

UNIVERSIDADE FEDERAL DO RIO GRANDE DO SUL  
FACULDADE DE EDUCAÇÃO  
LICENCIATURA EM PEDAGOGIA

Deisiane dos Santos Lopes

**A Formação de Professores em EJA nos TCCs da FACED/ UFRGS: repercutindo  
o currículo novo da Pedagogia**

Porto Alegre  
1º Semestre  
2012

Deisiane dos Santos Lopes

**A Formação de Professores em EJA nos TCCs da FACED/ UFRGS: repercutindo o currículo novo da Pedagogia**

Trabalho de Conclusão de Curso apresentado à Comissão de Graduação do Curso de Pedagogia – Licenciatura da Faculdade de Educação da Universidade Federal do Rio Grande do Sul, como requisito parcial e obrigatório para obtenção do título Licenciatura em Pedagogia.

Orientadora:

Profª Drª Laura Souza Fonseca

Porto Alegre

1º Semestre

2012

## **AGRADECIMENTOS**

Agradeço aos meus pais, Silvestre e Catarina, que por suas trajetórias de vida, nunca tiveram medo de batalhar um futuro de felicidade para a nossa família; pelo amor e dedicação que sempre me dispensaram; agradeço também pelo apoio incondicional e valorização da minha caminhada acadêmica.

À minha irmã Daniela, sempre presente e cuidadosa.

Aos amigos que fiz durante a graduação, grandes companheiros de trocas e aprendizados.

À minha orientadora, professora Laura Souza Fonseca, pela dedicação, paciência e carinho de sempre. Pelo exemplo ético e de militância dentro e fora da academia.

Ao grupo de pesquisa Trabalho e Formação Humana, pelas construções coletivas e fundamentações teóricas.

*“Estar vivo é estar em conflito permanente,  
produzindo dúvidas, certezas questionáveis.  
Estar vivo é assumir a Educação do sonho do cotidiano.  
Para permanecer vivo, educando a paixão,  
desejos de vida e morte, é preciso educar o medo e a coragem.*

*Medo e coragem em ousar.  
Medo e coragem em romper com o velho.  
Medo e coragem em assumir a solidão de ser diferente.  
Medo e coragem em construir o novo.  
Medo e coragem em assumir a educação deste drama, cujos personagens  
são nossos desejos de vida e morte.*

*Educar a paixão (de vida e morte) é lidar com esses dois ingredientes, cotidianamente,  
através da nossa capacidade, força vital (que todo ser humano possui, uns mais,  
outros menos, em outros anestesiada) e desejar, sonhar, imaginar, criar.*

*Somos sujeitos porque desejamos, sonhamos, imaginamos e criamos, na busca  
permanente  
da alegria, da esperança, do fortalecimento da liberdade, de uma sociedade mais justa,  
da felicidade a que todos temos direito.  
Este é o drama de permanecermos vivos... fazendo Educação”.*

*Madalena Freire*

## RESUMO

No Brasil, o índice de analfabetismo absoluto e a produção de analfabetos funcionais, que estão submetidos a uma escolarização, por vezes, precária, evidencia o distanciamento entre a formação profissional e a realidade encontrada, explicitando o modo neoliberal de gestão do Estado. Há problemas na formação de educadores, e uma presença ainda menos visível da formação de profissionais em EJA. Dada a relevância social da temática “formação de professores em EJA”, construí esta pesquisa. Cujo objetivo está em sistematizar (1) as concepções de formação e educação presentes nos TCCs sobre formação de professores em EJA e (2) o modo como esses TCCs referem à formação no curso de Pedagogia da FACED, investigando assim sua contribuição para a formação dentro da modalidade. Utilizando como estratégia metodológica a revisão da produção acadêmica, foi tomado como empírico os trabalhos de conclusão de curso da Pedagogia da FACED/ UFRGS, que abordam a Educação de Jovens e Adultos, a partir do ano de 2007/01, quando ocorreu uma reformulação do currículo no curso de Pedagogia. Após a seleção dos trabalhos dentro do Sistema de Automação de Bibliotecas – SABI, na sessão da Faculdade de Educação, foram selecionadas quarenta monografias, dessas, seis abordavam a Formação de Professores, que constitui o lócus de análise. Após a sistematização dos dados, é possível considerar que a formação básica dos professores que atuam na EJA é voltada para o ensino de crianças, além de algumas práticas não respeitarem as especificidades do público.

**Palavras chave:** Formação de Professores, Currículo, Educação de Jovens e Adultos.

## LISTA DE ILUSTRAÇÕES

Quadro das disciplinas da EJA do Currículo novo.....	p. 10
Gráfico 1: distribuição da produção acadêmica no período de 2007-2011.....	p. 19
Gráfico 2: distribuição da produção acadêmica por temática.....	p. 20
Quadro dos trabalhos selecionados.....	p. 21
Quadro das leituras amplas.....	p. 22
Gráfico 3: o Currículo referido nos TCC.....	p. 39

1. INTRODUÇÃO .....	7
2. O CURRÍCULO NOVO DA PEDAGOGIA .....	9
3. ASPECTOS SOBRE A FORMAÇÃO DE PROFESSORES NO BRASIL .....	11
4. AS CONFINTEAS E AS DISCUSSÕES SOBRE FORMAÇÃO DE PROFESSORES....	15
5. REVISÃO DA PRODUÇÃO A CADÊMICA.....	18
5.1 PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS .....	18
6. LEITURA AMPLA DOS TRABALHOS SELECIONADOS .....	21
6.1 ASPECTOS RECORRENTES DURANTE A LEITURA DOS TRABALHOS DE CONCLUSÃO DE CURSO.....	36
6.2 O CURRÍCULO NOVO DA FACED/ UFRGS REFERIDO NOS TRABALHOS DE CONCLUSÃO DE CURSO.....	38
6.3 REFERENCIAIS TEÓRICOS UTILIZADOS NAS PESQUISAS .....	40
6.4 METODOLOGIAS DE PESQUISAS EM DESTAQUE .....	41
6.5 PRINCIPAIS CONCLUSÕES PRESENTES NOS TCCs.....	41
6.6 SÍNTESE DAS IDEIAS SOBRE A EJA E FORMAÇÃO DE PROFESSORES EM EJA .....	42
CONSIDERAÇÕES.....	44
REFERÊNCIAS .....	47
ANEXOS.....	48

## 1. INTRODUÇÃO

A formação de professores para atuar com a Educação de Jovens e Adultos é um tema bastante controverso mesmo após a reformulação dos currículos que ocorreu nas Faculdades de Educação. Sabemos que há um movimento para que a modalidade EJA tenha o mesmo grau de importância no que tange a formação do professor, no entanto, não podemos negar que a ênfase, dentro da academia, está mais voltada para a Educação Infantil e Anos Iniciais, além disso, as políticas públicas não dão conta dessa particularidade do ensino, em relação aos recursos financeiros repassados aos municípios.

A educação de Jovens e Adultos não é valorizada como modalidade educacional, nem pela sociedade e nem pela comunidade escolar. Nos últimos anos a EJA foi a modalidade de ensino que menos recebeu recursos financeiros, revelando a sua marginalidade. (HADDAD e PIERRO, 2000).

O fato da presença das discussões e proposições de práticas pedagógicas para a modalidade ocorrerem em menor grau se comparadas à Educação Infantil e Anos Iniciais influencia na decisão de muitos estudantes, que acabam por não optar pela EJA durante os estágios e minipráticas dentro do curso, já que, os estudantes se sentem inseguros e despreparados para atuar em turmas de Jovens e Adultos. Com isso, é importante refletirmos sobre a contribuição da Faculdade de Educação para a formação dos profissionais aptos para atuarem na modalidade.

Minha escolha pela Educação de Jovens e Adultos durante o estágio curricular, motivou o estudo relacionado à formação de professores, em vista das dificuldades encontradas durante a prática, uma vez que, geralmente somos mais instrumentalizados, dentro da academia, a produzir ferramentas de trabalho para as crianças. Contudo, a experiência é válida, porque a partir das barreiras encontradas, pude refletir sobre a importância atribuída à escola por aquelas pessoas, e como suas trajetórias de vida agregam valor às práticas dentro da sala de aula.

Como estudante do curso de Pedagogia, que optou pela EJA em seu estágio curricular e obteve sua formação a partir da reformulação do currículo, enfatizo a relevância do presente trabalho de conclusão de curso que apresenta um levantamento e uma sistematização das monografias produzidas entre 2007/01 e 2011/02 (quando ocorre a reformulação do currículo de Pedagogia) referentes à formação de professores em EJA.



A metodologia escolhida foi a Revisão da Produção Acadêmica, a qual possibilitou o reconhecimento da produção, a identificação de temáticas e abordagens emergentes, além do mapeamento de lacunas no que diz respeito à formação.

A pesquisa teve como objetivo geral sistematizar as concepções de Formação e Educação que aparecem nos TCCs sobre formação de professores em EJA e o modo como esses TCCs se referem à formação no curso de Pedagogia da FACED, investigando assim a contribuição do curso para a formação em EJA. Além disso, se apresentaram como objetivos específicos: o mapeamento do campo da EJA, a partir dos TCCs em EJA no curso de Pedagogia; o reconhecimento das ideias e as práticas sobre formação de professores expressas nos TCCs; a identificação destas ideias e práticas à luz do currículo de Pedagogia e por fim a sistematização das lacunas na formação, na especificidade da formação de professores em EJA.

## 2. O CURRÍCULO NOVO DA PEDAGOGIA

O currículo novo do curso de Pedagogia da FAGED/ UFRGS surge a partir da emergência legal de reformulação dos currículos das licenciaturas e das Diretrizes Curriculares Nacionais para o Curso de Pedagogia – resolução CNE/ CP nº 1 de 15 de maio de 2006. Temos no inciso III do Artigo 5º que “o egresso do curso de Pedagogia deverá estar apto a fortalecer o desenvolvimento e as aprendizagens de crianças do Ensino Fundamental, assim como daqueles que não tiveram oportunidade de escolarização na idade própria”.

Antes da reformulação, tínhamos apenas três créditos específicos da EJA, já no currículo novo, as disciplinas específicas que abordam a EJA, são:

<p><b>ETAPA 2</b>            EDU03054 – AÇÃO PEDAGÓGICA COM JOVENS E ADULTOS (3 créditos)            EDU03073 – SEMINÁRIO INFÂNCIAS, JUVENTUDES E VIDA ADULTA (6 créditos)</p>
<p><b>ETAPA 6</b>            EDU02074 – SEMINÁRIO DE DOCÊNCIA: SABERES E CONSTITUIÇÃO DA DOCÊNCIA – 6 A 10 ANOS OU EJA ANOS INICIAIS (6 créditos)</p>
<p><b>ETAPA 7</b>            EDU03065 – SEMINÁRIO DE PRÁTICA DOCENTE EM EJA (6 créditos)            EDU03079 – ESTÁGIO DE DOCÊNCIA: EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS (20 créditos)</p>
<p><b>ETAPA 8</b>            EDU03067 – REFLEXÃO SOBRE A PRÁTICA DOCENTE EM EJA (7 créditos)</p>

Antes de ingressar no curso de Pedagogia não havia refletido sobre a Educação de Jovens e Adultos. Minha ideia era trabalhar com a escolarização inicial das crianças. No decorrer do curso, mesmo que não exatamente relacionada ao ensino formal de jovens e adultos, a aproximação com essa realidade ocorreu em uma visita (com meu grupo de Seminário I no primeiro semestre do curso) a um asilo da cidade de Porto Alegre. Vendo as atividades pedagógicas proporcionadas àquelas pessoas, mesmo que, em sua maioria, vinculadas ao voluntariado, vislumbrei a possibilidade de trabalhar com EJA.

