

ENSINAR E APRENDER NA EJA: aproximações e distanciamentos no processo educativo

TEACHING AND LEARNING AT EJA: approaches and distances in the educational process

Sandra Regina Santana Costa¹
Norma Lúcia Neris de Queiroz²
Sidemar Alves da Silva Kunz³

Resumo: O presente artigo busca refletir sobre o modo de ensinar e aprender dos jovens e adultos no processo de escolarização formal, com vistas à análise de conteúdo de seis trabalhos publicados em periódicos científicos e comunicações orais apresentados em eventos científicos nacionais que discutem a temática deste artigo. As concepções de aprender e ensinar de professores (as) e educandos (as) são investigadas, tomando como base os seis estudos, objeto deste estudo. Foram estabelecidos os seguintes objetivos específicos: (i) identificar a conceitualização de educação e escolarização; (ii) analisar as concepções de ensinar e aprender dos professores (as) e educandos (as) jovens e adultos da EJA que necessitam se inserir na sociedade; e (iii) analisar as aproximações e os distanciamentos das concepções de ensinar e aprender, preconizadas por Freire e Vigotski nos estudos analisados. Utilizou-se a metodologia de pesquisa qualitativa com a abordagem exploratória, com base no levantamento dos estudos que tratavam da Educação de jovens e adultos, disponíveis no banco de dados do SciELO – *Scientific Electronic Library*. A análise das informações apoiou-se nas orientações de Bardin (2006). Os resultados apontaram que a educação é reconhecida como um direito subjetivo de todos os brasileiros, inclusive daqueles que não tiveram acesso à educação básica na idade entre os 4 e 17 anos. Esse direito é assegurado pela Constituição Federal (1988) e reafirmado pela LDB (1996). Constatou-se que as concepções de ensinar e aprender são interessantes, mas poderiam ser ainda mais efetivas pelo menos em quatro dos estudos analisados. Percebe-se que há avanços na formação dos docentes para atuar na EJA, mas é preciso, ainda, ampliar essa formação e as pesquisas acerca dessa temática; percebe-se, ainda, a ausência dos sujeitos idosos nos processos educativos, considerando que em nenhum desses estudos analisados se encontram menções a esses sujeitos. Recomenda-se que sejam dadas, ainda, mais vozes aos jovens e adultos nos estudos como participantes de pesquisa.

Palavras-chave: Concepção de ensinar e aprender, Educação de jovens e adultos, Processos educativos.

Abstract: *This article seeks to reflect on the way young people and adults teach and learn in the formal schooling process, with a view to analyzing the content of six articles published in journals and oral communications presented at national scientific events, which discuss the theme of this article. The conceptions of learning and teaching of teachers and students are investigated, based on six studies, the object of study of this work. The following specific objectives were established: (i) identify the concept of education and schooling; (ii) analyze the conceptions of teaching and learning of EJA teachers and students who need to be part of society; and (iii) to analyze the approximations and distances from the conceptions of teaching and learning, advocated by Freire and Vigotski in the analyzed studies. A qualitative research methodology was used with an exploratory approach, based on a survey of studies dealing with youth and adult education, available in the SciELO – Scientific Electronic Library database. The analysis of the information was based on the guidelines of Bardin (2006). The results showed that education is recognized as a subjective right of all Brazilians, including those who did not have access to basic education between the ages of 4 and 17 years old. This right is guaranteed by the Federal Constitution (1988) and reaffirmed by the LDB (1996). It was found that the concepts of teaching and learning are interesting, but could be even more effective in at least four of the analyzed studies. It is noticed that there are advances in the training of teachers to work in EJA, but it is still necessary to expand this training and research on this theme; it is also noticed the absence of elderly subjects from the educational processes, considering that none of these studies mentions these subjects. It is recommended that more voices be given to young people and adults in studies as research participants.*

Keyword: *Conception of teaching and learning, Education for young people and adults, Educational processes.*

¹ Doutora em Psicologia pelo Programa de Desenvolvimento Humano e Saúde (PG-PDS) do Instituto de Psicologia da Universidade de Brasília (UnB/2016). Orcid: <https://orcid.org/0000-0002-0489-6006>

² Doutora em Psicologia (Instituto de Psicologia/Universidade de Brasília - UnB). Orcid: <https://orcid.org/0000-0002-7794-454X>

³ Doutor em Educação pela Universidade de Brasília - UnB e Pesquisador do Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira - INEP. Orcid: <https://orcid.org/0000-0002-0793-1946>

Introdução

Refletir sobre o modo de ensinar e aprender dos jovens e adultos, no processo de escolarização formal, é de fundamental importância para que o Estado não só reconheça a dívida social que possui com esses sujeitos, os quais “[...] não tiveram acesso ou continuidade de seus estudos na educação básica na idade própria (Art. 37 da Lei 9394/1996)”, mas assegure a eles o direito à educação, garantido desde a promulgação da Carta Magna (05/10/1988) e reafirmado com a aprovação da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB) (20/12/1996).

