

Bárbara da Silva Farias Monteiro

**QUESTÕES METODOLÓGICAS DO ENSINO NA EDUCAÇÃO
DE JOVENS E ADULTOS: ANÁLISE
DE TRABALHOS APRESENTADOS NA ANPESUL**

Trabalho de Conclusão de Curso de
Pedagogia da Universidade Federal de
Santa Catarina – UFSC. Sob
orientação da Prof^a. Dr^a. Maria
Aparecida Lapa de Aguiar e
coorientação da Prof^a. Dr^a. Maria
Hermínia Lage Fernandes Laffin.

Florianópolis

2015

Ficha de identificação da obra elaborada pelo autor através do Programa de Geração Automática da Biblioteca Universitária da UFSC.

Monteiro, Bárbara da Silva

Questões metodológicas do ensino na Educação de Jovens e Adultos: análise de trabalhos apresentados na ANPEDSUL / Bárbara da Silva Monteiro; orientadora, Maria Aparecida Lapa de Aguiar; coorientadora, Maria Hermínia Lage Fernandes Laffin.- Florianópolis, SC, 2015.
91 p.

Trabalho de Conclusão de Curso (graduação) -
Universidade Federal de Santa Catarina, Centro de Ciências da Educação. Graduação em Pedagogia.

Inclui referências

1. Pedagogia. 2. apresentar o estado das pesquisas sobre os processos metodológicos da Educação de Jovens e Adultos (EJA), socializadas nas reuniões da Associação Nacional de Pesquisadores em Educação da região Sul (ANPEDSUL). I. Lapa de Aguiar, Maria Aparecida. II. Lage Fernandes Laffin, Maria Hermínia . III. Universidade Federal de Santa Catarina. Graduação em Pedagogia. IV. Título.

Bárbara da Silva Farias Monteiro

**QUESTÕES METODOLÓGICAS DO ENSINO NA EDUCAÇÃO
DE JOVENS E ADULTOS: ANÁLISE
DE TRABALHOS APRESENTADOS NA ANPEDSUL**

Este (a) Trabalho de Conclusão de Curso foi julgado(a) adequado(a) para obtenção do Título de “Licenciado em Pedagogia” e aprovado em sua forma final pelo Curso.

Florianópolis, 06 de julho de 2015.

Prof^o. Dr. Jéferson Silveira Dantas
Coordenador do Curso
Universidade Federal de Santa Catarina

Banca Examinadora:

Prof^a. Dr^a. Maria Aparecida Lapa de Aguiar
Orientadora
Universidade Federal de Santa Catarina

Prof^a. Dr^a. Maria Hermínia Lage Fernandes Laffin
Coorientadora
Universidade Federal de Santa Catarina

Prof^a. Doutoranda Paula Cabral
Membro titular
Universidade Federal de Santa Catarina

Prof^ª. Doutoranda Samira de Moraes Maia Viganó
Membro titular
Universidade Federal de Santa Catarina

Prof. Mestre Daniel Godinho Berger
Membro suplente
Departamento de Educação de Jovens e adultos/
Secretaria Municipal de Educação de Florianópolis

Dedico este trabalho à minha Professora, chefe e coorientadora Maria Hermínia, que me apresentou a EJA e me acompanhou, dividindo seus saberes, caminhando comigo e que mesmo agora, estando no lá no Norte do país, não me abandonou na construção do TCC, continuou caminhando comigo. Meu muitíssimo obrigada!

À minha orientadora e Professora Maria Aparecida, que em nossos encontros me deu muito incentivo e encheu-me de esperanças que eu conseguiria fazer o TCC, segurou minha mão e disse que me ajudaria. Fez toda a diferença!

Também dedico este trabalho aos vários moços e moças que com muita luta ainda buscam aprender ler e escrever, aqueles que acreditam que não importa a idade quando temos oportunidade e, mais que isso, o direito de aprender. Por vocês foi minha busca, a vocês meu trabalho!

AGRADECIMENTOS

Agradeço Aquele que me acompanhou do começo ao fim de minha graduação, que mesmo em muitos momentos eu desacreditando que conseguiria, me deu forças e sabedoria pra continuar, ao meu Deus, meu maior obrigada.

À minha mãe, minha guerreira, que mesmo enfrentando dificuldades juntas, sempre me incentivou a continuar e alcançar meus objetivos, “Mãe, esse sucesso é nosso!”.

Ao meu pai que me amparou muitas vezes, acreditando em mim, “Pai, eu consegui!”.

À minha sobrinha Nathália, que em muitos momentos, mesmo sem saber, foi minha inspiração em continuar o curso, pois ela sempre diz, “eu vou estudar igual a ti”.

À minha família, da qual estive tão ausente, pois sempre tinha que estudar.

Às lindas amigadas que fiz nesse tempo, aquelas lutadoras, que me ajudaram muito, me deram muitos colos, me ajudaram nas dificuldades, pranteamos juntas e eram os sorrisos certos nas alegrias.

Ao meu marido, que foi muito paciente comigo nesse fim de curso e começo de casamento, foram muitas mudanças e adaptações para um curto período.

Aos meus muitos professores e professoras, que eu gostei e que não gostei, pois compreendo que tudo faz parte da aprendizagem, mas principalmente aqueles que meus braços sempre abraçam, aqueles que amo encontrar nos corredores, pois foram estes que tornaram minha caminhada mais leve no processo do curso. Aos professores marcantes, meu coração os guardará para sempre!

Aprende-se o que é significativo para o projeto de vida da pessoa. Aprende-se quando se tem um projeto de vida. Aprendemos a vida toda. Não há tempo próprio para aprender.

(GADOTTI, 2003)

RESUMO

O presente estudo tem o objetivo de apresentar o estado das pesquisas sobre os processos metodológicos da Educação de Jovens e Adultos (EJA), socializadas nas reuniões da Associação Nacional de Pesquisadores em Educação da região Sul (ANPEDSUL) e publicadas no seu portal. Entende-se que esta investigação seja caracterizada como qualitativa e, em relação ao seu objetivo, é bibliográfica por se tratar de pesquisa do tipo estado do conhecimento. Tem como seu objeto de estudo os processos metodológicos da Educação de Jovens e Adultos na análise dos trabalhos publicados na ANPEDSUL no período de 1998 a 2014. O principal referencial teórico-metodológico deste trabalho é Paulo Freire (1993; 2008; 2009), pois, acredita-se em uma educação a partir da vivência do educando, dialogando com sua realidade em que ensinar não é apenas transmissão de conhecimento. Outros teóricos como Charlot (2000), Haddad e Pierro (2000), Gadotti (2003), Laffin (2008), Masagão *et al.* (2015), Romanowski e Ens (2006) compõem o referencial teórico deste trabalho. Como principais resultados situam-se o levantamento das pesquisas relacionadas ao tema, que nos oportunizaram a compreensão do campo metodológico da EJA, com isso, elencou-se nove (9) princípios relacionados à discussão sobre as metodologias na EJA que as pesquisas apresentaram, sendo eles: *conhecer a história de vida e o contexto dos estudantes; o abandono ou a não presença na escola durante a infância ou adolescência; a autoimagem dos estudantes; a aprendizagem de jovens e adultos; a relação com o não saber na escola e o reconhecimento de uma nova relação com o saber; elementos metodológicos do ensino na EJA; avaliação do processo de ensino-aprendizagem na EJA; análise de propostas e projetos de EJA desenvolvidos nas redes do ensino na EJA; prática pedagógica na EJA e formação docente.*

Palavras-chave: 1. Educação de Jovens e Adultos 2. Metodologia 3. Ensino na EJA 4. Processos de escolarização na EJA.

LISTA DE QUADROS

Quadro 1 - Pesquisas analisadas e selecionadas na ANPEDSUL sobre questões metodológicas da EJA.

Quadro 2- Total de pesquisas por ano.

Quadro 3 - Trabalhos vinculados a processos metodológicos do ensino de EJA na ANPEDSUL de 1998.

Quadro 4 - Trabalhos vinculados a processos metodológicos do ensino de EJA na ANPEDSUL de 1999.

Quadro 5 - Trabalhos vinculados a processos metodológicos do ensino de EJA na ANPEDSUL de 2000.

Quadro 6 - Trabalhos vinculados a processos metodológicos do ensino de EJA na ANPEDSUL de 2002.

Quadro 7 - Trabalhos vinculados a processos metodológicos do ensino de EJA na ANPEDSUL de 2004.

Quadro 8 - Trabalhos vinculados a processos metodológicos do ensino de EJA na ANPEDSUL de 2006.

Quadro 9 - Trabalhos vinculados a processos metodológicos do ensino de EJA na ANPEDSUL de 2008.

Quadro 10 - Trabalhos vinculados a processos metodológicos do ensino de EJA na ANPEDSUL de 2010.

Quadro 11 - Trabalhos vinculados a processos metodológicos do ensino de EJA na ANPEDSUL de 2012.

Quadro 12 - Trabalhos vinculados a processos metodológicos do ensino de EJA na ANPEDSUL de 2014.

LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

UFSC – Universidade Federal de Santa Catarina
ANPED – Associação Nacional de Pesquisadores em Educação
EJA - Educação de Jovens e Adultos
NETI- Núcleo de Estudos da Terceira Idade
MEN- Metodologia do Ensino
PPGE - Programa de Pós Graduação em Educação
MST- Movimento dos Sem Terra
NEPE - Núcleo de Estudos, Experiências e Pesquisas Educacionais
VEJA - Viabilizando a Educação de Jovens e Adultos
CEJA- Centro de Educação de Jovens e Adultos
AEE – Atendimento Educacional Especializado
PNBE - Programa Nacional Biblioteca da Escola
ABNT – Associação Brasileira de Normas Técnicas

SUMÁRIO

1. INTRODUÇÃO.....	25
1.1 OBJETIVOS.....	27
1.1.1 Objetivo geral.....	27
1.1.2 Objetivos específicos.....	27
2 METODOLOGIA DA PESQUISA.....	29
2.1 O contexto da pesquisa e delimitação dos trabalhos analisados.....	31
2.2 Alguns elementos teóricos para compreender as questões metodológicas do ensino na Educação de Jovens e Adultos.....	35
3 OS TRABALHOS SELECIONADOS COM BASE NO OBJETO: METODOLOGIAS DE ENSINO NA EJA.....	43
3.1 A descrição das pesquisas relacionadas às metodologias de ensino na EJA por temporalidade	44
3.2 Princípios e ideias de referência dos trabalhos analisados.....	79
CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	87
REFERÊNCIAS.....	93

1 INTRODUÇÃO

A presente investigação tem como objetivo apresentar o estado das pesquisas sobre os processos metodológicos da Educação de Jovens e Adultos (EJA), socializadas nas reuniões da Associação Nacional de Pesquisadores em Educação da região Sul (ANPEDSUL) e publicadas no seu portal¹.

Meu desejo em pesquisar este tema nasceu em 2010 quando fiz uma disciplina de Metodologia da Alfabetização, na Universidade Bandeirantes – UNIBAN, este foi meu primeiro contato com a alfabetização. A partir das discussões levantadas em sala, descobri que não se tratava de algo simples, mas até então a discussão só permeava a alfabetização de crianças.

Quando iniciei meus estudos na Universidade Federal de Santa Catarina - UFSC, em 2011, no segundo semestre fui selecionada em uma bolsa de estudos no Programa de Educação Tutorial – PET, para trabalhar com a Educação de Jovens e Adultos, um tema que eu desconhecia. Comecei a ter contato com alfabetização de idosos no Núcleo de Estudos da Terceira Idade – NETI. Participei de algumas aulas, auxiliando a professora e comecei a me relacionar com a alfabetização de maneira teórico-metodológica.

A professora da classe era muito cuidadosa nos termos que utilizava, nas atividades que propunha a eles, na atenção dispensada a cada um, sempre respeitando a individualidade. Conhecia cada aluno, sua vida e trajetória. Sabia o porquê de alguns não terem assiduidade nas aulas, porque outros chegavam atrasados e isso não prejudicava seu trabalho. Sempre buscava retomar as aulas passadas, para os alunos compreenderem as temáticas já abordadas e melhor acompanhar a proposta da aula a se iniciar.

Desde então venho pesquisando sobre a EJA, não somente a alfabetização, mas o processo metodológico. Em meu processo de formação na graduação, percebo o quão problemático pode ser o fato de o currículo da Pedagogia na UFSC centrar nos processos de ensino-aprendizagem e escolarização da criança, deixando às margens discussões que contemplam a Educação de Jovens e Adultos. Observo isso principalmente nos estágios obrigatórios, em que temos dois semestres de experiência, um na educação infantil e outro nas séries iniciais, desse modo a EJA deveria ser uma opção a mais na formação, tendo em vista que este pode ser um campo de atuação do profissional

¹ Disponível em: <http://www.portalanpedsul.com.br/home.php> Acessado em: abril de 2015.

dessa área. Somente uma disciplina trata da EJA no currículo (MEN-7140 Educação de Jovens e Adultos) oferecida quase ao final da graduação na 6ª fase e um Núcleo de Aprofundamento de Estudos (NADE) – EJA (MEN- 7155), que pode ser feito na 4ª fase ou na 9ª se houver vaga na turma. Busquei fazer essa disciplina e não consegui, pois não havia vaga e tive que fazer um NADE, pelo qual não me interessava.

Com isso, surgiu o desejo em me aprofundar nos estudos sobre a Educação de Jovens e Adultos (EJA) e estabelecer uma maior relação com as pesquisas sobre a metodologia nesse campo.

Tomo por premissa, para compreender melhor esse processo, pois como vivenciei no NETI, já que há conhecimentos e experiências trazidos pelos educandos até chegar à sala de aula e não reconhecê-los, nem serem considerados esses saberes é uma grande perda para a aprendizagem. Para que os conhecimentos prévios dos educandos possam ser articulados ao processo de aprendizagem na sala de aula é necessário que a individualidade dos envolvidos seja respeitada. Diante dessas compreensões convém questionar se as propostas desenvolvidas em sala de aula acompanham a necessidade destes jovens e adultos que não tiveram escolaridade? E nesse sentido, o que as pesquisas têm apresentado sobre isso?

1. 1. OBJETIVOS

Mediante essas questões em meu percurso formativo apresento a problematização desta investigação: quais elementos metodológicos do ensino em processos de escolarização de jovens, adultos e idosos são evidenciados nas pesquisas socializadas e publicadas no portal das reuniões da Associação Nacional de Pesquisadores em Educação da região Sul (ANPEDSUL).

1.1.1, Objetivo Geral

Desse modo, tenho por objetivo geral investigar, no contexto do portal da ANPEDSUL, as pesquisas voltadas aos processos metodológicos do ensino da Educação de Jovens e Adultos (EJA).

1.1.2. Objetivos Específicos

Para tanto, apresento os objetivos específicos: a) conceituar o que se entende por metodologia de ensino na EJA; b) desenvolver o levantamento das pesquisas no portal da ANPEDSUL, fazer descrições elencando as principais contribuições e analisar seus resultados; c) situar as principais abordagens teóricas identificadas na análise dos trabalhos selecionados; d) sistematizar quadros do estado do conhecimento das pesquisas voltadas ao campo de investigação sobre os processos metodológicos do ensino da EJA na região SUL.

2. METODOLOGIA DA PESQUISA

O procedimento metodológico adotado por essa pesquisa para este trabalho foi um levantamento bibliográfico realizado nas reuniões da ANPEDSUL no período de 1998 a 2014 sobre a metodologia utilizada em salas de EJA. Sobre essa temática, consideram-se as diversas mediações como a relação do professor-aluno-proposta de aprendizagem.

Entende-se que esta investigação seja caracterizada como qualitativa utilizando-se da pesquisa bibliográfica por se tratar de pesquisa do tipo estado do conhecimento. Tem como seu objeto de estudo os processos metodológicos da Educação de Jovens e Adultos. Sobre esse tipo de investigação Romanowski e Ens (2006) situam a diferença entre as pesquisas denominadas do tipo estado da arte e as do tipo estado do conhecimento:

Os estudos realizados a partir de uma sistematização de dados, denominada “estado da arte”, recebem esta denominação quando abrangem toda uma área do conhecimento, nos diferentes aspectos que geraram produções. Por exemplo: para realizar um “estado da arte” sobre “Formação de Professores no Brasil” não basta apenas estudar os resumos de dissertações e teses, são necessários estudos sobre as produções em congressos na área, estudos sobre as publicações em periódicos da área. O estudo que aborda apenas um setor das publicações sobre o tema estudado vem sendo denominado de “estado do conhecimento” (ROMANOWSKI e ENS, 2006, p. 39-40). (grifos acrescentados)

As mesmas autoras indicam as contribuições desse tipo de pesquisa ao situar que

“[...] um levantamento e uma revisão do conhecimento produzido sobre o tema é um passo indispensável para desencadear um processo de análise qualitativa dos estudos produzidos nas diferentes áreas do conhecimento. Este tipo de estudo caracteriza-se por ser descritivo e analítico” (ROMANOWSKI e ENS, 2006, p. 43).

Ainda, situo os procedimentos metodológicos desta investigação com base na contribuição dessas pesquisadoras (ROMANOWSKI e ENS, 2006, p. 43):

- Definição dos seguintes indicadores/palavras-chave para delimitar o levantamento: Educação de adultos, Educação de Jovens e

Adultos; Metodologia Ensino na EJA e processos formais de escolarização.

- Localização do Portal da ANPEDSUL no Eixo Temático de EJA (quando encontrado) e acesso aos trabalhos e seleção dos textos completos dos artigos com base nos critérios acima.

- Leitura dos artigos (trabalhos) com o objetivo de elaboração de síntese prévia dos textos selecionados/levantados, de acordo com o problema e objetivos desta investigação.

- Análise e elaboração das conclusões preliminares, e;

- Sistematização do texto desta pesquisa evidenciando as sínteses, elementos teórico-metodológicas, contribuições e resultados sobre as questões metodológicas do ensino na EJA.

Após o levantamento bibliográfico, foi feita uma descrição das pesquisas encontradas. Segundo Manning (1979, p.668 apud NEVES 1996, p.1) entende-se que “O trabalho de descrição tem caráter fundamental em um estudo qualitativo, pois é por meio dele que os dados são coletados”.

A seleção dos trabalhos que apresentavam as pesquisas foi feita através da análise dos títulos e, posteriormente dos resumos. Aqueles resumos que apresentaram relação com o tema investigado foram selecionados, a partir dos quais foi elaborado um quadro de análise.. Após a elaboração desse quadro, foram lidos os artigos na íntegra e para cada um foi elaborada uma descrição para auxiliar o trabalho da pesquisadora. Antes de iniciar o movimento de leitura na íntegra, alguns dos trabalhos já selecionados, pelo critério de título e resumo, foram retirados do levantamento, pois não contemplavam o objetivo delimitado nessa investigação

Na primeira versão do quadro foi situada a referência e o endereço do acesso virtual de cada trabalho organizado por anos em que foi publicado. Esse quadro foi elaborado para visualização das pesquisas encontradas e posteriormente foi modificado com a delimitação do objeto.

A partir desse primeiro quadro, foram elaborados quadros individuais por ano para facilitar a visualização dos trabalhos encontrados. Apresentam o título do trabalho, autor e *link* onde foi localizado o trabalho na íntegra. Após cada quadro são feitas descrições sobre o trabalho e a análise, apresentando as contribuições metodológicas de cada pesquisa.