A ideia de que as turmas da EJA eram exclusivamente frequentadas por pessoas mais velhas foi uma das questões desconstruídas dentro das disciplinas que contextualizam o tema; além disso, foi possível criar outras hipóteses sobre o motivo pelo qual existe ainda hoje a demanda pela modalidade.

Ao longo do curso percebi que a EJA é pouco abordada nas disciplinas que não são específicas, o que dificultou minha prática no estágio curricular, já que, em alguns momentos, faltavam-me, principalmente, materiais didáticos para trabalhar. Ao solicitarmos a alguns professores abordagens específicas, algumas vezes éramos “aconselhados” a adaptar atividades inicialmente destinadas a crianças. Sabemos que, para uma formação de qualidade, que reflita de forma efetiva na prática com os educandos da EJA, é necessário um planejamento capaz de promover aprendizado respeitando as especificidades do público, que é diverso e cheio de particularidades, assim como o público infantil, para isso, adaptações são insuficientes e podem comprometer seriamente a prática docente.

A inserção das disciplinas específicas para a EJA no currículo novo foi um avanço para a formação de professores em nossa faculdade, contudo, não podemos deixar de refletir sobre essa formação para que possamos construir um debate que viabilize a ampliação dessa abordagem durante todo o processo formativo, e não apenas dentro das disciplinas específicas. Para isso, precisamos que todos os professores estejam dispostos e abertos, obviamente respeitando sua área de atuação, a colaborar com a ampliação das possibilidades práticas para a EJA.

É importante ressaltar que, a passagem pela academia é apenas uma etapa para a formação, que possibilita nossas escolhas e iniciação às práticas, evidencia-se a importância da formação continuada e em serviço, para que os professores formados possam se especializar dentro de suas áreas de preferência.

### **3. ASPECTOS SOBRE A FORMAÇÃO DE PROFESSORES NO BRASIL**

A formação de professores no Brasil emerge mais a partir da Independência, quando se vê a necessidade de organização da instrução popular.

SAVIANI (2009) distingue os seguintes períodos na história da formação de professores no Brasil:

#### **1. Ensaios Intermitentes de formação de professores (1827-1890).**

Durante todo o Período Colonial não se expressou a preocupação com a formação de professores. Essa preocupação aparece pela primeira vez com a promulgação da Lei das Escolas de Primeiras Letras, em 15 de outubro de 1827. A lei determinava que os professores deveriam ser treinados pelo método mútuo, às próprias custas, nas capitais das respectivas províncias. Com o Ato Adicional de 1839, que colocou a instrução primária sob responsabilidade das províncias, são criadas as Escolas Normais, seguindo moldes europeus. Em 1835, cria a primeira Escola Normal em Niterói, seguida da Bahia, 1836; Mato Grosso, 1842; São Paulo, 1846; Piauí, 1864; Rio Grande do Sul, 1869; Paraná e Sergipe, 1870; Espírito Santo e Rio Grande do Norte, 1873; Paraíba, 1879; Rio de Janeiro (DF) e Santa Catarina, 1880; Goiás, 1884; Ceará, 1885; Maranhão, 1890. Essas escolas foram fechadas e abertas periodicamente.

Nas Escolas Normais o que prevaleceu foi a preocupação com o domínio do conhecimento específico dos professores, para a posterior transmissão às crianças nas escolas de primeiras letras, o que desconsiderava o preparo pedagógico-didáticas.

#### **2. Estabelecimento e expansão das Escolas Normais (1890-1932).**

Devido à ineficiência da formação nas Escolas Normais, foi efetivada uma reforma da instrução pública do Estado de São Paulo em 1900. Os reformadores acreditavam que sem o preparo e instrução dos professores nos modernos processos pedagógicos adequado às necessidades da vida atual, não seria possível alcançar um ensino eficaz. Com essa reforma foram enriquecidos os conteúdos curriculares anteriores e dada ênfase nos exercícios práticos de ensino, com a criação de uma escola-modelo, anexada à Escola Normal. Essa reforma que iniciou na capital, foi se estendendo pelo interior do estado de São Paulo tornando-se referência para outros estados do país, que enviavam seus professores para fazer estágio em São Paulo, além

de receberem os professores paulistas em suas escolas. Assim, o padrão de Escola Normal se firmou e expandiu por todo o país.

### **3. Organização dos Institutos de Educação (1932-1939)**

Concebidos como espaço de cultivo da educação, com os Institutos de Educação, abriu-se uma nova fase, caracterizada não somente como ensino, mas também pesquisa. As duas principais iniciativas foram o Instituto de Educação do Distrito Federal, implantado por Anísio Teixeira em 1932; e o Instituto de Educação de São Paulo, implantado por Fernando Azevedo em 1933. Ambos sob inspiração do ideário da Escola Nova.

Com a reforma instituída pelo decreto n. 3.810, de 19 de março de 1932, Anísio Teixeira transformou a Escola Normal em Escola de Professores e o Instituto de Educação de São Paulo, sob a gestão de Fernando Azevedo, seguiu um caminho semelhante com a criação, também, da Escola de Professores.

Percebe-se, com isso, que os Institutos de Educação foram pensados e organizados de maneira a incorporar as exigências da Pedagogia, que buscava se formar como um conhecimento de caráter científico. A formação docente, que se buscava dentro dos Institutos, permitiria corrigir as insuficiências e distorções das Escolas Normais, consolidando o modelo de formação pedagógico-didático.

### **4. Organização e Implantação dos Cursos de Pedagogia e Licenciaturas e consolidação do modelo das Escolas Normais (1939-1971).**

Os Institutos de Educação de São Paulo e do Distrito Federal foram elevados ao nível universitário e incorporados, respectivamente, à Universidade de São Paulo, criada em 1934, e a Universidade do Distrito Federal, criada em 1935.

### **5. Substituição da Escola Normal pela Habilitação Específica de Magistério (1971-1996).**

Com o golpe militar de 1964 foram efetivadas mudanças na legislação do ensino. A lei n. 5.692/ 71 (Brasil, 1971) alterou a denominação dos ensinos primário e médio, para primeiro grau e segundo grau, respectivamente. Com essa nova estrutura, as Escolas Normais desapareceram. Em seu lugar foi instituída a habilitação específica de

2º grau para o exercício do magistério de 1º grau (HEM). Com o parecer 349/ 72 (Brasil-MEC-CFE, 1972), aprovado em 6 de abril de 1972, a habilitação específica do magistério foi organizada em duas modalidades: a primeira tinha duração de três anos e habilitava para lecionar até a 4ª série; a segunda com duração de quatro anos habilitava para lecionar até o 6ª série do 1º grau. Para SAVIANI “A formação de professores para o antigo ensino primário foi, pois, reduzida a uma habilitação dispersa em meio a tantas outras, configurando um quadro de precariedade bastante preocupante”.

Com a gravidade do quadro foi lançado pelo governo em 1982, o projeto “Centro de Formação e Aperfeiçoamento do Magistério (CEFAMs)”. O projeto teve alguns resultados positivos, no entanto, foram descontínuos devido ao seu alcance quantitativo restrito, bem como não houve nenhuma política para o aproveitamento dos professores formados pelos centros nas redes públicas de ensino.

Com a lei n. 5.692/ 71, para atuar como professor nas quatro últimas séries do ensino de 1º grau e 2º grau, a formação necessária era a de licenciatura curta (3 anos) ou plena (4 anos). E o curso de Pedagogia habilitava para a atuação no Magistério, além da formação de especialistas em Educação, orientadores educacionais, diretores, supervisores e inspetores de ensino.

A partir de 1980, desencadeou-se um amplo movimento para a reformulação dos cursos de Pedagogia e licenciaturas. A maioria das instituições tendeu a situar como atribuição dos cursos de Pedagogia a formação de professores para a educação infantil e para as séries iniciais do 1º grau (ensino fundamental).

## **6. Advento dos Institutos Superiores de Educação, Escolas Normais Superiores e o novo perfil do Curso de Pedagogia (1996-2006).**

A nova LDB, promulgada em 20 de dezembro de 1996, não correspondeu à expectativa de mudanças no quadro da formação de professores no Brasil. Introduziu como alternativa aos cursos de pedagogia e licenciatura os institutos superiores de educação e as Escolas Normais Superiores, que emergem como instituições de segunda categoria promovendo formações mais rápida, e mais barata.

SAVIANI (2009) nos apresenta dois modelos de formação de professores:

1. **Modelo dos conteúdos culturais- cognitivos:** o modelo se esgota na cultura geral e no domínio dos conteúdos da área de conhecimento que irá lecionar.

2. **Modelo pedagógico- didático:** esse modelo se contrapõe ao anteriormente citado, e considera que a formação do professor só se completa com o efetivo preparo pedagógico- didático.

Dentro da universidade e demais instituições de ensino superior prevaleceu, no que refere à formação de professores, o primeiro modelo, que visava o domínio dos conhecimentos específicos sem a aplicação prática desses conhecimentos, diferentemente do segundo, mais comum nas Escolas Normais. No Brasil, seja por meios legais ou iniciativas autônomas, aos poucos o modelo pedagógico-didático tem estado mais presente nos cursos de formação, mesmo assim, ainda é visível a incompletude dos currículos na prática.

Seguindo essa lógica, há um risco na formação de professores quando se delega às Faculdades de Educação, o papel de instrumentalizar os professores através de uma formação pedagógico-didática enquanto cabe às outras unidades de ensino a formação para os conhecimentos específicos.

A questão não é escolher entre um modelo ou outro, e sim, encontrar uma maneira de articular os dois modelos dentro do currículo, já que se sabe que a escolha de um a revelia do outro é problemática. Esse problema provém da dissociação de dois aspectos que se mostram indissociáveis, que são: a forma e o conteúdo.

O dilema criado por tal discussão seria superado se esses dois aspectos, que caracterizam o ato docente, fossem ligados dentro da prática, ou seja, se fosse tomada tornada possível a assimilação dos conteúdos, pelos alunos, através de processos didático-pedagógicos.

#### **4. AS CONFINTEAS E AS DISCUSSÕES SOBRE FORMAÇÃO DE PROFESSORES**

A seguir trago um apanhado geral sobre as CONFINTEAS, com apontamentos referentes aos objetivos e às discussões presentes nas conferências, incluindo a formação de professores, ressaltando que, nem todas as proposições foram bem sucedidas entre os diversos países participantes. Utilizo como referência, MARTINS (2009).

