

Saberes pedagógicos na prática docente no Ensino de Jovens e Adultos no Município de Carutapera, MA

Pedagogical knowledge in teacher practice in Teaching Youth and Adults in the Municipality of Carutapera, MA

Magno Fernando Almeida Nazaré¹

Resumo: Esta pesquisa surge da inquietação em relação aos saberes e práticas no ensino da educação de Jovens e Adultos (EJA), nos anos finais do Ensino Fundamental, no contexto de uma escola da Secretaria de Educação do Município de Carutapera, Estado do Maranhão. A problemática da pesquisa que foi analisar e descrever quais as contribuições dos saberes pedagógicos nas competências e habilidades necessários para o ensino aprendizagem na educação de jovens e adultos. O Objetivo Geral da pesquisa foi: analisar e descrever quais as contribuições dos saberes pedagógicos nas competências e habilidades necessários para o ensino aprendizagem na educação de jovens e adultos na Unidade Rural de 1º grau Doralice Dourado no município de Carutapera no estado Maranhão. Os objetivos específicos da pesquisa foram: 1) Desenvolver uma discussão teórica a cerca dos saberes pedagógicos voltados a prática docente; 2) Relatar propostas de formação continuada dos docentes da Educação de jovens e adultos na escola Doralice Dourado; 3) Verificar a partir da percepção dos docentes de que forma os saberes necessários e práticas são desenvolvidas na escola no âmbito da EJA. A metodologia da pesquisa; foi do tipo descritiva, A ênfase metodológica é qualitativa. O Público alvo da investigação se deu com docentes da escola municipal Doralice Dourado, sendo estes apenas do turno noturno. Baseada nos seguintes teóricos: Andrade,(2009); Alarcão, (2006); Brasil.(2008); Dantas, (2010); Ferreira, (2009); Freire, (2002); Paquay, (2001); Pimenta, (2012). Ao serem apresentadas as experiências bem-sucedidas na Educação de Jovens e Adultos no âmbito nacional, considera-se relevante salientar a manutenção e desenvolvimento de níveis de alfabetismo que vão além dos domínios do código escrito, num processo mais amplo de letramento, em que está presente a

¹ Mestre em Ciências da Educação-Universidad Autónoma de Asunción-UAA. Especialista em Educação, Pobreza e Desigualdade Social-Universidade Federal do Maranhão-UFMA, Graduado em Ciências com Habilitação em Matemática-Universidade Estadual do Maranhão-UEMA, Licenciado em Pedagogia-Faculdade Evangélica do Piauí-FAEPI, Pós-graduado em Filosofia da Educação e Docência do Ensino Superior-FAEME e Pedagogo da Secretaria Municipal de Educação de Carutapera-MA-SEMED. E-mail:magnof.almeida@hotmail.com

possibilidade de ampliação dos níveis de alfabetismo bem como propor melhores condições de aperfeiçoamento aos docentes para que possam melhor desenvolver suas práticas docentes.

Palavras-chaves: *Educação de Jovens e Adultos, ensino-aprendizado, formação docente, prática no ensino.*

Abstract: *This research arises from the concern about the knowledge and practices in the teaching of youth and adult education (EJA), in the final years of elementary school, in the context of a school of the Education Department of the Municipality of Carutapera, State of Maranhão. The research problematic was to analyze and describe the contributions of pedagogical knowledge in the skills and abilities necessary for teaching learning in the education of youths and adults. The general objective of the research was: to analyze and describe the contributions of pedagogical knowledge in the skills and abilities necessary for teaching learning in the education of young people and adults in the Doralice Dourado Rural Unit in the municipality of Carutapera in the state of Maranhão. The specific objectives of the research were: 1) To develop a theoretical discussion about pedagogical knowledges focused on teaching practice; 2) Report proposals for continuing education of teachers of Education of young people and adults in Doralice Dourado school; 3) Check from the perception of the teachers that the necessary knowledge and practices are developed in the school within the scope of the EJA. The methodology of the research; Was of the descriptive type, The methodological emphasis is qualitative. The target public of the investigation happened with teachers of the municipal school Doralice Dourado, being these only of the night shift. Based on the following theorists: Andrade, (2009); Alarcão, (2006); Brasil (2008); Dantas, (2010); Ferreira, (2009); Freire, (2002); Paquay, (2001); Pimenta, (2012). When presenting successful experiences in youth and adult education at the national level, it is considered relevant to highlight the maintenance and development of literacy levels that go beyond the domains of the written code, in a broader literacy process, in which Present the possibility of increasing literacy levels as well as proposing better conditions for teachers to better develop their teaching practices.*

Keywords: *Youth and Adult Education, teaching-learning, teacher training, teaching practice.*

INTRODUÇÃO

O estudo da prática pedagógica tem sido constante entre profissionais da educação oriundos de diferentes áreas do conhecimento. Este trabalho surgiu da inquietação em relação à área do ensino na educação de jovens e adultos, nos anos finais do Ensino Fundamental, no contexto da Escola de pesquisa no Município de Carutapera no estado do Maranhão.

