



**FACULDADE MARIA MILZA
LICENCIATURA EM PEDAGOGIA**

CAMILA DO NASCIMENTO PEREIRA

**METODOLOGIAS UTILIZADAS NA EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS: O
CONTEXTO DE UMA TURMA DA ESCOLA MUNICIPAL DE MURITIBA-BA**

**GOVERNADOR MANGABEIRA – BA
2017**

CAMILA NASCIMENTO PEREIRA

**METODOLOGIAS UTILIZADAS NA EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS: O
CONTEXTO DE UMA TURMA DA ESCOLA MUNICIPAL DE MURITIBA-BA**

Trabalho de Conclusão de Curso II apresentado ao curso de Licenciatura em Pedagogia da Faculdade Maria Milza – FAMAM, como requisito para obtenção do grau de Licenciada em Pedagogia.

Prof.^a Ma. Orientadora: Adarita Souza da Silva

**GOVERNADOR MANGABEIRA – BA
2017**

Dados Internacionais de Catalogação

P436c	<p>Pereira, Camila Nascimento</p> <p>Metodologias utilizadas na educação de jovens e adultos: o contexto de uma turma da escola municipal de Muritiba - Ba / Camila Nascimento Pereira. – Governador Mangabeira – Ba, 2017.</p> <p>34 f.</p> <p>Orientadora: Profa. Ma. Adarita Souza da Silva</p> <p>Trabalho de Conclusão de Curso (Graduação em Pedagogia) – Faculdade Maria Milza, 2017.</p> <p>1. Educação de Jovens e Adultos. 2. Prática Docente. 3. Metodologias. I. Silva, Adarita Souza da. II. Título.</p> <p>CDD 374</p>
-------	--

Camila do Nascimento Pereira

**METODOLOGIAS UTILIZADAS NA EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS: O
CONTEXTO DE UMA TURMA DA ESCOLA MUNICIPAL DE MURITIBA-BA**

Aprovado em: __/__/__

BANCA DE APRESENTAÇÃO

Orientador – Prof.^a Ma. Orientadora: Adarita Souza da Silva
Presidente da Banca/ Faculdade Maria Milza - FAMAM

Prof^a Ma. Ana Conceição Alves Santiago
Professora Titular/ Faculdade Maria Milza – FAMAM

Prof^a–Ma. Caroline Almeida de Azevedo
Professora Convidada/ Faculdade Maria Milza- FAMAM

**GOVERNADOR MANGABEIRA
2017**

A realização dessa nova etapa da minha vida é dedicada aos meus pais que sempre sonharam com isso, Sebastiana Lima e Crispim Pereira, este trabalho dedico exclusivamente a vocês.

“Onde há fé existe amor, onde há amor existe paz, onde há paz ali está Deus, e onde
esta Deus nada falta. ”

Padre José Alberto Orlovski

AGRADECIMENTOS

Deus, agradeço a ti por ter sido meu alicerce durante todo esse tempo.

Agradeço em especial aos meus pais, Sebastiana e Crispim, pelo dom da minha vida e por todo carinho, apoio, amor e criação dessa pessoa em que me tornei. Sou imensamente feliz por isso. Agradecer à mãe, que a vida me deu, essa pessoa iluminada que entrou no meu caminho e que sempre esteve ao meu lado, minha querida e amada Tia Márcia obrigada por tudo. Agradecer às minhas irmãs Márcia e Cristiane por toda ajuda e preocupação e apoio durante esse tempo, amo vocês.

Ao meu sobrinho Miguel, por ter sido meu pontinho de paz durante os momentos mais difícil que passei, sempre teve aquele lindo sorriso que me enchia de alegria.

Agradeço à minha família por todo esse tempo em que estive distante, mas que nunca deixou de sonhar comigo, incluindo eles, Tios, Tias, Avó, Primos, Madrinha, conhecidos, a vocês os meus sinceros agradecimentos.

Agradeço às minhas colegas de turma, 2014.2, que sempre estiveram presentes e com disposição para ajuda mútua, sempre me proporcionando os melhores abraços e as melhores palavras de conforto, a vocês meu muito obrigada pela contribuição que deram para a minha formação.

Não posso deixar de esquecer das minhas meninas, Beatriz, Roniele, Denize, Jessica, Tainara e Leilane, aquelas que por propósito de Deus entraram na minha vida. Só tenho que agradecer a Ele por isso, pois mesmo com toda dificuldade, luta, tristeza e alegria, sempre permanecemos juntas, que esse laço nunca se perca ao longo das nossas vidas.

À minha Amada e dedicada orientadora Adarita, que foi um anjo enviado a minha vida para poder dedicar esse um ano de carinho, dedicação e valiosos ensinamentos, carregarei os aprendizados para o resto da minha vida, obrigada por ser tão especial para mim.

Agradeço à instituição de ensino Faculdade Maria Milza (FAMAM), pelos estágios que tive a oportunidade de realizar, e por todo conhecimento adquirido longo desses anos.

Lembrando dessa caminhada sempre vinha na mente a minha música preferida do Charlie Brown Jr “Histórias nossas histórias dias de luta, dias de glória”, pois bem esse dia tão sonhado chegou e é com lágrimas de alegria que apresento a vocês a mais nova versão de mim e a que se tornou minha identidade e certeza da promessa que o Senhor tinha para minha vida: a de ser PEDAGOGA.

Por fim, agradeço novamente a força maior que me fez aprender e exercitar a fé como base de tudo nessa vida, DEUS, sou eternamente grata. A Ti toda adoração e merecimento de meu amor.

RESUMO

O presente trabalho intitulado *Metodologias utilizadas na Educação de Jovens Adultos: um contexto de uma turma em uma escola municipal de Muritiba-Ba* tem como objetivo geral: investigar as metodologias utilizadas por um professor da Educação de Jovens e Adultos (EJA), em uma turma de uma escola no município de Muritiba-Ba. A fim de atender ao objetivo geral, como desdobramento tem os seguintes objetivos específicos: apresentar o contexto pedagógico da Educação de Jovens e Adultos (EJA) em uma escola da rede pública do município de Muritiba-Ba; Verificar as metodologias desenvolvidas por um professor que atua na EJA em uma escola da rede pública de Muritiba-Ba. Esse estudo se faz relevante uma vez que o professor da EJA necessita recorrer a práticas diferenciadas de ensino, no intuito de contextualizar o conhecimento para o público da EJA a fim de possibilitar uma aprendizagem significativa e crítica. A Educação de Jovens e Adultos (EJA) consiste em uma modalidade de ensino que surgiu devido à necessidade de oferta para aqueles que de algum modo não tiveram a oportunidade de começar ou concluir as etapas do processo de escolar. No entanto, a EJA perpassa por muitos desafios referentes à formação do professor, à gestão escolar, e ao processo de ensino e aprendizagem do indivíduo, bem como o meio social no qual ele se encontra inserido. Contudo, pensar em metodologias que viabilizem a reparação e equalização desse sujeito na sociedade tem sido a grande preocupação por parte de professores e educadores. Para atender aos objetivos propostos, esta investigação se caracteriza como qualitativa, de natureza exploratória, sendo realizada em uma turma multisseriada da EJA de uma Escola Municipal em Muritiba-Ba. Os instrumentos de pesquisa utilizados para a coleta de dados consistiram na observação e na entrevista. A análise dos dados se deu por meio da análise textual discursiva que se configura como uma metodologia que requer do pesquisador a atenção e a rigorosidade durante a interpretação dos dados. Os resultados apontam que o professor mesmo consciente do seu papel enquanto agente mediador da construção do processo educativo, na realidade as práticas ainda encontram-se fragilizadas frente aos objetivos da EJA. O professor tem dificuldades em enfrentar os desafios encontrados na ação pedagógica com os alunos da EJA e acusa todo um contexto para que isso aconteça como: ambiente físico do local escolar, falta de formação e orientações dos órgãos externos para a ressignificação das atividades pedagógicas com este público.