A I CONFINTEA, organizada pela UNESCO, foi realizada em Elsinore na Dinamarca, em 1949. Estiveram presentes 106 delegados, 127 países e 21 organizações internacionais. Esse encontro teve como principal objetivo a busca pela paz, já que aconteceu num contexto histórico marcado pelo pós-guerra. Nessa primeira conferência, não houve uma definição sobre o papel do Estado em relação à Educação de Jovens e Adultos. São mencionados alguns pontos referentes à modalidade no documento, tais como: o papel exercido pelo voluntário no desenvolvimento da EJA e a abertura das escolas de verão para jovens e adultos. No pós-guerra, atribuiu-se à Educação de Jovens e Adultos um caráter cívico.

A II CONFINTEA ocorreu em Montreal, Canadá, em 1960. Reuniram-se 44 Estados membros da UNESCO, 2 Estados como observadores, 2 Estados associados e 46 ONG'S. A II CONFINTEA acontece num contexto marcado pela atuação de movimentos sociais nos anos 50, seja na luta pela independência, seja na luta pela manutenção dos direitos adquiridos. Aparece nos documentos a preocupação com a educação e cultura. Além disso, fazem referências frequentes à tecnologia que, não atende aos interesses dos homens e sim do mercado. Nessa conferência não se abre a discussão sobre a democratização dos meios de comunicação. O Estado aparece com grande importância, e, com isso, o dever dos governantes em dar condições financeiras e administrativas favoráveis para a Educação de Adultos.

A III CONFINTEA foi realizada na cidade de Tóquio, Japão, em 1972. Num contexto marcado por grandes transformações na sociedade, intensos movimentos sociais e mudanças no papel da igreja. Essa edição reuniu 82 Estados membros, 3 Estados observadores, 3 organizações pertencentes às Nações Unidas e 37 organizações internacionais. O relatório final concluiu que a Educação de Adultos é um fator crucial no processo de democratização e desenvolvimento das nações e é parte integrante do sistema educacional na perspectiva da aprendizagem ao longo da vida. Na III



CONFINTEA se faz menção pela primeira vez aos educadores de adultos. Além disso, há a preocupação, por parte dos governos, de colocar a EJA em igualdade com as outras modalidades de ensino, pelos governos, no que diz respeito às questões orçamentárias. As CONFINTEAS chamam a atenção para o papel das universidades da Educação de Adultos e a necessidade desta ser reconhecida como disciplina universitária. A III CONFINTEA incentivava campanhas para a eliminação do analfabetismo, que em países subdesenvolvidos ou em vias de desenvolvimento não atingiu seus objetivos. Um exemplo no Brasil é o Movimento Brasileiro de Alfabetização (MOBRAL) que ao avesso das ideias de Paulo Freire, não pretendiam discutir as visões de mundo e da realidade elitista no país, objetiva apenas ensinar a ler, escrever e contar. Em relação à formação de professores, há apontamentos sobre a importância da formação profissional específica em vista da carência de profissionais qualificados.

Sob a temática de que “aprender é a chave do mundo”, reuniram-se em Paris, França, em 1985, 841 participantes e 112 Estados Membros, agências das Nações Unidas e ONG's na IV CONFINTEA. É interessante observar que algumas questões continuam pendentes após a I Conferência, sendo que, ainda são discutidas questões como a promulgação de leis que deem um marco jurídico à Educação de Adultos, e que adotem medidas jurídicas e financeiras para integrar a Educação de Adultos em um sistema de educação geral. A CONFINTEA não analisa a questão de serem as organizações governamentais, bastante atuantes no que diz respeito à EJA. Sendo essas organizações as mais atuantes, quer dizer que o Estado deixou de assumir sua responsabilidade e passou a atender ainda mais os interesses privados. Em relação à formação de professores, a IV edição fala na elaboração de uma teoria de Educação de Adultos, considerando a necessidade de difundir os resultados experimentais obtidos e que definam um modelo específico (andrógeno) diferente do utilizado para as crianças e adolescentes. Além do analfabetismo, outra questão preocupante é a do analfabetismo funcional, evidenciando a ideia de que a alfabetização não pode estar restrita ao ato de ler e escrever, é preciso ir além, porque o indivíduo precisa entender o que está lendo e escrevendo. A CONFINTEA não discute a questão do neoliberalismo.

A V CONFINTEA acontece em 1987 em Hamburgo, num quadro de crise, de ações neoliberais e aumento da pobreza. O evento contou com a participação de 170 Estados membros, 500 ONGs e cerca de 1.300 participantes. O tema foi a aprendizagem de adultos como ferramenta, direito, prazer e responsabilidade. Em relação à formação

do professor, ressalta que a mesma deva ser continuada para que se possa garantir a qualidade do ensino.

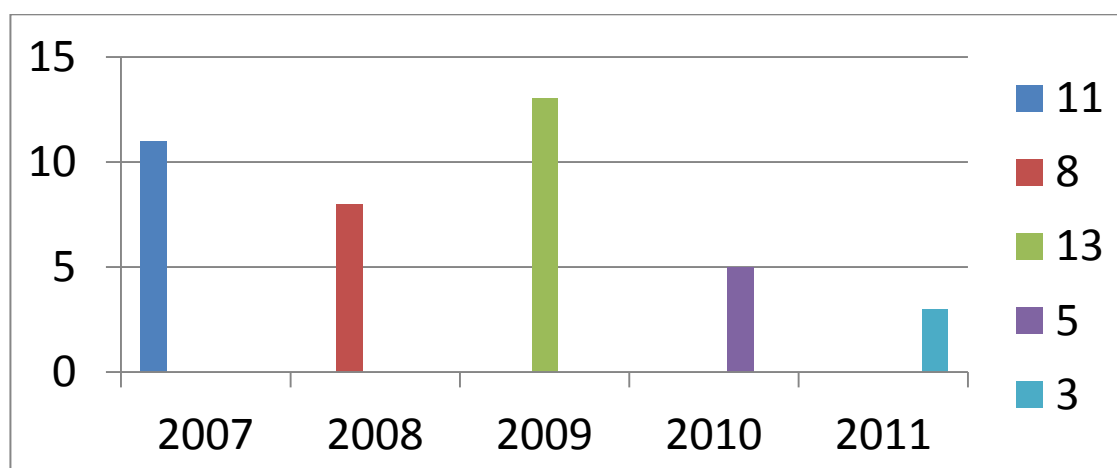
## 5. REVISÃO DA PRODUÇÃO ACADÊMICA

Para a realização desse trabalho, foi escolhida como estratégia metodológica a Revisão da Produção Acadêmica que pretende, em um recorte temporal, (2007/ 01 até 2011/ 02), realizar a sistematização de um campo de conhecimento, sobre uma temática específica: formação de professores em EJA. Essa metodologia possibilita reconhecer a produção acadêmica; identificar temáticas e abordagens emergentes; além de, mapear lacunas e campos inexplorados.

### 5.1 PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS

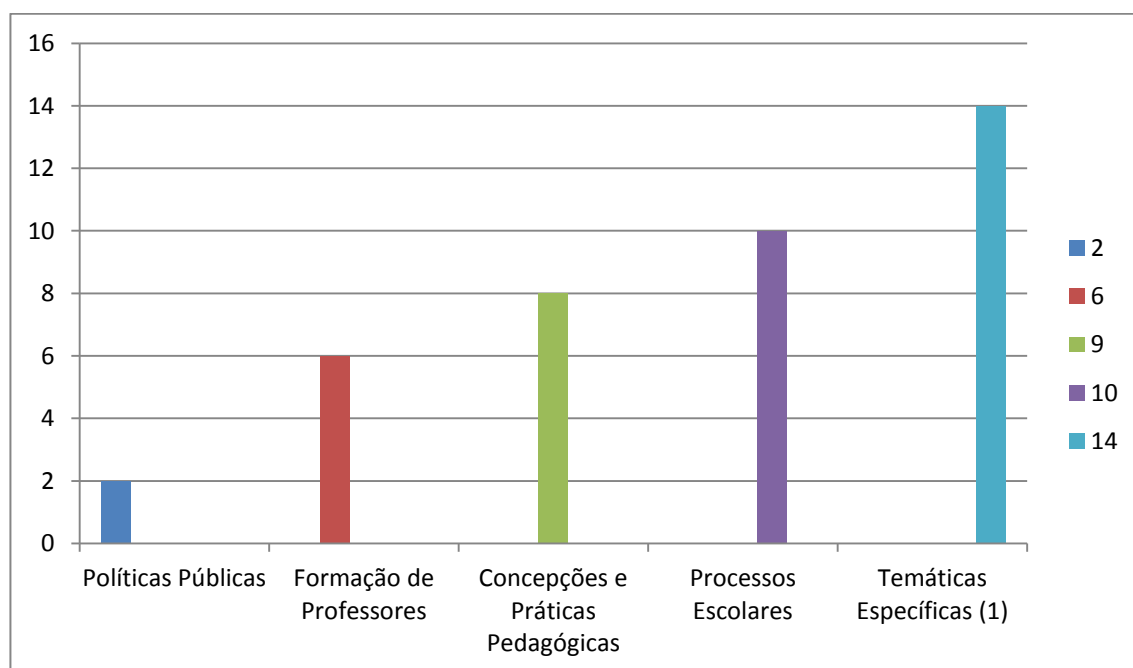
Foram selecionados os TCCs do curso de Pedagogia que apresentavam, seja no título, seja no conjunto de palavras-chave, as expressões Educação de Jovens e Adultos, dentro do Sistema de Automação de Bibliotecas – SABI, na sessão da Faculdade de Educação. Nesse estágio foram selecionados 40 trabalhos de conclusão. Num segundo momento, os resumos dos trabalhos que haviam sido selecionados, foram lidos e sistematizados a partir de uma ficha de leitura que serviu para organizar as informações obtidas: Nessa ficha constavam alguns tópicos a serem observado, relacionados às seguintes características das obras: Título; Autor; Temática; Metodologia; Ano. Essas informações foram sistematizadas e compuseram o quadro das produções encontradas (ANEXO 1).

#### DISTRIBUIÇÃO DA PRODUÇÃO ACADÊMICA NO PERÍODO DE 2007-2011



A distribuição dessas produções indica uma média de 8 trabalhos por ano, sendo que, em 2009, verifica-se a produção mais numerosa de (32,5% do total). Seguida de 2007 (27,5%), 2008 (20%), 2010 (12,5%) e por fim 2011 (7,5%).

### DISTRIBUIÇÃO DA PRODUÇÃO ACADÊMICA POR TEMÁTICA



### SELEÇÃO DOS TRABALHOS PARA ANÁLISE

Para aprofundar o estudo, o tema foi delimitado - para que esta pesquisa esteja atrelada à temática da formação de professores. A escolha se deu em vista do quantitativo expresso após a sistematização inicial.

<sup>1</sup> Educação e Envelhecimento, Educação para o Trânsito, Educação e Inclusão, Juvenilização na EJA, Educação e Cidadania, Permanência dos alunos na EJA, Mídias e Tecnologias, Juventude e Sujeitos da EJA.