Esta Pesquisa surgiu da inquietação em relação aos saberes e práticas no ensino da educação de Jovens e Adultos (EJA), nos anos finais do Ensino Fundamental, no contexto de uma escola da Secretaria de Educação do Município de Carutapera, Estado do Maranhão.

Na educação de Jovens e Adultos, tem-se assistido a um crescimento exponencial de casos de evasão escolar, sendo observável a sua dificuldade de socializar-se e incluir no meio social. Em razão disso, faz-se necessário atentar-se para quais os saberes e práticas docentes estão sendo aplicado na educação de jovens e adultos.

O tema abordado nesta pesquisa se justifica e configura-se como elemento fundamental para sua relevância e desenvolvimento, além do fato de ser tratado pela sua bibliografia consultada e estudos anteriores.

Além de que para tentar desenvolver melhores estratégias e recursos, objetivamos estimular o interesse pelas atividades culturais e artísticas educacionais nos mais variados contexto da educação, despertando-as para o prazer de aprender a aprender, ampliando assim a sua capacidade cognitiva como também, atitudinais sendo capaz de pensar e repensar sua realidade.

Assim surgiu a seguinte *problemática da pesquisa* que foi descrever quais as contribuições dos saberes pedagógicos nas competências e habilidades necessários para o ensino aprendizagem na Educação de Jovens e Adultos na Unidade Rural de 1º grau Doralice Dourado no município de Carutapera no estado Maranhão?

A *hipótese da pesquisa* foi: os saberes pedagógicos na prática docente que influenciam na formação escolar e têm efeitos no processo ensino aprendizagem na formação dos discentes da Unidade Rural de 1º grau Doralice Dourado no município de Carutapera-Maranhão.

Nas últimas décadas, o debate em torno dos saberes, formação docente e profissionalização de professores tem se intensificado. Isso se desenvolveu a partir da segunda metade do século XX, com o objetivo de contribuir para melhorar o desempenho de professores e escolas, na educação.

Assim a *pesquisa se justifica* baseando-se na proposta abordada pela necessidade da discussão sobre a importância dos saberes e práticas pedagógicas para que o aluno possa priorizar a sua cultura e ajudar no processo de inclusão, facilitando o desenvolvimento da linguagem oral, crescendo e desenvolvendo a sua capacidade cognitiva de forma espontânea e livre, liberando suas imaginações criativas e artísticas.

Posto que a partir do ponto de vista destes dentre outros, além de pesquisas em artigos e legislações específicas autores e bibliografia complementar, serão possíveis verificar os saberes e práticas docentes no ensino da educação de jovens e adultos e assim ressignificar esse tema.

O *Objetivo Geral* da pesquisa foi: Descrever as contribuições dos saberes pedagógicos nas competências e habilidades necessários para o ensino aprendizagem na educação de jovens e adultos na Unidade Rural de 1º grau Doralice Dourado no município de Carutapera no estado Maranhão.

Os *Objetivos específicos* da pesquisa foram: 1) Desenvolver uma discussão teórica a cerca dos saberes pedagógicos voltados a prática docente; 2) Relatar propostas de formação continuada dos docentes da Educação de jovens e adultos na escola Doralice Dourado; 3) Verificar a partir da percepção dos docentes de que forma os saberes necessários e práticas são desenvolvidas na escola no âmbito da EJA.

Dedica-se à discussão dos resultados que além de deduções lógicas e correspondentes aos objetivos propostos, apresenta-se a recapitulação sintética dos resultados do estudo de caso. Por fim a conclusão da pesquisa apresentam-se as considerações finais do trabalho e indicam-se as recomendações para o aprimoramento de trabalhos futuros.

Breve históricos do pensamento pedagógico brasileiro

O pensamento pedagógico teve grande influência dos jesuítas, que difundiram, nas classes populares, a religião da subserviência, da dependência ao paternalismo, características marcante da cultura brasileira até os dias de hoje.

O início da educação se deu com Rui Barbosa, que pregava a liberdade de ensino, a instrução obrigatória. Este se inspirou no sistema educacional da Inglaterra, Alemanha e Estados Unidos.

No início do século passado, a educação teve grande interesse nos movimentos anárquicos. Tinha no seu pensamento que se não ocorressem mudanças profundas na mentalidade das pessoas, a revolução social desejada jamais alcançaria seu objetivo.

Em 1944, o instituto nacional de estudos pedagógicos iniciou a publicação da *Revista Brasileira de Estudos Pedagógicos*, que foi um precioso testemunho da história da educação no Brasil, fonte de informação para os educadores brasileiros até hoje.

Freire (2002) foi o maior contribuinte da alfabetização de jovens e adultos. Desenvolveu uma teoria pedagógica que envolvia a pesquisa participante e os métodos de ensinar. Acreditava que o pensamento humanista e Crítico na história tem seus problemas e o educador tem de saber o que fazer com eles.

Para Rezende (2003), a educação é um processo permanente de aperfeiçoamento humano.