Palavras-chave: EJA. Prática docente. Metodologias.

SUMÁRIO

1 INTRODUÇÃO.....	08
2 REFERENCIALTEÓRICO.....	12
2.1 CONTEXTUALIZAÇÃO HISTÓRICA DA EJA.....	12
2.2 PRÁTICA DOCENTE NA EJA.....	15
3 METODOLOGIAS NA EJA: O CONTEXTO INVESTIGADO.....	19
3.1 TECENDO A METODOLOGIA.....	19
3.1.1 Lócus da Pesquisa.....	20
3.1.2 Sujeitos da Pesquisa.....	21
3.2 ANALISANDO OS DADOS.....	21
3.2.1 Contexto social da EJA no cenário atual.....	22
3.2.2 O desenvolvimento da prática docente no campo da EJA	23
3.2.3 A formação dos docentes para atuação na EJA.....	2
3.2.4 Desafios encontrados na aplicação das metodologias no	
ensino da EJA.....	22
4. CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	24
5 REFERÊNCIAS.....	30
APÊNDICE.....	32

1 INTRODUÇÃO

A Educação de Jovens e Adultos (EJA) é uma modalidade de ensino que surgiu devido a necessidade de oferta para aqueles que de algum modo não tiveram a oportunidade de começar ou concluir as etapas do processo escolar. Inicialmente, tal modalidade de ensino teve como objetivo basilar oferecer o retorno destes indivíduos à sala de aula.

Este estudo acredita na perspectiva de ser o professor um agente afirmativo na construção de processos educacionais efetivos e cujas ações pedagógicas colaboram para tornar os indivíduos anteriormente referenciados em sujeitos capacitados para o enfrentamento dos desafios propostos pelo mundo.

Partindo desse viés, o professor deve manter-se atento no intuito de respeitar os seus mais variados contextos, sejam eles sócio, políticos ou culturais nos quais os estudantes estão inseridos, pois talvez seja provável supor que para alguns destes sujeitos, o movimento de retorno à vida escolar pode configurar um grande desafio.

Para fundamentar esta afirmativa e tomando por princípio as circunstâncias deste reingresso ao espaço escolar, pode-se supor, ainda, que para tais indivíduos a escola pode vir a se constituir em um ambiente repleto de estranhezas, totalmente diferente do cotidiano com o qual estão habituados. Conseqüentemente, a escola em conjunto com o professor deve dar oportunidade para que esses alunos estabeleçam suas próprias conexões com a propícia atmosfera do universo do conhecimento e da aprendizagem.

Observando o cenário atual da educação, é possível perceber os índices cada vez mais crescentes da evasão escolar e fechamento das instituições no período noturno. Nesse sentido, o professor da EJA deve ser não somente um agente dinâmico e que esteja suscetível a mudanças, mas que esteja sensível às necessidades dos alunos e suas particulares experiências.

Assim, o professor deve respeitar as frustrações, medos, angústias dos sujeitos, ao tempo em que valoriza suas potencialidades, construindo metodologias afirmativas capazes de demonstrar o seu comprometimento no sentido de manter em sintonia os campos teóricos e práticos abarcados no decurso do exercício de sua profissão.

A presente pesquisa tem como problema a seguinte questão: **Quais têm sido as metodologias utilizadas pelo educador da Educação de Jovens e Adultos (EJA) em uma turma de uma escola da rede pública no município de Muritiba-BA?**

Esse questionamento se faz relevante uma vez que o professor da EJA necessita recorrer à práticas diferenciadas de ensino e aprendizagem no intuito de contextualizar – na sua peculiar proposta curricular – o conhecimento mediado para esse público.

O objetivo geral desta pesquisa consiste em **investigar as metodologias utilizadas por um educador da Educação de Jovens e Adultos (EJA) em uma turma da escola no município de Muritiba-Ba**. Como parte do desdobramento do objetivo geral, os objetivos específicos visam: 1) apresentar o contexto pedagógico da Educação de Jovens e Adultos (EJA) em uma escola da rede pública do município de Muritiba-BA; 2) verificar as metodologias desenvolvidas por um professor que atua na EJA em uma escola da rede pública de Muritiba-BA.

Cabe enfatizar que a inclusão, bem como a permanência desse jovem ou adulto na escola, tem se delineado como um cenário desafiador não somente para os administradores governamentais e municipais ou mesmo para os responsáveis pela gestão escolar, mas também para os docentes.

A Educação de Jovens e Adultos ainda perpassa por muitos desafios referentes à formação do professor, à gestão escolar, e ao processo de ensino e aprendizagem do sujeito bem como o meio social no qual ele se encontra inserido, e a formação que o professor recebeu para lecionar nessa modalidade de ensino.

Percebe-se que não basta o município ou instituição dispor dos melhores e mais avançados recursos didáticos se o profissional do ensino-aprendizagem não está habilitado com tais aparatos. Desta forma, circunscritos ou mesmo considerados na categoria de professores ainda em formação, devemos estar cientes da responsabilidade de exercitar nestes alunos um profundo senso de

confiança no panorama da sala de aula e fazê-los atuar como protagonistas de seus particulares enredos.

É de grande relevância manter nas agendas de debates os assuntos referentes aos aspectos metodológicos utilizados pelo professor da EJA no intuito de analisar a forma com a qual modela as suas aulas podendo, assim, contribuir, inclusive teoricamente, para que outros profissionais se valham de suas práticas.

O caráter qualitativo desta pesquisa se ampara naquilo que afirma Demo (2000, p.152), “a pesquisa qualitativa quer fazer jus a complexidade da realidade, curvando-se diante dela”. Assim, torna-se relevante a discussão das metodologias na EJA, já que se busca a significação dessa realidade e não apenas um dado quantitativo. Neste aspecto, Minayo (2015, p. 21) acrescenta:

A pesquisa qualitativa responde a questões muito particulares. Ela se ocupa, nas Ciências Sociais com um nível de realidade que não pode ou não deveria ser quantificado. Ou seja, ela trabalha com o universo dos significados, dos motivos, das aspirações, das crenças, dos valores e das atitudes.

Para fundamentar a pesquisa qualitativa, lançamos mão da pesquisa exploratória, pois como ensina Gil (2002, p. 42) “estas pesquisas têm como objetivo proporcionar maior familiaridade com o problema, com vistas a torná-lo mais explícito ou a constituir hipóteses.”

A pesquisa foi realizada em uma turma de Educação de Jovens e Adultos em uma escola da rede municipal de Muritiba-Ba, tendo como objeto de estudo a prática metodológica de um educador da turma de EJA.