**TRABALHOS SELECIONADOS**

TÍTULO	AUTOR	ANO
Formação de professores de Jovens e Adultos	Irineu Juarez Schutz	2007/ 02
Indicadores de uma educação de qualidade para Jovens e Adultos	Daniela Diniz Dahm	2008/ 02
Formação e prática docente em EJA: estratégias pedagógicas nas totalidades iniciais de uma escola de Porto Alegre – RS	Daniela Silveira de Souza Chavez	2009/ 02
EJA: como as peculiaridades dessa modalidade de ensino são contempladas na proposta pedagógica e na formação dos professores?	Angela Marin Pertile	2011/ 01
A questão dos saberes na construção da docência em EJA	Magda Fontoura Vieira	2011/ 02
Educação de Jovens e Adultos: (de)form(ação)?	Márcia Mesquita da Rosa Gonçalves	2011/ 01

## 6. LEITURA AMPLA DOS TRABALHOS SELECIONADOS

1. Título: Formação de professores da educação de Jovens e Adultos

Autor: Irineu Juarez Schütz

Ano: 2007

<b>Metodologias</b>	<b>Instrumentos</b>	<b>Marco Teórico</b>
<ul style="list-style-type: none"> <li>• Pesquisa bibliográfica;</li> <li>• Pesquisa de campo.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Não identificado.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Educação Popular – Paulo Freire;</li> <li>• Jorge La Rosa;</li> <li>• Miguel Arroyo;</li> <li>• Edgar Morin.</li> </ul>

<b>Expressões associadas à Educação de Jovens e Adultos</b>	<b>Expressões associadas à Formação de professores</b>
<ul style="list-style-type: none"> <li>• Saberes;</li> <li>• Culturas;</li> <li>• Classes populares;</li> <li>• Cidadania;</li> <li>• Consciência crítica;</li> <li>• Direito;</li> <li>• Luta.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Cultura;</li> <li>• Razão;</li> <li>• Afeto;</li> <li>• Formação continuada.</li> </ul>

<b>Ideias sobre Educação de Jovens e Adultos</b>	<b>Ideias sobre professores e Formação de professores em EJA</b>
<ul style="list-style-type: none"> <li>• A EJA vem necessitando constantes ajustes para melhor atender ao público que vem apresentando neste espaço;</li> <li>• O público encontrado na EJA vem se modificando a cada ano que passa, mas vai permanecendo a diversidade de educandos nesta</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• A EJA, muitas vezes é associada a educação à infância. Esse pensamento continua arraigado na formação dos educadores, entendendo a educação como um direito da criança;</li> <li>• É grande e permanente o desafio do educador para promover uma</li> </ul>

<p>modalidade;</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Além da diferença significativa de idade, também se encontra jovens e adultos de diferentes classes sociais;</li> <li>• Encontra-se também na educação de jovens e adultos, cada vez mais, um número maior de jovens que tiveram problemas anteriores no seu processo de ensino e que os pais já não aceitam a continuidade deles no ensino tradicional;</li> <li>• Cada vez mais é característico da vida adulta o processo da aprendizagem, onde o adulto, na condição de trabalhador, precisa estar apto para ingressar na vida produtiva;</li> <li>• A Educação de Jovens e Adultos, não é simplesmente o processo de escolarização, o processo de transmissão de conteúdos e sim, um processo amplo, relacionado a formação humana;</li> <li>• A Educação de Jovens e Adultos, que não está arraigada numa perspectiva de educação Popular, é criticada no sentido de oferecer conteúdos técnicos, onde o educador é um especialista em aplicar técnicas;</li> <li>• A Educação de jovens e Adultos na perspectiva da educação</li> </ul>	<p>educação que possa atingir a todos num mesmo espaço, onde há variados objetivos e anseios, e que este não é apenas um espaço de conhecimento;</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• O educador deve estar atento a dimensão política que deve ser enfocada na educação de jovens e adultos, procurando mostrar e conhecer os deveres e direitos que cada um tem perante a sociedade;</li> <li>• É o educador que procura mostrar e fazer perceber a importância de se ter posturas críticas e participativas diante da realidade social;</li> <li>• No início da história da EJA, não se exigia em lei, a formação do educador para essa modalidade;</li> <li>• Para desenvolver uma educação adequada a esse público, é necessária uma educação inicial consistente, assim como um trabalho de formação continuada;</li> <li>• Se apenas ocorrer a formação técnica, o simples treinamento individual, desconectado do social, é possível dizer e acreditar que sua função como professor é a de se sobrepor e impor o saber ao aluno inculto, ou seja, remeteria a educação bancária criticada por Freire;</li> </ul>
--	---

<p>Popular pretende romper com a concepção tradicional da educação, tomando como base a participação ativa de todos os educandos, onde estes refletem suas próprias experiências de vida, qualquer que seja o seu lugar de ocupação social, e apontam ações para transformação.</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Percebe-se que a formação dos educadores não pode ser esporádica ou descontínua, precisa ser permanente e sistemática;</li> <li>• A formação acadêmica do educador de Jovens e Adultos geralmente está voltada a formar profissionais para atuar em sala de aula, portanto, esta formação muitas vezes é direcionada para a educação em escola. Nisto, sente-se a necessidade de uma formação complementar que acrescente aportes e elementos de um educador social.</li> </ul>
---	--

#### **Algumas observações**

O trabalho descrito acima não fala diretamente da formação no curso de Pedagogia da UFRGS, nem faz referência ao currículo novo. O autor cita alguns momentos vividos por ele em sala de aula. Faz um apanhado geral da Educação Popular, das características do público da EJA, as problemáticas que devem ser observadas pelos futuros professores, bem como, indica de maneira ampla, caminhos para uma formação continuada na academia.

2. Título: Indicadores de uma Educação com qualidade para Jovens e Adultos

Autor: Daniela Diniz Dahm

Ano: 2008

<b>Metodologias</b>	<b>Instrumentos</b>	<b>Marco Teórico</b>
<ul style="list-style-type: none"> <li>• Não identificado.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Relatos do Diário de Classe,</li> <li>• Pareceres</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Hoffmann;</li> <li>• Ramos;</li> <li>• Brandão;</li> </ul>



	descritivos dos educandos. <ul style="list-style-type: none"> <li>Análise dos instrumentos de avaliação do ENCEJA (parâmetro).</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>Aguiar;</li> <li>Fonseca.</li> </ul>
--	--	---

<b>Expressões associadas à Educação de Jovens e Adultos</b>	<b>Expressões associadas à Formação de professores</b>
<ul style="list-style-type: none"> <li>Qualidade;</li> <li>Conhecimento;</li> <li>Memória;</li> <li>Avaliação;</li> <li>Planejamento.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>Formação;</li> <li>Prática;</li> <li>Qualidade.</li> </ul>

<b>Ideias sobre Educação de Jovens e Adultos</b>	<b>Ideias sobre professores e Formação de professores em EJA</b>
<ul style="list-style-type: none"> <li>A Educação de Jovens e Adultos é vista como um “mal a ser combatido”, conseqüente a isso as reformas educacionais pautaram-se pela falsa participação da sociedade;</li> <li>As políticas para essa modalidade de ensino se constituem pela característica inicial de conquista de movimentos populares. Com o passar do tempo assumiu um caráter de controle da “chaga social” do analfabetismo. E hoje perpassa os ditames das parcerias privadas, que contam com a</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>Já se tem conhecimento que a formação específica nos cursos de graduação para jovens e adultos tem sido historicamente limitada;</li> <li>Uma boa formação, com certeza, implica na maior parte dos casos, no bom desempenho do aluno;</li> <li>Na realidade da EJA diversos fatores atravessam o aprendizado do educando, interferindo o seu desempenho escolar, por isso uma boa formação é um dos requisitos para o professor desenvolver melhor a sua prática, mas não deve ser a única responsável pela</li> </ul>

<p>chamada “responsabilidade social”, fazendo com o Estado diminua suas responsabilidades para com a educação;</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• A educação de Jovens e Adultos mesmo com as mudanças curriculares ainda permanece com pouca ênfase;</li> <li>• A educação não pode ser medida ou quantificada, ela pode ser sentida, revelando a força social e o seu caráter humano, portanto, na educação deve prevalecer a troca de experiências e não medidas pré-estabelecidas por exames de certificação.</li> </ul>	<p>qualidade em educação;</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Estar ciente sobre as deficiências é uma maneira de ser um ativista, assim revendo as práticas, promovendo discussões, mudando o olhar, é que pode estabelecer um estudo que se pauta pela prática, mas que também não desconsidera as mudanças políticas e sociais de um determinado período histórico.</li> </ul>
--	--

### **Algumas observações**

A autora compara a avaliação dos pareceres produzidos ao final do seu estágio curricular e do ENCCEJA e conclui que os pareceres centram-se pouco no caráter técnico do aprendizado, mas buscam alternativas de superação; consideram cada conquista realizada pelo educando, considerando a convivência professor-aluno. Nesse sentido, a avaliação pretende verificar os avanços e recuos, para saber qual a próxima ação a ser realizada e quais os passos a seguir a partir das dificuldades dos educandos. Já no ENCCEJA o conhecimento tem a finalidade prática, do qual o educando utiliza para atuar na sociedade, através das competências e habilidades; essa avaliação tem o único objetivo de certificar através da classificação, com padrões estabelecidos e com objetivo de promoção e gabaritos prontos. Não apresenta garantias que contemple a realidade dos educandos.

Traça um breve histórico sobre as políticas públicas para a EJA; Não fala especificamente da formação na FAGED a partir do currículo novo.