2.1 O CONTEXTO DA PESQUISA E DELIMITAÇÃO DOS TRABALHOS ANALISADOS

O levantamento de dados da pesquisa deu-se no Portal ANPEDSUL, em suas reuniões regionais da ANPED, onde encontramos a socialização do conjunto de trabalhos que resultaram de pesquisas em Educação, no âmbito dos programas de Pós-Graduação na região Sul do Brasil. Esse portal tem como objetivo apresentar

[...] um espaço que reúne informações sobre os Programas de Pós-Graduação em Educação - PPGEs e, em especial, disponibiliza toda a produção dos Seminários de Pesquisa em Educação da Região Sul – ANPEDSUL.[...] O *link* ANPEDSUL – EDIÇÕES ANTERIORES reveste-se da maior importância para a pesquisa em educação, uma vez que disponibiliza os trabalhos apresentados em cada uma das edições do **Seminário de Pesquisa em Educação da Região Sul – ANPEDSUL**, algo que se constituía em um grande desejo dos pesquisadores da área de Educação. A criação do Portal tornou-se possível graças ao esforço e empenho da Comissão Organizadora do IX Seminário de Pesquisa em Educação da Região Sul – ANPEDSUL, realizado na Universidade de Caxias do Sul, de 29 de julho de 2012 a 1º de agosto de 2012, em um esforço concentrado da Comissão Organizadora e Fórum Sul de Coordenadores de PPGES².

A escolha temporal dos trabalhos se refere ao período do primeiro encontro em 1998, até o último que ocorreu em 2014. Assim, contamos com 10 reuniões, em que as primeiras foram de periodicidade anual e, a partir de 2000 os encontros passaram a ser bienais.

Algumas pesquisas encontradas, não tratavam do oferecimento da EJA no SUL do Brasil, apresentavam pesquisa e/ou relatos em outras regiões do Brasil, dessa forma, compreendemos que o recorte deste trabalho foi feito através de pesquisas encontradas na ANPEDSUL, independente de onde foram desenvolvidas.

² Disponível em: <http://www.portalanpedsul.com.br/home.php> Acesso em abril de 2015.

Houve certa dificuldade em selecionar os trabalhos, pois alguns não apresentavam seu resumo. Em algumas reuniões houve a ausência de um eixo temático específico da EJA, o que fez com que demandasse um tempo maior para a realização do levantamento. Em alguns anos não encontramos esse eixo específico e selecionamos três descritores mais gerais para busca nos anais, sendo eles: adultos, Educação de adultos, Educação de Jovens e Adultos.

Inicialmente foram elaborados quadros organizados por ano e o número de trabalhos encontrados no Eixo “Educação de Jovens e Adultos”, relacionados à temática escolhida.

Observamos que os eixos temáticos não seguem a mesma nomenclatura e ordem em todas as reuniões ao longo dos anos, ou seja, não tem uma padronização. Por exemplo: em um ano é identificado como eixo 4 e já no outro como eixo 18 e, entre outras reuniões não encontramos os trabalhos em eixos, nem grupos temáticos (GT) específicos para a EJA, estando localizados em outros grupos, como em gestão, política e comunicação, ou seja, não há centralização dos trabalhos em um único eixo ou grupo. Acreditamos que se as reuniões seguissem um padrão de organização para a publicação de seus anais auxiliaria o trabalho dos pesquisadores.

Nessa análise foram selecionados vinte e quatro (24) trabalhos que se vinculavam ao objeto desta pesquisa, os quais são apresentados a seguir.

Quadro 1: Pesquisas analisadas e selecionadas na ANPEDSUL sobre questões metodológicas da EJA.

IDENTIFICAÇÃO DAS PESQUISAS	
1	Desafios da Educação de Jovens e Adultos a partir da análise de uma experiência - http://www.portalanpedsul.com.br/admin/uploads/1998/Formacao_de_jovens_e_adultos_e_movimentos_sociais/Trabalho/05_15_13_DESAFIOS_DA_EDUCACAO_DE_JOVENS_E_ADULTOS.pdf
2	Compreensão do mundo não vivido e suas implicações sociais e educacionais - http://www.portalanpedsul.com.br/admin/uploads/1998/Educacao_e_questoes_de_cultura/Trabalho/09_26_27_COMPREENSAO_DO_MUNDO.pdf
3	Educação de Jovens e Adultos por uma educação de direito(s) pelo exercício da cidadania - http://www.portalanpedsul.com.br/admin/uploads/1999/educacao_de_jovens_e_adultos_e_movimentos_sociais/trabalho/0

	4_58_08_educacao_de_jovens_e_adultos__por_uma_educacao_de_direito(s)..._pelo_exercicio_da_cidadania....pdf
4	Cultura, currículo e histórias de adultos(as) http://www.portalanpedsul.com.br/admin/uploads/2000/Gestao_e_Politicas/Comunicacao/11_05_23_4041.pdf
5	As experiências curriculares da Educação de Jovens e Adultos na rede municipal de ensino de ponta grossa http://www.portalanpedsul.com.br/admin/uploads/2002/Didatica,_curriculos_e_processos_de_escolarizacao/Trabalho/05_05_28_t842.pdf
6	Cotidiano de uma classe de jovens e adultos entre a dialogia e a educação bancária http://www.portalanpedsul.com.br/admin/uploads/2004/Painel/Painel/12_30_22_COTIDIANO_DE_UMA_CLASSE_DE_JOVENS_E_ADULTOS_ENTRE_A_DIALOGIA.pdf
7	Perfil do sujeito da Educação de Jovens e Adultos o: CEJA em foco http://www.portalanpedsul.com.br/admin/uploads/2004/Painel/Painel/12_38_16_PERFIL_DO_SUJEITO_DA_EDUCACAO_DE_JOVENS_E_ADULTOS_O_CEJA_EM_.pdf
8	Uma experiência de pesquisa-formação no campo da Educação de Jovens e Adultos http://www.portalanpedsul.com.br/admin/uploads/2006/Formacao_do_Professor/Painel/02_00_21_PA012.pdf
9	Cibercultura na Educação de Jovens e Adultos http://www.portalanpedsul.com.br/admin/uploads/2006/Educacao,_Comunicacao_e_tecnologia/Painel/12_32_45_PA172.pdf
10	Alfabetizar jovens e adultos com suporte de meios digitais http://www.portalanpedsul.com.br/admin/uploads/2008/Educacao_de_Jovens_e_Adultos/Trabalho/05_16_01_Alfabetizar_Jovens_e_Adultos_como_suporte_de_meios_digitais.pdf
11	Educação de Jovens e Adultos: relatos de professores e alunos e sua autoimagem e autoestima http://www.portalanpedsul.com.br/admin/uploads/2008/Educacao_de_Jovens_e_Adultos/Trabalho/05_17_04_Educacao_de_Jovens_e_Adultos_Relatos_de_Professores_e_Aluno.pdf
12	Sujeitos jovens da EJA: implicações metodológicas http://www.portalanpedsul.com.br/admin/uploads/2010/Educacao_de_Jovens_e_Adultos/Trabalho/09_08_30_SUJEITOS_JOVENS_DA_EJA_IMPLICACOES_METODOLOGICAS.PDF

13	<p>Educação de Jovens e Adultos: processos de construção de relações intra e interpessoais</p> <p>http://www.portalanpedsul.com.br/admin/uploads/2010/Educacao_de_Jovens_e_Adultos/Trabalho/07_14_52_Educacao_d_e_Jovens_e_Adultos_processos_de_construcao_de_relacoes_intra_e_interpessoais.PDF</p>
14	<p>Reflexões de alfabetizandos da EJA: “ser analfabeto não está escrito no rosto”</p> <p>http://www.portalanpedsul.com.br/admin/uploads/2010/Educacao_de_Jovens_e_Adultos/Trabalho/06_47_54_REFLEXOES_DE_ALFABETIZANDOS_DA_EJA_%20SER_ANALFABETO__NAO_ESTA_ESCRITO_NO_ROSTO%20.PDF</p>
15	<p>Sensibilização e educação de pessoas jovens e adultas por meio da apreciação imagética</p> <p>http://www.ucs.br/etc/conferencias/index.php/anpedsul/9anpedsul/paper/viewFile/2074/244</p>
16	<p>O currículo na Educação de Jovens e Adultos – uma perspectiva freireana e intercultural de educação</p> <p>http://www.ucs.br/etc/conferencias/index.php/anpedsul/9anpedsul/paper/viewFile/713/238</p>
17	<p>Letramento e inclusão na EJA</p> <p>http://www.ucs.br/etc/conferencias/index.php/anpedsul/9anpedsul/paper/viewFile/2308/246</p>
18	<p>Os labirintos do aprender na voz de sujeitos analfabetos</p> <p>http://www.ucs.br/etc/conferencias/index.php/anpedsul/9anpedsul/paper/viewFile/1487/241</p>
19	<p>Buscando uma aprendizagem significativa a partir dos saberes e vivências dos educandos da EJA</p> <p>http://www.ucs.br/etc/conferencias/index.php/anpedsul/9anpedsul/paper/viewFile/2994/253</p>
20	<p>Educação de Jovens e Adultos: a ação docente diante das novas formas de informação e comunicação</p> <p>http://www.ucs.br/etc/conferencias/index.php/anpedsul/9anpedsul/paper/viewFile/301/236</p>
21	<p>As contribuições freirianas para a prática pedagógica no estágio curricular da Educação de Jovens e Adultos</p> <p>http://xanpedsul.faed.udesc.br/arq_pdf/2171-1.pdf</p>
22	<p>O tema gerador freireano e a construção do conhecimento pelos professores da EJA em Caxias do sul</p> <p>http://xanpedsul.faed.udesc.br/arq_pdf/321-0.pdf</p>
23	<p>Estado da arte: leitura literária na Educação de Jovens e Adultos</p> <p>http://xanpedsul.faed.udesc.br/arq_pdf/429-0.pdf</p>

24	Aprendizagem significativa em geografia: lendo a paisagem para compreender o mundo http://xanpedsul.faed.udesc.br/arq_pdf/501-1.pdf
----	---

Fonte: Elaboração própria a partir dos dados da pesquisa, 2015.

Os trabalhos são oriundos dos três estados do sul, uma das pesquisas é uma experiência em Manaus, resultando em trabalhos que tratam da EJA em quatro estados do país.

2.2 ALGUNS ELEMENTOS TEÓRICOS PARA COMPREENDER AS QUESTÕES METODOLÓGICAS DO ENSINO NA EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS

A relação com o saber e o ensino na Educação de Jovens e Adultos (EJA) tem suas particularidades, pois é uma modalidade de ensino pensada e organizada para sujeitos que não concluíram os estudos na infância ou adolescência. Encontramos a definição da EJA em Antunes *et. al.* (2008, p. 1):

É uma modalidade de ensino inclusiva, no âmago de suas concepções e intenções, que aponta para seus alunos oportunidades (sic)³ de realizarem mais tarde seus aprendizados em tempo menor do que no ensino regular. Nela estão alunos de diferentes faixas etárias, acima dos 15 anos de idade, bem com distintas vivências e realidades sociais.

Esses sujeitos, na maioria dos casos, já possuem família, são trabalhadores e, muitas vezes vêm desacreditados para a sala de aula. É necessário tratar de assuntos além daqueles curricularmente pré-estabelecidos. Esses sujeitos necessitam de atenção especial às suas necessidades, voltadas para os saberes que possuem, para que o ensino seja desenvolvido de forma significativa. Segundo Charlot (2003, p.24) “A sociedade não é somente um conjunto de posições é também o lugar de produção de sentido, e não se pode compreender essa produção de sentido a não ser a um sujeito”.

Para que se tenha uma relação com o ensino e aprendizagem é preciso considerar os saberes que os alunos trazem. Segundo Freire

³ A EJA não é uma segunda oportunidade é um direito que não foi garantido aos sujeitos quando crianças ou jovens.

(2008, p. 81) “ensinar não é a simples transmissão do conhecimento em torno do objeto ou conteúdo”, pois, “o ato de ensinar, vivido pelo professor ou professora, vai desdobrando-se, da parte dos educandos, no ato de estes conhecerem o ensinado”, desse modo,

Ensinar é assim a forma que toma o ato de conhecimento que o (a) professor (a) necessariamente faz na busca de saber o que ensina para provocar nos alunos seu ato de conhecimento também. Por isso, ensinar é um ato criador, um ato crítico e não mecânico (FREIRE, 2008, p.81).

Freire (2008, p.86) salienta que devemos respeitar os saberes do senso comum, aqueles que são construídos pelos alunos em suas vivências e trazem para dentro da sala de aula, “sua fala, sua forma de contar, de calcular, seus saberes em torno da saúde, do corpo, da sexualidade, da vida, da morte, da força dos santos, dos conjuros”.

Nesse processo de busca pelo conhecimento, não devemos deixar de levar em conta que lidamos com seres humanos que constroem suas histórias de vida. Para Charlot (2003, p.31), ser humano é o conjunto do que a espécie humana produziu ao longo de sua história: práticas, saberes, conceitos, sentimentos, obras etc. Contudo, o homem vai se apropriando ao longo de sua vida e formando-se, a “educação é essa apropriação”.

A escolha dos conteúdos e a ação de ensinar e aprender na EJA não podem simplesmente ser depositados nos alunos precisam partir de algo concreto, da realidade dos alunos, para que a partir das experiências vividas ampliem seus conhecimentos (FREIRE, 2008). O professor que foca somente no conteúdo e trabalha com ele tem uma prática conteudista, bancária que segundo Freire (2008, p.142) se caracteriza por uma

[...] prática “bancária” da educação antidialógica por essência, por isto, não comunicativa, o educador deposita no educando o conteúdo programático da educação, que ele mesmo elabora ou elaboram para ele, na prática problematizadora, dialógica por excelência, este conteúdo, que jamais é “depositado”, se organiza e se constitui na visão do mundo dos educandos, em que se encontram seus temas geradores.

Em toda prática há conteúdo, mas cabe ao educador problematizar o conteúdo com os educandos, numa prática dialógica e não como um ato mecânico de ensinar, segundo Laffin (2008, p.11),

O trabalho de interação das crianças, jovens e adultos com o conhecimento não consiste somente na explicitação do assunto, mas num processo dinâmico, que se constitui por várias ações de estudo para ampliar conhecimentos. Para que isso ocorra, o (a) professor(a) precisa compreender a realidade social de seus alunos, à cultura à qual eles têm acesso, às suas ideias, valorizando, assim, o saber dos próprios alunos e fazendo a mediação com o saber socialmente sistematizado.

Charlot (2000, p.53) nos apresenta que desde o nascimento o homem está submetido à obrigação de aprender,

Aprender para construir-se em um triplo processo de “hominização” (tornar-se homem), de singularização (tornar-se um exemplar único de homem), de socialização (tornar-se membro de uma comunidade, partilhando seus valores e ocupando um lugar nela). Aprender para viver com outros homens com quem o mundo é partilhado. Aprender para apropriar-se do mundo, de uma parte desse mundo, e para participar da construção de um mundo pré-existente. Aprender em uma história que é, ao mesmo tempo, profundamente minha, no que tem de única, mas que me escapa por toda a parte. Nascer, aprender, é entrar em um conjunto de relações e processos que constituem um sistema de sentido, onde se diz quem eu sou, quem é o mundo, quem são os outros.

Dessa maneira, o sujeito se constrói e é construído. Essa relação com o outro é um processo inacabado, esse processo é chamado de educação. No entanto, essa construção somente pode ser concedida, se o sujeito encontra um ponto que desperte seu desejo em aprender, pois “toda educação supõe o desejo, como força propulsora que alimenta o processo” (CHARLOT, 2000, p.54). Quando o sujeito encontra o ponto que o mobilize à aprendizagem, ou seja, ele se dispõe

em “reunir suas forças, para fazer uso de si próprio como recurso” é o primeiro passo para a ação, para a “entrada em atividade” (Idem, p.55). Neste ponto podemos pensar: em que momento o sujeito encontra esse desejo, essa mobilização que o impulsiona a aprender algo?

Essa mobilização é individual, parte de cada sujeito, suas concepções de vida e expectativas. Essa relação entre o desejo e ação de aprender está relacionada ao sujeito e seus interesses singulares. Para Gadotti (2003, p.48)

Aprender não é acumular conhecimentos. Aprendemos história não para acumular conhecimentos, datas, informações, mas para saber como os seres humanos fizeram a história para fazermos história. O importante é aprender a pensar (a realidade, não pensamentos), aprender a aprender.

Segundo Righeto (2007), é preciso dar autonomia para estes sujeitos que possuem conhecimento da vida, de mundo e de suas palavras, que a única diferença é não possuir domínio na leitura e escrita. Assim,

A autonomia possui uma dimensão de responsabilização e de comprometimento das pessoas envolvidas, de tal forma que a história de cada uma e o contexto em que se desenvolve sua vida sejam tidos como referenciais importantes e necessários para viabilizar a emancipação social e política das mesmas, sejam elas docentes ou discentes (RIGHETO, 2007, p. 22-23).

O direito de acesso à escola é para todos, não é uma particularidade da EJA, mas o oferecimento ainda é limitado e não faz pouco tempo que isso vem sendo discutido. No Brasil Colônia, os religiosos atendiam à população ensinando-lhes “normas de comportamento e ofícios necessários ao funcionamento da economia colonial” (HADDAD e PIERRO, 2000, p.109). No Império, mesmo que a primeira constituição em 1824 se propusesse a dar garantia de acesso a “todos”, excluía os indígenas, os negros e uma grande parte das mulheres, pois somente uma pequena parcela que pertencia à elite tinha acesso aos estudos (HADDAD e PIERRO, 2000).

Na constituição da Primeira República em 1891, a garantia de acesso mais uma vez era das elites, além disso, os analfabetos não tinham direito a voto “em um momento que a maioria da população adulta era iletrada” (HADDAD e PIERRO, 2000, p.109).

Naquele momento, aconteceram muitas reformas educacionais, no entanto não houve condições de colocá-las em prática. Segundo Haddad e Pierro (2000, p.110) em 1920, por necessidade de uma mudança imediata no quadro educacional ocorreu um movimento, onde educadores e a população estavam envolvidos com o objetivo de ampliar o “número de escolas e da melhoria de sua qualidade começou a estabelecer condições favoráveis à implementação de políticas públicas para a educação de jovens e adultos”.

Esses processos de mudança no pensamento político-pedagógico foram “inerentes ao início da industrialização e à aceleração da urbanização no Brasil” (HADDAD e PIERRO, 2000, p.110).

Mesmo com essas transformações, ainda no ano de 2015, precisamos avançar muito no que diz respeito à oferta e políticas de permanência na Educação de Jovens e Adultos.

A Educação de Jovens e Adultos (EJA) tem como objetivo a inserção de pessoas que muitas vezes tiveram que abandonar a escola para trabalhar, por falta de acesso, por uma experiência desagradável na escola e então desistiram do ensino regular ou até mesmo nunca frequentaram a escola antes. Pelas pesquisas encontradas sobre sujeitos da EJA, algumas situadas neste trabalho, são muitos os motivos do retorno e até mesmo do primeiro contato com os estudos. Contudo, entendemos que para ter um significado, para que o estudo tenha consistência, tenha um aproveitamento para o aluno na questão de novos conhecimentos, é necessário que as histórias individuais sejam compreendidas de maneira singular, inserindo as diferentes experiências na construção do saber. As narrativas tendem a fazer parte do processo de aprendizagem para o sujeito da EJA como algo propulsor para abertura de novos conhecimentos. Assim, segundo Freire (1993, p.28) “o que é narrado exige troca de olhares e gestos (...) a narrativa é um exercício de memória, atenta no presente, desafiando pessoas a se apoderarem do que é oralmente narrado”.

A estes jovens, adultos e idosos que buscam o estudo, com o desejo de uma mudança de vida, econômica e social, primeiramente é preciso ouvi-los. Reproduzir práticas pedagógicas arcaicas, onde ‘copiam, copiam, copiam’ e não param para pensar criticamente no que estão fazendo, não produz efetivas mudanças na vida destes educandos. De acordo com Masagão *et. al.* (2015, p.42), a EJA tem que:

[...] fortalecer a autonomia dos seus sujeitos e se basear em uma proposta pedagógica múltipla e flexível, que permita aos educandos/as fazerem

escolhas entre um leque de possibilidades e construir diferentes percursos formativos conforme seus desejos, necessidades e contextos. Essa construção do leque de possibilidades exige arranjos institucionais que articulem em rede diferentes atores governamentais e não governamentais locais, estaduais e nacionais responsáveis por diferentes ofertas educacionais e que possibilitem o atendimento contínuo, que não pare na alfabetização ou nas séries iniciais do ensino fundamental. Exige também a garantia de condições mais adequadas para o funcionamento da EJA, em especial, multiplicando os espaços de acesso e as condições de trabalho e de formação inicial e continuada de seus educadores e educadoras.