Com a finalidade de coletar os dados sobre as metodologias utilizadas pelo professor da Educação de Jovens e Adultos (EJA), em uma turma de uma escola no município de Muritiba-Ba, optamos pela observação, pois “normalmente, as observações são feitas no ambiente real, registrando-se, os dados medidos que forem ocorrendo, espontaneamente, sem a devida preparação” (MARCONI; LAKATOS, 2009). No ensejo de nortear esta observação, este estudo elencou os seguintes aspectos: 1) ambiente da sala de aula; 2) relação professor e aluno; 3) o trabalho pedagógico realizado pelo professor.

Além da observação, foi realizada entrevista com o referido professor da turma. A razão para a escolha da entrevista como instrumento para coleta de dados se ampara nas vozes de Marconi e Lakatos (2009, p. 197) quando afirmam que esta se constitui de “um encontro de duas pessoas, a fim de que uma delas obtenha

informação a respeito de determinado assunto, mediante uma conversação de natureza profissional”.

A análise os dados será tratada a partir da análise textual discursiva. Conforme preconiza Moraes (2004), a análise textual discursiva da realidade investigada não é dada pronta para ser descrita e interpretada. Desta maneira, a análise textual discursiva se configura como uma metodologia que requer do pesquisador a atenção e a rigorosidade durante a interpretação dos dados. Nessa perspectiva, o desenvolvimento da análise textual discursiva resulta na exploração dos elementos finais da pesquisa tendo em vista ser possibilitado ao pesquisador exercitar uma ação importante em sua constituição: o exercício da escrita (MORAES, 2004).

A análise Textual Discursiva ocorreu em dois momentos: primeiro na leitura e releitura dos dados coletados, no sentido de selecionar as unidades significativas. E, no segundo momento, na categorização dessas unidades, levando ao agrupamento de elementos semelhantes (MORAES, 2004).

Para tanto, a pesquisa organizou-se em três capítulos: I – A contextualização histórica da EJA e a Prática docente na EJA; II - Análise e discussão dos dados coletado durante a pesquisa; III - Considerações sobre a pesquisa. Assim, espera-se que esta investigação contribua para a ampliação das discussões de formação docente e prática pedagógica da EJA no campo científico e acadêmico.

2 REFERENCIAL TÉORICO

Este capítulo apresenta reflexões no que tange à construção do referencial teórico desta pesquisa. Nesse sentido, busca-se aqui trazer uma breve contextualização histórica e política da EJA, bem como discutir a prática docente nesta modalidade de ensino.

2.1 CONTEXTUALIZAÇÃO HISTÓRICA DA EJA

Torna-se relevante recorrer a registros anteriores concernentes ao processo histórico da EJA a fim de que se possa entender o cenário atual e o seu próprio processo de constituição decorrente das tensões políticas e culturais entre diferentes ideias sobre a finalidade da educação (CURY, 2000). Cabe enfatizar que a educação de jovens e adultos teve a necessidade de constituir políticas públicas que atendam a esse público, assegurando esse direito por lei.

Ao longo da história do Brasil, constata-se a carência de políticas públicas para atender as necessidades da Educação de Jovens e Adultos. Por volta de 1549 a 1759, a educação popular permaneceu por muito tempo sob a égide dos Jesuítas, que tratavam a educação pelo viés de uma base católica, priorizando o ensino de crianças.

Com a chegada da família real ao Brasil, nos anos de 1808, foram criadas instituições de ensino cultural e educativo, para atender aos interesses de uma elite privilegiada. Em 1824, a constituição brasileira mencionava o ensino primário gratuito sem que este estivesse disponível para toda a população, lembrando aqui que os escravos não tinham nem o direito, nem a devida oportunidade de acesso ao ensino.

Nesse mesmo período, constatou-se a necessidade de políticas que visionassem atender a este público além de oferecer estratégias políticas focadas no

processo de alfabetização. Para fundamentar esta afirmativa, cabe destacar os dados registrados no censo de 1872, no qual se registrou um total de 82,6% de analfabetos na população brasileira, sendo 80,2% compostos por homens e 88,5% por mulheres.

Os movimentos sociais inspirados no pensamento pedagógicos de Paulo Freire e iniciados nos anos de 1960 no Brasil tiveram em suas muitas iniciativas a educação popular e a luta pelo direito a educação como bandeira. Liderados por intelectuais, artistas e estudantes universitários, esses movimentos buscavam o apoio do governo federal na busca de alfabetização para todos, mas desejando igualmente uma mudança na estrutura econômica e social do País (JARDILINO, 1979, p. 51).

Levando-se em consideração o pensamento deste autor e o recorte temporal abarcado por sua afirmativa, pode-se supor que a luta por uma educação destinada a Jovens e Adultos vem ganhando força desde então. Como exemplo pode-se citar o fato de em 1961 ter sido criado um movimento pela igreja católica: o MEB (Movimento de educação de Base), esse movimento se estendeu por outras regiões como regiões Norte, Nordeste e Centro-oeste. E assim, outros movimentos foram surgindo a fim de atender a população quanto à formação alfabetizadora.

Criado pela lei 5.379, de dezembro de 1967, com o objetivo de acabar com analfabetismo e oferecer a esse jovem e adulto condição para continuar os estudos, o MOBREAL tinha por finalidade desenvolver conhecimentos básicos como leitura e escrita e habilidades matemáticas. Jardimilino e Araújo (2014, p. 59) colaboram para este argumento quando afirmam:

Implantado em dezembro de 1967° Movimento Brasileiro de Alfabetização (MOBRAL) somente iniciou suas atividades em todo o país a partir de 1970. Sob a presidência de Mario Henrique Simonsen, esse movimento tinha como objetivo acabar com o analfabetismo e oferecer condições a jovens e adultos para iniciar ou prosseguir seus estudos. Diferentemente do que vinha sendo apresentado nas campanhas de alfabetização de adultos, iniciadas por Lourenço Filho, o Mobral concentrava-se no ensino da leitura e da escrita e de alguns conhecimentos matemáticos.

As metodologias utilizadas no MOBREAL tinham fundamentos no diálogo e nas experiências vividas. Dez anos após a criação do programa, constatou-se o registro de quase 2 milhões de pessoas no programa em 2.251 municípios em todo o país (CORRÊA, 1979, p. 459).

Os anos de 1990 foram marcados como o ano da alfabetização, período em que houve a Conferência Mundial de Educação na Tailândia, cujo principal intuito

era discutir e apoiar a educação enquanto direito fundamental de todos, mulheres e homens, de todas as idades, no mundo inteiro. Entende-se, nesse contexto, que a educação pode contribuir para conquistar um mundo mais seguro, mais sadio, mais próspero e ambientalmente mais puro, e que, ao mesmo tempo, favoreça o progresso social, econômico e cultural, a tolerância e a cooperação internacional.

A partir da Conferência Mundial, surge a Conferência Internacional de Educação de Adultos (CONFINTEA) em 1949, pela Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura (UNESCO), com o objetivo de debater e avaliar as políticas implementadas em âmbito internacional para a modalidade de educação de Jovens e Adultos e traçar as principais diretrizes para nortear as ações neste campo (FAVERO, 2004).