3. Título: Educação de Jovens e Adultos: De(form)ação?

Autor: Márcia Mesquita da Rosa Gonçalves

Ano: 2011

<b>Metodologias</b>	<b>Instrumentos</b>	<b>Marco Teórico</b>
<ul style="list-style-type: none"> <li>• Não identificado.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Entrevista semi-estruturada;</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Paulo Freire.</li> </ul>

<b>Expressões associadas à Educação de Jovens e Adultos</b>	<b>Expressões associadas à Formação de professores</b>
<ul style="list-style-type: none"> <li>• Assistencialismo;</li> </ul>	

<b>Ideias sobre Educação de Jovens e Adultos</b>	<b>Ideias sobre professores e Formação de professores em EJA</b>
<ul style="list-style-type: none"> <li>• Não há um interesse político na melhoria da Educação de Jovens e Adultos, pois uma sociedade crítica reivindica seus direitos e contesta sobre a sua forma de vida;</li> <li>• Se em uma aula de EJA não houver uma crítica, como esses sujeitos que a constituem poderão reivindicar seus direitos?</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Ainda hoje não vemos nas escolas uma metodologia apropriada para Jovens e Adultos, o que observamos, na sua maioria, são atividades que metodologicamente servem para crianças;</li> <li>• Os profissionais que pretendem atuar em sala de aula terão que ir a busca de maior sustentação teórica para suprir as suas necessidades e as dos alunos, e o que fazem contribuem para si e conseqüente para seus alunos;</li> <li>• Somente a formação não implicará a utilização de uma proposta crítica e construtiva no ser professor;</li> <li>• Os professores com a formação/</li> </ul>

	atuação em EJA possui uma gama de ferramentas que podem servir de suporte para suas aulas;
--	--

<b>Algumas observações</b>
<p>Questiona a formação de professores e suas propostas que infantilizam os alunos em sala de aula. Foram analisados três professores, sendo que um com a graduação na UFRGS. Apresenta breve histórico da EJA no Brasil e no RS.</p> <p>Nesse trabalho temos um apontamento sobre o currículo que influenciaria na formação inadequada do professor que atua na EJA, o que propiciaria a saída dos profissionais com defasagem de conhecimento.</p> <p>Aponta a prática observada da professora da UFRGS que conseguia dialogar com a realidade dos alunos, conseguindo trabalhar mesmo com a precária formação.</p>

4.Título: A questão dos saberes na construção da docência em EJA

Autor: Magda Fontoura Vieira

Ano: 2011

<b>Metodologias</b>	<b>Instrumentos</b>	<b>Marco Teórico</b>
<ul style="list-style-type: none"> <li>• Não identificado.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Não identificado.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Tardif; Freire.</li> </ul>

<b>Expressões associadas à Educação de Jovens e Adultos</b>	<b>Expressões associadas à Formação de professores</b>
<ul style="list-style-type: none"> <li>• Saber de experiência feito (FREIRE);</li> <li>• Afetividade;</li> <li>• Diálogo;</li> <li>• Sociabilidade.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Prática;</li> <li>• Experiência;</li> <li>• Sensibilidade;</li> <li>• Exemplo;</li> <li>• Saberes;</li> <li>• Profissionalização.</li> </ul>

<b>Ideias sobre Educação de Jovens e Adultos</b>	<b>Ideias sobre professores e Formação de professores em EJA</b>

<ul style="list-style-type: none"> <li>• Quando se pensa em educação de adultos, se pensa em alfabetização devido à própria história da EJA;</li> <li>• A educação de adultos tem sido marcada por perspectivas assistencialistas e compensatórias não pelo entendimento da EJA como direito do cidadão;</li> <li>• Ao não existir uma adequação do ensino para o adulto, uma das consequências é a sua infantilização;</li> <li>• O objetivo da EJA não é mais simplesmente alfabetizar, mas a busca da educação continuada como um modo de reparar um direito negado anteriormente seja por este estudante ter sido excluído da ou na escola por diversos motivos;</li> <li>• A utilização dos saberes do cotidiano e senso comum deve iniciar os temas, porém estes devem ser problematizados e permitir a ampliação do conhecimento;</li> <li>• Conhecer a realidade do estudante, utilizar seus conhecimentos prévios e saberes de vida é necessário para que faça sentido o que se quer ensinar. Porém esse conhecimento deve ser problematizado, causando</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• A formação para docência em EJA foi introduzida recentemente na formação inicial dos docentes, devido a obrigatoriedade de cumprimento da legislação pertinente;</li> <li>• A formação docente para a modalidade EJA é recente nos cursos de Pedagogia, e muitas das outras licenciaturas ainda não possuem formação para atuarem na EJA;</li> <li>• Aprende-se na <i>práxis</i>, a planejar, compreender o estudante e as rotinas da profissão. Isto é, a prática e a teoria problematizam-se mutuamente no trabalho;</li> <li>• A formação teórica é fundamental para construir o conhecimento para o exercício da profissão e que não substitui o valor e o saber que se produz no exercício da docência;</li> <li>• O estudante em formação para o exercício da docência sofre, ao enfrentar a realidade, a distância entre “teoria idealista” e a “prática realista”;</li> <li>• A formação docente também acontece nas relações com os colegas que possuem mais experiência e podem auxiliar com exemplos na forma de agir;</li> <li>• Compreendo a formação docente</li> </ul>
---	--

<p>reflexão, transformação e ampliação do conhecimento para que o aluno possa sair do senso comum e ampliar conceitos capazes de se tornar consciente e crítico de seu mundo;</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Não há docência sem discência. O professor não é dono do conhecimento e o estudante não é passivo no processo de aprendizagem. Ambos se relacionam dialeticamente e fazem de seus saberes bases para a construção do conhecimento;</li> <li>• A alegria e prazer devem estar associados á educação para que a aprendizagem ocorra de forma descontraída. O estudante entender que aprender não é só sofrimento, mas sim disposição para o novo;</li> </ul>	<p>específica para EJA para que o estudante dessa modalidade possa ser valorizado em seu “saber de experiência feito”</p>
---	---

### **Algumas observações**

Apresenta breve histórico da EJA e alguns motivos para o abandono da escola pelos estudantes, estando o abandono geralmente relacionado às precárias condições de vida e à necessidade de trabalhar desde criança; sistematiza as informações da legislação sobre a educação relacionada à EJA; aborda problemas presentes pós-formação como: falta de concurso público específico na área; poucas escolas com turmas para EJA; as exigências do mercado de trabalho que, por vezes, inviabilizam a formação continuada, planejamento adequado e reflexão.

Ressalta que a formação do professor para a EJA necessita de maiores investimentos por parte das políticas públicas para a valorização do profissional.

Utiliza Tardif para abordagem da experiência do trabalho para o aprendiz

profissional e FREIRE (saber de experiência feito) para abordar a experiência do saber produzido no cotidiano do ser humano em suas atividades.

Faz referência da carga horária específica do curso de Pedagogia.

Traz muitos exemplos da prática em sala de aula e ligação com os conceitos principalmente de Paulo Freire.

Refere-se ao curso para exemplificar vivências inexistentes naquela turma, mas que ela havia cursado como: teatro, música e artes plásticas. Sendo assim, pode trazer esses conhecimentos para a turma, em forma de planejamento.

5. Título: EJA: como as peculiaridades desta modalidade de ensino são contempladas na proposta pedagógica e na formação dos professores?

Autor: Angela Marin Pertile

Ano: 2011

<b>Metodologias</b>	<b>Instrumentos</b>	<b>Marco Teórico</b>
<ul style="list-style-type: none"> <li>• Pesquisa etnográfica.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Entrevista semi-estruturada;</li> <li>• Grupo de discussão;</li> <li>• Observação em sala de aula.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Estudos Culturais.</li> </ul>

<b>Expressões associadas à Educação de Jovens e Adultos</b>	<b>Expressões associadas à Formação de professores</b>
<ul style="list-style-type: none"> <li>• Narrativa;</li> <li>• Cultura;</li> <li>• Representação;</li> <li>• Estudar;</li> <li>• Aprender.</li> </ul>	

<b>Ideias sobre Educação de Jovens e Adultos</b>	<b>Ideias sobre professores e Formação de professores em EJA</b>

<ul style="list-style-type: none"> <li>• A EJA é instituída para reparar uma dívida social com aqueles que, por diversos motivos, não só pessoais, mas também por falta de oferta de vagas ou de condições para a permanência na escola, foram excluídos da escolarização nos anos, ditos, escolares;</li> <li>• A partir desta investigação, percebo a EJA, ainda, como um espaço carente de olhares. Um espaço obscuro, indeterminado, sem muito direcionamento e clareza nas suas proposições;</li> <li>• Acredito que o problema não nasce e nem se esgota na EJA. A pouca valorização do profissional da educação, exigindo que atue em diferentes espaços para garantir o seu sustento, acaba por precarizar e dificultar o aprimoramento de qualquer modalidade de ensino;</li> <li>• Acredito que é necessário começar a pensar na EJA de uma forma mais particular, a fim de torná-la um espaço legitimado de ensino.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Muito da falta da formação dos profissionais que atuam na EJA atribui-se a falta de programas de formação de professores que deem conta dessa modalidade de ensino;</li> <li>• Não existe curso de formação para professores que atuam ou desejam atuar na EJA (tratando de instituições de ensino de Porto Alegre);</li> <li>• A falta de formação dos profissionais que atuam na EJA acaba refletindo nas propostas pedagógicas que, na maioria das vezes, desconsideram as peculiaridades do público atendido;</li> <li>• A infantilização dos materiais didáticos utilizados nas aulas demonstra falta de preparação e adequação.</li> </ul>
---	---

### **Algumas observações**

A autora faz alguns apontamentos relacionados à suas observações, são eles: os materiais disponíveis não contemplam a especificidade da EJA; ocorre a infantilização dos materiais devido à falta de formação.

Dos três profissionais entrevistados, nenhum apresenta formação específica para atuar na EJA. Dois deles trabalham mais 40 horas no Ensino Fundamental e uma



em outra função. Ou seja, existe a demanda, mas são raros os profissionais habilitados para a modalidade.

Apresenta a EJA e a caracteriza a partir de documentos oficiais.

Fala do curso de especialização em EJA da UFRGS, que seria o único entre as universidades do Estado.

6.Título: Formação e prática docente em EJA: Estratégias pedagógicas nas totalidades iniciais de uma escola municipal de Porto Alegre - RS

Autor: Daniela Silveira de Souza Chaves

Ano: 2009

<b>Metodologias</b>	<b>Instrumentos</b>	<b>Marco Teórico</b>
<ul style="list-style-type: none"> <li>• Estudo de caso.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Leitura de diário de campo, entrevista estruturada e semi-estruturada</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Freire;</li> <li>• Arroyo;</li> <li>• Comerlato;</li> <li>• Fonseca;</li> <li>• Soares.</li> </ul>

<b>Expressões associadas à Educação de Jovens e Adultos</b>	<b>Expressões associadas à Formação de professores</b>
<ul style="list-style-type: none"> <li>• Diversidade;</li> <li>• Experiência;</li> <li>• Saberes;</li> <li>• Trabalho</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Currículo;</li> <li>• Reflexão;</li> <li>• Organização;</li> <li>• Construção teórica.</li> </ul>

<b>Ideias sobre Educação de Jovens e Adultos</b>	<b>Ideias sobre professores e Formação de professores em EJA</b>
<ul style="list-style-type: none"> <li>• A EJA atuando de forma isolada, numa sociedade classista e excludente, não será capaz de, por si só, sanar todas as injustiças sociais que estes alunos sofreram</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Mesmo após a regulamentação para a formação inicial, o que podemos observar é que existe ainda, mesmo dentro das universidades e escolas, uma ideia</li> </ul>

<p>ao longo de suas experiências escolares;</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• A Educação de Jovens e Adultos é destinada aqueles indivíduos que tiveram seu “direito à educação” negado na sua infância e /ou adolescência, seja por mecanismos excludentes do sistema escolar ou pelas condições socioeconômicas desfavoráveis desses indivíduos que acabaram fazendo-os ingressar muito cedo no mercado de trabalho ou no trabalho informal;</li> <li>• Alfabetizar jovens e adultos requer desenvolvimento de um trabalho diferente daquele destinado às crianças, aqueles educandos exigem a elaboração de propostas adequadas;</li> <li>• É necessário que a atuação pedagógica valorize os conhecimentos que os alunos já possuíam, promovendo o avanço para níveis mais elaborados por intermédio de questionamentos e confronto de ideias;</li> <li>• Para que a EJA passe a ser mais valorizada pelas políticas públicas precisamos, urgentemente, instituir essa valorização dentro das escolas, os educandos dessa modalidade de ensino precisam acreditar na importância da</li> </ul>	<p>equivocada de que para ensinar jovens e adultos não existe a necessidade de formação específica;</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Embora o novo currículo dispense uma maior atenção à Educação de Jovens e Adultos, o que observamos é que a EJA ainda é pouco abordada. Então, é de extrema importância que essa questão seja mais salientada nas leituras;</li> <li>• Para que os alunos da graduação possam ter mais referenciais para trabalhar com esse público (Jovens e Adultos), precisariam fazer todas as disciplinas eletivas disponíveis, o que muitas vezes se torna inviável, já que a formação atual engloba várias áreas de atuação (Educação Infantil; Anos Iniciais com crianças e EJA; Coordenação Pedagógica) não podemos ficar pautando nossos estudos em apenas uma abordagem;</li> <li>• É conveniente que as instituições formadoras de educadores abordem, de forma interdisciplinar, a EJA durante todo o processo de formação. Não é papel somente das disciplinas específicas abordar a EJA, todas as disciplinas precisam estar</li> </ul>
---	---