Entendemos que um sujeito é, segundo Charlot (2000, p.33),

Um ser humano, aberto a um mundo que não se reduz ao aqui agora, portador de desejos movidos por esses desejos, em relação com outros seres humanos, eles também sujeitos. Um ser social, que nasce e cresce em uma família (ou em um substituto da família), que ocupa uma posição em um espaço social, que esta inscrito em relações sociais. Um ser singular, exemplar único da espécie humana, que tem uma história, interpreta o mundo, dá um sentido a esse mundo, à posição que ocupa nele, às suas relações com os outros, à sua própria história, à sua singularidade.

Sendo sujeito, possui essas características, não é passivo e ‘sujeito’ no sentido de ter de sujeitar-se a um ensinamento técnico e sem contribuir com seus pensamentos, pois possui particularidade “age no mundo e sobre o mundo, se produz ele mesmo, e é produzido, através da educação” (idem, p.33).

Uma das particularidades da EJA está na docência que é construída como Laffin (2012, p. 212) nos apresenta que,

O tornar-se professor é uma condição permanente de docência, permeada por opções, saberes, desejos e possibilidades. Os professores da Educação de Jovens e Adultos anunciam na sua

prática e em seu discurso concepções diferenciadas daquelas que a educação de crianças e jovens, constituindo uma docência inscrita nas suas próprias particularidades.

O papel do professor é em conjunto com o aluno superar seus conhecimentos, possibilitar diferentes resoluções, buscar novas possibilidades, ultrapassar o que é apresentado e é um caminho a ser percorrido nunca antes trilhado e vai sendo construído aos passos que vão dando. Também faz-se necessário nesse processo que o professor deixe suas pré-concepções e deixe ser afetado por esse outro. Respeitando sua diferença e diferentes pontos de vista, segundo Freire (2009, p.120) “aceitar e respeitar a diferença é uma [...] *virtude* sem o que a escuta não pode se dar” (Grifo meu). É necessário ter espaço para o aprendizado de uma forma flexível através de trocas de saberes e abertura para novos. O primeiro passo é o que o mobiliza na busca pelo conhecimento.

Laffin (2012, p.223) destaca que “uma intencionalidade e disponibilidade docente de acolhimento do sujeito para o ato de conhecimento proveem condições que podem viabilizar outra relação com o saber, mobilizando o aluno para o ato de aprender”. Dessa forma, o que pode mobilizar o aluno é uma visão clara de seu objetivo acompanhada de um acolhimento, esse por parte do professor aos saberes dos alunos.

A importância de valorizar os saberes destes sujeitos da EJA encontra-se pautado na questão de que antes de um saber científico existir, o saber popular é que prevalecia. Para Brandão (1997, p.7)

Opostos a modos de saber de confraria, um saber de consenso, aquele que entre nós temos chamado de “saber popular”, tornou-se, ao mesmo tempo, o domínio comunitário e o limite todo o conhecimento daqueles que, presos ao trabalho, foram pouco a pouco submetidos a um poder separado e ao seu saber: o saber erudito, dominante, oficial.

Desta forma a EJA tem o dever de valorizar o saber popular, esse saber que é conhecido através do diálogo que para Brandão (2003, p.103) é “o dado fundamental das relações de todas as coisas (...) o diálogo é o sentimento do amor tornado ação”.

Nesse contexto de uma educação que valoriza o diálogo, Gadotti (2003, p.16) apresenta que,

o professor é muito mais um mediador do conhecimento, diante do aluno que é o sujeito do sua própria formação. O aluno precisa construir e reconstruir conhecimento a partir do que faz. Para isso o professor também precisa ser curioso, buscar sentido para o que faz e apontar novos sentidos para o que fazer dos seus alunos.

O professor, como mediador desse processo do conhecimento deve ser um pesquisador constante e apresentar aos educandos a partir de seus conhecimentos prévios, desafios que os façam desenvolver um pensamento crítico ao que esta posto.

3. OS TRABALHOS SELECIONADOS COM BASE NO OBJETO: METODOLOGIAS DE ENSINO NA EJA

A seguir identificamos os Eixos ou Grupo de Trabalho ao longo dos anos e os trabalhos localizados em relação às pesquisas apresentadas, como também as descrições de cada uma.

Na sequência os trabalhos estão sistematizados, primeiramente pelos quadros apresentando as pesquisas selecionadas por ano e, para cada ano foi elaborado um quadro, constituindo 10 quadros no total, referentes ao número de reuniões regionais da ANPED que aconteceram no Sul. Título, autor e o *link* foram disponibilizados para constituir um banco de dados para o acesso aos trabalhos na íntegra. Após o quadro apresentamos a descrição e análise das pesquisas

Desse modo, foram selecionados 24 trabalhos e identificados por ano e eixo em que foram apresentados:

Quadro 2: Total de pesquisas por ano.

ANPESUL	ANO	NÚMERO DE TRABALHOS LEVANTADOS	GTs E EIXOS TEMÁTICOS DESSES TRABALHOS
1ª	1998	2	13- Formação de Jovens e adultos e movimentos sociais
2ª	1999	1	4- Educação de Jovens e Adultos e movimentos sociais
3ª	2000	1	Gestão e Políticas
4ª	2002	1	Didática, currículos e processos de escolarização.
5ª	2004	2	Não possui.
6ª	2006	2	Formação do Professor e Educação, comunicação e tecnologia.
7ª	2008	2	5-Educação de Jovens e Adultos
8ª	2010	3	5-Educação de Jovens e Adultos
9ª	2012	6	18-Educação de Jovens e Adultos
10ª	2014	4	13-Educação de Jovens e Adultos

Fonte: Elaboração própria a partir dos dados da pesquisa, 2015.

3. 1. A DESCRIÇÃO DAS PESQUISAS RELACIONADAS ÀS METODOLOGIAS DE ENSINO NA EJA POR TEMPORALIDADE

O I Seminário de Pesquisa em Educação - Região Sul de 1998, aconteceu na Universidade Federal de Santa Catarina (UFSC) - 1º a 3 de julho. As questões voltadas à EJA situavam-se no eixo temático nº. 13, intitulado *Formação de Jovens e adultos e movimentos sociais*. Esse eixo contou com vinte e quatro (24) trabalhos e dois (2) foram por atender o critério de estar relacionado aos processos metodológicos de ensino na EJA.

Quadro 3: Trabalhos vinculados a processos metodológicos do ensino de EJA na ANPEDSUL de 1998.

TÍTULO DA PESQUISA	AUTOR(ES)	DISPONÍVEL EM
1-Desafios da EJA a partir da análise de uma experiência	Lilane de Moura Chagas	http://www.portalanpedsul.com.br/admin/uploads/1998/Formacao_de_jovens_e_adultos_e_movimentos_sociais/Trabalho/05_15_13_DESAFIOS_DA_EDUCACAO_DE_JOVENS_E_ADULTOS.pdf
2-Compreensão do mundo não vivido de adultos e suas implicações sociais e educacionais	Marlise Roennau Santos e Miriam Sirley Comiotto	http://www.portalanpedsul.com.br/admin/uploads/1998/Educacao_e_questoes_de_cultura/Trabalho/09_26_27_COMPREENSAO_DO_MUNDO.pdf

Fonte: Elaboração própria a partir dos dados da pesquisa, 2015.

Foram localizados cinco trabalhos com o cunho metodológico, no entanto três deles tratavam de processos em movimento social no Movimento dos Sem Terra (MST) Considero a educação/alfabetização de adultos independente do lugar onde é oferecida, compreendo que a EJA existe para as camadas populares, para sujeitos que não tiveram acesso ao aprendizado da leitura e escrita, mas pela delimitação do problema – compreender processos metodológicos de ensino na EJA -, nesta investigação somente foram analisados apenas os dois trabalhos que tinham como contexto locais formais de escolarização.

O primeiro trabalho relata parte de uma pesquisa e se intitula “Desafios da EJA a partir da análise de uma experiência”, da autora Lilane de Moura Chagas, trata de uma experiência de um Núcleo de Alfabetização, Núcleo de Estudos, Experiências e Pesquisas Educacionais (NEPE), ligado à Universidade Federal de Manaus (UFMA) entre os anos de 1990-1996. Aborda políticas educativas que segundo CHAGAS (1998, p.7) “Ao abordarmos o tema do analfabetismo estamos falando de sujeitos concretos. Daí afirmarmos que tal categoria não é uma categoria abstrata, ao contrário, são homens e mulheres “analfabetos” que enfrentam dia-a-dia este problema”. O NEPE foi institucionalizado em 1991 e desenvolveu atividades de pesquisa e extensão na área de Educação Popular em três áreas de estudo: Educação de Adultos, Educação Pública e Educação Indígena.

Na educação de adultos, o NEPE trabalhou com projetos baseados na Proposta Político Pedagógica de Paulo Freire. Essa proposta, na concepção do NEPE “a partir da leitura do mundo tendo como auxílio o domínio do código escrito” (CHAGAS, 1998, p.13). Esses estudantes “teriam a possibilidade de alguma compreensão dos condicionantes sociais e poderiam se engajar nas lutas sociais” (idem, p.13). Como essa pesquisa é um recorte da dissertação de mestrado da autora, termina com perguntas que orientaram seu trabalho, sem ter uma exposição maior do trabalho desenvolvido no NEPE. Mesmo sendo um breve recorte, a pesquisa nos mostra que é necessário conhecer o contexto em que os educandos estão inseridos e trabalhar (no sentido da aprendizagem individual), para que os mesmos tenham conteúdos que os façam refletir sobre esta realidade e atuar nela.

A segunda pesquisa intitulada “Compreensão do mundo não vivido de adultos e suas implicações sociais e educacionais”, das autoras Marlise Roennau Santos e Miriam Sirley Comiotto, é uma investigação para desvelar o mundo não vivido de adultos e velhos (termo utilizado pelas autoras). Essa pesquisa não apresentou cunho metodológico, apenas explicitou os desejos de alguns adultos e velhos que não foram saciados durante o caminhar de suas vidas. Foi feita em forma de entrevista para saber como alguns jovens, adultos e velhos lidam com as “perdas do caminho de suas vidas”. Muitos expressaram a falta de estudo como motivo de vergonha e humilhação.

O II Seminário de Pesquisa em Educação - Região Sul de 1999, aconteceu na Universidade Federal do Paraná (UFPR), na cidade de Curitiba. Encontramos no Eixo temático de nº. 4 Educação de Jovens e Adultos e movimentos sociais vinte e dois (22) trabalhos e somente um se vinculava aos critérios de delimitação.

Quadro 4: Trabalhos vinculados a processos metodológicos do ensino de EJA na ANPEDSUL de 1999.

TÍTULO DA PESQUISA	AUTOR	DISPONÍVEL EM
1- Educação de Jovens e Adultos por uma educação de direito(s) pelo exercício da cidadania	Maria Hermínia Lage Fernandes Laffin	http://www.portalanpedsul.com.br/admin/uploads/1999/Educacao_De_Jovens_E_Adultos_E_Movimentos_Sociais/Trabalho/04_58_08_EDUCACAO_DE_JOVENS_E_ADULTOS_POR_UMA_EDUCACAO_DE_DIREITO(S)...PELO_EXERCICIO_DA_CIDADANIA....pdf

Fonte: Elaboração própria a partir dos dados da pesquisa, 2015

O trabalho intitulado “Educação de Jovens e Adultos: Por uma educação de direito(s)... Pelo exercício da Cidadania” da autora Maria Hermínia Lage Fernandes Laffin, relatava um estudo desenvolvido na Rede Estadual de Ensino de Santa Catarina. Participaram do seu estudo professores que atuaram na EJA, permeavam assuntos como o processo de aprendizagem, a apropriação da formação de conceitos, as condições que estes sujeitos apreendem e aprendem em “modos próprios de elaboração e de lidar com o real, mesmo na ausência da linguagem escrita e de conhecimentos sistematizados” (LAFFIN, 1999, p. 6).

Esse processo de aprendizagem para adultos torna-se mais significativo quando “o conteúdo a ser aprendido corresponde a um interesse ou visa atender uma necessidade sua, frente a uma atividade” (LAFFIN, 1999, p.6). Outro fato recorrente desse trabalho são as falas dos estudantes sobre a melhoria de vida, autoestima, conhecimento ao voltar estudar, sentir-se pertencente a um grupo. Nos relatos dos alunos ao falar sobre as expectativas e de que posteriormente passam a reconhecer que já sabem escrever e ler aparece o professor como aquele que mediou nesse processo. Com esse papel o professor poderá fazer pensar o ensino através de conteúdos selecionados que vão ao encontro da realidade e do interesse dos estudantes.

A autora faz um levantamento de “possíveis conceitos na organização e no desenvolvimento do trabalho pedagógico” (LAFFIN, 1999, p.12) e ainda destaca:

Elementos constitutivos e constituintes das relações humanas- relações sociais: família, comunidade, estado, país, mundo, o mundo do

trabalho e da escola; do homem com a natureza: meio biótico e meio abiótico; do espaço: tempo-família/comunidade, estado, país, mundo; relações com a cultura: conceitos de escrita, conceitos matemáticos, arte, tecnologia, religião, corporeidade.

Para finalizar a pesquisa encontramos algumas especificidades da EJA e de cada sujeito nela envolvido, pois, Laffin (1999) nos fala que a necessidade de um diagnóstico quando os alunos ingressam, auxilia na construção da aprendizagem e “possibilita perceber que instrumentos de mediação e que as ações se fazem necessários para que se dê continuidade à atividade de apropriação de conhecimentos” (LAFFIN, 1999, p. 13).

O processo desse trabalho resultou na elaboração de propostas de ensino que segundo Laffin (1999), de que não se tratava de um trabalho perfeito e acabado, foram “possibilidades reais de avanços significativos nas práticas da EJA” (LAFFIN, 1999, p.14).

O *III Seminário de Pesquisa em Educação - Região Sul de 2000*, aconteceu na Universidade Federal do Rio Grande do Sul (UFRGS) na cidade de Porto Alegre de 29 de novembro a 1º de dezembro. Não possui um eixo temático, mas foi organizado em cinco linhas de pesquisa, sendo elas: *Aprendizagem e conhecimento, Cultura e sociedade, Educação e Formação de professores, Ensino e Currículo e Gestão e Políticas*. Para localizar os trabalhos sobre a Educação de Jovens e adultos elenquei as seguintes palavras-chave: adulto, educação de adultos, educação de jovens e adultos (quatro trabalhos encontrados), sendo que somente um atendia ao critério de estar voltado aos processos de ensino. O trabalho foi localizado na linha de pesquisa *Gestão e Políticas*.

Quadro 5: Trabalhos vinculados a processos metodológicos do ensino de EJA na ANPEDSUL de 2000.

TÍTULO DA PESQUISA	AUTOR	DISPONÍVEL EM
Cultura, currículo e histórias de adultos(as)	Jorge Gerardo Nóbrega	http://www.portalanpedsul.com.br/admin/uploads/2000/Gestao_e_Politicas/Comunicacao/11_05_23_4041.pdf

Fonte: Elaboração própria a partir dos dados da pesquisa, 2015.

O trabalho selecionado intitula-se “Cultura, currículo e histórias de adultos(as)”, do autor Jorge Gerardo Nóbrega trata da importância das histórias de vida narradas pelos próprios adultos e como são construídos sentidos sobre si, expressando um “currículo de vida” (NÓBLEGA, 2000, p.1).

O autor aborda a questão das “interferências sociais” que são “atravessadas por discursos institucionais e pedagógicos” que no período da “idade escolar” interferem nas questões reguladoras temporais, por exemplo, nos direitos civis, regulados pela idade cronológica (NÓBLEGA, 2000).

As narrativas atravessam tempos, expõem memórias, mostram o lugar de ser, de reconhecer-se. Segundo Nóbrega (2000, p.4)

[...] a construção de si mesmo também é atravessada pelas histórias daquelas vozes emudecidas, mas que não são pronunciadas, mas que estão incluídas nas histórias contadas, como partes de outras narrativas apreendidas.

Nessas narrativas expostas pelo autor em sua pesquisa, mostra a necessidade que o adulto tem de aprender a escrever e ler para deixar de ser “burro” para ser alguém, para deixar de ser rotulado de forma negativa, para deixar de sentir vergonha, ser reconhecido e com isso eles colocam a necessidade de estarem estudando para provar que podem ser alguém.

Segundo Nóbrega (2000, p. 10) “Se trata de uma forma de entendimento instituída historicamente sobre o “ser” humano, como também dos códigos que nós, seres humanos, precisamos nos apropriar para nos instituir como indivíduos sociais”.

O autor termina o trabalho com a problemática de que a consciência de não pertencer a um determinado grupo pode gerar um fechamento para novas oportunidades, pois os sujeitos jovens e adultos enxergam somente aquilo que dizem que não compreendem e isso pode prejudicar seu desenvolvimento.

O *IV Seminário de Pesquisa em Educação - Região Sul em 2002*, aconteceu na Universidade Federal de Santa Catarina (UFSC), na cidade de Florianópolis, em novembro, não possui um eixo temático EJA, foram localizados dois trabalhos e um dos dois trabalhos atendia aos critérios da pesquisa.

Quadro 6: Trabalhos vinculados a processos metodológicos do ensino de EJA na ANPEDSUL de 2002.

TÍTULO DA PESQUISA	AUTOR	DISPONÍVEL
As experiências curriculares da Educação de Jovens e Adultos na rede municipal de ensino de Ponta Grossa.	Graça Ane Hauer Anfilo	http://www.portalanpedsul.com.br/admin/uploads/2002/Didatica_curriculos_e_processos_de_escolarizacao/Trabalho/05_05_28_t842.pdf

Fonte: Elaboração própria a partir dos dados da pesquisa, 2015.

O trabalho “As experiências curriculares da Educação de Jovens e Adultos na rede municipal de ensino de Ponta Grossa”, da autora Graça Ane Hauer Anfilo, trata do processo de produção do conhecimento. A autora defende que a escola é a responsável pela sistematização do conhecimento através de um currículo pré-elaborado. Segundo Anfilo (2002, p.2) “Devemos pensar em currículo como processo, pois é criado e recriado nos movimentos da dinâmica escolar e da vida, que refletem os movimentos da sociedade”.

A autora traz a questão de um terço dos adultos no mundo serem analfabetos e apresenta uma historicização sobre a EJA desde a Constituição em 1937 até a resolução nº 1 de 05/07/2000 da CNE/CEB⁴ que instituiu as Diretrizes Curriculares para a EJA, quando passa a ser uma modalidade, que tem uma identidade própria e não mais associada ao ensino de crianças.

Após a apresentação do histórico da EJA e sua constituição, a autora apresenta a experiência em alfabetização de adultos em Ponta Grossa. Revela que a alfabetização de adultos nessa região iniciou no período de 1986 a 1993 com uma proposta de ensino com base no método de Paulo Freire, que apresentavam as palavras geradoras, como fio condutor para o trabalho em sala de aula. Entretanto, em 1994 o município de Ponta Grossa firmou um trabalho com a Rede Estadual de Ensino, onde eram distribuídas apostilas e seus conteúdos não faziam parte da realidade dos alunos, tornando-se algo mecânico e sem muito aprofundamento, pois não valorizava os saberes dos alunos. Em 1996, as mesmas apostilas foram ampliadas e denominadas módulos, não havia um planejamento individual dos professores, mas um modo coletivo de trabalho. As reuniões que aconteciam fora de sala somente os

⁴ CNE -Conselho Nacional de Educação; CEB-Câmara de Educação Básica.

orientadores faziam parte e transmitiam o que havia acontecido aos professores. Segundo a autora, esse formato alcançou muitos concluintes até 2002 quando o Estado do Paraná e o Município de Ponta Grossa fizeram uma parceria. O Município passou a ser encarregado de fornecer espaço físico, material de consumo, professores e coordenadores pedagógicos e o Estado indicava a proposta curricular (ANFILO, 2002, p.9).