Nos anos de 1996, foi criada a Lei de Diretrizes e Bases da Educação 9.394/96, que nos artigos 37 e 38 salientam que a educação de jovens e adultos será destinada aqueles que não tiveram acesso ou continuidade de estudos no ensino fundamental e médio na idade própria. Bem como, assegura o ensino gratuito aos jovens e adultos que não puderam concluir os estudos na idade regular. O poder público viabilizará e estimulará o acesso e a permanência do trabalhador na escola, mediante ações integradas e complementares entre si. A educação de jovens e adultos deverá articular-se, preferencialmente, com a educação profissional, na forma do regulamento (BRASIL, 2008).

Ainda nessa perspectiva, a LDBEN 9.394/96 aponta que os sistemas de ensino manterão cursos e exames supletivos que abordem a base nacional comum do currículo, habilitando ao prosseguimento de estudos em caráter regular. O artigo 38 da LDBEN 9.394/96 aborda que:

1 Os exames a que refere este artigo realizar-se-ão:

I No nível de conclusão do ensino fundamental, para os maiores de quinze anos;

II No nível de conclusão do ensino médio, para os maiores de dezoito anos.

2 Os conhecimentos e habilidades adquiridas pelos educandos por meios informais serão aferidos e reconhecidos mediante exames (BRASIL, 2008, artigo 38).

Partindo desse pressuposto, todo indivíduo tem direito ao acesso aos estudos em qualquer nível de ensino assegurado por lei, com isso a EJA vem ganhando

espaço e, sendo assim, garantindo que aqueles jovens, adultos e idosos conquistem aquilo que está sendo garantido por lei, e também está dando continuidade no seu percurso escolar, porque para muitos deles isto está sendo uma necessidade imposta pela sua condição de vida ou até mesmo pela sociedade.

No final da década de 1990, surgiu o *Manifesto dos Pioneiros* que defendia a gratuidade do ensino público para crianças, jovens e adultos. Tal manifesto possibilitou uma abertura nas discussões em todas as esferas educacionais. No início dos anos 2000, o governo Lula lançou o programa Brasil Alfabetizado, com o interesse de manter a acessibilidade do ensino para todos os brasileiros e promover o amplo exercício da leitura e da escrita.

Percebe-se que em diferentes momentos históricos do Brasil, programas, ações e fóruns foram realizados a fim de superar o índice de analfabetos em território nacional. Neste contexto, as políticas públicas e as práticas docentes refletidas em suas metodologias necessitam ser discutidas com o intuito de compreender o modo como tem se desenvolvido o trabalho docente na EJA.

2.2 PRÁTICA DOCENTE NA EJA

É garantido por lei e dever do Estado que todos os brasileiros têm direito à educação. Ao que parece, o cenário político e social contemporâneo indica um cenário muito adverso se levada em consideração a assertiva de abertura deste parágrafo. Há indícios de que, em detrimento de uma trajetória no universo do aprendizado, inserir-se no mercado de trabalho tem se configurado, para muitos, uma proeminente realidade.

Numa era capitalista por excelência, suspeita-se cada vez mais que a formação escolar está sendo procrastinada. É nesta ambientação que surge a Educação para Jovens e Adultos como uma oportunidade de ensino para aquelas pessoas que por motivos particulares não puderam dar continuidade aos estudos e que pretendem retomar o processo de escolarização. Moacir Gadotti (2007 p. 31) ensina que:

Os jovens e adultos trabalhadores lutam para superar suas condições precárias de vida (moradia, saúde, alimentação, transporte, emprego etc.) que estão na raiz do problema do analfabetismo. O desemprego, os baixos salários e as péssimas condições de vida comprometem o processo de alfabetização dos jovens e dos adultos.

O que o autor apresenta é o retrato de uma sociedade desnivelada, envolta por precariedades e incertezas. O século XXI ainda exhibe os espectros de problemas antigos. A isto se relaciona a Conferência Internacional sobre a educação de Adultos realizada em Tóquio em (1972), cujo objetivo era estimular o reingresso de jovens e adultos – principalmente os ainda não alfabetizados – no sistema formal de educação.

A educação de Jovens e Adultos é definida no artigo 37 da LDB (lei de n. 9394/96) como uma modalidade de ensino destinada àqueles que não tiveram acesso ao estudo ou a ele não deram continuidade no período referente ao ensino fundamental em tempo correlato a faixa etária esperada.

Moacir Gadotti (2007) postula que o conceito de Educação de Jovens e Adultos se move na direção de educação popular na medida que a realidade começa a fazer algumas exigências à sensibilidade e à competência científica dos educadores.

Uma pergunta se presentifica: Como pensar em uma educação destinada a um público alvo sem o conhecimento do seu contexto? Como agente atuante da educação, o professor aprende, conhece e media o conhecimento com o aluno. Em contrapartida, o aluno também começa a descobrir novos mundos e horizontes, pois o professor não só apresenta como constrói novos e diferentes caminhos de aprendizagem.

Salienta Moacir Gadotti (2007, p. 39) que:

O aluno adulto não pode ser tratado como uma criança cuja sua história de vida apenas começa. Ele quer ver a aplicação imediata do que está aprendendo. Ao mesmo tempo, apresenta-se temeroso, sente-se ameaçado, precisa ser estimulado, criar auto-estima pois a sua "ignorância" traz tensão, angústia, complexo de inferioridade. Muitas vezes tem vergonha de falar de si, da sua moradia, de sua experiência da infância, principalmente em relação à escola.

Aos educadores caberia avaliar o contexto dentro do qual este indivíduo está inserido para que o processo de educação esteja alicerçado, dentre outros pontos, em metodologias adequadas.

Assim Freire (1996 p. 62) ensina que:

Ninguém é educador. Alguém torna se educador (ou deseducador) no decorrer da existência no incessante processo de estruturação/desestruturação/reestruturação dos equilíbrios pessoais e coletivos provisórios na teia das relações sócias, no fluxo das interações entre teoria e ``práxis``

Definir um bom educador não é, e nunca vai ser uma tarefa fácil de conceituação e também nunca poderá definir esse modelo perfeito de educador, ou seja, independentemente de ter um meio social em que priorizariam uns e excluem outros, ser um educador vai além de ter uma graduação e muitos anos de docência. Pois, o educador conhece os pontos em que aquele sujeito precisa para aprender, e é com a imagem do educador que o indivíduo se desperte para se conscientizar que ele é a ferramenta principal para a concretização desse processo.

Nesse sentido, não basta somente o educador criar diversas maneiras e suportes para que o sujeito se insira e transforme o meio, é preciso que o aluno também seja protagonista disso. Para tanto, a escola precisa levar em consideração o perfil desse jovem e adulto que frequenta o espaço escolar. Gadotti (2007 p.120) pontua:

Para definir a especificidade da EJA, a escola não pode esquecer que o jovem e adulto analfabeto é fundamentalmente um trabalhador – às vezes em condição de subemprego ou mesmo desemprego – e que está submetido a circunstâncias de modalidade no serviço alternância de turnos de trabalho, cansaço etc.

Ou seja, quando se fala de práticas na EJA, existe um público diferenciado a ser considerado no ato de ensinar, esse público caracterizado, especialmente, pelo trabalho. E esse trabalhador adentra a escola envolto de diversas expectativas, por vezes, cansaço, frustrações e necessidades.