<p>qualificação para atuar nas turmas de adolescentes, jovens, adultos e idosos.</p>	<p>relacionadas à amplitude da formação evidenciada acima;</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Muitas vezes por falta de formação adequada, outras por falta de interesse do professor, os jovens e adultos são infantilizados. Seja pela inadequação de conteúdos e modos de abordá-los, seja pela linguagem empregada, esses educadores acabam exercendo práticas descontextualizadas;</li> <li>• Se faz necessário uma formação continuada e de serviço com qualidade, onde estes profissionais que já lecionam na EJA possam se qualificar para essa realidade.</li> </ul>
--	---

### **Algumas observações**

A partir da sua prática de ensino do curso de Pedagogia (UFRGS) constatou a necessidade de abordar a importância da formação docente e de sua relação com a prática pedagógica desenvolvidas nas salas de aula da EJA.

Um dos objetivos da pesquisa era o de verificar se havia formação continuada relacionada à EJA e de que forma essa formação contribuía ou não para a prática. Como os profissionais exercem a prática diária e como buscam qualificação.

Diz-se consciente da dificuldade que enfrentaria durante o estágio curricular, já que, a EJA foi pouco abordada durante sua graduação.

Fez parte de um grupo que já estava no decorrer da graduação quando houve a mudança curricular que, a partir da Resolução CNE/ CP nº1, de 15 de maio de 2006., que instituiu Diretrizes Curriculares Nacionais para o Curso de Graduação em Pedagogia.

Em relação ao curso de Pedagogia, através de entrevista com professora representante da EJA na COMGRAD na Faculdade de Educação conseguiram algo que

não estava previsto na resolução. Foram acrescentadas no currículo as disciplinas de Prática Docente e de Reflexão específica para EJA, já que, essa estava incluída na disciplina de prática das séries iniciais.

Durante a disciplina EDU02074 – Seminário de Docência: Saberes e Constituição da Docência – 6 a 10 anos ou EJA Anos Iniciais onde a ênfase está na organização curricular e a iniciação à prática pedagógica, a autora ressalta que com a disciplina não se aproximou da realidade da EJA e por esse motivo optou por realizar a prática com crianças. Fez a escolha em vista da falta de discussões que abordassem as especificidades da EJA e contribuíssem para sua prática.

Já a disciplina no 7º semestre contribuiu para a compreensão dessa modalidade de ensino. Ressalta a importância das contribuições teóricas durante o semestre além dos debates para a construção de estratégias de práticas com esse público.

Também aponta a contribuição da disciplina de reflexão do 8º semestre.

Apresenta ainda um quadro com sete disciplinas eletivas que abordam a EJA dentro do currículo da Pedagogia.

Em relação à sua pesquisa feita com três educadoras: as entrevistas evidenciaram duas dimensões para análise: formação docente (inicial, continuada e em serviço) e prática docente na EJA.

Ficou evidenciado na pesquisa que a formação, inicial e continuada, não teve vínculo teórico com a modalidade EJA.

## 6.1 ASPECTOS RECORRENTES DURANTE A LEITURA DOS TRABALHOS DE CONCLUSÃO DE CURSO

Durante a leitura das monografias, foi possível constatar semelhanças em relação a algumas ideias, que destaco a seguir:

1. A formação básica dos professores que atuam na Educação de Jovens e Adultos, em sua maioria, é voltada para o ensino de crianças. Os autores apontam que, durante as práticas e observações foi possível constatar fato – que se relaciona com a formação nos cursos de Pedagogia – de que a modalidade não era abordada nos antigos currículos, além da falta de eficácia das disciplinas que se propõem a formar os educadores.
2. As propostas didático-pedagógicas, em alguns casos, não respeitam as especificidades do público, havendo infantilização atividades;

(SCHÜTZ, 2007) *“A EJA, muitas vezes é associada a educação à infância. Esse pensamento continua arraigado na formação dos educadores, entendendo a educação como direito da criança”*.

(GONÇALVES, 2011) *“Ainda hoje não vemos nas escolas uma metodologia apropriada para Jovens e Adultos, o que observamos, na sua maioria, são atividades que metodologicamente servem para crianças”*.

(VIEIRA 2011) *“Ao não existir uma adequação do ensino para o adulto, umas das consequências é a sua infantilização”*.

(PERTILE, 2011) *“A infantilização dos materiais didáticos utilizados nas aulas demonstra falta de preparo e adequação”*.

(CHAVES, 2009) *“Muitas vezes por falta de formação adequada, outras por falta de interesse do professor, os jovens e adultos são infantilizados”*.

3. Em relação à “escolha” dos profissionais da educação pela modalidade EJA, esta, geralmente é influenciada pela possibilidade de melhor remuneração.

(PERTILE, 2011) *“Percebe-se que o professor enxerga a EJA como mais um espaço para atuar, isto é, mais um turno de trabalho para agregar valores ao seu salário”*.

Primeiramente é importante que reflitamos sobre as questões relacionadas à escolha profissional. Como não há concursos específicos para a área da EJA na rede pública de ensino, é comum que alguns profissionais sejam remanejados para a modalidade sem que tenham a formação para a especificidade. Ainda podemos considerar que, alguns profissionais, de fato, por sua condição de vida, optam por trabalhar no turno da noite, onde está concentrada a maioria das turmas de EJA, para garantir uma melhor condição financeira. Com carga horária de trabalho ampliada, os professores acabam trabalhando até 60 horas por semana, o que pode inviabilizar uma boa prática, além disso, essas condições certamente estão relacionadas à impossibilidade de formação continuada. Temos em Saviani que:

[...] formação de professores não pode ser dissociada do problema das condições de trabalho que envolvem a carreira docente, em cujo âmbito devem ser equacionadas as questões do salário e da jornada de trabalho. [...] Tais condições dificultam também uma boa formação, pois operam como fator de desestímulo à procura pelos cursos de formação docente e à dedicação aos estudos. SAVIANI (2009, p. 153).

Acredito que seja essencial o profissional da educação poder escolher a modalidade com que deseja trabalhar. É impossível, na atualidade, cogitar a ideia de que não é preciso uma formação que atenda as especificidades de cada público. É inaceitável também, acreditar que qualquer sujeito, sem formação, está apto para ensinar, em qualquer modalidade, a formação é imprescindível.

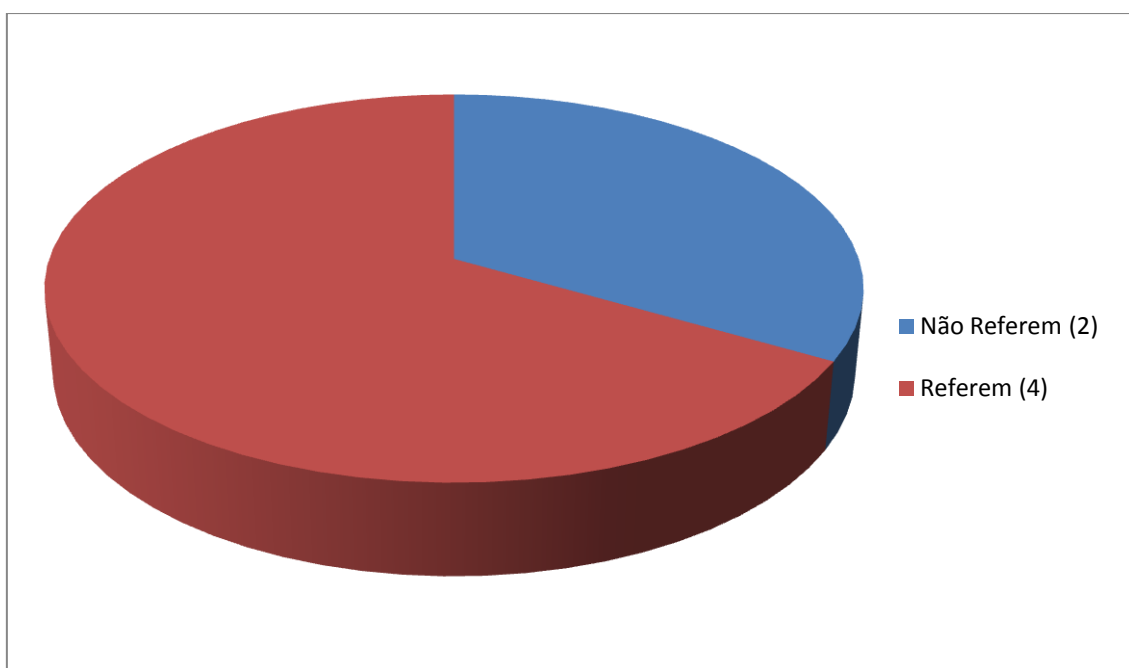
A escolha pela EJA exige estudo e aprofundamento no que diz respeito às práticas e escolhas didático-pedagógicas, para isso o educador deve estar atento, se dedicar aos estudos, seguir como um constante pesquisador, para que possa se sobressair frente às adversidades de uma prática cotidiana, da realidade da sala de aula.

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. Pesquisa para constatar,

constatando, intervenho, intervindo educo e me educo. Pesquiso para conhecer o que ainda não conheço e comunicar ou anunciar a novidade. (FREIRE, 1996, p. 32)

É através de uma formação com qualidade para os professores, além da melhoria nas condições de trabalho e valorização da categoria, que certas práticas inadequadas poderão ser minimizadas dentro do contexto escolar.

## 6.2 O CURRÍCULO NOVO DA FACED/ UFRGS REFERIDO NOS TRABALHOS DE CONCLUSÃO DE CURSO



Podemos observar que:

- ❖ Duas monografias não fazem referência à formação em EJA da Faculdade de Educação da UFRGS;
- ❖ Uma monografia reconhece a importância para a sua formação e prática de disciplinas ligadas às Artes, presentes no novo currículo;
- ❖ Uma monografia ressalta a precariedade da formação específica para EJA e a superação de uma professora formada por esse currículo;
- ❖ Uma monografia faz crítica à oferta de poucas disciplinas específicas para a EJA no novo currículo;

- ❖ Uma monografia confirma a relevância de duas disciplinas específicas para a EJA do novo currículo do curso.