A proposta adotada foi o material *Viver e Aprender*, apostilas organizadas em áreas de conhecimento e a metodologia adotada baseada em Paulo Freire. Apresenta temas geradores que são discutidos pelos professores.

Segundo Anfilo (2002, p.9) “Por mais que se tenha uma diretriz curricular, a Secretaria Municipal de Educação busca discutir, aprimorar e adaptar essa proposta às reais necessidades e interesses dos educandos, atendendo dessa forma a suas demandas.” Essa proposta de trabalho tem por objetivo estimular a reflexão sobre as experiências de vida de jovens e adultos trabalhadores que buscam a EJA para terem maior conhecimento. Segundo Anfilo (2002, p.9)

A aprendizagem deve iniciar a partir dos elementos que compõem a realidade do aluno. As relações sociais e com o trabalho, bem como suas crenças e valores devem ser valorizados. O compromisso é de uma boa qualidade de ensino para "todos", em todas as épocas da vida, desenvolvendo e construindo conhecimento, habilidades, competências e valores devem conduzir a realização de si, e ao reconhecimento do outro como sujeito.

A pesquisa surgiu da necessidade de ter um estudo científico sobre a EJA em Ponta Grossa com a proposta de investigar e fazer um levantamento dos indicativos teórico-metodológicos para essa região.

O *V Seminário de Pesquisa em Educação - Região Sul em 2004*, aconteceu na Pontifícia Universidade Católica (PUC) na cidade do Paraná, de 27 a 30 de abril. Não possui eixos temáticos, nem linhas de pesquisa, as pesquisas estão em uma lista que totalizam 145 trabalhos. Através das já citadas palavras-chave e o critério do trabalho remeter a processos de ensino, foram localizadas nove (9) pesquisas sobre EJA e, dessas foram selecionadas duas (2) pesquisas.

Quadro 7: Trabalhos vinculados a processos metodológicos do ensino de EJA na ANPEDSUL de 2004.

TÍTULO DA PESQUISA	AUTOR(ES)	DISPONÍVEL EM
1-Cotidiano de uma classe de jovens e adultos entre a dialogia e a educação bancária	Iara Severo da Silveira e Anna Rosa F. Santiago	http://www.portalanpedsul.com.br/admin/uploads/2004/Painel/Painel/12_30_22_COTIDIANO_DE_UMA_CLASSE_DE_JOVENS_E_ADULTOS_ENTRE_A_DIALOGIA.pdf
2-Perfil do sujeito da Educação de Jovens e Adultos o: CEJA em foco	Edith Weiduschat e Dalmir B. Seraphim	http://www.portalanpedsul.com.br/admin/uploads/2004/Painel/Painel/12_38_16_PERFIL_DO_SUJEITO_DA_EDUCACAO_DE_JOVENS_E_ADULTOS_O_CEJA_EM_.pdf

Fonte: Elaboração própria a partir dos dados da pesquisa, 2015.

O trabalho de número um, “Cotidiano de uma classe de jovens e adultos: entre a dialogia e a educação bancária”, das autoras Iara Severo da Silveira e Anna Rosa F. Santiago trata de uma pesquisa via observação que fizeram durante quatro meses em uma escola que oferece a EJA desde 1995. A Pesquisa foi feita a partir do Projeto *Viabilizando a Educação de Jovens e Adultos (VEJA)* que foi implantado em Santa Maria- Rio Grande do Sul, em dezembro de 2001 pela Secretaria Municipal.

No que diz respeito aos estudantes, o projeto tinha como objetivo “torná-los cidadãos capazes de ler e interpretar as matérias escritas que se apresentam nos veículos de comunicação para que, dessa forma, possam participar e integrar-se à sociedade e ao mundo produtivo” (SANTIAGO e SILVEIRA, 2004, p.3).

As inquietações dos professores juntamente à Secretaria de Educação foram: A formação do professor; Metodologia do trabalho do professor; O tipo de avaliação; A inclusão de alunos portadores de deficiência; Alfabetização e estudos posteriores; Ofertar sala da EJA no turno noturno; Combater a evasão escolar (SANTIAGO e SILVEIRA, 2004, p.4).

A metodologia adotada foi a de Paulo Freire, considerando o processo educativo do educando, como afirmam as autoras:

como prioridade nas relações de conhecimento-realidade onde hipóteses serão experimentadas, avaliadas e/ou modificadas havendo uma troca entre professor e aluno que ativamente pesquisarão, discutirão até atingirem a concretude do conhecimento, através de Projetos de Trabalho (SANTIAGO e SILVEIRA, 2004, p.5).

A compreensão sobre conhecimento apresentada na pesquisa é como algo construído coletivamente e que deve partir das experiências dos educandos. A proposta de desenvolvimento do Projeto VEJA aconteceu em quatro etapas:

Etapa 1: contemplará a construção do código da escrita; Etapa 2: Abrangerá o registro do código escrito; Etapa 3: Corresponderá a sistematização do código escrito; Etapa 4: Visará o aprofundamento da sistematização do código escrito (SANTIAGO e SILVEIRA, 2004, p.5).

Cada etapa tinha a duração de 2 anos, com carga horária de 1600 horas, sendo que dependendo do desenvolvimento do educando pode concluir em menos tempo. A base curricular do VEJA, compreende: Língua Portuguesa, Matemática, Educação Artística, Educação Física, Ciências Naturais, História, Geografia e Língua Estrangeira Moderna. Sendo que

Todas as disciplinas têm a mesma carga horária semanal de um módulo de 70 minutos e cada turno desenvolve-se em três módulos. O processo de avaliação está a cargo das escolas, salientando, contudo, a sua importância e a sua função de diagnóstico, devendo ser vista como um momento de reflexão sobre o processo de aprendizagem e ensino (SANTIAGO e SILVEIRA, 2004, p.5).

Quatro questões foram tomadas como eixo de observação:

1ª. A aprendizagem inicia-se das experiências e conhecimentos dos educandos? 2ª. Como se estabelece o diálogo entre professora-alfabetizando no processo de letramento? 3ª. Como o educando percebe esta segunda oportunidade de retornar a escola? 4ª. Como a

escola está mediando ou incentivando a capacidade do educando para reflexão, análise e intervenção social (SANTIAGO e SILVEIRA, 2004, p.6).

As autoras apresentam exemplos de uma professora que tem uma prática pedagógica tradicional, fazendo atividades onde os alunos não opinam, não possuem participação na construção e nem no desenvolvimento. Outra professora adotou a metodologia dos projetos e sua prática tem como fundamento a relação dialógica com os alunos e não uma educação bancária em que o professor é o detentor do conhecimento. Segundo Santiago e Silveira (2004, p.10),

Paulo Freire evidencia a importância de o educador buscar sempre a unidade entre teoria e prática, mas para ocorrer essa unidade entre fala e ação, ele deverá estar comprometido com a educação e integrado ao universo de representações e significados dos educandos.

Para concluir a pesquisa, Santiago e Silveira (2004), apresentam exemplos de atividades, uma não leva em consideração a participação dos alunos e outra em que a maneira de fazer é infantilizada, não respeita a condição de ser adulto e gera certo desconforto nos envolvidos. Segundo Santiago e Silveira (2004, p.7) é necessário ter

[...] comprometimento do educador com a educação, pois não basta um projeto bonito, com boas intenções, com palavras bonitas, mas sim acreditar no projeto ser membro atuante e pensante da proposta e ter o firme propósito na execução do mesmo.

O planejamento precisa estar claro para o professor para no momento de sua prática pedagógica evitar essas situações, precisa ser construído com os educandos constituindo assim um diálogo em todo o processo do conhecimento.

A segunda pesquisa “Perfil do sujeito da Educação de Jovens e Adultos o: CEJA em foco”, da autora Edith Weiduschat e do autor Dalmir B. Seraphim trata de um questionário para levantamento das questões socioeconômicas de alunos da EJA mediante uma pesquisa etnográfica.

O questionário teve como objetivo saber o que os alunos recebiam, o que realmente necessitavam e qual a interferência política. O CEJA- Centro de Educação de Jovens e Adultos é uma escola em Blumenau que atende desde 1984, jovens, adultos e idosos. A metodologia adotada é em módulos, em um deles o material é elaborado pela Fundação Roberto Marinho e utilizado multimeios, salas informatizadas, vídeos, entre outros. Nesse módulo o professor é denominado animador ou facilitador, sendo que não precisa interferir no que é exposto, é um sistema de Telecurso. Segundo Weiduschat e Seraphim (2004, p.3),

A partir de 1998, os módulos passaram a ser produzidos por uma equipe de professores atuantes em algum CEJA das diferentes Coordenadorias Regionais de Ensino, subsidiados pela Divisão do Ensino Supletivo da Secretaria de Estado da Educação e do Desporto de SC. Os conteúdos dos módulos não diferem muito dos livros didáticos e, mesmo dirigidos para o aluno adulto e trabalhador, ainda carecem de maior encaminhamento metodológico.

A avaliação é por módulo e a nota mínima exigida é oito (8,0). Os autores expõem que esse ensino por módulos, em que o aluno tem que estudar sozinho, alcançar uma nota estipulada é um modelo de subescolarização, ou seja, não havia um mediador para auxiliar os alunos no desenvolvimento, a avaliação não considerava os saberes trazidos pelos alunos que possuem experiências na vida e a maioria são trabalhadores e sua condição não está sendo respeitada.

A pesquisa mostra que muitos estudantes que procuram o CEJA são repetentes, de outras partes do Estado, em sua maioria rural e de outros Estados, buscando melhores condições de vida e tendo que voltar aos estudos por conta do mercado de trabalho. A exigência do mercado de trabalho é que além de obedecerem a regras, tem que encarar situações e saber resolvê-las, por esse motivo não basta somente a alfabetização é preciso atingir ao menos o nível médio. Com essa pressão de terem que ter pelo menos o nível médio, cabe também aos interesses dos empresários que ao contratarem, buscam por profissionais que auxiliem no crescimento de suas empresas e com isso exigem mais estudos. A pressão pelo conhecimento cabe também que as empresas querem crescer e com isso precisam de bons profissionais.

Os pais desses estudantes que procuram o CEJA em sua maioria são agricultores e as mães donas de casa ou trabalham em polo têxtil. A escolarização dos pais destes alunos, na maioria dos casos, tinham estudado até o quarto ano das séries iniciais, pois era oferecido nas áreas rurais e para dar continuidade aos estudos tinha que ir para a cidade. As alunas do CEJA, muitas são empregadas domésticas e procuram outro setor, por isso voltaram a estudar. A moradia desses estudantes é construída em forma de mutirão, juntam-se na comunidade e constroem suas próprias casas, não pagam aluguel e possuem poucos filhos, pois compreendem a dificuldade de manter uma família numerosa.

Essa pesquisa teve como base mostrar as condições desses alunos que voltam a estudar por desejar uma melhor condição de vida, mas que muitas vezes o ensino oferecido não os auxilia muito na compreensão e ampliação de seus saberes. Segundo Weiduschat e Seraphim (2004, p.12),

A curta e precária escolarização não lhes tem garantido uma projeção e uma inserção social; por isso os projetos e programas da EJA precisam conhecer seus sujeitos e atendê-los com compromisso e responsabilidade.

Weiduschat e Seraphim (2004) compreendem que o mundo do trabalho deveria utilizar dos saberes que estes alunos possuem e incorporá-los em suas práticas de trabalho, reconhecendo que o trabalho é também uma instância educacional, sendo assim deveria respeitar esses saberes.

O VI Seminário de Pesquisa em Educação - Região Sul em 2006, aconteceu na Universidade Federal de Santa Maria (UFSM), de 7 a 9 de junho. Não possui um GT próprio da EJA o critério da busca foram as palavras-chave. Encontramos doze (12) trabalhos e dois (2) foram selecionados.

Quadro 8: Trabalhos vinculados a processos metodológicos do ensino de EJA na ANPEDSUL de 2006.

TÍTULO DA PESQUISA	AUTOR (ES)	DISPONÍVEL
1-Uma experiência de pesquisa-formação no campo da Educação de	Rute Baquero, Marilane Maria Wolff Paim e Karine dos Santos	http://www.portalanpedsul.com.br/admin/uploads/2006/Formacao_do_Professor/Painel/02_00_21_PA012.pdf

Jovens e adultos		
2-Cibercultura na Educação de Jovens e Adultos	Julianne Fischer e Silvana Kunel Pereira	http://www.portalanpedsul.com.br/admin/uploads/2006/Educacao,_Comunicacao_e_tecnologia/PaineI/12_32_45_PA172.pdf

Fonte: Elaboração própria a partir dos dados da pesquisa, 2015.

A pesquisa de número um, “Uma experiência de pesquisa-formação no campo da Educação de Jovens e adultos”, das autoras Rute Baquero, Marilane Maria Wolff Paim e Karine dos Santos trata da formação de educadores para trabalhar na EJA e foi feita uma pesquisa-formação com 16 professores de uma escola municipal em Gravataí- Rio Grande do Sul.

As autoras relatam que para o trabalho em sala de aula ser significativo e não infantilizado é necessário uma formação qualificada de quem irá trabalhar com estudantes da EJA, assim respeitando as especificidades dessa modalidade. Segundo Baquero *et. al.* (2006, p2),

Reconhecer a singularidade desse processo em relação a outras modalidades de ensino confere à EJA uma identidade que a diferencia da escolarização regular, por isso, a necessidade de estabelecer uma dinâmica própria de trabalho, reconhecendo os alunos como sujeitos, e não objetos, do processo ensino-aprendizagem.

O professor tem que ser um constante pesquisador para refletir sua prática em sala de aula ressignificando seu trabalho. As autoras utilizam de referência para a construção desse trabalho dentro de sala de aula o autor Paulo Freire, introduzindo questões de uma educação libertadora, que conhece a realidade e faz pensar sobre a mesma. Dessa maneira, refletir sobre a prática pedagógica, além de qualificar o trabalho tem um processo de compreensão menos excludente. Contudo,

[...] a pesquisa-formação, objeto de reflexão neste trabalho, pretendeu contribuir para o processo de formação de professores(as) no campo da Educação de Jovens e Adultos, oportunizando uma reflexão sobre a ação e a “renovação” da prática pedagógica. Tal proposta buscou criar um movimento entre professores(as), pesquisadores e alunos, pois, através desta dinâmica pode-se construir propostas educativas voltadas para as

especificidades do público desta modalidade de ensino, bem como problematizar questões do currículo. Um processo que privilegia a ação-reflexão-ação permite que o (a) professor(a) problematize, discuta e construa coletivamente o entorno do processo educativo (BAQUERO *et. al.*,2006, p.6).

A pesquisa fez com que os professores pudessem analisar suas práticas, contribuindo para eventuais mudanças refletidas neste processo.

O trabalho de número dois, “Cibercultura na Educação de Jovens e Adultos”, das autoras Julianne Fischer e Silvana Kunel Pereira, trata da utilização da mídia CD-ROM com jogos para a compreensão da língua inglesa.

Esse trabalho foi uma construção coletiva, entre as professoras da sala, a pesquisadora e os alunos de um CD-ROM com jogos (forca, jogo de memória, caça palavras e *quiz*) para compreensão da Língua Inglesa. Um programador foi quem fez a edição do CD-ROM que resultou em três versões durante o processo de aplicação. As autoras relatam que

A primeira versão continha atividades lúdicas (jogos) que, em parceria com a professora da disciplina, foram elaboradas considerando serem as mais necessárias; a segunda versão, atividades que os próprios alunos consideraram necessárias; e a terceira versão, feita para organizar a estrutura do CD-ROM e corrigir erros de grafia encontrados em alguns jogos, em especial, no *quiz* (FISCHER e PEREIRA, 2006, p.2).

Ao disponibilizar o material aos alunos, puderam perceber alguns equívocos que foram solucionados no processo. Assim,

Em cada descoberta, os alunos, a professora e a pesquisadora tornaram-se parceiros. E, na parceria de aprendizagem, a necessidade de uma mediação fez com que a professora e os alunos discutissem sobre os conteúdos dos módulos e os jogos propostos, havendo uma troca de informações necessárias para o aprimoramento do CD-ROM e para o desenvolvimento do aprendizado (FISCHER e PEREIRA, 2006, p.4).

O trabalho foi avaliado e observaram que o desenvolvimento e a interação dos alunos com o material elaborado na proposta da aula foi positivo, não havia sido concluído ao término desta pesquisa, mas as pesquisadoras constataram que além de ser uma maneira diferente de aprendizagem os alunos demonstraram satisfação, pois cometeram poucos erros, segundo relatado. Quando havia alguma dúvida discutiam com a professora e a pesquisadora para solucionarem o problema. Comentavam do prazer de descobrir algo novo e com isso trocaram ideias e experiências. O desejo não era que saíssem sabendo tudo sobre inglês, mas que fossem explorando e descobrindo. Além das descobertas e da satisfação em participar, observaram nos alunos que essa metodologia diferenciada proporcionou benefícios por estarem em contato com a cultura digital na escola, já que muitos não possuem computador em casa.

No VII Seminário de Pesquisa em Educação - Região Sul de 2008, aconteceu na Universidade do Vale do Itajaí (Univali) de 22 a 25 de junho. Identifica o Eixo nº.5 Educação de Jovens e Adultos e foram encontrados quinze (15) trabalhos, sendo que dois (2) foram selecionados, pois apresentaram o tema sobre a metodologia de ensino na EJA.

Quadro 9: Trabalhos vinculados a processos metodológicos do ensino de EJA na ANPEDSUL de 2008.

TÍTULO DA PESQUISA	AUTOR (ES)	DISPONÍVEL
1-Alfabetizar jovens e adultos com suporte de meios digitais	Paulo Negri F., Marta Teixeira e Sônia Haracemiv	file:///E:/ANPED%202008/05_16_01_Alfabetizar_Jovens_e_Adultos_como_suporte_de_meios_digitais.pdf
2-Educação de Jovens e Adultos: relatos de professores e alunos e sua autoimagem e autoestima	Denise Dalpiaz Antunes, Claus Dieter Stobäus e Juan José Mouriño Mosquera	http://www.portalanpedsul.com.br/admin/uploads/2008/Educacao_de_Jovens_e_Adultos/Trabalho/05_17_04_Educacao_de_Jovens_e_Adultos_Relatos_de_Professores_e_Aluno.pdf

Fonte: Elaboração própria a partir dos dados da pesquisa, 2015.

O trabalho de número um, “Alfabetizar jovens e adultos com suporte de meios digitais”, dos autores Paulo Negri F., Marta Teixeira e

Sônia Haracemiv (2008, p.3) apresenta a “possibilidade da alfabetização de jovens e adultos auxiliada pelo uso do microcomputador”.

Trata de uma pesquisa realizada mediante uso de uma entrevista semiestruturada, na qual foram ouvidos alguns alunos e professores de três escolas de EJA em Curitiba-PR e situa que, além da relação de professor aluno entra a questão da utilização da mídia para a construção do conhecimento dos sujeitos envolvidos neste processo.

A relação dos professores com a utilização do computador foi algo pertinente, pois muitas escolas possuem uma sala informatizada, mas os professores estão despreparados para desenvolverem aulas interativas, não possuem formação para o uso, ou não veem a necessidade de atuar com essa ferramenta, pois os alunos já são mais velhos. Nefri F. *et al.* (2008, p.8) destacam que

Difícilmente a sociedade recuará e voltará à época em que tudo era possível sem interferência de tecnologias, mesmo permeando a realidade mundial, para parte dos sujeitos, a tecnologia computacional representa ainda um elemento estranho de difícil compreensão, caracterizando um sistema de dominação, porque é inacessível ao seu entendimento.

Foi possível entender que independente da idade do aluno, seu desejo em aprender a ler e escrever vai além da utilização deste recurso, mas que é um recurso bastante aceito. Alguns alunos com o uso do computador tinham melhor desempenho, por apresentar dificuldade na coordenação motora fina e não conseguiam segurar o lápis, mas digitar sim, enquanto outros se mostraram resistentes quanto à utilização e preferiam a utilização de lápis e canetas.