Pode-se dizer que o pensamento pedagógico brasileiro tem sido definido por duas tendências gerais: a liberal e a progressista. Os educadores e os teóricos da educação liberal defendem a liberdade de ensino; os da educação progressista defendem a formação de um cidadão crítico e participante. O pensamento pedagógico brasileiro é muito rico e está em movimento.

A partir de 1759, com a expulsão dos jesuítas, o pensamento pedagógico incorporou característica das ideias iluministas expressas no despotismo esclarecido que comandou as reformas pombalinas da instrução pública. Essa orientação, que abriu espaço para as ideias pedagógicas laicas, teve sequência no decorrer do período imperial com a influência do ecletismo espiritualista, do liberalismo e do positivismo no pensamento pedagógico, tornando-se o vetor da política educacional com a proclamação da República. A partir daí instalou-se um estado laico e, em consequência, foi abolido o ensino religioso das escolas públicas.

É a partir do final da primeira república que começaram a emergir os profissionais da educação e, com eles, teve início a configuração do pensamento pedagógico brasileiro em sentido próprio. O marco inicial desse processo foi a fundação da Associação Brasileira de Educação (ABE), em 1924, que passou a organizar, anualmente, a partir de 1927, as Conferências Nacionais de Educação.

Com esse entendimento, Lourenço filho transformou, em 1931, a escola normal de São Paulo em instituto pedagógico composto por jardim de infância, escola de aplicação, curso complementar, escola normal e curso de aperfeiçoamento pedagógico centrado nas ciências básicas da educação: fisiologia aplicada a higiene e ao trabalho; pedagogia geral e história da educação; psicologia e suas aplicações à educação; e sociologia. (Shöen, 1999; p.333).

Em 1932, Anísio Teixeira empreendeu a reforma da instituição pública do distrito federal e instalou, no instituto de educação, a escola de professores com uma estrutura de apoio envolvendo Jardim de Infância, a escola primária e escola secundária que funcionavam como campo de experimentação, demonstração e prática de ensino para a formação de professores, deixando claro que se aspirava a um sólido embasamento científico, e acrescentou a essa estrutura um instituto de pesquisas educacionais.

Em 1933, foi a vez de Fernando de Azevedo realizar nova reforma da instrução pública no estado de São Paulo mediante aprovação de um “Código de Educação” que acarretou a reorganização da formação pedagógica. O instituto de educação passou a abranger o jardim da infância, a escola primária, a escola secundária a escola de professores, o centro de psicologia aplicada à educação e o centro de puericultura. A organização da escola de professores aprofundou a institucionalização das ciências da educação.

A aspiração da pedagogia ao estatuto científico prosseguiu nos anos seguintes com o debate entre “behaviorismo” e “cognitivismo” que contrapôs os adeptos de Skinner e Piaget.

Em 1970, já se encontrava na segunda edição o livro de Burrhus Frederic Skinner, *Ciência e comportamento humano*, coeditado pela editora da UnB e pela fundação brasileira para o desenvolvimento do ensino de Ciências-Funbec. Registra-se que essa publicação saía com uma “apresentação à edição brasileira”, do próprio Skinner, que concluía com as seguintes palavras:

O Brasil moderno move-se em uma direção que deve salientar a importância de uma ciência útil do comportamento. Esta tradução serve, pois, a uma função extra ao acentuar o caráter do livro de modo particularmente útil. (Skinner, 1970, p.5).

Do mesmo Skinner foi publicado, em 1972, o livro *Tecnologia do ensino*. O último capítulo desse livro (Cap. XI), denominado “o comportamento do sistema”, começava com o seguinte parágrafo:

Embora uma tecnologia do ensino se ocupe principalmente com o comportamento do aluno, existem outras figuras no mundo da educação às quais se

aplica uma análise experimental. Precisamos ter melhor compreensão não só dos que aprendem como também: 1) dos que ensinam; 2) dos que se empenham na pesquisa educacional; 3) dos que administram escolas e faculdades; 4) dos que estabelecem a política educacional e 5) dos que mantêm a educação. Todas estas pessoas estão sujeitas a contingência de reforço que podem precisar ser alteradas para melhorar a educação como instituição. (Skinner, 1970, p. 217).

Quanto a Piaget, desde a década de 1960, Lauro de Oliveira Lima, estimulado pela leitura de *Didactique psychologique*, de Hans Aebli, “ (...) a primeira tentativa de aplicar à Didática a Psicologia de Piaget” (Silva, 2007; p.9), se voltou para os estudos piagetianos e passou a denominar sua visão pedagógico-didática de “método psicogenético”, tornando-se um dos principais divulgadores de Piaget nas escolas brasileiras.

De fato, o próprio Piaget avalizou, no prefácio, a iniciativa de Hans Aebli: Ninguém estava mais qualificado que H. Aebli para escrever esta obra e extrair as aplicações pedagógicas das pesquisas que pudemos fazer sobre o desenvolvimento das operações intelectuais na criança” (Silva, 2007, p. 19).

E na apresentação à edição brasileira, Amélia Americano Domingues de Castro assim se manifestou: “A Didática psicológica pode ser considerada a obra que abriu para os educadores o caminho de uma didática que é ativa por ser marcadamente operatória”.