O ato de ensinar vai além dos limites que cercam os quatro cantos da sala de aula, é uma vivência e uma prática que vai além, e que tem o dom de despertar duas possíveis reações: a primeira de querer aprender pela forma de como se sentiu acolhido no ambiente, e a segunda de destruir aquele desejo de estudar onde o indivíduo não se encontra, não se percebe como meio daquele grupo, é onde entra a figura do educador para romper essa barreira existente entre a sala de aula e o contexto real do qual o sujeito vive e traz a partir de suas experiências de vida, ampliando as expectativas e os horizontes.

Salienta Freire (1996, p. 38-39) que:

Por isso, é fundamental que, na prática da formação docente, o aprendiz de educador assuma que é indispensável pensar certo não é presente dos deuses nem se acha nos guias de professores que iluminados intelectualmente escrevem desde o centro do poder, mas, pelo contrário, o pensar certo que supera o ingênuo tem que ser produzido pelo próprio professor aprendiz em comunhão com o professor formador.

Na prática docente para a educação de jovens e adultos, o professor vai além de ser apenas professor, ele tem que ser aquele que acolhe, que mostra os novos caminhos para o conhecimento, sem deixar que o aluno se sinta inferior, mas que se sinta acolhido naquele meio.

A formação dos professores para essa modalidade de ensino deve ser uma formação que entenda e compreenda que em muitos momentos durante o decurso do processo de ensino-aprendizagem, vai ser preciso ouvir e estar atento às demandas dos alunos. Torna-se imprescindível que o professor observe este indivíduo em sua possível maturidade, valorizando as suas vivências.

O trabalho docente tem que ser uma prática pedagógica capaz de traçar uma relação entre os campos teórico e prático, requerendo eficaz organização e um excelente planejamento. Libâneo (1994, p. 177) pontua:

A aula é a forma predominante de organização do processo de ensino. Nas aulas se criam, se desenvolvem e se transformam as condições necessárias para que os alunos assimilem conhecimentos, habilidades, atividades e convicções e, assim, desenvolvem suas capacidades cognoscíveis.

A este pensamento Freire (2008, p. 84) contribui argumentando:

[...] não há prática sem avaliação. Mas a prática exige também de planejamento. Planejar a prática significa ter uma ideia clara dos objetivos que queremos alcançar com ela. Significa ter um conhecimento das condições em que vamos atuar, dos instrumentos e dos meios de que dispomos. Planejar a prática significa também saber com quem contamos para executá-las. Planejar a prática significa prever os prazos, os diferentes momentos de ação que deve estar sempre sendo avaliada.

Diante de tudo até então exposto, pode-se inferir que o docente que atua na EJA deve ser um agente da educação sensível às peculiaridades dos sujeitos, suas experiências, suas potencialidades e dificuldades, bem como as peculiaridades do meio social e cultural nos quais se inscreve para daí traçar planejamentos mais significativos tendo em vista desenvolver metodologias que alcancem os objetivos e finalidades desta modalidade de ensino.

3 METODOLOGIAS NA EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS: UMA ANÁLISE DO CONTEXTO INVESTIGADO

Este capítulo visa apresentar e discutir os dados coletados cujo objetivo foi identificar as metodologias utilizadas por um educador da Educação de Jovens e Adultos (EJA) em uma turma da escola no município de Muritiba-Ba. Para tanto, divide-se em dois momentos: no primeiro momento, corresponde a caracterização da metodologia do trabalho dessa pesquisa, bem como a apresentação do lócus e sujeitos que a investigação compõe. E, no segundo momento, análise e discussão dos dados coletados organizados a partir de quatro eixos: contexto; formação; práticas e metodologias. Assim, espera-se que tal capítulo contribua no desvelar do objeto da pesquisa.

3.1 TECENDO A METODOLOGIA

A pesquisa se caracteriza como qualitativa, buscando trazer dados que dialogam com a realidade e não apenas dados quantitativos, foi realizada em uma turma de uma escola no município de Muritiba-Ba, cuja finalidade foi coletar dados a respeito das metodologias utilizadas na Educação de Jovens e Adultos (EJA).

Nesta perspectiva, optou-se pela observação e pela entrevista. A observação foi realizada no período de 30 dias na turma, onde a pesquisa se desenvolveu, e teve como base um roteiro de observação contendo os seguintes aspectos: estrutura física e ambiente da sala de aula, relação professor x aluno, trabalho pedagógico realizado pelo professor, contexto da prática pedagógica da Educação de Jovens e Adultos, as metodologias desenvolvidas pelo professor que atua na EJA.

Por último, foi realizada a entrevista que teve como finalidade relacionar o que foi observado com as percepções e discursos da professora participante da pesquisa. Além da professora, identificada como P1, a coordenadora da EJA, identificada como C2 também participou da coleta de dados a partir da entrevista. Durante o processo de observação foi necessário recorrer a coordenação pedagógica da EJA do município de Muritiba - BA a fim de obter alguns dados que

não ficaram claros no decorrer da pesquisa como por exemplo: a proposta curricular da EJA no município.

Por fim, a análise dos dados ocorreu por meio da análise textual discursiva que demanda do pesquisador atenção na hora da interpretação dos dados. Ou seja, a análise textual discursiva (ATD), conforme preconiza Moraes (2004, p. 199), as realidades investigadas não são dadas prontas para serem descritas e interpretadas. São incertas e instáveis, mostrando que “ideias e teorias não refletem, mas traduzem a realidade”. A ATD se configura como uma metodologia de etapas extremamente minuciosas, requerendo do pesquisador a atenção e a rigorosidade em cada etapa do processo. Nesse sentido, a análise dos dados dessa pesquisa obedeceu as etapas da seleção, interpretação e sistematização das informações no sentido de compreender como estão sendo desenvolvidas metodologias no ensino da EJA.

3.1.1 Lócus da pesquisa

A presente pesquisa foi realizada em uma turma de uma escola pública municipal da zona rural de Muritiba - BA. A escola já foi desativada uma vez por conta da sua estrutura física que se encontra comprometida. No entanto, apenas esta turma da EJA retornou ao espaço, visto que as outras turmas que compunham a escola foram transferida para um outro espaço físico.

O ambiente em que funciona a escola se localiza em uma associação de moradores da comunidade, que por sua vez não contempla um ambiente adequado para uma sala de aula, a sua estrutura física consiste em uma cantina, um banheiro e única sala bastante ampla, que dispersa a atenção dos alunos por sua imensa dimensão, além de ser um espaço atingido por barulho, devido as diversas atividades da associação que são realizadas neste mesmo espaço.

O corpo docente da escola é constituído somente com a presença da professora, isso com base no que se foi observado durante a pesquisa. Cabe ressaltar que a referida professora assume várias funções na instituição, como, por exemplo, é responsável também pela limpeza e a alimentação fornecida para os alunos.

3.1.2 Sujeitos da pesquisa

Os sujeitos desta pesquisa foram: uma professora que atua na Educação de Jovens e Adultos e a coordenadora da EJA do município.

