012.

WAGNER, Wolfgang. (1998). **Social representations and beyond—Brute facts, symbolic coping and domesticated worlds**. *Culture and Psychology*, 1998, 4, pp. 297-329

## APÊNDICE A

**UNIVERSIDADE DO ESTADO DA BAHIA – UNEB**  
**MESTRADO PROFISSIONAL E EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS – MPEJA**

**ROTEIRO DO QUESTIONÁRIO**

Sr(a) Professor(a):

Com o propósito de contribuir no processo formativo que venha a potencializar o ambiente educativo, pesquisando sobre a formação dos professores, em turmas de EJA, solicitamos a sua colaboração respondendo às questões abaixo. Agradeço a sua atenção e comprometo-me a analisar as informações aqui apresentadas de forma ética e responsável, buscando através delas auxiliar o estudo das questões educacionais voltadas para a modalidade de EJA.

Mestranda: Ariselma Oliveira da Silva Santos

Unidade Escolar: \_\_\_\_\_

Idade: \_\_\_\_\_

Sexo: ( ) Masculino ( ) Feminino

**I – TRAJETÓRIA DE ESCOLARIZAÇÃO**

**Graduação:** \_\_\_\_\_

**Pós-graduação:** \_\_\_\_\_

**II – TRAJETÓRIA PROFISSIONAL**

**Primeira experiência profissional:** \_\_\_\_\_

**Como se constituiu o desejo de você se tornar docente?** \_\_\_\_\_

**Onde e quando você começou a trabalhar como professor(a)** \_\_\_\_\_

**Tempo de experiência profissional na EJA:** \_\_\_\_\_

**Disciplina(s) que leciona** \_\_\_\_\_

**O que o motiva ou motivou a trabalhar na EJA?**

\_\_\_\_\_

**Você considera que a sua formação é suficiente para atuar na modalidade da EJA? Justifique sua resposta.**

\_\_\_\_\_

**Como você avalia a oferta da EJA na escola em que trabalha? Quais os destaques positivos e negativos?**

---

**INTERVENÇÕES NO TRABALHO ENQUANTO PROFESSOR(A):**

1. Como você organiza o programa da disciplina? Faz diagnóstico das turmas?

---

2. Como você realiza o seu planejamento (anual, semestral, semanal, etc) O seu planejamento sofre alterações? Por quê?

---

3. Relacione os conteúdos mais relevantes para os alunos da EJA.

---

4. No contexto escolar, quais os conteúdos que você considera desperta maior interesse dos alunos da EJA? Quais as possibilidades e/ou dificuldades de ministrá-los?

---

5. Você observa se há troca de experiências entre os professores? Quando ocorre?

---

6. Quais recursos didáticos com destaque na prática de leitura e escrita são disponibilizados pela escola?

( ) Livro didático ( ) Biblioteca ( ) Sala de leitura ( ) Sala de Vídeo ( ) Sala de Informática ( ) Som e CD ( ) TV e Vídeo ( ) Revistas ( ) Cartazes ( ) Jornais ( ) Quadro, giz e apagador ( ) Outros (especificar) \_\_\_\_\_

7. Quais os recursos mais utilizados por você? Por quê?

---

8. Quais recursos na prática da leitura e escrita os alunos se interessam mais, como são utilizados esses recursos?

---

9. Quais recursos você percebe que os alunos menos se interessam em vivenciar? Se indicar algum recurso, como você avaliar a falta de interesse?

10. Você organiza ações em plano de aula que motivam o interesse dos alunos na prática da leitura e escrita? De que forma você planeja as aulas neste sentido?

---

11. Como os alunos da EJA reagem com relação ao uso do recurso de leitura que se distingue do uso do livro didático?

---

12. Na sua opinião, quais tipos de texto despertam efeito positivo ou negativo no processo de aprendizagem dos alunos? Justifique

---

13. Como é possível ampliar o nível de leitura e conhecimento de jovens e adultos tendo como recurso as vivências da realidade dos alunos?