Nessa pesquisa foi possível ver diferentes aspectos sobre o olhar dos professores e dos alunos em relação ao uso do microcomputador na alfabetização. O resultado apresentado auxilia a pensarmos sobre o assunto, respeitando as formas de estudar de cada indivíduo e como encaram a utilização do computador para aprenderem a ler e escrever. Pode-se utilizar o computador como suporte, mas não deixar de levar em consideração a individualidade de cada aluno.

O trabalho de número dois, “Educação de Jovens e Adultos: relatos de professores e alunos e sua autoimagem e autoestima”, dos autores Denise Dalpiaz Antunes, Claus Dieter Stobäus e Juan José Mouriño Mosquera nos apresenta uma pesquisa mediante um estudo de

caso com oito (8) sujeitos da EJA em Porto Alegre sobre a relação autoimagem (AI) e autoestima (AE).

Os autores utilizaram da seguinte questão: quais práticas pedagógicas professores relatam que desenvolvem na Educação de Jovens e Adultos, com repercussões na Autoimagem e Autoestima? Entendendo que são

[...] muitos fatores sociais, culturais e históricos que excluem os indivíduos do sistema educativo regular exacerbam índices de evasão escolar que levam muitos deles a abandonarem o ensino formal e aprendizagens para toda sua vida (ANTUNES *et. al.*, 2008,p.6).

Essa pesquisa nos mostra que

[...] o aluno da EJA é o indivíduo que teve seus direitos de ensino e de aprendizagem não construídos em idades regulares. Assim, esta modalidade de educação deve possibilitar a mediação de um aprendizado que represente o elemento de internalização de novos conceitos, a ressignificação de antigos saberes e dignidade em toda a vida. Esses elementos se estabelecem nas relações que o sujeito constrói a partir da sua realidade, com a participação de importantes educadores e na transformação de excluídos a incluídos (ANTUNES *et. al.*, 2008, p.3).

Sendo assim, deve-se repensar a prática pedagógica para diminuir o índice de desistência da EJA que acontece em grande parte pela internalização da incapacidade de aprender, “a base das ações pedagógicas docentes está na experiência vivida e não apenas em saberes acadêmicos, a ação educativa é construída dia a dia, pessoalmente, por saberes pessoais” (ANTUNES *et. al.*, 2008, p.3).

Desse modo a metodologia adotada deve facilitar a compreensão do educando, valorizando seus saberes, fazendo pertencente ao seu processo de aprendizagem, não complexificando, “pois, aceitar a subjetividade e partir das singularidades de cada educando para uma prática educativa eficiente serve muito para a construção de educação mais integral e digna” (ANTUNES *et. al.*, 2008, p.9). Respeitando “características, potencialidades e subjetividades de vida” (Idem, p.9).

Na construção do saber é necessário que o aluno seja motivado a partir do que ele sabe, considerar suas experiências de vida que contemplem as intenções delineadas pelo educador. Desse modo,

as práticas pedagógicas da EJA precisam estar alicerçadas em concepções mais humanista-existenciais, de respeito às vivências de cada aluno e de entendimento específico em cada fase da sua vida. Do contrário, não contribuirão para a formação de alunos adultos críticos e conscientes de seus processos de aprendizagem (ANTUNES *et. al.*, 2008, p.13).

Contudo, essa pesquisa nos mostra que é necessário priorizar a relação do aluno com sua capacidade de desenvolver ainda mais seus saberes, que ele tenha compreensão que pode aprender independente do que passou e do tempo que “perdeu”.

No VIII Seminário de Pesquisa em Educação - Região Sul de 2010, aconteceu na Universidade Estadual de Londrina (UEL), na cidade do Paraná – de 18 a 21 de julho. A organização passa a ter a denominação de Grupos de Trabalho (GTs) e a Educação de Jovens e Adultos, se mantém no GT n°. 5 em que vinte e seis (26) trabalhos foram encontrados e três (3) selecionados.

Quadro 10: Trabalhos vinculados a processos metodológicos do ensino de EJA na ANPEDSUL de 2010.

TÍTULO DA PESQUISA	AUTOR(ES)	DISPONÍVEL
1-Sujeitos jovens da EJA: implicações metodológicas	Daniel Godinho e Olga Celestina da Silva Durand	http://www.portalanpedsul.com.br/admin/uploads/2010/Educacao_de_Jovens_e_Adultos/Trabalho/09_08_30_SUJEITOS_JOVENS_DA_EJA_IMPLICACOES_METODOLOGICAS.PDF
2-Educação de Jovens e Adultos: processos de construção de relações intra e interpessoais	Celso Ilgo Henz	http://www.portalanpedsul.com.br/admin/uploads/2010/Educacao_de_Jovens_e_Adultos/Trabalho/07_14_52_Educacao_de_Jovens_e_Adultos_processos_de_construcao_de_relacoes_intra_e_interpessoais.PDF
3-Reflexões de	Nilcéa Lemos	http://www.portalanpedsul.com.br/ad

alfabetizando da EJA: “ser analfabeto não está escrito no rosto”	Pelandr�e e Paula Alves de Aguiar	min/uploads/2010/Educacao_de_Jovens_e_Adultos/Trabalho/06_47_54_REFLEXOES_DE_ALFABETIZANDOS_DA_EJA_%20SER_ANALFABETO_NAO_ESTA_ESCRITO_NO_ROSTO%20.PDF
--	-----------------------------------	---

Fonte: Elaboração própria a partir dos dados da pesquisa, 2015.

O trabalho de número um, “Sujeitos jovens da EJA: implicações metodológicas”, dos autores, Daniel Godinho e Olga Celestina da Silva Durand trata das questões metodológicas com sujeitos jovens da EJA em Florianópolis - Santa Catarina.

Os autores apresentam teorias sobre a constituição identitária do sujeito jovem e situam que possuem diferentes percursos, particularidades e pluralidades. Assim, posicionam-se:

Percebemos ao longo da coleta de dados que os sujeitos investigados apresentavam padrões bastante diferenciados de sociabilidade, de interações sociais, de apropriações de espaços e de mobilidade espacial (GODINHO e DURAND, 2010, p.8).

Apresentam as questões que limitaram a pesquisa, pensando na singularidade da modalidade EJA e seus sujeitos envolvidos: “a) a relação com a produção do conhecimento b) a especificidade em função dos sujeitos ao qual ensino se destina” (p.10). Estas questões superam o senso comum que enxerga o indivíduo como aluno, mas não como sujeito. Desse modo,

A superação dessa condição se delinea sob o parâmetro da especificidade da situação social, étnica, racial, cultural e territorial e o que mais se aproximar e permitir focalizar os sujeitos da EJA como forma de que ele tenha oportunidades, por meio do processo educativo, da interação com saberes e conhecimentos, de ressignificar a sua trajetória, marcada por experiências de insucesso na vida escolar (GODINHO e DURAND, 2010, p.10).

  necessário que os envolvidos no processo educativo da EJA tenham compreensão da trajetória dos sujeitos que a buscam e suas

especificidades como ser e estar no mundo, tendo participações sociais e em suas experiências diárias, como trabalho, família entre outros.

O trabalho de número dois, “Educação de Jovens e Adultos: processos de construção de relações intra e interpessoais”, do autor Celso Ilgo Henz trata da problemática das relações interpessoais na EJA. Traz questões sobre o desenvolvimento do aprender na EJA e questiona se são considerados os saberes trazidos por esses sujeitos. Qual relação é estabelecida? Através desta questão, o autor expõe que

Como educadores e educadoras dentro dos processos de ensino - aprendizagem, principalmente no universo da EJA, é fundamental ficarmos atentos ao movimento de humanização (ou desumanização) que acompanha cada homem e mulher que retorna aos bancos escolares não apenas em busca de informações e/ou definições; eles e elas esperam encontrar na escola algo mais que conteúdos (HENZ, 2010, p.2).

O autor apresenta a importância de estar envolvido totalmente com os alunos:

Cabe-nos, pois, assumir-nos diante de nós mesmos, dos colegas, dos(as) educandos(as), partilhando e contribuindo com a nossa humana docência para que eles e elas também possam ir aprendendo um modo de ser e viver pela interação com o nosso modo de ser, viver, sentir, escutar, refletir, falar, agir e ensinar-aprender. São esses seres humanos concretos, na totalidade e complexidade do seu sentir/pensar/agir, que são a nossa razão de ser enquanto professores e professoras (HENZ, 2010, p.2).

Essa totalidade só acontece de forma dialógica e amorosa, pois o autor acredita que somente assim é possível ter uma relação de um ensinar-aprender humano. Em relação ao ser humano, os educadores ficam tão preocupados em passarem conhecimentos científicos que esquecem de dar uma real atenção às relações, ao que somos e ao que podemos nos tornar (HENZ, 2010). Para esse autor:

Muito mais do que pelas palavras, pelos conteúdos conceituais, fórmulas, regras, definições ou notas, é através do nosso modo de

sentir/pensar/agir com os outros que nós vamos educando, e ao mesmo tempo nos educando. A educação é um fenômeno vital da natureza humana que precisa aprender a humanizar-se num vir-a-ser constante e dinâmico, que só é possível pela convivência com outros homens e mulheres que também estão se humanizando (HENZ, 2010, p.4).

Pensar dessa maneira é assumir quem somos e dar lugar para que o outro possa fazer parte de nossa vida. Assim, vamos nos constituindo humanos e emancipando mutuamente. O autor fala que não adianta dominar técnicas de ensino se não houver capacidade de pensar-sentir- sonhar- agir naquilo que faz. A metodologia adotada por ele é o diálogo problematizador de Paulo Freire, movimento que faz as pessoas se escutarem e poderem falar, assim ensinando a aprender a escutar e saber sua vez, oferecendo oportunidade de todos contribuírem. Pensando que

Para uma práxis educativa emancipadora, julgamos imprescindível que o diálogo falante-ouvinte seja uma constante na busca curiosa e vigorosa de sentido pela interpretação sob o signo da historicidade e da totalidade complexa do seu corpo consciente, procurando entender o outro a partir das suas expressões linguísticas dentro dos seus contextos histórico-culturais, carregados de conceitos, juízos, crenças e valores; a compreensão não é algo puramente cognitivo, mas busca englobar tudo o que é necessário para compreender e interpretar a experiência humana tanto de quem fala (ou escreve) como de quem escuta (ou lê) (HENZ, 2010, p.8).

Com base nessa interpretação é possível fazer de conteúdos sistematizados algo significativo ao educando. Tornar o processo de aprendizagem em momentos que promovam conhecimento mútuo com diferentes respostas e diferentes interpretações. Mesmo que o sistema seja rígido, nós educadores podemos fazer diferença em sala de aula, assumir um trabalho com participação dos educandos pode enriquecer o trabalho, sendo prazeroso para todos os envolvidos.

O trabalho de número três, “Reflexões de alfabetizados da EJA: ‘ser analfabeto não está escrito no rosto’”, das autoras Nilcéa Lemos Pelandré e Paula Alves de Aguiar trata de uma pesquisa

etnográfica feita com cinco (5) alunos da EJA. Apresenta uma metodologia de trabalho desenvolvida em sala de aula em forma de pesquisa, em que os alunos escolhem o tema de seu interesse. Mas que mesmo sendo de seu interesse, tais temas, muitas vezes não suprem a necessidade desses alunos que chegam com outras necessidades, além da busca pela aprendizagem. Possuem histórias de que ser analfabeto é um fracasso pessoal e isso interfere em seu desenvolvimento na escola. As autoras apresentam relatos dos alunos sobre ser analfabeto, da dificuldade em estar em uma sociedade onde saber ler e escrever é imprescindível para a comunicação, para ter um bom emprego, para ser valorizado.

Dos cinco entrevistados, somente um não relacionou com um fracasso pessoal, mas que o analfabetismo é uma forma de exclusão social e não incapacidade de aprender. As autoras pontuam que:

Destaca-se, entretanto, que a valorização demasiada das competências escolares acarretou uma desvalorização das práticas orais e dos conhecimentos advindos da educação informal que os jovens e adultos não alfabetizados recebem e desenvolvem em suas atividades cotidianas, dificultando a participação dessas pessoas em programas escolares de alfabetização, porque o que aprenderam e aprendem socialmente distancia-se do que é ensinado na instituição escolar (PELANDRÉ e AGUIAR, 2010, p.5).

Outro ponto importante dessa pesquisa é que não basta ter acesso à escola é preciso que os conteúdos façam parte da realidade destes sujeitos, atendam as expectativas reais, mais do que aprender o código escrito e os cálculos matemáticos, sejam valorizados seus saberes, suas vivências. Assim,

Os professores, quando se colocam na posição de interlocutores reais, rompendo com o tradicionalismo da relação monológica, estimulam o interesse e a participação nas diferentes situações de comunicação dentro e fora da escola, possibilitando que conhecimentos sejam partilhados e se tornem âncoras para novas aprendizagens (PELANDRÉ e AGUIAR, 2010, p15).

Essa pesquisa demonstra nas falas apresentadas dos alunos entrevistados que é preciso fazer um trabalho além de conteúdos sistematizados, ou pesquisas de seu interesse, os alunos devem ser ouvidos, seus conhecimentos serem compartilhados, suas histórias, para que possam compreender que todos podem adquirir conhecimento e que voltar a estudar não é porque são fracassados, mas porque não tiveram oportunidade de desenvolver na ‘idade tida socialmente como certa’, mas é possível aprender não importa a idade que tenham.

O IX Seminário de Pesquisa em Educação - Região Sul em 2012, aconteceu na Universidade de Caxias do Sul (UCS), de 29 de julho a 1º de agosto. Passa a ser organizado no GT 18 (Educação de Jovens e Adultos) e foram encontrados vinte e um (21) trabalhos e seis (6) foram selecionados por estarem na delimitação desta pesquisa.

Quadro 11: Trabalhos vinculados a processos metodológicos do ensino de EJA na ANPEDSUL de 2012.

TÍTULO DA PESQUISA	AUTOR (ES)	DISPONÍVEL
1-Sensibilização e Educação de pessoas Jovens e Adultas por meio da apreciação imagética	Sandra Regina Franchi Rubim	http://www.portalanpedsul.com.br/admin/uploads/2012/Educacao_de_Pessoas_Jovens_e_Adultas/Trabalho/06_48_01_2074-6616-1-PB.pdf
2-O currículo na Educação de Jovens e Adultos – uma perspectiva Freireana e intercultural de educação	Valdo Barcelos	http://www.portalanpedsul.com.br/admin/uploads/2012/Educacao_de_Pessoas_Jovens_e_Adultas/Trabalho/06_45_11_713-6610-1-PB.pdf
3-Letramento e inclusão na EJA	Eliziane Tainá Lunardi Ribeiro, Marlize Dressler e Celso Ilgo Henz	http://www.portalanpedsul.com.br/admin/uploads/2012/Educacao_de_Pessoas_Jovens_e_Adultas/Trabalho/06_49_01_2308-6618-1-PB.pdf
4-Os labirintos do aprender na voz de sujeitos analfabetos	Vanise dos Santos Gomes	http://www.portalanpedsul.com.br/admin/uploads/2012/Educacao_de_Pessoas_Jovens_e_Adultas/Trabalho/06_46_19_1487-6613-1-PB.pdf
5-Buscando uma aprendizagem significativa a partir	Veridiana Rabaioli Bortolini	http://www.portalanpedsul.com.br/admin/uploads/2012/Educacao_de_Pessoas_Jovens_e_Adulta

dos saberes e vivências dos educandos da EJA		s/Trabalho/06_54_06_2994-6625-1-PB.pdf
6-Educação de Jovens e Adultos: a ação docente diante das novas formas de informação e comunicação	Vanderlei Ricardo Guerra	http://www.portalanpedsul.com.br/admin/uploads/2012/Educacao_de_Pessoas_Jovens_e_Adultas/Trabalho/06_44_13_301-6608-1-PB.pdf

Fonte: Elaboração própria a partir dos dados da pesquisa, 2015.

O trabalho de número um, “Sensibilização e Educação de pessoas Jovens e Adultas por meio da apreciação imagética”, da autora Sandra Regina Franchi Rubim, apresenta uma pesquisa sobre a relação da arte com a EJA pensando em uma formação humana.

A metodologia de ensino utilizada foi a de leitura de imagens, pois a autora enfatiza que vivemos em um mundo cheio de imagens que algumas nos tocam e outras passam despercebidas. A autora afirma que,

Com efeito, entendemos que a capacidade intelectual do homem nos dá a probabilidade, como potência de ação, de deixarmos a posição de observadores passivos para ocupar a de expectadores partícipes e críticos diante da leitura de textos, imagens, cidades, rostos, gestos, cenas, pintura, dentre outros (RUBIM, 2012, p.2).

Rubim (2012) entende a imagem como um documento histórico que produz reflexões, pois perpassa o tempo e as interpretações humanas. A autora descreve a importância de acrescentar outros elementos na construção do saber, partindo de que:

A concepção do ensino na Educação de Jovens e Adultos pressupõe ações pedagógicas pautadas na construção do conhecimento de forma crítica, reflexiva, engajada na realidade, de modo a privilegiar a relação teoria-prática, na busca da apreensão das diferentes formas de apresentação do saber (RUBIM, 2012, p.3).

Pensando na metodologia utilizada, apresenta questões filosóficas sobre a utilização das imagens como base para gerar sensibilidade, representações, inquietações... “quando se fala de imagens, são infinitas as possibilidades de abordagem que se abrem ao

pesquisador, que, por isso, considera a pertinência de buscar uma formação que lhe ofereça a capacidade de compreendê-las” (RUBIM, 2012, p.5).

Quanto à utilização da arte como prática pedagógica é importante que o professor no papel de facilitador, consiga alcançar que o aluno tenha apreciação, que a interprete como algo representativo e não considere algo estático, sendo que a arte também tem por princípio sensibilizar o olhar. Assim,

Observamos que, na nossa sociedade, falar de fruição, de estético, de valores, tem sua relevância. Verifica-se, cada vez mais, a perda da consciência crítica a respeito do contexto em que vivemos, bem como de referenciais éticos e morais. Consideramos que o ser humano não é, por natureza, civilizado, mas possui uma potencialidade para alcançar esse nível (RUBIM, 2012, p.7).

A autora descreve que

Como atividade do espírito e socialmente datadas, a arte, além de produzir os objetos artísticos, produz também o artista, um ser que sente, percebe, conhece, reflete e toma posição diante do mundo em que está inserido. Verifica-se que por meio dela ao mesmo tempo em que se aprende se educa, bem como se adquire a capacidade para intervir sobre o real; tanto o artista quanto o público fruidor têm possibilidade de se educar, ou seja, crescer e enriquecer como seres humanos (RUBIM, 2012, p.9).

Sendo assim, a utilização da linguagem imagética tem por princípio gerar uma consciência filosófica nos indivíduos jovens e adultos, criando sensibilidade e pensando em um desenvolvimento humano além da aprendizagem de letras e números, mas um ser humano de forma integral.

O trabalho de número dois, “O currículo na Educação de Jovens e Adultos – uma perspectiva Freireana e intercultural de educação”, do autor Valdo Barcelos, trata de uma pesquisa situando uma crítica à questão curricular da EJA na visão reducionista como é imposta pelo

mercado do trabalho e apresenta a perspectiva de trabalho em sala de aula de acordo com os pressupostos de Paulo Freire.

Apresenta a questão do embate entre ter um Parâmetro Curricular Nacional, sendo que não dá conta de inserir as diferentes culturas/diferentes sujeitos no processo de aprendizagem, tem por princípio um padrão de pessoa e isso gera exclusão das tantas outras que compõem o campo da educação. É necessário pensar que o campo da educação são as relações que o constituem, relações estas feitas por diferentes sujeitos, são conflitos, tendências, transformações e construções.