A professora tem a faixa etária de 41-45 anos, tem 3 anos de graduada em Pedagogia. Possui 17 anos de docência, já que é formada pelo Ensino Normal, antigo magistério. Na instituição de ensino atual ela tem apenas dois anos de experiência, ou seja, o mesmo tempo de experiência docente na EJA. A coordenadora tem a faixa etária de 41- 45 anos, é graduada em História e Pedagogia. Possui especialização em Geografia, tempo de experiência na educação é de 24 anos, sendo que 22 anos são de experiência na EJA.

A turma é constituída por jovens, adultos e idosos, com a faixa etária de 30 a 65 anos, que encontraram na EJA uma forma de dar continuidade aos estudos, como também uma forma de socialização e lazer.

A turma é pequena, com aproximadamente 12 alunos. As aulas acontecem no horário das 15h às 18 horas, horário acordado pela coordenação do município e professor, a fim de atender as necessidades individuais dos sujeitos que frequentam a turma, tais como: trabalho, atividades domésticas, participação em eventos religiosos, entre outros fatores.

3.2 ANALISANDO OS DADOS

Esta seção está subdividida em quatro tópicos, no intuito de discutir os resultados coletados no campo, ou seja, os dados coletados por meio da observação e da entrevista. O objetivo consistiu em responder à questão levantada, a saber: **Quais têm sido as metodologias utilizadas pelo educador da Educação de Jovens e Adultos (EJA) em uma turma de uma escola da rede pública no município de Muritiba-BA?** Nesse sentido, são apresentadas algumas reflexões a partir da referida questão e dos dados levantados.

3.2.1 Contexto Social da EJA no cenário atual

Entender o espaço de atuação torna-se fundamental para que haja um melhor trabalho pedagógico e planejamento das atividades na Educação de Jovens e Adultos. A fim de entender o contexto social no qual os sujeitos atuam, foi questionado como visualizam o cenário atual em que se encontra a Educação de Jovens e Adultos no município:

P1- Visualizo no todo como algo que pode melhorar e muito, falta a participação dos jovens, onde a frequência é da terceira idade, e onde entra o dilema da separação dos meios de uns querer realmente aprender e outros como uma forma de terapia.

C2- Na cidade de Muritiba, através da secretaria de educação a EJA vem conquistando mais espaço. A visão que alcançamos ultrapassa a do mero assistencialismo e sim de uma modalidade educativa, também detentora de direitos.

As falas denunciam dois aspectos: primeiro - que a situação da EJA no município não está melhor por causa do próprio público beneficiário da modalidade, conforme foi sinalizada por P1. Ou seja, existe uma culpabilização da professora aos jovens e adultos no sentido de que falta participação nas aulas, apenas a terceira idade frequenta o espaço escolar, no entanto o olhar da terceira idade é de forma terapêutica.

Nota-se que o público da EJA é desafiador para a P1. Isso porque o município ainda vive em um número alarmante de jovens que desistiram de estudar por motivos diversos. Nesse sentido, o desafio encontra-se em motivar constantemente esses jovens nos estudos a fim de que não desistam do seu processo escolar. Para P1, a turma ser constituída por idosos soa como um problema pois o objetivo da terceira idade, na concepção do professor, não está na escolarização em si, mas em manter ativo fisicamente e cognitivamente atendendo as suas necessidades biológicas e psicossociais.

O segundo aspecto, trata-se da fala da C2, afirmando um avanço na ação educativa dos jovens e adultos como direito garantido. Para C2, a Secretaria de Educação tem um papel preponderante nesse alargamento da EJA no município. Já

que na visão de C2 a EJA era vista como no município como uma questão assistencialista, atualmente indo além disso, existe um princípio educativo, uma função social. Como afirma Jardimino e Araújo (2014, p. 175)

Nosso olhar precisa ir, além disso, porém. Precisa ver as condições reais que esses sujeitos vivenciam, compreendendo os significados que eles atribuem as suas experiências de vidas incluindo os escolares, sem encobrir a realidade em que vivem e cuja compreensão auxilia na proposição de políticas públicas para o atendimento a esses cidadãos.

Em relação ao contexto atual da EJA no município, a opinião dos sujeitos diverge: enquanto C2 afirma que existe uma melhora na EJA no contexto onde atuam, P1 afirma que precisa melhorar e muito a organização da Educação de Jovens e Adultos no município.

3.2.2 O desenvolvimento da prática docente no campo da EJA

A prática docente na Educação de Jovens e Adultos consiste em um dos principais caminhos para a realização do processo de aprendizagem no educando. É na prática que o educador consegue despertar nesse indivíduo a capacidade de perceber que ele é a peça fundamental para o processo de escolarização. Nesse sentido, os sujeitos foram questionados sobre como desenvolvem suas práticas no campo da EJA:

P1- Como uma troca de aprendizado no nosso cotidiano onde há mais valorização como a figura do professor.

C2- As práticas pedagógicas para o segmento são ancorados na Pedagogia Freiriana, ou seja, o sujeito é o centro do processo atuante. A relação é dialógica e democrática.

Os sujeitos da pesquisa apontam que a valorização dos conhecimentos cotidianos dos alunos e a relação dialógica amparada na concepção de Paulo Freire embasa as práticas docentes desenvolvidas no contexto da EJA.

No entanto, referente à fala de P1, durante a observação do trabalho pedagógico realizado pela professora, observou-se que o discurso da “troca de aprendizado no nosso cotidiano” ficou muito distante da ação. P1 sempre chegava atrasada nas aulas, solicitava abertura dos livros pelos alunos para responderem

atividades sem qualquer interação. Além disso, liberava os alunos mais cedo, alegando ter poucos alunos na sala. Atitudes que, a nosso ver, evidenciam falta de compromisso profissional e político com o processo de aprendizagem dos alunos, pois revelam desperdício de tempo e falta de intencionalidade no ato educativo.

A prática docente na EJA tem que ser uma ação voltada para a realidade daquele indivíduo, valorizando sua realidade e suas experiências vividas por cada um deles. Deve estar imbuída de intencionalidade, compromisso político e concepção teórica (FREIRE, 2008).

Os sujeitos da pesquisa podem até evidenciar na fala que há uma prática pautada na dialogicidade e respeito às experiências dos alunos, no entanto, a realidade da escola pesquisada denota uma concepção tradicionalista e sem intenção educativa. Além disso, faz necessário que a coordenação conheça de fato se há coerência entre o que é proposto pelo município e as práticas realizadas nas escolas. As contradições entre o discurso do que é proposto pela secretaria de educação do município e a prática efetivada na escola denotam hiatos entre essas instituições, entre o que se propõe e o que se efetiva.

3.2.3 A formação dos docentes para atuação na EJA

Enquanto sujeitos críticos entende-se que a modalidade EJA requer que de seus profissionais competência técnica e profissional para melhor atuarem. O educador deve estar capacitado e ciente dos objetivos da EJA que deverão ser alcançados mediante a sua presença naquele espaço e de sua contribuição para com o processo de aprendizagem dos alunos.

Nesse sentido, sobre a formação docente, os sujeitos foram questionados se tinham uma formação específica ou se recebiam alguma formação para atuarem no campo da EJA:

P1- Não tenho uma formação especializada na EJA. E, não tem esta formação aqui no município para atuarmos, o que se tem é a jornada pedagógica que é para todos os níveis de ensino do município, e onde sentimos falta dessa formação para atuarmos na EJA, que não é uma modalidade fácil de lidar.