---

14. Relacione as principais dificuldades encontradas na prática pedagógica da EJA.

---

### **PRÁTICA DE LETRAMENTO/LITERACIA NA SALA DE AULA**

1. Quais situações/momentos você trabalha a leitura em suas aulas?

---

2. De que maneira você incentiva os alunos a buscar informações e conhecimentos através da leitura:

---

3. Como você avalia o tratamento da Leitura nos livros didáticos?

---

4. Para você, quais materiais de leitura não podem faltar na sala de aula de um professor alfabetizador?

---

5. Você conhece o termo literacia? Já ouviu falar sobre literacia? Do que se trata?

---

## APÊNDICE B

**UNIVERSIDADE DO ESTADO DA BAHIA – UNEB**  
**PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS**  
**MESTRADO PROFISSIONAL**  
MESTRANDA: Ariselma Oliveira da Silva Santos

**PROJETO GRUPO REFLEXIVO: FORMAÇÃO CONTINUADA DE PROFESSORES**  
**DA EJA NA PERSPECTIVA DA LITERACIA**

### **JUSTIFICATIVA**

O processo de formação do ser humano é algo que acontece na efetivação diária da busca de conhecimento que se traduz como referência de qualidade de vida, pessoal e profissional. Assim, justifica-se que todo trabalho voltado à formação está aberto ao conhecimento novo, onde potencializa criar expectativas que refletirão na compreensão desse novo. A partir do momento de estudo, análise e entendimento deste universo chamado Formação do educador na EJA – Educação de jovens e Adultos, também será uma oportunidade de levantarmos discussões acerca dos fundamentos teóricos e práticos desta temática que nós educadores vivenciamos nas instituições.

Considerando que na atualidade a temática formação dos professores tem ganhado destaque como sendo favorável à qualidade da educação escolar. Tendo em vista a atuação na prática da Educação de Jovens e Adultos – (EJA), a formação teórica e prática do professor é um fator significativo para melhoria na qualidade do ensino. Portanto, é de grande relevância que o profissional docente da EJA se mantenha atualizado no que configura um processo de formação constante.

Um fator preponderante que podemos destacar como desafio da EJA está no fato de que não visualizarmos políticas de formação continuada que despertem nos educadores o desejo da continuidade do seu processo formativo na área docente para que assim possam despertar nos educandos o interesse de permanência na escola, pois, este tem sido um dos maiores problemas observados nessa modalidade de ensino,

tendo em vista que grande parte dos alunos que se matriculam não comparece à escola; outros se afastam durante o período letivo por dificuldades em conciliar o tempo entre o trabalho e a escola. Outros fatores que contribuem para a permanência dos alunos na escola estão na falta de motivação para os estudos, principalmente pela falta de políticas públicas voltadas para a EJA. Também se destaca a falta de recursos didáticos, e neste contexto mencionamos a falta de formação específica para os profissionais que atuam na Educação de Jovens e Adultos.

O estudo da temática “Formação continuada de professores da EJA na perspectiva da Literacia”, com destaque para como as concepções de autonomia, aprendizagem e transformação, são pensadas e elaboradas, além de baseadas no atendimento aos sujeitos da EJA que estarão presentes na escola e no mundo. Seu potencial está ligado a uma intenção primeira de tornar pessoas capazes de compreender o papel que cada um poderá desempenhar na sociedade, considerando cada momento e contexto social. Vale salientar que a análise crítica das práticas pedagógicas que não consideram a intervenção de cada indivíduo participante do processo deverá acontecer, a fim de haver uma adequação de prática e postura, na busca por uma educação que melhor atenda as oportunidades dos alunos da EJA.

Partindo de este pensar, é que a educação se torna um instrumento formativo fundamental na vida do ser humano, uma vez que esta seja trabalhada de maneira significativa, contextualizada contribuindo assim para o crescimento de cada indivíduo envolvido no processo de ensino aprendizagem. É importante, porém, ressaltar a necessidade de se compreender as problemáticas que estão inseridas nesse processo para poder viabilizar o crescimento e a qualidade no contexto educacional. Neste sentido, é impossível falar em melhoria de ensino sem falar em formação continuada do professor. Formação esta que perpassará pelos aspectos teóricos e práticos ressaltando sua contribuição na melhoria do ensino.

Sendo assim, este estudo surge a partir das implicações e questionamentos observados mediante as práticas educativas dos educadores voltadas para o aluno da EJA, da relevância dos educadores frente à efetivação destas práticas na qual priorizam o atendimento a esta modalidade com garantia de melhoria na aprendizagem. A partir da reflexão das situações associadas à desmotivação e permanência dos educandos na escola durante todo o período letivo.