O autor apresenta uma questão preocupante: “Deve existir um currículo especial para a modalidade da Educação de Jovens e Adultos?” (BARCELOS, 2012, p.4). De acordo com alguns educadores a resposta é afirmativa, pois é necessário criar uma proposta de trabalho especificamente pensando nesta modalidade. Com essa questão e sua resposta o autor elenca questões para pensarmos sobre

- (1) Que currículo seria esse?
- (2) Quem ou que grupos sociais e acadêmicos serão os propositores, os principais narradores destas propostas?
- (3) Quem e que interesses eles representam como narradores?
- (4) A que grupos de poder eles estão ligados e, por isto, representam?
- (5) Como seriam escolhidos os conteúdos básicos do mesmo?
- (6) Em que esses conteúdos básicos se diferenciariam dos demais nas outras modalidades do processo educativo?
- (7) A partir de que referências curriculares, existentes, elaboraríamos um currículo para a educação de jovens e adultos?
- (8) Teríamos que pensar a partir de outras diretrizes curriculares? (BARCELOS, 2012, p.5).

Para repensar um currículo na EJA, é necessário ouvir as histórias contadas pelos alunos, pois elas devem constituir o currículo e resultar em práticas pedagógicas. Ter a visão de currículo que ultrapasse uma lista de conteúdos a ser seguida pensando na potencialidade que cada aluno apresenta e isso ser o ponto de partida da prática do professor (BARCELOS, 2012).

Pensando na perspectiva de Paulo Freire é pensar em um currículo de aproximação em uma prática pedagógica de amorosidade, em que o professor é aquele que se aproxima dos alunos, conta suas vivências e nessa relação de proximidade resulta em reflexões nos alunos.

O autor apresenta relatos de alunos sobre a experiência na EJA, apresenta indícios de que a relação de professor e aluno é muito importante para que o desejo de aprender aconteça de forma prazerosa. Essa relação é construída com o diálogo.

Sendo assim, para que a matriz curricular tenha por princípio o desenvolvimento humano em todas as suas instâncias e não só a cognitiva, pensando no mercado de trabalho, é preciso rever que práticas estão sendo adotadas em sala, o que são feitos com os conteúdos trazidos por cada aluno, assim é possível repensar uma estrutura de base se modificar as práticas e a atenção dispensada a cada aluno que compõe esta modalidade de ensino.

O trabalho de número três, “Letramento e inclusão na EJA”, dos autores Eliziane Tainá Lunardi Ribeiro, Marlize Dressler e Celso Ilgo Henz, trata de uma observação feita no processo de alfabetização na EJA de uma aluna de 17 anos com déficit cognitivo.

Apresentam o conceito de linguagem como meio de comunicação e é apresentada em diversas formas “gestos, sinais, sons, símbolos ou palavras, usados para representar conceitos, ideias, significados e pensamentos”. Nessa pesquisa a linguagem é compreendida em múltiplos sentidos em “diversas manifestações: corporais, gestuais, musicais, lúdicas, plásticas (pintura, modelagem)” (RIBEIRO *et. al.*, 2012, p.6).

A aluna não desenvolvia a linguagem escrita e possuía dificuldade em sua fala, mas utilizava das linguagens “gestual, corporal, plástica (pintura e desenhos)” (RIBEIRO *et al.*, 2012, p.10). Foi elaborado um trabalho, no Atendimento Educacional Especializado (AEE), que valorizava essas linguagens que ela desenvolvia, desenvolveram uma metodologia que valorizava suas conquistas. Ela demonstrou reconhecer outdoors, placas de sinalização em um passeio que fizeram, apresentando assim seu processo de letramento.

Na sala de ensino regular na EJA, ela é vista como “analfabeta”, por se expressar por linguagens distintas da fala e da escrita. Desse modo é preciso rever as práticas estabelecidas e que valorizam esta aluna em sua deficiência e não a exclua, pois,

Negar a linguagem, os saberes, o conhecimento de mundo do sujeito, buscar a padronização sócio-político-cultural e cognitiva é ignorar a singularidade de cada sujeito, percebendo o educando pelo que não consegue ou não sabe fazer; ou seja, não percebê-lo a partir de suas potencialidades (RIBEIRO *et al.*, 2012, p.15).

Para finalizar a pesquisa os autores apresentam a relação desta exclusão reafirmando o que acontece em sala na EJA, onde voltam a estudar fora de uma idade tida socialmente como apropriada, com essa aluna da pesquisa foi em relação à sua deficiência e aos outros alunos que também em sua maioria não acompanham e não valorizam suas capacidades.

A pesquisa de número quatro, “Os labirintos do aprender na voz de sujeitos analfabetos”, da autora Vanise dos Santos Gomes, trata de uma pesquisa etnográfica com quatro sujeitos analfabetos e seus discursos de se sentirem “serem inferiores”.

A autora traz esboços com obras de arte, em que a ausência dos braços de uma das obras incomodava ao ser observada e com isso ela faz uma introdução a essa ausência na EJA em que os sujeitos interpretam sua condição em situação de inferioridade, com a percepção de que lhes faltam algo. A pesquisa apresenta relatos destes quatro sujeitos sobre suas passagens pela escola e a marca de que aprender é algo muito difícil.

Os sujeitos relatam que as práticas em sala de aula, como recortes, vogais, decorar sílabas, não faz sentido algum. Eles desejam aprender a ler e escrever, mas por terem “dificuldades”, cada um relata sua dificuldade, um diz ter pouca visão, outra diz não saber nada mesmo e outro fala que já passou da idade de aprender. Dizem que o que vale é chegar na sala, fazer novas amizades e conversar, já que não aprendem pela “incapacidade”. Sendo que esses mitos sobre a incapacidade de aprender por limitações físicas e intelectuais sempre sobressaem em seus pensamentos e, isto os prejudica a tentarem e muitos desistirem de ir para a aula.

Estes sujeitos já passaram por diversos programas de alfabetização, onde o “analfabetismo era um mal”. As metodologias utilizadas não abriam possibilidades para uma participação e eram meras reprodutoras dos conteúdos programados.

A pesquisa de número cinco “Buscando uma aprendizagem significativa a partir dos saberes e vivências dos educandos da EJA”, da

autora Veridiana Rabaioli Bortollini, aborda a valorização do conhecimento matemático e a maneira de resolução de cada educando, rompendo com tradicionalismos de decorar regras para chegar aos resultados que não possuem significado algum.

A ideia principal é fazer com que a aprendizagem matemática seja prazerosa, relacionando com questões da vida diária e também significativa, desta maneira, rompendo com a forma de ensino na escola regular. Esta experiência aconteceu em uma sala de PROEJA, onde muitos educandos tinham preconceito com a matemática, encarando-a como algo distante de sua realidade e muito abstrato. Relataram também que na escola quando estudavam a matemática era imposta sem considerações dos alunos, sem pensar sobre o que estavam fazendo.

Ao partir de uma aprendizagem significativa para a compreensão da geometria, foram expostas as formas e com que se relacionam, essa maneira de mostrar o conteúdo é diferente da aprendizagem mecânica, onde as formas são mostradas sem nenhuma relação com o cotidiano dos alunos. O educador com sua experiência é quem elabora essas aproximações, pois é ele quem conhece os educandos e esse conhecimento é primordial para a elaboração das aproximações.

A maneira de apresentar o conteúdo sobre geometria foi inicialmente fazendo um resgate de seus conhecimentos prévios e apresentando o que os educandos já conheciam sobre o tema. Para a execução da proposta a sala foi dividida em grupos, escolhidos pelos educandos, em que

Cada grupo tinha como meta discutir e elaborar uma proposta de empreendimento público ou privado no qual o município onde residiam era deficiente, e realizar a tarefa de desenhar a planta baixa, orçar o material necessário, calcular o custo da obra e construir uma maquete (BORTOLLINI, 2012, p.6).

Na turma tinha um aluno que era pedreiro e ele ficou como responsável em auxiliar e orientar os grupos na elaboração das propostas.

Após discutirem e refletirem sobre a proposta foram escolhidos quatro empreendimentos: Posto de Saúde, Sala de Cinema, Condomínio Residencial e Motel. Observou-se, na escolha do empreendimento, que os grupos optaram por

projetar obras que direta ou indiretamente faziam parte de sua realidade (BORTOLLINI, 2012, p.6).

As escolhas pelos empreendimentos foram relatadas como necessidade pelos grupos, cada um estava em uma fase diferente da vida. Relataram que o posto de saúde, era para os idosos que moram com eles, pais e sogros, com idade avançada, necessitam de cuidados com a saúde. A sala de cinema foi para mulheres que não tiveram oportunidades de lazer, pois na cidade onde moravam não tinha. O tempo que tinham era para cuidar de sua família, hoje são independentes financeiramente e sentem a necessidade de mais uma opção de lazer. O condomínio residencial foi a partir de jovens que um deles está construindo sua casa e outros três estão namorando e planejam casar, mas os terrenos estão muito caros, e pensar em um projeto que possam dividir um terreno é uma boa opção. O tema motel foi pensado por jovens que moram com seus pais e sentem a necessidade de um lugar para namorar, com mais privacidade.

Após a elaboração das escolhas e justificativas, partiram para a parte prática, o passo a passo que precisariam para que esses empreendimentos pudessem ser construídos. Muito do que foi solicitado foi necessário fazer pesquisa fora do horário de aula. Os jovens e adultos estavam empenhados na proposta e utilizaram suas folgas para buscarem as informações necessárias.

Em sala eram chamados na frente para falarem sobre o andamento de seus empreendimentos, dúvidas e o que alcançaram. Foi valorizado cada passo dado pelos educandos, o que fazia que desenvolvessem com mais vigor.

Foram feitos registros por fotos e relatos escritos dos estudantes. O professor orientava seus trabalhos, mediava o grupo e proporcionava trocas de experiências. Dessa forma,

Nenhuma ideia sugerida por eles foi ignorada, porém muitas vezes as ideias foram discutidas e reelaboradas levando em conta as sugestões do grupo mediadas pelo professor. Isso ocorreu, já que eles puderam ser ouvidos e participar ativamente em todo o processo, tornando-se protagonistas (BORTOLLINI, 2012, p.9-10).

A pesquisa nos mostrou que os educandos ficaram satisfeitos em desenvolver algo onde seus saberes e conhecimentos prévios foram

levados em conta e puderam ampliar, a partir de uma proposta que tiveram prazer em participar.

A pesquisa de número seis, “Educação de Jovens e Adultos: a ação docente diante das novas formas de informação e comunicação”, do autor Vanderlei Ricardo Guerra, trata da utilização das Tecnologias de Informação e Comunicação (TICs) pensando em uma inserção social. Tal pesquisa, aponta para a compreensão de que os alunos estão continuamente em contato com as TICs. Televisão, telefone, rádio, jornal, fazem parte de seu cotidiano e compõem sua formação cultural. Assim,

Esta forma de ensinar e de aprender cresce na própria relação de educação e trabalho, onde o trabalho colaborativo assistido por computador parte de um sistema de redes de computadores que suporta grupos de trabalho com tarefas comuns, fornecendo uma interface que possibilita a realização de trabalho em conjunto, assim a aprendizagem colaborativa é um processo educativo em que grupos de alunos trabalham em conjunto tendo em vista uma finalidade comum (GUERRA, 2012, p. 4).

No entanto, esta maneira de mediação não é unilateral, é mais que interação, ela propicia trocas de experiências e conhecimentos. Não é apenas uma troca da lousa pelo computador em uma prática tradicional, mas é uma forma que possibilita os alunos a serem escritores, pensar e agir sobre o proposto. A proposta foi os alunos se comunicarem por meio de mensagens enviadas por e-mail e redes sociais, no computador e celular. Segundo Guerra (2012, p.10),

[...] a metodologia dialógica, dentro dos princípios de Paulo Freire, nos remete a valorização dos conhecimentos dos alunos da EJA, como elemento um motivador para o atendimento dos objetivos desta, de maneira a contribuir para o desenvolvimento individual e social dos envolvidos neste processo, com o envolvimento dos alunos e do professor num ambiente escolar que incentiva e valoriza a democracia. Creemos que este exemplo de metodologia seja uma das possibilidades de atuação docente, dentre tantas outras aplicáveis ao público de jovens e adultos, pois estes têm como característica o conhecimento

de vida e a maturidade para a discussão dos temas abordados nos trabalhos a serem desenvolvidos. Estes trabalhos podem ser potencializados pelos recursos das TICs.

Contudo, compreendemos que é necessário possibilitar o uso de TICs na EJA, pois a utilização destas vem crescendo e é um meio onde são feitas muitas relações, pessoais, de trabalho e de aprendizagem.

Por último, o *X Seminário de Pesquisa em Educação - Região Sul em 2014*, aconteceu na Universidade do Estado de Santa Catarina (UDESC), em Florianópolis, de 26 a 29 de outubro. Assume na organização o eixo n°. 13 Educação de Pessoas Jovens e Adultas e foram localizados vinte (20) trabalhos e quatro (4) foram selecionados mediante os critérios desta pesquisa.

Quadro 12: Trabalhos vinculados a processos metodológicos do ensino de EJA na ANPEDSUL de 2014.

TÍTULO DA PESQUISA	AUTOR (ES)	DISPONÍVEL
1-As contribuições freirianas para a prática pedagógica no estágio curricular da Educação de Jovens e Adultos	Wanderléa Pereira Damásio Maurício	http://xanpedsul.faed.udesc.br/arq_pdf/2171-1.pdf
2-O tema gerador freireano e a construção do conhecimento pelos professores da EJA em Caxias do Sul	Bruna Conrado e Simone Cardoso de Quadros	http://xanpedsul.faed.udesc.br/arq_pdf/321-0.pdf
3-Estado da arte: leitura literária na Educação de Jovens e Adultas	Delcio Antônio Agliardi	http://xanpedsul.faed.udesc.br/arq_pdf/429-0.pdf
4-Aprendizagem significativa em geografia: lendo a paisagem para compreender o mundo	Cristiane de Lurdes Xavier Hagat	http://xanpedsul.faed.udesc.br/arq_pdf/501-1.pdf

Fonte: Elaboração própria a partir dos dados da pesquisa, 2015.

A pesquisa de número um, “As contribuições freirianas para a prática pedagógica no estágio curricular da Educação de Jovens e Adultos”, da autora Wanderléa Pereira Damásio Maurício apresenta as práticas de estágio na concepção de Paulo Freire contra uma prática bancária encontrada no campo de estágio.

A evasão de alunos neste campo de estágio é de mais de 50%, segundo a pesquisadora, uma sala começou com 21 estudantes e somente nove (9) concluíram. Ao falar com um dos desistentes, relatou que estava perdendo tempo, porque não aprendia mesmo.

O estágio contou com observação para o planejamento das aulas, foi feito registro do que os alunos mais apresentavam em suas falas. Com isso como metodologia foi feito um trabalho com as palavras geradoras, utilizaram de produções dos alunos e um portfólio para acompanhar o processo de ensino- aprendizagem, como instrumento de mediação.

Como ferramentas, utilizaram o dicionário, palavras cruzadas, caça-palavras. Cada aluno recebeu uma caixa com letras e sílabas, como suporte para produzirem palavras e uma régua com o alfabeto maiúsculo e minúsculo. Todo esse material foi elaborado com o intuito que os alunos pudessem ver as partes e o todo, para compreenderem a composição das palavras.

A avaliação do estágio foi positiva, compreenderam que a fundamentação de Paulo Freire contribui na elaboração da proposta de aula da EJA, permitiu que os alunos tenham uma maior aproximação na leitura e escrita e também em outros campos, como matemática, ciências, pois, “não há sentido em levar para o sujeito da EJA palavras prontas, situações descontextualizadas, cópias que não trazem nenhuma situação de problematização, bem como reflexão e ação” (MAURÍCIO, 2014, p.10).

A pesquisa de número dois, “O tema gerador freireano e a construção do conhecimento pelos professores da EJA em Caxias do Sul”, das autoras Bruna Conrado e Simone Cardoso de Quadros, trata da proposta de romper com um currículo arcaico na rede de ensino de Caxias do Sul, que iniciou em 1993 e somente em 1998 as mudanças aconteceram, com capacitações aos professores para iniciar o trabalho.

Para iniciar o trabalho foi necessário “pensar o Tema Gerador como metodologia, como prática”, pois,

[...] leva a uma educação escolar extremamente articulada com aqueles que a vivenciam, leva a pensar em uma escola que não se separa do

mundo, da realidade, nem mesmo pelos seus muros e tampouco poderá ser compreendida e praticada se não for assim “idealizada” e pensada por seus educadores (CONRADO e QUADROS, 2014, p.4).

Na preparação para aderir esta nova metodologia, os professores tinham que repensar sua prática pedagógica para além de um canal de transmissão, mas como “construção de conhecimento e problematização de hipóteses, isto é, um novo pensamento, o de tornar-se reflexivo, pesquisador”, no entanto,

[...] isso é possível através de uma constante atualização teórica, para que a prática pedagógica possa transformar-se, modificar-se, aproximando dos anseios e necessidades deste aluno real, não do ator social (CONRADO e QUADROS, 2014, p.6).

O texto apresenta algumas narrativas dos professores que participaram desse movimento, foi um tempo de muito estudo, mesmo com algumas resistências era necessário continuar, já que percebiam que a mudança era necessária. Mesmo com esse tempo, era necessário compreender que não se limitava ali os estudos, que isso teria que ser constante, pensando e repensando uma prática pedagógica.

A terceira pesquisa, “Estado da Arte: Leitura Literária na Educação de Jovens e Adultos”, do autor Delcio Antônio Agliardi, trata da distribuição de livros através do Programa Nacional Biblioteca da Escola (PNBE, 2010), para o público da EJA e pesquisas encontradas relacionadas ao tema da literatura.

A contribuição da literatura para os sujeitos da EJA é um exercício da leitura e meio de aprendizagem, além de um material a que muitos nunca tiveram acesso. As pesquisas encontradas mostram que a diversidade de gêneros textuais é algo que contribui para a compreensão, interpretação e assimilação de ideias para uma escrita autoral. Os alunos exercitam-se na leitura e na compreensão da leitura de mundo,

A leitura literária a partir dos processos escolares para pessoas jovens e adultas se constitui como um dos desafios no contexto da existência social e pessoal e como condição de afirmação dos direitos humanos no mundo contemporâneo, dentre os

quais se inclui a educação e a literatura (AGLIARDI, 2014, p.4).

O autor apresenta as pesquisas e faz descrições de cada uma, conclui sua pesquisa que o tema literatura na EJA ainda é pouco explorado e são poucas pesquisas encontradas.

A pesquisa de número quatro, “Aprendizagem significativa em geografia: lendo a paisagem para compreender o mundo”, da autora Cristiane de Lurdes Xavier Hagat, trata do ensino de geografia em uma metodologia que leve em consideração o contexto social dos alunos.

Para a autora quando encontramos significado em algum tema ou questão e aprendemos, chama-se aprendizagem significativa. Segundo Hagat (2014, p.3),

A concepção Construtivista de aprendizagem representa a teoria mais adequada em relação à Geografia neste estudo. Nesta perspectiva, o educando é sempre o centro da produção da aprendizagem que é construída e reconstruída através de suas interações com o ambiente.

Como parte desta construção significativa aos alunos pensa-se que “a vivência na cidade, por si só, constitui-se em um espaço cultural de aprendizagem permanente e espontâneo”, assim “a paisagem da cidade deve exercer a função cujo objetivo é a formação para a e pela cidadania” (HAGAT, 2014, p.4).

Os alunos relataram sobre o significado do estudo de geografia, classificam como tudo que vemos e podemos tocar, como contexto social vivenciado por todos nós, em práticas que nos ajudam a conduzir a vida, entender os espaços e não como uma simples disciplina escolar, em que se aprende o que são “depressões, caatinga, morros, planícies...”, até mesmo a sala de aula é parte integrante da paisagem. Esta pesquisa identificou que quando a geografia é apresentada como um conhecimento que parte de onde estamos, do local que falamos, sua compreensão pode ser ampliada e a relação com a aprendizagem é algo significativo.