C2- A formação dos professores é ainda o ponto que fica a desejar. As universidades não preparam profissionais para atuar na EJA e não existem também formações continuadas.

A partir da fala dos sujeitos é possível destacar três pontos: **1- Fragilidade na formação para atuar no campo da EJA.** P1 além de afirmar que não há uma formação docente que contemple o contexto da EJA, ainda expressa sua dificuldade em lidar com o público dessa modalidade. C2 reconhece que a formação dos professores para atuação na EJA é fragilizada; **2 - Dificuldades na oferta de formação continuada na EJA:** Percebe-se tanto na fala de P1 e C2 que a formação continuada raramente acontece, e quando realizada, conforme fala de P1, é apenas nas jornadas pedagógicas não havendo um direcionamento específico da formação para os professores que atuam na EJA; **3 - Precariedade da formação inicial para o trabalho pedagógico na EJA:** na fala de C2 foi possível observar certo descontentamento com a formação inicial estabelecida pelas instituições de ensino superior. Para C2, as universidades não estão preparando os professores durante a sua formação inicial para atuarem no campo da EJA. Dessa forma, C2 afirma uma precariedade nos cursos de formação inicial que tem refletido nas diversas fragilidades da atuação dos professores na EJA.

A formação é um ponto crucial na efetivação de metodologias que favoreçam a construção do conhecimento crítico dos alunos da EJA. Jardimino e Araújo (2014, 145) afirmam que:

Na formação de professores - inicialmente ou continuada -, a questão da prática é uma das enfatizadas, ou seja, qual for a modalidade em que atuem os educadores. Na EJA, essa urgência torna-se mais dramática, em razão da indefinição de conteúdos e da precariedade das situações formativas que, nos currículos de formação, não preparam os professores para atuar nessa modalidade de ensino.

Corroborando com a ideia dos autores, a formação de professores consiste numa necessidade que deve acontecer em toda a modalidade. Assim, pensando na formação dos professores, foi possível perceber na fala dos sujeitos que a busca da formação na EJA deve ser realizada por cada professor, já que ficou evidente na fala de C2 que não é disponibilizado formações no campo da EJA. Uma vez isso acontecendo, torna-se possível afirmar que as ações educativas ficam comprometidas frente às concepções que embasam as práticas e metodologias na EJA.

3.2.4 Desafios encontrados na aplicação das metodologias no ensino da EJA

Quando pensamos em uma educação para jovens e adultos, logo vem na lembrança à trajetória trazida por cada um deles, histórias de luta e superação. Assim, os professores ao trabalharem com esse público precisam relacionar e considerar as vivências de seus alunos a fim de que torne significativo esse espaço. Quando questionadas sobre os desafios encontrados na aplicação das metodologias no ensino da EJA, os sujeitos da pesquisa apontaram que:

P1- Os desafios é de não trabalharmos apenas os conteúdos que são recomendados para a EJA, e sim de elencar esses conteúdos com a realidade vivida por cada um deles.

C2- Falta de preparo pelo professor (educador), falta de recursos, visão preconceituosa que persiste relativa a modalidade de ensino, dentre outras.

A fala da P1 expõe que o desafio de aplicar as metodologias com os alunos diz respeito a relacionar os conteúdos direcionados a esse público com as experiências de vida de cada sujeito. Contudo, cabe destacar que durante a observação da prática educativa realizada pela referida educadora, quase não foi notada essa preocupação em relacionar os conteúdos com as vivências dos alunos. Isto evidenciando, de algum modo, uma contradição entre o discurso e a prática docente.

O discurso de C2 aborda que os desafios estão mais atrelados às questões de formação docente, estrutura, material didático e principalmente as concepções preconceituosas que a sociedade ainda têm sobre a modalidade da EJA. Em relação à questão da visão preconceituosa, é importante salientar que durante a entrevista C2 evidenciou no decorrer que isso perpassa, principalmente, por alguns professores, por isso uma das dificuldades de encontrar profissionais para atuarem no campo. Essa realidade demanda uma crítica ao poder público local, já que não prioriza políticas e ações voltadas para a educação de jovens e adultos.

Assim, é possível reafirmar que mesmo com todo processo histórico de inserção da EJA como uma modalidade de ensino que necessita da sua valorização, e por uma modalidade que tem seu público alvo específico ainda encontram-se desafios que entravam o andamento do trabalho pedagógico. A EJA é uma das modalidades que demanda um olhar diferenciado, conforme salientam Jardimino e Araújo (2014, p. 174):

Refletir sobre os jovens e adultos que frequentam a EJA, como eles pensam e aprendem envolve construir um novo olhar para esses sujeitos, um olhar que não os veja apenas pela carência do percurso escolar, pelas dificuldades e necessidades no âmbito educacional, mas que consiga superar o conceito de “suplência” que por anos marcou a sociedade brasileira. Um conceito que carrega em seu interior a ideia de continuísmo e que esses sujeitos precisam de uma segunda oportunidade.

Nesse contexto, é importante que se construa um novo olhar sobre os jovens e adultos que frequentam a EJA. Muitos desses sujeitos não estão na sala de aula porque acham o espaço escolar interessante, mas por que houve uma ausência ou até mesmo abandono, por questões sociais e econômicas diversas, de conhecimentos a serem trabalhados em seu processo escolar que hoje buscam superá-las. Assim, mesmo com tantos desafios encontrados para a implementação de metodologias no contexto da EJA, faz-se necessário que os professores se comprometam político e pedagogicamente com as experiências desses sujeitos a fim de possibilitarem uma aprendizagem significativa. Do mesmo modo, espera-se do poder público mais atenção e responsabilidade nas políticas e ações que visem à qualidade da educação da EJA, garantindo a frequência, a participação, a permanência e aprendizagem desses sujeitos.

4 CONSIDERAÇÕES FINAIS

A pesquisa realizada possibilitou traçar algumas considerações acerca das metodologias utilizadas por um educador da Educação de Jovens e Adultos (EJA) em uma turma da escola no município de Muritiba - BA. Porém, não é intenção encerrar o debate sobre os estudos de metodologias na EJA, mas possibilitar reflexões que contribuam para o campo.

Por meio dos dados coletados e analisado, foi possível chegar a três aspectos envolvidos com a problemática da pesquisa. A primeira consiste em **apresentar o contexto pedagógico da Educação de Jovens e Adultos (EJA) em uma escola da rede pública do município de Muritiba -BA** – aqui se torna possível destacar que o espaço pedagógico da educação de jovens e adultos no lócus da pesquisa encontra-se fragilizada. A formação do professor, a estrutura física do espaço da sala de aula, a composição dos materiais didáticos utilizados comprometem a ação educativa no referido contexto. Vale salientar que para que as metodologias significativas no contexto da EJA se efetivem é preciso um ambiente favoreça as situações de aprendizagem e respeite às peculiaridades dos sujeitos.

O segundo aspecto girou em torno da **verificação das metodologias desenvolvidas por um professor que atua na EJA em uma escola da rede pública de Muritiba – BA** – notou-se durante todo o processo de pesquisa que, apesar da professora entender que as práticas direcionadas para EJA devem consistir em processos dialógicos, considerando as vivências dos sujeitos a fim de relacionar os conteúdos com as experiências dos alunos, há um hiato e contradição entre seu discurso e a prática docente. As práticas desenvolvidas e os conteúdos trabalhados eram totalmente desarticulados dos saberes dos alunos, revelando um distanciamento dos pressupostos que fundamentam uma prática dialógica no contexto da EJA. A professora aparentou não ter um bom relacionamento com os alunos e os alunos evidenciavam muita insatisfação em relação à professora e as práticas docentes desenvolvidas. Essa relação interfere negativamente na aplicação das metodologias.