Espera-se, a partir deste estudo, que ocorra um momento reflexivo relacionado às questões que envolvem a formação docente e, desses saberes destacar-se-á a

utilização, no exercício da docência, de práticas que viabilizem a conquista da literacia, relação direta da contextualização da leitura e da escrita do educando com o meio em que vive. Da intencionalidade do estudo surge como problemática: **Como a formação continuada na perspectiva da literacia pode contribuir para a prática docente na EJA?**

Essa é razão pela qual, se justifica um estudo crítico dessa natureza para se analisar o papel do professor da EJA no município de Conceição do Coité. Da intencionalidade de escolha do espaço para o estudo surge como oportunidade de efetivar no ambiente escolar espaço para a formação continuada dos docentes ressaltando e promovendo o fortalecimento do protagonismo do estudante da EJA na construção do próprio conhecimento.

Abordar sobre a formação do professor neste contexto, busca-se alcançar como objetivo geral:

- Promover encontro de formação a fim de haver reflexão acerca de temas concernentes à formação docente, destacando a utilização de instrumentos que auxiliem o exercício da docência, com práticas que viabilizem o estudo da prática da conquista da literacia, na sala de aula.

Decorre deste os seguintes objetivos específicos:

- Proporcionar um estudo com os professores da EJA a fim de compreender como os estudantes da EJA constroem conhecimento por meio da literacia.
- Promover e compartilhar experiências a fim de contribuir para fortalecimento da Educação de Jovens e Adultos, articulado por meio da teoria e prática vivenciadas pelos professores.
- Levantar textos para estudo com abordagem do cotidiano dos educandos aproximando a prática pedagógica dos professores que atuam na EJA, visando possibilitar o processo de planejamento de maneira interdisciplinar, permitindo assim a reflexão e a avaliação das ações desenvolvidas pelos professores.
- Propor a elaboração do projeto de formação para professores que atuam nas turmas de EJA na escola a fim de que proponham ação para efetivar nas turmas de maneira interdisciplinar, tendo como referência os princípios práticos da literacia tendo como referência a diversidade dos textos utilizados no universo educacional que caracteriza como ação da prática da literacia na sala de aula.

## **METODOLOGIA**

A proposta de formação a ser desenvolvida com os profissionais que atuam com a EJA, visa uma formação que contemplará a realização de estudos variados e ações voltados à ressignificação da prática docente tendo em vista a prática da literacia na sala de aula viabilizando a melhoria das atividades de ensino utilizadas nesta modalidade.

A realização da proposta terá a efetivação de quatro encontros presenciais perfazendo uma carga horária de quarenta horas, que serão assim distribuídas: vinte horas presenciais, vinte horas distribuídas em atividades de planejamento, e atividades de campo realizadas na prática em sala de aula com os educandos da EJA. As atividades presenciais ocorrerão no contexto escolar com agendamento e período que contemplem as disponibilidades dos professores, utilizando quatro horas semanais. As ações a serem desenvolvidas estão relacionadas no campo do Cronograma. Serão realizadas atividades de campo que se referem às experiências práticas que os professores desenvolverão em suas salas de aula, após análise dos resultados deverão ser socializados no encontro de socialização dos conhecimentos experienciados. Os encontros terão caráter de oficinas, momentos de estudos individuais e coletivos, contemplará momento de avaliação e de reflexão das atividades realizadas em sala de aula no decorrer da formação.

Os temas a serem abordados nos encontros, serão definidos levando em conta os interesses do grupo onde os conteúdos curriculares terão uma abrangem na área de formação e na literacia na sala de aula a fim de aprofundar estudo teoricamente e transpor para a prática. A síntese dos resultados far-se-ão com base nos levantamentos sistematizados pelo estudo dos temas trabalhados com o grupo de professores e com a prática de intervenção em sala de aula, levará em conta a perspectiva da elaboração de propostas de intervenção a ser realizada na escola, propondo assim a realização de propostas interdisciplinares. Para tanto, os professores farão leituras e discussão de textos variados que contemplem as linguagens verbais e não-verbais, que serão otimizados, na reflexão de novas práticas educativas e problematizadas a partir do contexto da vivência na sala de aula.

A composição dos encontros contemplará, no primeiro momento, a problematização dos temas a serem estudados e reflexão; no segundo momento, serão realizadas atividades participativas com o grupo; em terceiro momento a socialização e sistematização das experiências da sala de aula e a avaliação.

A partir da problematização serão elaboradas propostas coletivas de ação para escola, onde os professores e educandos do processo formativo poderão opinar, refletir e levantar as causas e consequências das problemáticas evidenciadas na sua realidade escolar, sendo que estas ações pensadas em grupo deverão ser desenvolvidas na escola.