Não há, pois, um núcleo que possa definir positivamente o pensamento que passa a circular já nos anos 1980 e que se torna hegemônico na década de 1990.

O clima cultural próprio dessa época vem sendo chamado de “pós-moderno”, desde a publicação do famoso livro de Lyotard, *A condição pós-moderna*, em 1979. Esse momento coincide com a revolução da informática. Se o moderno liga-se à revolução centrada nas máquinas mecânicas, na conquista do mundo material, na produção de novos objetos, a pós-modernidade centra-se no mundo da comunicação, na informática, nas máquinas eletrônicas, na produção de símbolos. Isso significa que antes de produzir objetos produzem-se os símbolos; ou seja, em lugar de experimentar, como fazia a modernidade, para ver como a natureza se comporta a fim de sujeitá-la ao desenvolvimento do homem, a pós-modernidade simula em modelos, por meio de computadores, a imagem dos objetos que pretende produzir. Em lugar das metanarrativas entram em cena os jogos de linguagem.

A pedagogia renovada inclui várias correntes, que de uma forma ou de outra estão ligadas ao movimento da escola nova ou da escola ativa, que embora admitam divergências, assumem um mesmo princípio norteador de valorização do indivíduo como ser livre ativo e social. O centro da atividade escolar não é o professor nem os conteúdos disciplinadores, mais sim o aluno ativo e curioso. O mais importante não é o ensino, mais o processo de aprendizagem.

O professor é o facilitador no processo de busca de conhecimento do aluno, organizando e coordenando as situações de aprendizagem.

Esta concepção trouxe a ideia de globalização e dos centros de interesses que foram inadequadamente transformados em práticas espontaneístas. Essa tendência teve grande penetração no Brasil, na década de 30, para o ensino pré-escolar e até hoje influencia muitas práticas pedagógicas.

Práticas e saberes pedagógicos na educação de jovens e adultos

Ao falar-se de práticas pedagógicas sempre se espera que haja uma “receita nova” ou técnicas “revolucionárias” que venham sanar todas as dificuldades encontradas pelos professores na sala de aula. Porém “ressignificar” quer dizer dar novo significado, ou seja, ressignificar as práticas pedagógicas significa ter um “novo olhar” sobre as práticas que já existem.

Partindo da premissa de que é importante que o docente reflita sobre sua prática, oportunizou-se um momento de reflexão para que todos pudessem contar um pouco das suas experiências como docente, suas dificuldades e também suas experiências bem sucedidas. (Pimenta, 2012) revela que de certa maneira há um reconhecimento de que para saber ensinar não bastam a experiência e os conhecimentos específicos, mas se fazem necessários os saberes pedagógicos e didáticos.

Essa ideia de fazer o professor distanciar-se de sua sala e assim lembrá-la e poder analisá-la, já era ratificada por (Freire, 2002, p.43):

Na formação permanente dos professores, o momento fundamental é a reflexão crítica sobre a prática. É pensando criticamente a prática de hoje ou de ontem que se pode melhorar a próxima prática (...). Quanto mais me assumo como estou

sendo e percebo a ou as razões de ser porque estou sendo assim mais me torno capaz de mudar, de promover-me, no caso, do estado de curiosidade ingênua para o de curiosidade epistemológica.

Segundo Silva (2006), há a existência de três ingredientes essenciais a toda prática pedagógica: os encaminhamentos, as intervenções e as devoluções.

Os encaminhamentos são todas propostas de atividades que devem ser sugeridas e orientadas pelo professor. As intervenções se efetivam por meio de ações, que o professor desenvolve junto aos alunos para preparar e amadurecer a devolução através de questionamentos, levando a formulação de hipóteses. Nesse momento, garante-se ao educando a oportunidade de apropriar-se do ensino e aprendizagem através da exposição das ideias, da interação com os colegas e com o professor e ampliação dos conhecimentos. Por fim, a devolução em que se estabelece a sistematização dos conteúdos, sendo que esse ato deve ser organizado pelo professor, porém deve retratar todo um processo de construção conjunta dos alunos com a orientação do professor.

É preciso sublinhar a importância de haver devoluções, porque elas são indispensáveis à aprendizagem, sem esquecer de que fazê-las exige do educador uma leitura minuciosa do grupo e de cada um, dos seus níveis de conhecimento, dos seus níveis de elaboração sobre os conceitos trabalhados, para que a devolução ganhe o sentido de uma organização de conteúdos construídos” (Silva, 2006; p.40).

Dentro desse contexto, o professor utiliza-se de estratégias para organizar e orientar o processo de aprendizagem dos seus alunos, por isso os objetivos devem estar claro para os sujeitos envolvidos: professores e alunos afirmam que:

O professor deverá ser um verdadeiro estrategista, o que justifica a adoção do termo estratégia, no sentido de estudar, selecionar, organizar e propor as melhores ferramentas facilitadoras para que os estudantes se apropriem do conhecimento. (Soares, 2007; p. 9).