## ALGUNS EXEMPLOS

(VIEIRA 2011) refere à formação obtida na FAGED após a implementação no novo currículo da Pedagogia como essencial para a sua prática durante o estágio curricular em turma de EJA. Ressalta a importâncias das disciplinas de teatro, música e artes plásticas, que ressignificaram sua prática.

*“Todas estas atividades de cunho artístico, tiveram influência na construção da minha docência (que está em processo); do que penso ser necessário para a prática educativa. Vejo a educação como formadora de sujeitos e isso implica nas escolhas que faço. Tais atividades me formaram e com isso aprendi sua importância na formação humana e quis auxiliar os estudantes com estes saberes”*

(GONÇALVES, 2001) refere à formação obtida por uma professora formanda da UFRGS, que mesmo com a precária formação consegue dialogar com a realidade dos alunos.

(CHAVES, 2009) refere sua formação já no novo currículo da Pedagogia, como sendo insuficiente para trabalhar com a EJA, já que, a modalidade foi pouco abordada nas disciplinas do currículo. Contudo, reconhece a importância para sua prática de duas disciplinas no final do curso (Estágio de Docência em EJA; Reflexões sobre a Prática Docente –EJA) e cita uma (Seminário de Docência: Saberes e Constituição da Docência – 6 a 10 anos ou EJA Anos Iniciais) que não contribuiu para aproximá-la da realidade da Educação de Jovens e Adultos.

A hipótese inicial de que haveria referência ao currículo novo, nos TCCs sobre formação de professores escritos a partir da reformulação ocorrida, pode ser evidenciada, em decorrência de considerações referentes ao mesmo, em quatro de seis monografias sistematizadas. Apesar de não ter sido sinalizado nos resumos, como objetivo das pesquisas, a análise do currículo após a reformulação, a influência na formação e prática pode ter sido um fator importante para que tal currículo tenha sido



referenciado. É importante frisar que, em apenas um TCC é feita, de maneira mais concreta, a análise da influência dessa reformulação para a formação específica do autor. A referência aparece também, relacionada à prática de professores observados, e em um caso cita disciplinas específicas, contudo, não analisa de forma ampla a situação referente.

### 6.3 REFERENCIAIS TEÓRICOS UTILIZADOS NAS PESQUISAS

As pesquisas sistematizadas, ao tratar da Formação de Professores em EJA, apontam, em sua maioria, um resgate histórico da Educação Popular e da Educação de Jovens e Adultos no Brasil, bem como, das políticas públicas para a modalidade de ensino. Podemos citar alguns referenciais, como:

- ❖ Educação Popular: Paulo Freire
- ❖ Formação de Professores: Dermeval Saviani
- ❖ Relações entre teoria e prática: Maurice Tardif
- ❖ Estudos Culturais: Jorge Larrosa Bondía, Maria Lucia Wortmann

(Dahm, 2008) *“Os conceitos centram-se na avaliação mediadora de HOFFMANN, na Pedagogia das Competências de RAMOS, na análise histórica das políticas públicas de FONSECA, AGUIAR, BRANDÃO, entre outros, a forma de avaliação do ENCCEJA e nas discussões sobre a Qualidade de Educação partir do FNDEPe de DOURADO.*

(PERTILE, 2011) *“As análises ancoram-se no campo dos Estudos Culturais, operando com conceitos como: narrativa, cultura e representação”.*

(VIEIRA) *“A importância da experiência de vida e de trabalho, do professor e do aluno, para o exercício da docência são analisadas e teorizadas com o apoio de autores do Campo da Educação sobre as relações entre teoria e prática na docência, como TARDIF (2000) e FREIRE (1996).*

(GONÇALVES, 2011) *“A teoria de FREIRE sustenta a pesquisa com três turmas de alfabetização de jovens e adultos”.*

## 6.4 METODOLOGIAS DE PESQUISAS EM DESTAQUE

As pesquisas em sua maioria caracterizam-se como: Pesquisa Bibliográfica, Pesquisa Etnográfica e Estudo de Caso.

Os dados são obtidos através de observações em sala de aula; análise de diário de classe, planos de aulas, documentos oficiais; entrevistas com professores, alunos e outros profissionais da escola.

(PERTILE, 2011) *“Foram utilizadas como ferramentas metodológicas entrevistas semi-estruturadas com professores, grupo de discussões com alunos e observações em sala de aula”*.

(Dahm, 2008) *“A empiria baseou-se na análise e comparação das avaliações do Exame Nacional para Certificação de Competências de Jovens e Adultos (ENCCEJA) e nos pareceres de avaliação da prática docente”*.

(VIEIRA, 2011) *“O estudo tem como base empírica o diário de campo da experiência de estágio no curso de Pedagogia da UFRGS, numa turma de EJA”*.

(GONÇALVES, 2011) *“Observações das atividades, falas e posturas dos presentes nas salas de aula, entrevistas semi-estruturadas com docentes, coletas de registros e materiais utilizados em aula, transcrições das entrevistas e digitalizações, no estudo exploratório faz um ir e vir entre os conceitos, a história da EJA e as implicações dos docentes nos discentes”*.

## 6.5 PRINCIPAIS CONCLUSÕES PRESENTES NOS TCCs

(DAHM, 2008) A formação docente contribui para a reflexão acerca da qualidade da Educação de Jovens e Adultos, e seus indicativos. Quando se está ciente das deficiências, no caso da modalidade EJA, é possível rever práticas, promover discussões, mudar o olhar frente à realidade. Para Dahm, a educação não pode ser medida ou quantificada, ela pode ser sentida, revelando a força social e seu caráter

humano. Então, acredita que na educação deva prevalecer a troca de experiências e não medidas pré-estabelecidas por exames de certificação.

(GONÇALVES, 2011) Acredita que a prática do professor pode contribuir para a formação crítica dos alunos, contudo, essa prática quando não dirigida e com objetivos relacionados à EJA pode não estar atrelada à emancipação do sujeito. Ressalta que os profissionais que passaram por formação acadêmica adquiriram ferramentas para realizar trabalhos críticos em sala de aula, além da visão política necessária para o ato de ser professor. Através das observações em turma de EJA, percebeu que, em alguns casos, não havia a reflexão do professor sobre o lugar que estava ocupando. Para ela a educação é algo que deve sempre ser refletido, pensado, analisado discutido, problematizado.

(VIEIRA, 2011) Compreende a importância da formação específica em EJA para que o estudante dessa modalidade possa ser valorizado em seu “saber de experiência feito”. Além disso, percebe a importância da formação continuada, bem como, a utilização dos saberes originados da relação entre o professor e o aluno durante a prática pedagógica. Para ela, as relações no trabalho docente com o ambiente escolar e colegas de profissão propiciam o enriquecimento dos saberes necessários para a constituição e afirmação do professor.

(PERTILE, 2011) É preciso ensinar o aluno da EJA a ser aluno, entendendo-o como uma categoria social a ser construída. A esse aluno, é necessário conciliar o tempo de estudo, com o tempo de trabalho e família. Cabe também ao professor olhar com cuidado esse aluno que entra na escola com vários saberes já constituídos. Para isso, Pertile vê a necessidade de um preparo específico para esse professor, preparo esse que deve contemplar as necessidades desse aluno, que volta à escola, não por obrigatoriedade de leis, mas sim, por sua vontade. Pertile acredita que o problema não se esgota na EJA, e ressalta que a pouca valorização profissional, que exige do profissional estar atuando em diversos lugares para prover seu sustento, acaba por dificultar o aprimoramento de qualquer modalidade de ensino.

## **6.6 SÍNTESE DAS IDEIAS SOBRE A EJA E FORMAÇÃO DE PROFESSORES EM EJA PRESENTES NOS TCCs**

A sistematização feita permitiu a criação de uma síntese sobre as ideias gerais presentes nas monografias, relacionadas à Educação de Jovens e Adultos e à Formação de Professores em EJA. A seguir destaco essas ideias:

A EJA precisa de constantes ajustes para atender o público que vem se modificando. O que vemos nas salas de aula é a diversidade de idades e a entrada de alunos cada vez mais jovens para as turmas de EJA, com histórico de exclusão e repetência no ensino convencional.

Na perspectiva da Educação Popular, a EJA pretende romper com a concepção tradicional e tornar o sujeito ativo e participante do seu processo de transformação. Essa educação vai além da transmissão de conteúdos e está relacionada à formação humana.

Os saberes trazidos pelos educandos devem ser utilizados para promover a aprendizagem, no entanto, através da problematização e reflexão deve-se promover a ampliação desses conhecimentos. Além de considerar os saberes prévios, é importante que se conheça a realidade de vida dos sujeitos para que se possa respeitar as peculiaridades do público.

A formação em EJA foi introduzida recentemente nas Faculdades de Educação para cumprimento de legislação, mas, em algumas licenciaturas ainda não é abordada de forma efetiva. Para garantir a qualidade é importante a formação inicial e continuada, além disso, a formação teórica é fundamental assim como o exercício da docência. Além das disciplinas obrigatórias, é importante que a modalidade seja abordada em todo o processo de formação. Cabe ao educador, a dimensão política do ato de educar e demonstrar a importância de se ter uma postura crítica frente à realidade.

O problema que se apresenta com a falta da formação específica para a EJA são as práticas descontextualizadas com tendências a infantilizar os educandos, utilizando materiais destinados às crianças, com algumas adaptações. Esse fato evidencia a falta de preparo do educador.

Por fim, existe ainda, nas escolas, a ideia equivocada de que não é necessária uma formação específica para ensinar jovens e adultos.

## CONSIDERAÇÕES

Cabe ressaltar que, através da sistematização, foi possível verificar em alguns dos trabalhos, a relevância do curso de Pedagogia após a reformulação do currículo na prática pedagógica e formação dos concluintes, contudo, em pelo menos duas monografias, esse dado não aparece. É importante dizer que, antes de iniciar a sistematização, buscavam-se algumas respostas referentes ao currículo novo e também às ideias sobre formação de professores em EJA e Educação de Jovens expressas nas monografias. Apenas com a leitura dos resumos, não foi possível averiguar quais trabalhos apresentariam uma reflexão ou análise em relação à implementação do currículo novo. Essa verificação só foi possível, depois de terminada a leitura ampla, onde as monografias puderam ser identificadas entre: (1) as que referiam o currículo e (2) as que não referiam.

As monografias revisadas retomam várias questões recorrentes dentro dos espaços de discussão da academia, relacionadas à Educação de Jovens e Adultos, bem como, à formação de professores para a modalidade.