3.2 PRINCÍPIOS E IDEIAS DE REFERÊNCIA DOS TRABALHOS ANALISADOS

A análise dos trabalhos que situavam pesquisas sobre elementos voltados ao ensino na Educação de Jovens e Adultos apresentados nas reuniões da ANPEDSUL, no período compreendido entre 1998 a 2014, possibilita situar e apresentar um conjunto de nove (9) princípios⁵ que foram extraídos desses trabalhos e captando neles elementos e ideias de referência (em forma de citações e paráfrases) para pensar as questões metodológicas do ensino na EJA. Estes princípios partiram da interpretação dos dados que obtivemos ao fazer as descrições, foram recorrentes em mais de um trabalho, então buscamos centralizar os trabalhos e as análises que fizemos.

Primeiro princípio: Conhecer a história de vida e o contexto dos estudantes

Ideias de referência:

a) É necessário que os envolvidos no processo educativo da EJA tenham compreensão da trajetória dos sujeitos que a buscam e suas especificidades de como ser e estar no mundo, tendo participações sociais e em suas experiências diárias, como trabalho, família entre outros (GODINHO e DURAND, 2010).

b) Mais que palavras e conteúdos conceituais, fórmulas, regras, definições ou notas, é através do modo de sentir/pensar/agir com os outros que vamos educando, e ao mesmo tempo nos educando. “A educação é um fenômeno vital da natureza humana que precisa aprender a humanizar-se num vir-a-ser constante e dinâmico, que só é possível pela convivência com outros homens e mulheres que também estão se humanizando”⁶ (HENZ, 2010, p.4).

Segundo princípio: O abandono ou a não presença na escola durante a infância ou adolescência

Ideias de referência:

⁵ É usado o modelo de análise do estudo de Santos (2010) ao organizar princípios e ideias de referência sobre as especificidades para a docência. Fonte: SANTOS, José Jackson Reis dos. **Especificidades dos saberes para a docência na Educação de pessoas jovens e adultas**. Revista Práxis Educacional. Vitória da Conquista v. 6, n. 8 p. 157-176 jan./jun. 2010. Disponível em: <http://periodicos.uesb.br/index.php/praxis/article/view/292/325> Acessado em maio de 2015

⁶ Apresentamos nesta parte do trabalho as citações sem a formatação segundo a ABNT, pois aqui são os elementos que fundamentam os princípios elencados e entendemos que não caberia aqui darmos o recuo.

a) Os desejos de alguns adultos e velhos ao desvelarem o mundo não vivido, os desejos que não foram saciados durante o caminhar de suas vidas. Compreender como alguns jovens, adultos e velhos lidam com as “perdas do caminho de suas vidas”. Muitos expressaram a falta de estudo como motivo de vergonha e humilhação. (SANTOS e COMIOTTO, 1998).

b) O estudante de EJA é compreendido como o sujeito que teve seus direitos de ensino e de aprendizagem não construídos (ANTUNES *et. al.*, 2008).

c) As “interferências sociais” que são “atravessadas por discursos institucionais e pedagógicos” que no período da “idade escolar” interferem nas questões reguladoras temporais, por exemplo, nos direitos civis, regulados pela idade cronológica (NÓBLEGA, 2000).

Terceiro princípio: A autoimagem dos estudantes

Ideias de referência:

a) Pensar a singularidade da modalidade EJA e seus sujeitos envolvidos percebe-se: “1) a relação com a produção do conhecimento 2) a especificidade em função dos sujeitos ao qual ensino se destina. Essas questões superam o senso comum que enxerga o indivíduo como aluno, mas não como sujeito. Desse modo, A superação dessa condição se delinea sob o parâmetro da especificidade da situação social, étnica, racial, cultural e territorial e o que mais se aproximar e permitir focalizar os sujeitos da EJA como forma de que ele tenha oportunidades, por meio do processo educativo, da interação com saberes e conhecimentos, de ressignificar a sua trajetória, marcada por experiências de insucesso na vida escolar” (GODINHO e DURAND, 2010, p.10).

b) Sujeitos, na maioria dos casos, já possuem família, são trabalhadores e, muitas vezes vêm desacreditados para a sala de aula.

c) Sujeitos de diferentes faixas etárias, acima dos 15 anos de idade, bem com distintas vivências e realidades sociais (ANTUNES *et. al.*, 2008).

d) É preciso dar autonomia para estes sujeitos que possuem conhecimento da vida, de mundo e de suas palavras, que a única diferença é não possuir domínio na leitura e escrita (RIGHETO, 2007).

Quarto princípio: A aprendizagem de jovens e adultos

Ideias de referência:

a) Na construção do saber é necessário que o aluno seja motivado a partir do que ele sabe, considerar suas experiências de vida que contemplem as intenções delineadas pelo educador.

b) “Negar a linguagem, os saberes, o conhecimento de mundo do sujeito, buscar a padronização sócio-político-cultural e cognitiva é ignorar a singularidade de cada sujeito, percebendo o educando pelo que não consegue ou não sabe fazer; ou seja, não percebê-lo a partir de suas potencialidades” (RIBEIRO *et. al.*, 2012, p.15).

c) É necessário priorizar a relação do aluno com sua capacidade de desenvolver ainda mais seus saberes, que ele tenha compreensão que pode aprender independente do que passou (ANTUNES *et. al.*, 2008). Desse modo, “as práticas pedagógicas da EJA precisam estar alicerçadas em concepções mais humanista-existenciais, de respeito às vivências de cada aluno e de entendimento específico em cada fase da sua vida. Do contrário, não contribuirão para a formação de alunos adultos críticos e conscientes de seus processos de aprendizagem” (ANTUNES *et. al.*, 2008, p.13).

d) “Considerar a participação dos alunos e não trabalhar com uma forma infantilizada, não respeitando a condição de ser adulto e gerando certo desconforto nos envolvidos” (SANTIAGO e SILVEIRA, 2004, p.7).

e) A aprendizagem para adultos torna-se mais significativo quando “o conteúdo a ser aprendido corresponde a um interesse ou visa atender uma necessidade sua, frente a uma atividade” (LAFFIN, 1999, p.6).

f) A aprendizagem deve iniciar a partir dos elementos que compõem a realidade do aluno. As relações sociais e com o trabalho, bem como suas crenças e valores devem ser valorizados (ANFILO, 2002).

g) “... na parceria de aprendizagem, a necessidade de uma mediação fez com que a professora e os alunos discutissem sobre os conteúdos dos módulos e os jogos propostos, havendo uma troca de informações necessárias para o aprimoramento do CD-ROM e para o desenvolvimento do aprendizado” (FISCHER e PEREIRA, 2006, p.4).

Quinto princípio: O reconhecimento de uma nova relação com o saber

Ideias de referência:

a) Nas narrativas expostas por Nóbrega (2000) em sua pesquisa, mostra a necessidade que o adulto tem de aprender a escrever e ler para deixar de ser “burro” para ser alguém, para deixar de ser rotulado de forma negativa, para deixar de sentir vergonha, ser reconhecido e com isso eles colocam a necessidade de estarem estudando para provar que podem ser alguém. Segundo Nóbrega (2000, p. 10) “Se trata de uma forma de entendimento instituída historicamente sobre o “ser” humano, como também dos códigos que nós, seres humanos, precisamos nos apropriar para nos instituir como indivíduos sociais”.

b) “Não há sentido em levar para o sujeito da EJA palavras prontas, situações descontextualizadas, cópias que não trazem nenhuma situação de problematização, bem como reflexão e ação” (MAURÍCIO, 2014, p.10).

c) Além da relação de professor aluno entra a questão da utilização da mídia para a construção do conhecimento dos sujeitos envolvidos neste processo (NEGRI F Paulo, *et. al.*, 2008).

d) Não basta ter acesso à escola é preciso que os conteúdos façam parte da realidade destes sujeitos, atendam as expectativas reais, mais do que aprender o código escrito e os cálculos matemáticos, sejam valorizados seus saberes, suas vivências na posição de “interlocutores reais, rompendo com o tradicionalismo da relação monológica, estimulam o interesse e a participação nas diferentes situações de comunicação dentro e fora da escola, possibilitando que conhecimentos sejam partilhados e se tornem âncoras para novas aprendizagens” (PELANDRÉ e AGUIAR, 2010, p.15).

e) Deve existir um currículo especial para a modalidade da Educação de Jovens e Adultos? Para repensar um currículo na EJA, é necessário ouvir as histórias contadas pelos alunos, pois elas devem constituir o currículo e resultar em práticas pedagógicas. (BARCELOS, 2012).

Sexto princípio: Elementos metodológicos do ensino na EJA

Ideias de referência:

a) A metodologia de ensino mediante a de leitura de imagens, considera “a pertinência de buscar uma formação que lhe ofereça a capacidade de compreendê-las” (RUBIM, 2012, p.5). Existe a importância de acrescentar outros elementos na construção do saber, partindo de que: “A concepção do ensino na Educação de Jovens e Adultos pressupõe ações pedagógicas pautadas na construção do conhecimento de forma crítica, reflexiva, engajada na realidade, de modo a privilegiar a relação teoria-prática, na busca da apreensão das diferentes formas de apresentação do saber” (RUBIM, 2012, p.3).

b) A utilização da mídia CD-ROM com jogos para a compreensão da Língua Inglesa trouxe uma maneira de aprender onde proporcionou aos envolvidos neste processo (professora, pesquisadora e alunos) troca de ideias e experiências. (ANTUNES, *et. al.*, 2008). Além das descobertas e da satisfação em participar que puderam observar nos alunos, essa metodologia diferenciada proporciona aos alunos benefícios por estarem em contato com a cultura digital na escola, já que muitos não possuem computador em casa. Além de ser uma maneira diferente de aprendizagem os alunos demonstraram satisfação.

c) “Pensar o Tema Gerador como metodologia, como prática”, (CONRADO e QUADROS, 2014, p.4) leva a uma educação escolar extremamente articulada com aqueles que a vivenciam, leva a pensar em uma escola que não se separa do mundo, da realidade, nem mesmo pelos seus muros e tampouco poderá ser compreendida e praticada se não for assim “idealizada” e pensada por seus educadores (CONRADO e QUADROS, 2014).

d) A metodologia adotada foi a de Paulo Freire, considerando o processo educativo do educando, como afirmam as autoras: “como prioridade nas relações de conhecimento-realidade onde hipóteses serão experimentadas, avaliadas e/ou modificadas havendo uma troca entre professor e aluno que ativamente pesquisarão, discutirão até atingirem a concretude do conhecimento, através de Projetos de Trabalho” (SANTIAGO e SILVEIRA, 2004, p.5).

e) A metodologia adotada é em módulos [...] e utilizados multimeios, salas informatizadas, vídeos, entre outros. (WEIDUSCHAT e SERAPHIM, 2004).

f) O diálogo problematizador de Paulo Freire, movimento que faz as pessoas se escutarem e poderem falar, assim ensinando a aprender a escutar e saber sua vez, oferecendo oportunidade de todos contribuírem (HENZ, 2010).

g) Na elaboração de propostas de ensino que segundo Laffin (1999), de que não se tratava de um trabalho perfeito e acabado, foram “possibilidades reais de avanços significativos nas práticas da EJA” (LAFFIN, 1999, p.14).

Sétimo princípio: Avaliação do processo de ensino-aprendizagem na EJA

Ideias de referência:

a) A avaliação é por módulo e a nota mínima exigida é oito (8,0). Os autores expõem que esse ensino por módulos, em que o aluno tem que estudar sozinho, alcançar uma nota estipulada é um modelo de subescolarização, e que a maioria dos alunos são trabalhadores e sua condição não está sendo respeitada... (WEIDUSCHAT e SERAPHIM, 2004).

b) “O processo de avaliação está a cargo das escolas, salientando, contudo, a sua importância e a sua função de diagnóstico, devendo ser vista como um momento de reflexão sobre o processo de aprendizagem e ensino” (SANTIAGO e SILVEIRA, 2004, p.5).

Oitavo princípio: Análise de propostas e projetos de EJA desenvolvidos nas redes do ensino na EJA

Ideias de referência:

a) Projeto “*Viabilizando a Educação de Jovens e Adultos (VEJA) no Cotidiano de uma classe de jovens e adultos: entre a dialogia e a educação bancária*”, (SANTIAGO e SILVEIRA, 2004, p.5).

b) Partindo de uma aprendizagem significativa para a compreensão da geometria, foram mostradas as formas e com que se relacionam, essa maneira de mostrar o conteúdo é diferente da aprendizagem mecânica, onde as formas são mostradas sem nenhuma relação com o cotidiano dos alunos. O educador com sua experiência é quem elabora essas aproximações, pois é ele quem conhece os educandos e esse conhecimento é primordial para a elaboração das aproximações. (BORTOLLINI, 2012)

c) O NEPE trabalhou com projetos baseados na Proposta Político Pedagógica de Paulo Freire. Essa proposta, na concepção do NEPE “a partir da leitura do mundo tendo como auxílio o domínio do código escrito. Esses estudantes teriam a possibilidade de alguma compreensão dos condicionantes sociais e poderiam se engajar nas lutas sociais” (CHAGAS, 1998, p.13).

Nono princípio: Prática Pedagógica na EJA e formação docente

Ideias de referência:

a) É necessário ter um “comprometimento do educador com a educação, pois não basta um projeto bonito, com boas intenções, com palavras bonitas, mas sim acreditar no projeto ser membro atuante e pensante da proposta e ter o firme propósito na execução do mesmo” (SANTIAGO E SILVEIRA, 2004, p.7).

b) Mesmo que o sistema seja rígido, nós educadores podemos fazer diferença em sala de aula, assumir um trabalho com participação dos educandos pode enriquecer o trabalho, sendo prazeroso para todos os envolvidos (HENZ, 2010).

c) Ter a visão de currículo que ultrapasse uma lista de conteúdos a ser seguida, pensando na potencialidade que cada aluno apresenta e isso ser o ponto de partida da prática do professor (BARCELOS, 2012).

Estes nove princípios apresentados sistematizam um conjunto de saberes sobre as questões metodológicas do ensino na EJA em que as análises realizadas oportunizaram que conhecêssemos o desenvolvimento teórico-prático na EJA, possibilitando ampliar nosso conhecimento e levantar algumas das demandas que apareceram nas pesquisas encontradas. Desafios de propostas que avaliem o desenvolvimento dos educandos a partir do lugar que estão e de onde vieram. Valorizar sempre sua singularidade como sujeitos e organizar as aulas de maneira que sejam dialógicas e as narrativas dos sujeitos sejam contempladas. Dessa forma, citamos Gadotti (2003, p.70), que afirma:

A esperança, para o professor, a professora, não é algo vazio, de quem “espera” acontecer. Ao contrário, a esperança para o professor encontra sentido na sua própria profissão, a de transformar pessoas, a de construir pessoas, e alimentar, por sua vez, a esperança delas para que consigam, por

sua vez, construir uma realidade diferente, “mais humana, menos feia, menos malvada”, como costumava dizer Paulo Freire. Uma educação sem esperança não é educação. A educação, nesse sentido, confunde-se com processo de humanização.

O professor mediante o seu trabalho com alunos que se veem desacreditados da capacidade de aprender, deve ter esperança suficiente e compromisso para estimular seus alunos a encararem o desafio dessa mudança que a educação pode proporcionar. Mudança na maneira de pensar, de enxergar as situações e da apropriação de conhecimentos além dos que já possuem, ampliando seus saberes.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Após fazer as análises e descrições das pesquisas encontradas sobre o campo metodológico da EJA, observamos que mesmo pela busca de trabalhos que se comprometessem em aprofundar o assunto e nos dessem indícios de um campo metodológico próprio, não houve resultados ditos “prontos”. Encontramos pesquisas com experiências que expuseram a necessidade da valorização do saber popular para apresentar o conteúdo científico aos educandos da EJA. As mediações utilizadas foram temas relacionados à realidade vivida por eles. Base deste nosso pensamento está em Santos (2010, p.172):

A experiência, por si só, não é formativa, ela só passa a fazer e construir sentido, na medida em que somos capazes de sistematizá-la, de teorizá-la para reelaborar saberes necessários à ação alfabetizadora e atuar de forma crítica, contextualizada.

Aqui o autor cita a ação alfabetizadora, mas pensamos em uma forma ampliada de saberes para além da alfabetização, mas para a continuidade dos processos de escolarização. Entendemos que a educação acontece durante toda a vida e o que os estudantes trazem não deve ser desperdiçado no processo da aquisição de novos saberes.

Santos (2010) apresenta a docência na EJA e expõe que por não ter um campo metodológico próprio, não há formação sólida que possa desenvolver suas especificidades, ou seja, o professor da EJA vai se formando em sala, ainda vai se formando em sua experiência, sendo que uma formação de base é primordial para desenvolver um trabalho coerente com os educandos que possuem especificidades dentro de sua faixa etária .

Sobre os textos apresentarem diferentes nomenclaturas sobre proposta teórico-metodológica de Paulo Freire, buscamos teóricos que nos apresentassem um esclarecimento. Pelandré (2009) apresenta uma entrevista com Paulo Freire, onde ele esclarece sobre sua prática:

[...] era a curiosidade de um lado e o compromisso político de outro, em face dos renegados, dos negados, dos proibidos de ler a palavra, relendo o mundo. (...) eu chamaria de crítica ou de dialética da prática educativa,

dentro da qual, necessariamente, há uma certa metodologia, um certo método, que eu prefiro dizer que é um *método de conhecer* e não um método de ensinar (p.47-48, grifo nosso).

Em seu método de conhecer, Paulo Freire nos apresenta que “o educador, ao ensinar, aprende, e o educando, ao aprender, ensina. Dialeticamente, esse aprender-ensinar se realiza dentro do processo de conhecer” (PELANDRÉ, 2009, p. 50). Nesse processo dialético há conteúdos elencados, não é um ato espontaneísta, mas que não segue uma lista de conteúdos rigorosamente a fim de contemplar um currículo estabelecido. Segundo as palavras de Paulo Freire “eu não posso fazer a promoção do conhecimento do senso comum desrespeitando esse conhecimento. Eu parto dele para superá-lo, através dele” (PELANDRÉ, 2009, p.51).

Em suma, o método de Paulo Freire é de “problematizações de realidades” não de uma realidade já determinada. Pensando em um grupo em que vários sujeitos estão reunidos, encontramos diferentes realidades que ao serem incorporadas ao trabalho docente possibilitam interpretações e um pensamento crítico ao que está estabelecido. O papel do professor não é de estimular respostas, pode mostrar caminhos e possibilitar o pensamento crítico sobre a realidade vivida. Ele apresenta situações e orienta os sujeitos a pensarem sobre.

Compreendemos que a prática pedagógica é permeada por contradições, pois há diversidade nas teorias utilizadas em suas ações com os sujeitos envolvidos, cada professor ou professora utiliza ferramentas metodológicas com base em teoria(s) que mais se identifica ou que acredita que seja mais adequado ao perfil da turma, entre outras questões. Essa prática, segundo Smolka e Laplane (1994, p.3) “depende do modo como ele [professor] interpreta os acontecimentos”. Os processos são diferenciados e o “ideal” desta prática, não é estático nem homogêneo. A prática pedagógica é permeada também pelo momento histórico e se relaciona com os indícios que os estudantes trazem para o planejamento. Assim, a prática pedagógica é um movimento constante de teorias e práticas.

O que se planeja deve ser pensado no ensino, pois a aprendizagem acontece de forma diferente para cada sujeito. Sendo assim, a prática pedagógica, não é homogênea, nem transparente. É permeada por contradições que impedem de identificá-la com uma única teoria. As teorias constituem um modo de olhar a prática pedagógica.

Dentro de um conjunto de crenças e teorias, há sempre uma busca de consciência e coerência para configurar a prática pedagógica (SMOLKA e LAPLANE, 1994). Neste sentido,

[...] a prática pedagógica está ligada ao processo de ensino-aprendizagem com ações didáticas, sendo uma prática social inserida nas relações sociais de produção. Suas dimensões, desafios e mediações estão compreendidas em "selecionar objetivos educativos em relação às diversas áreas do conhecimento e organizá-los na forma de saberes escolares, constituir propostas de ação para as aprendizagens dos alunos, estruturar os recursos necessários, levantar e analisar dados sobre os alcances dos alunos (LAFFIN, 2006, p. 21).