O terceiro aspecto que surgiu no decorrer da pesquisa consiste **na contribuição da coordenação para a efetivação das metodologias no campo da EJA**. A coordenação tem um papel fundamental da concretização de ações no contexto escolar. No entanto, a coordenação, representada pelo sujeito C2, apesar de ter conhecimento coerente no campo da EJA, ainda precisa buscar ações que favoreçam o campo da formação continuada, das relações interpessoais e da sistematização de metodologias que contribuam com a formação crítica e emancipada dos sujeitos da EJA. Infelizmente, as ações no campo da EJA do município precisam avançar no sentido de propiciar uma prática humanizadora, dialógica e consciente para os sujeitos da EJA. Outro fator referente à coordenação e que comprometeu os dados da pesquisa foi a não disponibilização da proposta curricular da EJA, pois a intenção era realizar uma comparação do que diz a proposta e a realidade praticada.

Esta pesquisa embora aborde um caso particular, é possível que perceber que ainda são muitos os desafios para a EJA, tanto no que diz respeito à formação docente como no desenvolvimento de práticas engajadas político e pedagogicamente com uma educação de jovens e adultos de qualidade, significativa e emancipadora.

Assim, a produção acadêmica torna-se relevante no âmbito da formação e das práticas educativas no campo da EJA, pois envolve aspectos que contribuem na reflexão de processos formativos que abarca tantos os professores quanto às instituições que disponibiliza a formação inicial e continuada. Espera-se que tal pesquisa ajude a pensar numa sociedade mais justa e uma educação comprometida com a formação de jovens e adultos.

5 REFERÊNCIAS

BRASIL. Lei nº 9394/96 **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Brasileira**. Diário Oficial da República Federativa do Brasil, Brasília, 1996.

CORRÊA, Arlindo Lopes. **Educação de massa e ação comunitária**. Rio de Janeiro: AGGS/Mobral, 1979.

CURY, Carlos Roberto Jamil. Parecer CEB 11/2000. In: SOARES, Leôncio. **Educação de Jovens e Adultos**. Rio de Janeiro, 2002.

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

FÁVERO, Osmar. Lições da história: avanços de sessenta anos e a relação com as políticas de negação de direitos que alimentam as condições de analfabetismo no Brasil. In: OLIVEIRA, I.B.; PAIVA J. (orgs.) **Educação de Jovens e Adultos**. Rio de Janeiro: DP&A, 2004.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa**. 28 ed. São Paulo: Paz e Terra, 1996.

FREIRE, Paulo. **A importância do ato de ler**. Em três artigos que se contemplam. São Paulo, Cortez, 2008.

GIL, Antônio Carlos. **Como elaborar projetos de pesquisa**. 4 ed. São Paulo: Atlas, 2002.

GADOTTI, Moacir ROMÃO, José E (Orgs). **Educação de Jovens e Adultos: teoria, prática e proposta**. 9 Ed- São Paulo: Cortez: Instituto Paulo Freire, 2007- (Guia da escola cidadã).

JARDILINO, José Rubens Lima; ARAÚJO, Regina Magna Bonifácio de. **Educação de Jovens e Adultos**: sujeitos, saberes e práticas. 1 ed. São Paulo: Cortez, 2014.

LIBÂNEO, José Carlos. **Didática**. São Paulo, Cortez, 1999.

MARCONI, Mariana de Andrade; LAKATOS, Eva Maria. **Metodologia científica**. 6.ed.São Paulo: Atlas, 2009.

MINAYO, M.C. de S. **O desafio do conhecimento**: pesquisa qualitativa em saúde. São Paulo-Rio de Janeiro, HUCITEC-ABRASCO, 2015.

MORAES, R; GALIAZZI, M. C. Análise textual discursiva: processo construído de múltiplas faces. **Ciências & Educação**, v.12, n.1, p.117-128, 2006.



APÊNDICE 1

ROTEIRO DE OBSERVAÇÃO

A fim de **investigar as metodologias utilizadas por um educador da Educação de Jovens e Adultos (EJA) em uma turma da escola no município de Muritiba - BA**. Observação será norteada pelos seguintes itens:

- Estrutura física e ambiente da sala de aula
- Relação professor x aluno
- Trabalho pedagógico realizado pelo professor,
- Contexto da prática pedagógica da Educação de Jovens e Adultos
- Metodologias desenvolvidas pelo professor que atua na EJA



APÊNDICE 2
ROTEIRO DE ENTREVISTA

Data da entrevista- _____

Professor (a)- _____

Formação do professor (a)-

Ensino Médio () Especificar: _____

Graduação () Especificar: _____

Pós- Graduação: () Especificar: _____

Outros: _____

Idade do professor:-

() 18- 25 () 26- 30 () 31- 35 () 35 - 40 () 41- 45

Tempo de experiência docente: _____

Tempo de trabalho na instituição- _____

- 1- Como você visualiza a Educação de Jovens e Adultos no contexto onde atua?
- 2- Qual a sua percepção sobre as práticas pedagógicas no campo da EJA?
- 3- De que forma você concebe a formação de professores no contexto da EJA?
- 4- Quais os desafios encontrados nas metodologias aplicadas aos jovens e adultos na sala de aula?



TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO

Você está sendo convidado (a) para participar, como voluntário, em uma pesquisa realizada por Ana Paula da Silva Braga que será apresentada ao Programa de Graduação em Pedagogia, como requisito parcial para obtenção do título de Licenciada em Pedagogia. Após ser esclarecido (a) sobre as informações a seguir, no caso de aceitar fazer parte do estudo, assine ao final deste documento, que está duas vias. Uma delas é sua e a outra é do pesquisador responsável. Em caso de recusa você não será penalizado (a) de forma alguma. A presente pesquisa tem como objetivo Identificar as concepções dos professores sobre as metodologias direcionadas a Educação de Jovens e Adultos (EJA) na rede educacional do município de Castro Alves-BA, por meio das entrevistas que buscam identificar as ações desenvolvidas pelos sujeitos que atuam com os alunos da EJA em sala de aula. Como método de coleta de análise de dados será utilizado à entrevista. Os sujeitos terão o direito de retirar o consentimento a qualquer tem sem o risco de ser penalizado por isso, assim como, de solicitar quando sentir necessário, esclarecimentos por parte da pesquisadora.

Assinatura do pesquisador

CONSENTIMENTO DA PARTICIPAÇÃO DA PESSOA COMO SUJEITO

Eu: _____,

RG: _____ CPF: _____, Abaixo assinado, concordo em participar do estudo como sujeito. Fui devidamente informado e esclarecido pela pesquisadora sobre a pesquisa e os desdobramentos nela envolvidos. Foi garantido que posso retirar meu consentimento a qualquer momento, sem que isto leve á qualquer penalidade.

Muritiba- BA 24 de outubro de 2017

Local e data

Assinatura