Em relação às práticas com as turmas de Jovens e Adultos, é visível a necessidade de reflexão, tanto por parte do estudante em formação, quanto dos profissionais que já atuam nas redes de ensino, sobre as especificidades do público com suas demandas particulares e o real alcance dos objetivos propostos para a sala de aula. Para isso, além da formação dos professores aptos nas Faculdades de Educação, se faz necessária uma formação continuada, que possa auxiliar os docentes, garantindo um retorno positivo para os alunos através das práticas escolares. No entanto, temos em Fonseca:

As formações – continuada e em serviço – ainda não constituem rotina nas redes como avanço na qualidade da formação das trabalhadoras docentes da Educação de Jovens e Adultos – seja prosseguindo a escolarização em nível de pós-graduação, seja como sistemática de reflexão sobre a prática docente. (FONSECA, 2008, p. 95)

Quando nos questionamos sobre a necessidade da Educação de Jovens e Adultos na atualidade, podemos perceber que a realidade social de inúmeras pessoas, principalmente oriundas da classe trabalhadora, continua a mesma. E temos, em sua maioria, o público da EJA marcado por sucessivas exclusões: da escola, do mercado de trabalho, do acesso aos bens culturais, entre outros. Por isso, é evidente o papel da

formação específica dos professores para a modalidade, já que, é impossível pensar que a prática possa ser transformadora se não for devidamente pensada, refletida e problematizada. Nesse sentido:

A prática docente crítica, implicante do pensar certo, envolve o movimento dinâmico, dialético, entre o fazer e o pensar sobre o fazer. [...] é fundamental que, na prática da formação docente, o aprendiz de educador assuma que o indispensável pensar certo não é presente dos deuses nem se acha nos guias de professores que iluminados intelectuais escreveram desde o centro do poder, mas, pelo contrário, o pensar certo que supera o ingênuo tem que ser produzido pelo próprio aprendiz em comunhão com o professor formador. (FREIRE, 1996, p. 43)

Já em sala de aula é recorrente a ideia de que o professor deve valorizar as experiências trazidas pelos alunos, assim como as expressões culturais relacionadas aos grupos sociais em que estão inseridos, para que se possa promover o aprendizado e o fortalecimento dos vínculos entre professor- aluno. Para Arroyo:

Partir dos saberes, conhecimentos, interrogações e significados que aprenderam em suas trajetórias de vida será um ponto de partida para uma pedagogia que se pautar pelo diálogo entre os saberes escolares e sociais. Esse diálogo exigirá um trato sistemático desses saberes e significados, alargando-os e propiciando o acesso aos saberes, conhecimentos, significados e a cultura acumulados pela sociedade. (ARROYO, 2005, p. 35)

A infantilização dos materiais utilizados em algumas práticas observadas faz com que pensemos sobre a necessidade de uma adequação didática que é propiciada pela formação de qualidade dos futuros educadores dentro das faculdades de educação, bem como, o constante aperfeiçoamento dos professores que já atuam na área, e que, provavelmente não foram instrumentalizados para as especificidades da EJA. Para isso, além da reformulação dos cursos de licenciatura, já em voga, é necessário que os governos incentivem e viabilizem a formação profissional dentro da rede pública de ensino.

Através das reflexões presentes nos TCCs, podemos dizer que, os estudantes apresentam uma postura crítica frente ao que se encontra em algumas salas de aula da EJA e mesmo concordando que a ênfase tem menos abordagem na academia, é visível a preocupação com o desenvolvimento de um bom trabalho. Esse olhar atento sobre a prática do outro, impulsiona uma reflexão das suas próprias possibilidades enquanto futuro docente.

As reflexões acerca do currículo novo da Pedagogia apontam um avanço na proposta de formação, se comparada à anterior, mesmo assim, é importante que através dessa formação, busquemos (durante a prática; aulas específicas e demais) ferramentas que nos possibilite atuar e fazer a diferença, contribuindo efetivamente no processo de aprendizagem dos sujeitos da EJA.

## REFERÊNCIAS

ARROYO, Miguel Gonzalez. **Educação de Jovens-Adultos: um campo de direitos e de responsabilidade pública.** In: Leôncio Soares; Maria Amélia Giovanetti; Nilma Lino Gomes. (Org.). Diálogos na Educação de Jovens e Adultos. 1º ed. Belo Horizonte: Autêntica, 2005.

FONSECA, Laura Souza. **EJA: lutas e conquistas! – a luta continua: formação de professoras em EJA.** REVEJ@ - Revista de Educação de Jovens e Aultos, v. 2, n. 2, p. 75 – 97, ago. 2008 NEJA- FaE- UFMG. Belo Horizonte. Agosto de 2008.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da Autonomia: saberes necessários à prática docente.** São Paulo: Paz e Terra, 1996.

HADDAD, Sérgio; DI PIERRO, Maria C. **Aprendizagem de jovens e adultos: avaliação da década de educação para todos.** São Paulo em perspectiva, São Paulo, vol. 14, n. 1, 2000.

MARTINS, Venício José. **As Conferências Internacionais de Educação de Adultos do Século XX (CONFINTEAS): Concepções e Propostas.** Belo Horizonte (MG), 2009. Dissertação (Mestrado). Centro Federal de Educação Tecnológica de Minas Gerais/ CEFET-MG

SAVIANI, Dermeval. **Formação de professores: aspectos históricos e teóricos do problema no contexto brasileiro.** Caxambu (MG) ANPED 2009.

## DOCUMENTOS:

Projeto Político Pedagógico do Curso de Pedagogia. Disponível em:

<http://www.ufrgs.br/faced/comissoes/comgrad/Projeto%20Pedag%C3%B3gico%20Certificado.pdf>

Resolução CNE/CP 1/2006. Diário Oficial da União, Brasília, 16 de maio de 2006, Seção 1, p. 11.



## ANEXOS

### (ANEXO 1) QUADRO DAS PRODUÇÕES ENCONTRADAS

TÍTULO	AUTOR	TEMÁTICA	ANO
Ambientes midiáticos como espaços de aprendizagem em EJA: escolas do cotidiano	Carla Andreia Kremer Vieira	Mídias e Tecnologia	2007
Das narrativas das propagandas ao trabalho pedagógico: movimentos de um pensar crítico com jovens e adultos	Caroline Nunes Tolotti	Processos escolares	2007
Das práticas pedagógicas à constituição de sujeitos e subjetividade	Virginia Iracet Santoro	Concepções e práticas pedagógicas	2007
Diversidade etária nas turmas de alfabetização em EJA	Stella Maria Iguini Paredes de Almeida	Diversidade	2007
Extensão universitária: espaço-tempo de aprendizagens em educação de jovens e adultos	Carmem Janice Sant'Anna	Concepções e práticas pedagógicas	2007
Formação de professores da Educação de Jovens e Adultos	Irineu Juarez Schutz	Formação de professores	2007
Inclusão social na sociedade da informação e comunicação: desafios e possibilidades em EJA	Lúcia Barros de Souza	Inclusão	2007
Saberes necessários para trabalhar com turmas de jovens e adultos	Romilda Matielli	Concepções e práticas pedagógicas	2007
Conectando saberes no PROEJA: possibilidade de aprendizagem em ambientes digitais	Kely Gose Ferreira	Mídias e tecnologia	2007
Escrileitura na EJA: um sistema de prazer	Marcos da Rocha Oliveira	Processos escolares	2007
Educação de jovens e adultos: um espaço de inclusão?	Carla Cristina Cadaxa Moreira	Inclusão	2007
Docência em EJA: encontros e composições	Vanessa Cristine Kufner	Concepções e práticas pedagógicas	2008
Apropriação de narrativas míticas populares por educandos adultos:	Cristina Machado Rocha	Processos escolares	2008

(re)contagens e (re)invenções a partir do histórico social do sujeito			
Educação de adultas idosas em escolas públicas de Porto Alegre: um estudo de caso	Ohana Homem da Silva	Educação e envelhecimento	2008
Indicadores de uma educação de qualidade para jovens e adultos	Daniela Diniz Dahm	Formação de professores	2008
Índices e sinais: marcas de singularidade nos modos de apropriação da língua escrita por adultos	Elisângela Fofonka Teixeira	Processos escolares	2008
Leitura de imagens: algumas experimentações na alfabetização de jovens e adultos	Cristiane Inácio Mença	Processos escolares	2008
O idoso na EJA: permanência no ensino formal	Lenira Formiga da Silva	Educação e envelhecimento	2008
Aprendizagem de jovens e adultos: efeitos da atitude	Valdenice Aparecida de Souza Freitas	Processos escolares	2008
A enturmação da EJA da rede estadual do Rio Grande do Sul: uma análise sob o ponto de vista da gestão	Denise Krug Lippo	Políticas públicas	2009
Avaliação na EJA: caminhos para a emancipação	Greice Silveira dos Santos	Concepções e práticas pedagógicas	2009
Discursos docentes constituindo representações discentes em EJA: implicações em sala de aula	Lisandra Veiga dos Santos	Concepções e práticas pedagógicas	2009
Educação para a cidadania: percepções e expectativas dos alunos da EJA	Noemi Cardoso Nunes	Educação e cidadania	2009
Exercício de olhar: imagens cinematográficas no processo de alfabetização em EJA	Lisandra Eick de Lima	Processos escolares	2009
Formação e prática docente em EJA: estratégias pedagógicas nas totalidades iniciais de uma escola municipal de Porto Alegre/ RS	Daniela Silveira de Souza Chaves	Formação de professores	2009

Ludicidade em EJA: da resistência à transformação: muito prazer em aprender	Sandra Maria Homem da Silva	Processos escolares	2009
O currículo integrado do PROEJA sob o prisma da aplicação prática: diferentes reflexos para gestores, professores e alunos	Josiane Machado Godinho	Políticas públicas	2009
O papel da EJA na educação de sujeitos com doença mental	Márcia da Silva Garcia	Inclusão	2009
Roda de conversas: trabalhando temas emergentes na EJA	Roséli Bueno da Silva	Processos escolares	2009
Sujeito, poder e liberdade: estudantes da EJA à luz de referenciais freireanos e foucaultianos	Saete Luciana de Oliveira	Concepções e práticas pedagógicas	2009
Jovens e Adultos em situação de rua e cultura letrada	Lidiane Lurdes Friederichs	Processos escolares	2009
A educação de jovens e adultos: terra prometida ou lugar de travessia? Um estudo de caso	Patrícia Silva Martins	Permanência/ Retorno EJA	2009
A educação de jovens e adultos enquanto lugar de pertencimento: um estudo de caso	Fernanda dos Santos Gilli	Permanência/ retorno EJA	2010
Articulações de saberes em teia: em busca de uma abordagem dialógica e transdisciplinar em EJA	Alessandro Maia	Concepções e práticas pedagógicas	2010
Educação para o trânsito e currículo escolar: um estudo de caso em uma escola de EJA no município de Porto Alegre	Marcelo de Oliveira Gomes	Educação para o trânsito	2010
Juvenilização na EJA: experiências e desafios	Líbia Suzana Garcia da Silva	Juvenilização na EJA	2010
O planejamento como prática indispensável para ressignificar e dar sentido ao trabalho das professoras junto à educação de jovens e adultos	Graciela da Silva Meirelles Leite	Concepções e práticas pedagógicas	2010
EJA: como as peculiaridades	Angela Marin	Formação de	2011

dessa modalidade de ensino são contempladas na proposta pedagógica e na formação dos professores?	Pertile	professores	
A questão dos saberes na construção da docência em EJA	Magda Fontoura Vieira	Formação de professores	2011
Educação de Jovens e Adultos: (de)form(ação)?	Márcia Mesquita da Rosa Gonçalves	Formação de professores	2011