Quanto mais essa aproximação com a escola, mais base prática e experiência esse professor vai adquirindo e relacionado com as teorias. Mesmo que se tenha um bom planejamento, que levemos em conta a realidade dos sujeitos, pensamos nas suas necessidades e desejos e propondo algo significativo, “a atividade docente é marcada por uma imprevisibilidade, por situações inesperadas para as quais não existem respostas pré-definidas a priori, não existem padrões reguladores específicos que a orientem” (LAFFIN, 2006, p. 21).

Acreditamos que o foco da prática pedagógica tem que ser o aluno, ou seja torna-se necessário pensar e planejar algo que tenha significado para o estudante. A busca por esse estudo e levantamento das práticas pedagógicas em suas contribuições metodológicas foi pelo fato de estudarmos pouco sobre este tema no curso e sairmos habilitados como estudantes de pedagogia para atuar com turmas da EJA. O que faremos em sala com esses estudantes? De que maneira contribuiremos para a ampliação de seus saberes? Como desenvolver uma metodologia adequada a esta faixa etária, ou melhor, ainda com múltiplas faixas etárias no mesmo espaço? Essas inquietações surgiram a partir do conhecimento e da necessidade encontrada em pesquisas e textos lidos ao longo de nossa formação.

Este trabalho nos ajudou a pensar sobre as práticas em sala de aula na EJA, deparamos com metodologias que levavam em conta estes sujeitos e não uma metodologia única e própria para todos em geral.

Entendemos a questão da necessidade de ter um campo epistemológico próprio que supra as especificidades que encontramos destacadas nas pesquisas. Esta necessidade de que falamos é para centrar os sujeitos da EJA e o processo da aquisição do conhecimento científico pensando em suas trajetórias de vida e, não um campo que pensa em uma direção única, em um único pensamento e poda interpretações. Sendo assim,

Avançar rumo a uma educação de qualidade para todos e todas é enfrentar de frente as desigualdades que marcam a história deste País e a tolerância para com elas, ainda tão presente na sociedade e no Estado brasileiro. Avançar rumo à qualidade na educação é, também, valorizar a diversidade, combatendo desigualdades que não são só de renda, mas também de gênero, região, campo/cidade, idade, orientação sexual, deficiências, etc. (MASAGÃO *et. al.*, 2015, p.44).

Nossas considerações não finalizam aqui, pois seguimos em busca de formação de qualidade, pensamos em uma educação que forma durante todo o processo de atuação e de vida dos educadores e educandos em um processo constante de trocas de saberes. Contudo, sabemos que

Hoje vale tudo para aprender. Isso vai além da “reciclagem” e da atualização de conhecimentos e muito mais além da “assimilação” de conhecimentos. A sociedade do conhecimento é uma sociedade de múltiplas oportunidades de aprendizagem. As consequências para a escola, para o professor e para a educação em geral são enormes: ensinar a pensar; saber comunicar-se; saber pesquisar; ter raciocínio lógico; fazer sínteses e elaborações teóricas; saber organizar o seu próprio trabalho; ter disciplina para o trabalho; ser independente e autônomo; saber articular o conhecimento com a prática; ser aprendiz autônomo e a distância (GADOTTI, 2003, p.16).

As pesquisas nos mostraram que na relação com o saber os alunos tecem relações afetivas, inclusive com o educador como sendo aquele que oportuniza a aprendizagem. Por isso o papel do professor tem grande influência para o desenvolvimento do aluno, independente de sua idade, quando há uma relação pautada pelo respeito e cordialidade o trabalho pedagógico efetiva-se em práticas constitutivas, que favorecem novos saberes e novas construções, sendo um constante processo de formação.

REFERÊNCIAS

AGLIARDI, Delcio Antônio. **Estado da arte: leitura literária na Educação de Jovens e Adultas**. X Seminário de Pesquisa em Educação - Região Sul. Universidade do Estado de Santa Catarina (UDESC) - Florianópolis, de 26 a 29 de outubro de 2014. Disponível em: http://xanpedsul.faed.udesc.br/arq_pdf/429-0.pdf

ANFILO, Graça Ane Hauer. **As experiências curriculares da educação de jovens e adultos na rede municipal de ensino de Ponta Grossa**. IV Seminário de Pesquisa em Educação - Região Sul. Universidade Federal de Santa Catarina (UFSC), 2002. Disponível em: http://www.portalanpedsul.com.br/admin/uploads/2002/Didatica_curriculos_e_processos_de_escolarizacao/Trabalho/05_05_28_t842.pdf

ANTUNES, Denise Dalpiaz; STOBÄUS, Claus Dieter; MOSQUERA, Juan José Mouriño. **Educação de Jovens e Adultos: relatos de professores e alunos e sua auto-imagem e auto-estima**. VII Seminário de Pesquisa em Educação - Região Sul. Universidade do Vale do Itajaí (UNIVALI), de 22 a 25 de junho de 2008. Disponível em: http://www.portalanpedsul.com.br/admin/uploads/2008/Educacao_de_Jovens_e_Adultos/Trabalho/05_17_04_Educacao_de_Jovens_e_Adultos_Relatos_de_Professores_e_Aluno.pdf

BARCELOS, Valdo. **O currículo na Educação de Jovens e Adultos – uma perspectiva freireana e intercultural de educação**. IX Seminário de Pesquisa em Educação - Região Sul. Universidade de Caxias do Sul (UCS), de 29 de julho a 1º de agosto de 2012. Disponível em: <http://www.ucs.br/etc/conferencias/index.php/anpedsul/9anpedsul/paper/viewFile/713/238>

BAQUERO Rute; PAIM, Marilane Maria Wolff e SANTOS, Karine dos. **Uma experiência de pesquisa-formação no campo da Educação de Jovens e Adultos**. VI Seminário de Pesquisa em Educação - Região Sul. Universidade Federal de Santa Maria (UFSM), de 7 a 9 de junho de 2006. Disponível em: http://www.portalanpedsul.com.br/admin/uploads/2006/Formacao_do_Professor/Painel/02_00_21_PA012.pdf

BRANDÃO, Carlos Rodrigues. **O processo geral do saber** (a educação popular como saber da comunidade). In: Educação Popular. São Paulo: Brasiliense, 1997. Disponível em: <http://cappf.org.br/tikindex.php?page=2009+EDF0289+EDF0113+BRAND%C3%30+at%C3%A9+CASTANEDA>

BORTOLLINI, Veridiana Rabaioli. **Buscando uma aprendizagem significativa a partir dos saberes e vivências dos educandos da EJA**. IX Seminário de Pesquisa em Educação - Região Sul. Universidade de Caxias do Sul (UCS), de 29 de julho a 1º de agosto de 2012. Disponível em: <http://www.ucs.br/etc/conferencias/index.php/anpedsul/paper/viewFile/2994/253>

CHAGAS, Lilane de Moura. **Desafios da Educação de Jovens e Adultos a partir da análise de uma experiência**. I Seminário de Pesquisa em Educação - Região Sul. Universidade Federal de Santa Catarina (UFSC) - 1º a 3 de julho de 1998. Disponível em: http://www.portalanpedsul.com.br/admin/uploads/1998/Formacao_de_jovens_e_adultos_e_movimentos_sociais/Trabalho/05_15_13_DESAFIOS_DA_EDUCACAO_DE_JOVENS_E_ADULTOS.pdf

CONRADO, Bruna; QUADROS, Simone Cardoso de. **O tema gerador freireano e a construção do conhecimento pelos professores da EJA em Caxias do Sul**. X Seminário de Pesquisa em Educação - Região Sul. Universidade do Estado de Santa Catarina (UDESC) - Florianópolis, de 26 a 29 de outubro de 2014. Disponível em: http://xanpedsul.faed.udesc.br/arq_pdf/321-0.pdf

CHARLOT, Bernard. **Da relação com o saber: elementos para uma teoria**. Trad. Bruno Magne. Porto Alegre: Artes Médicas Sul, 2000.

CHARLOT, Bernard. **O sujeito e a relação com o saber**. In: Formação de educadores: Desafios e perspectivas. Org. Raquel Lazzari Leite Barbosa – São Paulo: Editora UNESP, 2003, p.23 - 33.

FISCHER, Julianne; PEREIRA, Silvana Kunel. **Cibercultura na Educação de Jovens e Adultos**. VI Seminário de Pesquisa em Educação - Região Sul. Universidade Federal de Santa Maria (UFSM), de 7 a 9 de junho de 2006. Disponível em: http://www.portalanpedsul.com.br/admin/uploads/2006/Educacao,_Comunicacao_e_tecnologia/Painel/12_32_45_PA172.pdf

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da esperança: um reencontro com a Pedagogia do oprimido**. 15. ed. Rio de Janeiro: Paz e terra, 2008 .

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa**. São Paulo: Paz e terra, 2009.

FREIRE, Paulo. **Que fazer: teoria e prática em educação popular**. Petrópolis: Vozes, 1993.

GADOTTI, Moacir. **Boniteza de um sonho**: ensinar-e-aprender com sentido. Novo Hamburgo: Feevale, 2003.

GODINHO, Daniel; DURAND, Olga Celestina da Silva. **Sujeitos jovens da EJA**: implicações metodológicas. VIII Seminário de Pesquisa em Educação - Região Sul. Universidade Estadual de Londrina (UEL) - Paraná – de 18 a 21 de julho de 2010. Disponível em:
http://www.portalanpedsul.com.br/admin/uploads/2010/Educacao_de_Jovens_e_Adultos/Trabalho/09_08_30_SUJEITOS_JOVENS_DA_EJA__IMPLICACOES_METODOLOGICAS.PDF

GOMES, Vanise dos Santos. **Os labirintos do aprender na voz de sujeitos analfabetos**. IX Seminário de Pesquisa em Educação - Região Sul. Universidade de Caxias do Sul (UCS), de 29 de julho a 1º de agosto de 2012. Disponível em:
<http://www.ucs.br/etc/conferencias/index.php/anpedsul/9anpedsul/paper/viewFile/1487/241>

GUERRA, Vanderlei Ricardo. **Educação de Jovens e Adultos**: a ação docente diante das novas formas de informação e comunicação. IX Seminário de Pesquisa em Educação - Região Sul. Universidade de Caxias do Sul (UCS), de 29 de julho a 1º de agosto de 2012. Disponível em:
<http://www.ucs.br/etc/conferencias/index.php/anpedsul/9anpedsul/paper/viewFile/301/236>

HAGAT, Cristiane de Lurdes Xavier. **Aprendizagem significativa em geografia**: lendo a paisagem para compreender o mundo. X Seminário de Pesquisa em Educação - Região Sul. Universidade do Estado de Santa Catarina (UDESC) - Florianópolis, de 26 a 29 de outubro de 2014. Disponível em:
http://xanpedsul.faed.udesc.br/arq_pdf/501-1.pdf

HADDAD, Sérgio; PIERRO, Maria Clara di. **Escolarização de Jovens e Adultos**. Revista Brasileira de Educação, 2000. p.108-130.

HENZ, Celso Ilgo. **Educação de Jovens e Adultos**: processos de construção de relações intra e interpessoais. VIII Seminário de Pesquisa em Educação - Região Sul. Universidade Estadual de Londrina (UEL) - Paraná – de 18 a 21 de julho de 2010. Disponível em:
http://www.portalanpedsul.com.br/admin/uploads/2010/Educacao_de_Jovens_e_Adultos/Trabalho/07_14_52_Educacao_de_Jovens_e_Adultos_processos_de_construcao_de_relacoes_intra_e_interpessoais.PDF

LAFFIN, Maria Hermínia Lage Fernandes; SILVA, Vânia Beatriz Monteiro (org). **Processos de formação e do exercício da docência**: momentos e

movimentos. In: *Conversas de Escola*. Florianópolis: Grupo SAPECA/NUP/CED/UFSC, 2006.

LAFFIN, M. Hermínia Lage Fernandes . O conhecimento escolar, suas mediações e as atividades de ensinar e aprender. In: Laffin, Maria Herminia Lage Fernandes. (Org.). **Crianças, jovens e adultos: diferentes processos e mediações escolares**. Florianópolis: Letras Contemporâneas, 2008, v. 1, p. 9-20.

LAFFIN, Maria Hermínia Lage Fernandes. **Educação de Jovens e Adultos por uma educação de direito(s) pelo exercício da cidadania**. II Seminário de Pesquisa em Educação - Região Sul. Universidade Federal do Paraná (UFPR), 1999. Disponível em:

[http://www.portalanpedsul.com.br/admin/uploads/1999/educacao_de_jovens_e_adultos_e_movimentos_sociais/trabalho/04_58_08_educacao_de_jovens_e_adultos_por_uma_educacao_de_direito\(s\)..._pelo_exercicio_da_cidadania....pdf](http://www.portalanpedsul.com.br/admin/uploads/1999/educacao_de_jovens_e_adultos_e_movimentos_sociais/trabalho/04_58_08_educacao_de_jovens_e_adultos_por_uma_educacao_de_direito(s)..._pelo_exercicio_da_cidadania....pdf)

MAURÍCIO, Wanderléa Pereira Damásio. **As contribuições freirianas para a prática pedagógica no estágio curricular da Educação de Jovens e Adultos**. X Seminário de Pesquisa em Educação - Região Sul. Universidade do Estado de Santa Catarina (UDESC) - Florianópolis, de 26 a 29 de outubro de 2014.

Disponível em:

http://xanpedsul.faed.udesc.br/arq_pdf/2171-1.pdf

MASAGÃO, Vera R.; CATELLI, Roberto J., HADDAD, Sérgio. (orgs.) **A avaliação da EJA no Brasil : insumos, processos, resultados**. Brasília : Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira, 2015.

NEGRI F., Paulo; TEIXEIRA, Marta; HARACEMIV, Sônia. **Alfabetizar jovens e adultos com suporte de meios digitais**. VII Seminário de Pesquisa em Educação - Região Sul. Universidade do Vale do Itajaí (UNIVALI), de 22 a 25 de junho de 2008. Disponível em:

http://www.portalanpedsul.com.br/admin/uploads/2008/Educacao_de_Jovens_e_Adultos/Trabalho/05_16_01_Alfabetizar_Jovens_e_Adultos_como_suporte_d_e_meios_digitais.pdf

NEVES, José Luis. **Pesquisa qualitativa** - características, usos e possibilidades. Caderno de pesquisas em administração: São Paulo, v.1, n° 3, 2º semestre, 1996. Disponível em: <http://www.ead.fea.usp.br/cad-pesq/arquivos/C03-art06.pdf> . Acesso em junho de 2015.

NÓBLEGA, Jorge Gerardo. **Cultura, currículo e histórias de adultos (as)**. III Seminário de Pesquisa em Educação - Região Sul. Universidade Federal do Rio Grande do Sul (UFRGS) - 29 de novembro a 1º de dezembro de 2000.

Disponível em:

http://www.portalanpedsul.com.br/admin/uploads/2000/Gestao_e_Politicac/Comunicacao/11_05_23_4041.pdf

OLIVEIRA, Marta Kohl de. Jovens e adultos como sujeitos de conhecimento e aprendizagem. In: **Revista Brasileira de Educação**, 1999, p. 59-73. Disponível em:

http://anped.org.br/rbe/rbedigital/RBDE12/RBDE12_06_MARTA_KOHL_DE_OLIVEIRA.pdf

PELANDRÉ, Nilcéa Lemos. **Ensinar e aprender com Paulo Freire**: 40 horas, 40 anos depois. Florianópolis: Ed. UFSC, 2009.

PELANDRÉ, Nilcéa Lemos; AGUIAR, Paula Alves de. **Reflexões de alfabetizando da EJA**: “ser analfabeto não está escrito no rosto”. VIII Seminário de Pesquisa em Educação - Região Sul. Universidade Estadual de Londrina (UEL) - Paraná – de 18 a 21 de julho de 2010. Disponível em: http://www.portalanpedsul.com.br/admin/uploads/2010/educacao_de_jovens_e_adultos/trabalho/06_47_54_reflexoes_de_alfabetizando_da_eja_%20ser_analfabeto_nao_esta_escrito_no_rosto%20.pdf

Portal ANPESUL- disponível em:

http://www.portalanpedsul.com.br/home.php?link=anpedsul&sublink=eventos_antiores

RIBEIRO, Eliziane Tainá Lunardi; DRESSLER, Marlize; HENZ, Celso Ilgo. **Letramento e inclusão na EJA**. IX Seminário de Pesquisa em Educação - Região Sul. Universidade de Caxias do Sul (UCS), de 29 de julho a 1º de agosto de 2012. Disponível em:

<http://www.ucs.br/etc/conferencias/index.php/anpedsul/9anpedsul/paper/viewFile/2308/246>

RIGHETTO, Mariúde. **Educação de jovens e adultos**: uma discussão sobre a formação docente. Universidade Regional de Blumenau (FURB), Centro de Ciências da Educação,

Programa de pós-graduação em Educação - Mestrado em Educação. Blumenau, 2007. Disponível em:

http://proxy.furb.br/tede/tde_busca/arquivo.php?codArquivo=489

RUBIM, Sandra Regina Franchi. **Sensibilização e educação de pessoas jovens e adultas por meio da apreciação imagética**. IX Seminário de Pesquisa em Educação - Região Sul. Universidade de Caxias do Sul (UCS), de 29 de julho a 1º de agosto de 2012. Disponível em:

<http://www.ucs.br/etc/conferencias/index.php/anpedsul/9anpedsul/paper/viewFile/2074/244>

ROMANOWSKI, Joana Paulin; ENS, Romilda Teodora. As Pesquisas Denominadas do Tipo "Estado da Arte" em Educação. In: **Revista Diálogo Educacional**, vol. 6, núm. 19, set./dez., 2006, p. 37-50, Pontifícia Universidade Católica do Paraná. Brasil. Disponível em: <http://www2.pucpr.br/reol/index.php/DIALOGO?dd1=237&dd99=view>. Acesso em: abril de 2015.

SANTOS, José Jackson Reis dos. Especificidades dos saberes para a docência na educação de pessoas jovens e adultas. In: **Práxis educacional**. Vitória da conquista, v.6 n.8, p. 157-176, jan./jun. 2010.

SANTOS, Marlise Roennau; COMIOTTO, Miriam Sirley. **Compreensão do mundo não vivido e suas implicações sociais e educacionais**. I Seminário de Pesquisa em Educação - Região Sul. Universidade Federal de Santa Catarina (UFSC) - 1º a 3 de julho de 1998. Disponível em: http://www.portalanpedsul.com.br/admin/uploads/1998/Educacao_e_questoes_de_cultura/Trabalho/09_26_27_COMPREENSAO_DO_MUNDO.pdf

SILVEIRA, Iara Severo da; SANTIAGO, Anna Rosa F. **Cotidiano de uma classe de jovens e adultos entre a dialogia e a educação bancária**. V Seminário de Pesquisa em Educação - Região Sul. Pontifícia Universidade Católica (PUC) - Paraná, de 27 a 30 de abril de 2004. Disponível em: http://www.portalanpedsul.com.br/admin/uploads/2004/painel/painel/12_30_22_cotidiano_de_uma_classe_de_jovens_e_adultos_entre_a_dialogia.pdf

SMOLKA, Ana Luiza B.; LAPLANE, Adriana Lia F. de. "O trabalho em sala de aula: Teorias para quê?". In: **Cadernos ESE**, Niterói, vol. 1, n. 1, p. 79-82, 1994.

WEIDUSCHAT, Edith; SERAPHIM, Dalmir B. **Perfil do sujeito da Educação de Jovens e Adultos: o CEJA em foco**. V Seminário de Pesquisa em Educação - Região Sul. Pontifícia Universidade Católica (PUC) - Paraná, de 27 a 30 de abril de 2004. Disponível em: http://www.portalanpedsul.com.br/admin/uploads/2004/Painel/Painel/12_38_16_PERFIL_DO_SUJEITO_DA_EDUCACAO_DE_JOVENS_E_ADULTOS_O_CEJA_EM_.pdf