Papel do professor e o seu fazer-pedagógico

O papel docente passa, primeiramente, pela finalidade da educação. É preciso ter isso claro. Na concepção do autor Trivinos (1987; p. 49):

A finalidade da educação não se limita à comunicação do saber formal, científico, técnico, artístico, etc. esta comunicação é indispensável, está claro, porém o que se intenta por meio dela é a mudança da condição humana do indivíduo que adquire o saber. Por isso, a educação é substantiva, altera o ser do homem (...) o homem que adquire o saber, passa a ver o mundo e a si mesmo deste outro ponto de vista. Por isso se torna um elemento transformador do seu mundo.

O autor revela a importância da educação e a coloca como complexa, pois ele engloba todos os saberes adquiridos pelos sujeitos não a reduzindo aos saberes formais, científicos, técnicos. Para ele, a educação muda a concepção do pensamento do indivíduo, ou melhor, altera o ser humano. É só através do saber que a humanidade tem condições de sair da sua consciência ingênua para uma consciência crítica da realidade. Na concepção desse autor, todo educador, para assumir o seu papel, deve cumprir sua tarefa social, precisa estar vinculado ao povo. O educador tem que acompanhar o movimento da realidade. A Educação de Jovens e Adultos confere ainda uma maior responsabilidade, pois mesmo que o docente saiba que seu conhecimento em relação à educação formal é maior do que o do educando, isso não significa que tem uma maior consciência da realidade. Por isso deve haver uma reciprocidade nessa relação educacional: educando e educador, pois ambos necessitam da troca de experiências e do diálogo.

Nessa perspectiva da função do docente, pode-se utilizar as quatro tarefas que Sacristán (2000) buscou, apoiando-se em Paulo Freire, para colocá-las como papel do professor: 1. Descrever... O que faço? 2. Informar... O que significa o que faço? 3. Confrontar... Como cheguei a ser como sou? 4. Reconstruir... Como posso fazer as coisas de modo diferente?

Essas quatro tarefas complementam os aspectos que são da responsabilidade do papel do professor. O professor deve deixar claro para o aluno e para a comunidade quais são suas intenções na tarefa educativa. Precisa fazer um planejamento, refletindo os quatro pontos acima citados, mas, para isso, precisa ter a sua identidade profissional construída. Pimenta (1999) auxilia nessa discussão:

Uma identidade profissional se constrói, pois a partir da significação social da profissão; da revisão constante dos significados sociais da profissão; da revisão das tradições. Mas também da reafirmação de práticas consagradas culturalmente e que permanecem significativas. Práticas que resistem a inovações porque prenes de saberes válidos às

necessidades da realidade. Constrói-se, também, pelo significado que cada professor, enquanto ator e autor, conferem à atividade docente no seu cotidiano a partir de seus valores, de seu modo de situar-se no mundo, de sua história de vida, de suas representações, de seus saberes, de suas angústias e anseios, do sentido que tem em sua vida o ser professor. Assim como a partir de sua rede de relações com outros professores, nas escolas, nos sindicatos e em outros agrupamentos.

Confirmando essa construção de identidade profissional, uma das práticas que mais estiveram presentes no cotidiano da professora foi a prática cultural. Muitas vezes, ela deixou de inovar sua prática pedagógica válida às necessidades da sua realidade por “consagrar” sua prática cultural que se apresenta viva no seu fazer-pedagógico. Fatores que fazem parte dessa identidade são seus valores, sua maneira de perceber o mundo, é a sua história de vida. Como modificar sua prática pedagógica passando por “cima” dos valores dos adultos com os quais ela divide uma parte do seu tempo? Seria, também, distorcer sua educação desde a infância, passar por “cima” dos seus princípios pessoais adquiridos com a educação religiosa e cultural. Portanto, não é fácil modificar uma prática quando ela está grávida de outros valores que não são os das mudanças.

METODOLOGÍA

Tipo de investigação do *Tipo Descritiva*: Segundo (Maia, 2010) porque o seu alcance é descrever especificamente quando e onde as propriedades, características e razões do fenômeno (acima citado) ocorrem. Segundo Kauark, Manhães e Souza (2010) “a pesquisa descritiva visa descrever as características de uma determinada população ou fenômeno ou o estabelecimento de relações entre variáveis”. *A ênfase metodológica é qualitativa*, de acordo com o enfoque qualitativo se seleciona quando se busca compreender a perspectiva dos participantes (indivíduos ou grupos pequenos de pessoas que se investigará) a cerca dos fenômenos que os rodeiam, aprofundar suas experiências, perspectivas, opiniões e significados, ou seja, a forma em que os participantes percebem subjetivamente sua realidade (Hernandez Sampieri, 2006). População e amostra: o Público alvo da investigação se deu com docentes da escola municipal Doralice Dourado, sendo estes apenas do turno noturno. De acordo com Hernandez Sampieri (2006), para o enfoque qualitativo, a amostra é uma unidade de análise ou um grupo de pessoas, contextos, eventos, fatos, comunidades, etc. de análise

sobre o qual deve ser coletados dados, sem que necessariamente seja representativo do universo da população estudada. Participaram 09 (nove) docentes, os quais foram entrevistados, portanto, não cabe calcular qualquer tipo de amostra, pois todos os integrantes foram incluídos na coleta e análise dos dados. Cabe ressaltar que o curso será caracterizado na outra parte deste trabalho (Resultados Obtidos). Instrumentos de coleta de dados: o instrumento utilizado para a coleta de dados foi através de roteiro elaborado por perguntas fechadas e diário do pesquisador. Ao considerar que a análise dos dados coletados é sustentada por fundamentação teórica pode-se indicar as aproximações entre a realidade pesquisada e as fontes recorridas no decorrer da pesquisa. Os instrumentos foram validados em três momentos, no primeiro por uma prova piloto, segundo pelo professor orientador da referida investigação.