A intencionalidade do trabalho do projeto de formação é que possa contribuir para a melhoria e valorização das práticas pedagógicas em sala de aula na EJA, na utilização das linguagens que traduz o processo da literacia, através da abordagem interdisciplinar a fim de contemplar os conteúdos propostos nas várias áreas do conhecimento trabalhados no contexto da sala de aula.

### **CRONOGRAMA DOS ENCONTROS GRUPO REFLEXIVO**

<b>ENCONTROS</b>	<b>ATIVIDADES</b>
<b>1º Encontro (4 h/a)</b>	TEMA: Formação docente Apresentação do Projeto de Intervenção; Atividade coletiva de integração: Leitura do texto “Eu não sou você, você não é eu” – Madalena Freire. Reflexão inicial o que é um grupo? (Anexo) Exposição dos objetivos, cronograma, metodologia, elaboração do cronograma para os encontros; Explanação das temáticas a ser estudada, destacar os recursos a serem utilizados; Telejornal: Levantamento dos conhecimentos prévios dos professores acerca dos temas em estudo, atividade diagnóstica por meio de entrevista oral aos participantes. Partilha dos resultados Diálogo: Percurso narrativo da formação docente – estudo em grupo
<b>2º Encontro (4 h/a)</b>	TEMA: Prática docente Apreciação de vídeo: Ensinar Exige Reflexão Crítica Sobre a Prática - Pedagogia da Autonomia, de Paulo Freire ( <a href="https://www.youtube.com/watch?v=GYCJt7VTnKc">https://www.youtube.com/watch?v=GYCJt7VTnKc</a> )

	<p>Momento discursivo: atividade em grupo – cada grupo sistematizará o estudo a partir de referência teórica com texto do livro <i>Pedagogia da autonomia</i>;</p> <p>Apresentação de maneira dinâmica: Fazer uso das diferentes linguagens expressas nos gêneros textuais (música – jornal – receita – conto - propaganda – reportagem).</p> <p>Roda de conversa para concluir a temática estudada de maneira reflexiva.</p> <p>Conclusão dos trabalhos. Com mensagem de Paulo Freire “A teoria sem a prática”</p>
<p><b>3º Encontro</b> <b>(4 h/a)</b></p>	<p>TEMA: Um encontro com a Literacia na EJA</p> <p>Motivação para apresentação do tema – por meio de tempestade de ideia com os professores: O que já ouvi falar sobre literacia?</p> <p>Sessão Cinema: Exibição de vídeo, documentário, contextualizando conceito de literacia;</p> <p>Apresentação através de slides – síntese do estudo, discussão sobre os referenciais legais</p> <p>Indicação metodológica de como se constitui a instrumentalização dos aspectos da literacia na sala de aula; Como se dá adequação do uso de textos na sala de aula de maneira interdisciplinar;</p> <p>Trocando experiência: minha prática docente diária – partilha dialogada no grupo das vivências planejadas e executadas que caracterizam como elementos contextualizados como prática da literacia.</p>
<p><b>4º Encontro</b> <b>(4 h/a)</b></p>	<p>TEMA: Intervenção pedagógica e aplicabilidade das práticas de literacia em sala de aula</p> <p>Roda de conversa para discussão do texto: Educação de adultos: novas oportunidades de literacia, de Maria de Lurdes Dionísio</p> <p>Estudo em dupla: Destacar os aspectos que a autora releva da prática da literacia na sala de aula.</p> <p>Elabora proposta de ação prática para ser utilizada na sala de aula a partir do levantamento de temas e conteúdos curriculares percebidos no texto referência, elaboração de um projeto interdisciplinar com apreciação de eixos norteadores da linguagem da literacia.</p> <p>Apresentação para o grupo e discussão sobre o encaminhamento para execução do projeto de intervenção.</p> <p>Avaliação final do Encontro Reflexivo - aplicação de questionário de observação durante a programação dos encontros realizados</p> <p>Leitura de mensagem final</p>

## Referências

DIONÍSIO, Maria de Lourdes. **Educação e literacias**: Relatório da disciplina. Grupo Disciplinar de Metodologias da Educação do Departamento de Metodologias da Educação – Instituto de Educação da Universidade do Minho. Braga, 2006. 119 p. (Manuscrito não publicado).

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da autonomia**. Saberes necessários à prática educativa. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1996

FREIRE, Madalena. **Educador**. São Paulo: Paz e Terra, 2008.