RESULTADOS E DISCUSSÃO

Analises e interpretação dos resultados obtidos através do questionário 1, aplicado aos professores: Neste quesito foram analisadas as opiniões quanto a: planejamento, projetos desenvolvidos, proposta de formação continuada, curso de formação, currículo e teoria x prática.

Verificando os resultados da questão: Nos planejamentos feitos há atitudes inovadoras na prática para atender a diversidade na forma de aprender?

Pode-se obter um Ranking médio geral de 4,1 dos professores entrevistados *responderam que concordam* que os planejamentos feitos têm atitudes inovadoras na prática pedagógica, assim faz-se saber que os professores *concordam* que os planejamentos feitos há atitudes inovadoras na prática para atender a diversidade na forma de aprender e a frequência dos que *concordam totalmente* de 5 professores é 2,0 o nível de concordância das opiniões encontrada com os 12 professores que fizeram parte da pesquisa.

Observando os resultados da questão: Nos planejamento feito pela coordenação promove momentos de comunicação e interação entre os participantes?: 4,5 do ranking médio geral de 12 dos professores entrevistados *responderam que concordam* nos planejamento executado pela coordenação promove momentos de comunicação e interação entre os participantes e, numa média 3,3 de 8 professores desse total *responderam que concordam*

totalmente que nos planejamento executado pela coordenação promove momentos de comunicação e interação entre os participantes.

Passando a analisar os resultados da pergunta 3 temos o seguinte: 100% dos professores entrevistados responderam que as propostas de formação continuada PFC não atende as necessidades do cotidiano escolar.

Analisando os resultados da pergunta: Na proposta de formação continuada proporciona a troca de experiências com outros colegas?, temos uma *média geral* dos dados do nível de concordância de que 4,5 dos entrevistados *responderam que concordam* que a proposta de formação continuada proporciona a troca de experiências com outros colegas e, 3,3 responderam que *concordam totalmente* que a proposta de formação continuada proporciona a troca de experiências com outros colegas, e 0,25 responderam que indiferente.

Analisando o resultado da pergunta: Os projetos desenvolvidos na escola sempre se concentram no objetivo de permitir que o aluno assuma uma postura mais ativa?, temos que: 100% dos professores entrevistados *responderam que concordam totalmente* que os projetos desenvolvidos na escola sempre se concentram no objetivo de permitir que o aluno assuma uma postura mais ativa.

Os resultados dado pela entrevista realizada com os professores pode-se concluir que os professores na sua maioria estão a se atualizarem em relação ao PCN e participarem mais de formações na área da docência, pois demonstrar desconhecimentos das Diretrizes que influenciam para a má qualidade da pratica pedagógica dos mesmos.

B) Analises e interpretação dos resultados obtidos através do questionário 2, aplicado aos professores:

Neste item que tem como objetivo: verificar a partir da percepção dos docentes de que forma os saberes necessários e praticas são desenvolvidos na escola no âmbito da EJA.

Análise de questões referente à Influência familiar no ato de educar, conhecimentos adquiridos durante a formação profissional, as fontes de saberes, atuação na EJA, comprometimento e concepção direcionada a prática docente na modalidade de jovens e adultos no município de Carutapera no estado do Maranhão.

Observando os resultados da pergunta: A influência familiar revelou-se como um dos determinantes em suas decisões para a escolha do Magistério? vemos que: 4,6 do ranking geral dos professores entrevistados responderam que *concorda* que a influência familiar revelou-se como um dos determinantes em suas decisões para escolha do magistério e, 3,3 de 12 professores responderam que *concordam totalmente*. Ainda hoje a família guarda essa tradição de querer influenciar na carreira profissional dos filhos e, às vezes, alguns filhos se sentem incentivados a seguir a carreira dos pais e 1,3 concordam que a família tem grande influência como um dos determinantes.

Segundo os resultados da questão: Os conhecimentos adquiridos durante sua formação profissional são validados para a docência na educação de jovens e adultos? temos R.M geral de 4,4 dos professores entrevistados responderam que *concordam* que os conhecimentos adquiridos durante sua formação profissional são validados para a docência na educação de jovens e adultos e, 8 dos entrevistados responderam que *concordam totalmente* numa média de 3,3 e, 1 discorda e, somente 1 respondeu *indiferentes* com a questão.

A pergunta: A formação recebida permitiu atuar de forma adequada na EJA? Temos os seguintes resultados: 2,75 do Ranking médio geral dos professores entrevistados responderam que *discorda* que a formação recebida permitiu atuar de forma adequada na EJA, 5 responderam que *concordam totalmente* e, 3 responderam *indiferente* com a questão.

As dificuldades da educação estão centradas num cenário nacional onde a política não permite o avanço dos educando e educadores brasileiros por omissão de apoio e recursos que poderiam disponibilizar para se enfrentar tais dificuldades e avançar na educação numa visão geral. A EJA enfrenta muitas dificuldades não somente no município onde foi realizada esta pesquisa, mas em todo território nacional.

CONCLUSÃO

Ao serem apresentadas as experiências bem-sucedidas na Educação de Jovens e Adultos no âmbito nacional, considera-se relevante salientar a manutenção e desenvolvimento de níveis de alfabetismo que vão além dos domínios do código escrito, num processo mais amplo de letramento, em que está presente a possibilidade de ampliação dos níveis de alfabetismo.

Ensinar exige rigorosidade metódica, pesquisa, respeito aos saberes dos educandos, criatividade, estética, ética, risco, aceitação do novo, rejeição a qualquer forma de discriminação. Ensinar não é transferir conhecimento, ensinar exige consciência do inacabamento, respeito à autonomia do ser do educando, bom senso, humildade, tolerância, apreensão da realidade, alegria, esperança, comprometimento, curiosidade, compreender que a educação é uma forma de intervenção no mundo, exige também saber escutar, reconhecer que a educação é ideológica e exige disponibilidade para o diálogo e para repensar.

Respondendo ao *primeiro objetivo específico* da pesquisa que é: desenvolver uma discussão teórica a cerca dos saberes pedagógicos voltados a prática docente. O que podemos perceber, nas orientações expostas na legislação sobre a atuação profissional dos professores, é a presença de elementos novos que ampliam o papel social de sua profissão. Conceitos como participação, articulação, elaboração do trabalho coletivo na escola se constituem mudanças nos padrões da formação de professores. Os saberes durante a formação necessita ser amplamente trabalhada para potencializar a pratica pedagógica dos docentes da docência na modalidade da EJA, na instituição escolar onde foi aplicada esta pesquisa.

Passando a resposta do *segundo objetivo específico* da pesquisa: relatar propostas de formação continuada dos docentes da Educação de jovens e adultos na escola Doralice Dourado. Observando os resultados da tabela 13 que podemos respondera a contento o este objetivo apresentado, pois 100% dos professores entrevistados demonstraram que estão dispostos a participar dos diálogos, formações e concordam totalmente que há necessidade de maiores estudos, particularmente direcionados às práticas e saberes docentes na modalidade da EJA. Complementando a resposta do referido objetivo na tabela 12 pode-se comprovar que 11 dos professores entrevistados concordam totalmente que comprometimento profissional com a educação, enfatizando com sua experiência possibilitam melhorará o aprendizado dos alunos. Como se pode notar a pesquisa foi bem aceita pelos docentes da instituição e se espera que eles a partir dos resultados apresentados pela pesquisa e recomendações propostas pelo pesquisador, os professores melhorem a proposta pedagógica da escola.

Respondendo ao *terceiro objetivo específico* da pesquisa: verificar a partir da percepção dos docentes de que forma os saberes necessários e práticas são desenvolvidas na escola no âmbito da EJA. Respondendo ao objetivo especificado aqui, os resultados da tabela 1 que com um ranking médio geral de 4,1 dos professores concordam que os planejamentos feitos têm atitudes inovadoras na prática pedagógica, esse planejamento está baseado nos saberes necessários a pratica que são desenvolvidas na escola. A seguir, dados da mesma

pergunta temos 5 dos professores que concordam totalmente os planejamentos feitos há atitudes inovadoras na prática para atender a diversidade na forma de aprender. Complementando a resposta do referido objetivo com os resultados da tabela 10 onde o nível de concordância é de 4,5 dos professores concordam que as fontes de saberes durante a sua formação facilitou na docência na modalidade da EJA. Podemos concluir que a formação do professore, os conhecimentos adquiridos na formação, os saberes desenvolvidos e compartilhados tanto com os colegas de profissão como com os alunos são favoráveis segundo a concepção dos docentes e que são desenvolvidos na base da interação entre eles.

Não se pode mais educar, formar, ensinar apenas com o saber (das áreas de conhecimento) e o saber fazer (técnico tecnológico). Faz-se necessário a contextualização de todos os atos, seus múltiplos determinantes, a compreensão de que a singularidade das situações necessita de perspectivas filosóficas, históricas, sociológicas, psicológicas etc. perspectivas que constituem o que se pode chamar de cultura profissional da ação, ou seja, que permitem aclarar e dar sentido à ação.

Portanto, conclui-se com esta pesquisa que é necessário fomentar a formação continuada dos professores que trabalham na EJA, fortalecendo a discussão sobre o tema abordado entre os docentes. Permitindo assim a qualidade da pratica docente desse grupo de professores junto à comunidade estudantil que muito carece de melhoras. Também foram respondidos os objetivos da pesquisa com os resultados aplicados pelos referidos instrumentos da pesquisa onde os docentes reconhecem que os conhecimentos adquiridos durante sua formação profissional são validados para a docência na educação de jovens e adultos e, o comprometimento profissional com a educação, enfatizado com sua experiência possibilita melhor aprendizado dos alunos na EJA e, há necessidade de maiores estudos, particularmente direcionados às práticas e saberes docentes na modalidade da EJA.

REFERÊNCIAS

Andrade, R. (2009). *Enfoque Estratégico*. São Paulo, Macro.

Alarcão, I. (2006). *Formação reflexiva de professores: estratégias de supervisão*. (org.) Porto Portugal: Porto Editora.

Brasil. (2008). *Documento Base Nacional para a VI Confinte*. Brasília: MEC, março de.

- Dantas, M. (2010). *Motivos da Evasão dos Alunos da EJA da E. E. Isabel Oscarlina Marques* - Escola Superior Aberta do Brasil – ESAB curso de Pós-graduação Lato Sensu em Psicopedagogia Clínico-institucional. Espírito Santo, Vila Velha. http://www.santaritafm.com/index.php?option=com_content&id=1925%3Amonografi-a-motivos-da-evasao-dos-alunos-da-eja-educacao-de-jovens-e-adultos&Itemid=53. Acessado em 27/11/2016.
- Ferreira, D. (2009). *A Importância da Formação Continuada de Professores de Educação de Jovens e Adultos* <http://www.diaadiaeducacao.pr.gov.br/portals/pde/arquivos/1711-8.pdf>. Acessado em 25/11/2016.
- Freire, P. (2002). *Pedagogia da Autonomia: saberes necessários à prática educativa*. 21ª ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra.
- Hernández, R. (2006). *Metodología de La investigación científica*. Mc Gray Hill. México.
- Kauark, F.; Manhães, F. & Medeiros, C. (2010). *Metodologia da Pesquisa: Um Guia Prático*. Bahia. Via Litterarum.
- Maia, Á. (2010). *Metodologia Científica: pensar, fazer e apresentar cientificamente*. Imperatriz, MA, 2010.
- Oliveira, L. (2005). *Exemplo de cálculo de Ranking Médio para Likert*. Notas de Aula. Metodologia Científica e Técnicas de Pesquisa em Administração. Mestrado em Adm. e Desenvolvimento Organizacional. PPGA CNEC/FACECA: Varginha.
- Paquay, L., et al. (2001). *Formando professores profissionais: quais estratégias? Quais competências?* 2ª ed. Porto Alegre: Artes Médicas.
- Pimenta, S. (org.). (2012). *Saberes pedagógicos e atividade docente*. 8 ed. São Paulo: Cortez, 2012.
- Pinto, Á. (1997). *Sete lições sobre educação de adulto*. 10ª ed. São Paulo: Cortez.
- Rezende, M. (2003). *Educação e mudança social em Fernando de Azevedo*. Universidade Estadual de Londrina. Rua Pio XII, 335, apto. 1104, 86020-914, Londrina, Paraná, Brasil. <https://www.google.com.br/url?sa=t&rct=j&q=&esrc=s&source=web&c>. acessado em 12/06/2016.

- Sacristán, G.; Gómez, P. (2000). Compreender e transformar o ensino. 4ª ed. Porto Alegre: Artes Médicas.
- Schön, D. (2000). A Educando o profissional reflexivo: um novo design para o ensino e a aprendizagem. Porto Alegre: Artes Médicas.
- Silva, E. (2007). Os Fóruns da Educação de Jovens e Adultos e sua contribuição para a formação do educador de EJA. http://www.cereja.org.br/arquivos_upload/Eduardo%20Silva_nov2005.pdf , dia 10/3/2007. Acessado em 25/11/2016.
- Silva, R. (2006). Necessidades de Formação Continuada dos Professores da Educação de Jovens e Adultos. Dissertação de Mestrado em Educação. Universidade Federal da Paraíba. <http://www.ce.ufpb.br/ppge/Dissertacoes/dissert06/Regina%20Celi%20Delfino/Regina%20Celi%20Delfino%20da%20Silva.pdf>. Acessado em 25/11/2016.
- Soares, L. (2002). Diretrizes Curriculares Nacionais: educação de jovens e adultos. Rio de Janeiro: DP&A.
- Soares, M. (2007). Perfil do aluno da EJA / Médio na Escola Dr. Alfredo Pessoa de Lima. Monografia: Especialização em Educação Profissional Técnica Universidade Federal da Paraíba. http://portal.mec.gov.br/setec/arquivos/pdf3/tcc_perfil.pdf. Acessado em 26/11/2016.
- Skinner, B. (1970). The generic nature of the concepts of stimulus and response. *Journal of General Psychology*.
- Trivinos, A. (1987). Introdução à pesquisa em Ciências Sociais: a pesquisa qualitativa em Educação. São Paulo: Atlas, 1987.