Nessa esteira, Freire (2001, p. 42) afirma que “[...] não existe ensinar sem aprender e com isto quer dizer que o ato de ensinar exige um compromisso rigoroso de quem ensina e de quem aprende” para se tornarem “sujeitos sociais visíveis e resistentes e não apenas destinatários dos programas educacionais compensatórios” (ARROYO, 2012, p. 26). Concordando com os educadores Freire e Arroyo, neste artigo, defende-se a formação emancipadora para os docentes que assumem o processo educativo junto aos jovens e adultos já excluídos do sistema educacional em algum momento de suas vidas. Ou seja, a de um(a) profissional docente comprometido(a) ávido(a) e curioso(a) para indagar a realidade e fundamentar o processo educativo que desenvolverá junto e com os jovens, adultos e idosos e ao mesmo tempo rigoroso consigo mesmo para participar de seu processo de aprendizagem.

Interessa, no presente artigo, investigar as concepções de ensinar e aprender de professores (as) e educandos (as) jovens e adultos da Educação de Jovens e Adultos (EJA) com base em seis estudos, publicados em periódicos e comunicações orais e aqui analisados. Ressalta-se que as comunicações orais foram apresentadas em eventos científicos nacionais. Como objetivos específicos, definiu-se: (i) identificar a conceituação de educação e escolarização; (ii) analisar as concepções de ensinar e aprender dos professores (as) e educandos (as) jovens e adultos da EJA que necessitam se inserir na sociedade; e (iii) analisar as aproximações e os distanciamentos das concepções de ensinar e aprender, preconizadas por Freire e Vigotski nos artigos analisados.

É relevante compreender o modo como tem sido viabilizada a educação de pessoas jovens, adultas e idosos nos Cursos de EJA, seus avanços e limites no sistema educacional brasileiro contemporâneo, com vistas a subsidiar políticas públicas de ensino para os educandos e a formação inicial e continuada dos educadores que buscam qualificar o ensino e a aprendizagem dos educandos.

2 Revisão de literatura

Do ponto de vista etimológico, o termo educação vem do latim *educare*, *educere*, que significa literalmente “conduzir de dentro para fora” ou “direcionar para fora” (Dicionário Etimológico - Etimologia e Origem das Palavras). Daí a necessidade de explicitar as multifacetadas de uma palavra polissêmica de sentidos e significados como educação. Vasconcelos (2002) afirma que:

[...] a educação escolar ou não é um processo plural, por meio do qual, a raça humana vai construindo seu conhecimento e pode-se inferir que toda educação transforma. Não há ato educativo que não a transforme, quer seja de maneira libertadora, quer seja de maneira a retroceder a uma conduta ou concepção (VASCONCELOS, 2002, p. 47).

Já para Brandão (2006, p. 12) “[...] a educação transforma sujeitos e mundos em alguma coisa melhor, de acordo com as imagens que se tem de uns e outros: e deles faremos homens”. O autor acrescenta ainda, que a educação ocorre entre as pessoas em qualquer lugar, seja nas ruas e igrejas, seja nas famílias e escolas ou entre outros, uma vez que nesses espaços são constituídas de relações sociais e essas relações são carregadas, portanto, de aprendizagens. Sendo assim, a construção do ensino e da aprendizagem se aproximam com base no que defende o pesquisador russo Vigotski (1989), quando afirma que a constituição da aprendizagem só acontece nas relações com o outro. Considera, ainda, que há dois tipos de elementos mediadores: os instrumentos e os signos - representações mentais que substituem objetos do mundo real. Portanto, o desenvolvimento dessas representações se dá sobretudo pelas interações, que levam ao aprendizado (OLIVEIRA, 1993).

Nessa direção, Freire (2002, p. 61), inspirado em Vigotski, ressalta que “como experiência especificamente humana, a educação é uma forma de intervenção no mundo”. Partindo dessa premissa, pode-se dizer que as formas de se educar uma pessoa influenciam e são influenciadas por sua percepção e leitura de mundo. Sendo assim, há que se perguntar, educa-se para quê? Para quem? E com quem?

Em seus estudos e reflexões sobre a educação, Freire (2002) destaca a existência de dois modos de educação: a dominadora e a libertadora. A primeira estaria a serviço das classes dominantes, por isso a chamou de educação dominadora. Já a segunda, a educação libertadora, estaria a serviço das classes dominadas em favor de sua libertação. Para o autor, a educação deve ser um ato de ação, compreensão e reflexão da realidade, buscando a transformação desta mesma realidade por meio do pensamento crítico e transformador que só pode ser constituído pela educação.

Nessa perspectiva, é que as formas de se educar em nossas escolas, na atualidade, precisam urgente de mudanças paradigmáticas. Isto é, que a educação seja de fato inclusiva, sustentável e de qualidade para o desenvolvimento de todos(as) os educandos(as), como sujeitos de direito.

A Educação de Jovens e Adultos, na visão de Brandão (2006), representa uma tentativa de superar historicamente a negação de direitos. Para ele ao lidar,

[...] com um *menos social*, a educação de adultos termina por converter-se em um sinal negativo daquilo que, por oposição a ela, é a educação. Excluídos da escola e defasados do saber escolar, na verdade que a

retórica dos discursos oficiais oculta com cuidado, sujeitos das classes populares são para não serem educados regularmente (BRANDÃO, 2006, p. 43).

Em uma sociedade desigual, à margem da educação seriada (formal, escolar, regular), há diferenças na formação daqueles que têm condições de estudar e dos que não tiveram a escolaridade na idade própria, como acontece na Educação de Jovens e Adultos. Nesse sentido, torna-se fundamental uma prática educativa problematizadora, bem como emancipadora como, apontam os princípios da educação crítica e de qualidade.

No que diz respeito às concepções de ensinar e aprender, objeto mais específico deste artigo, vamos encontrar no texto “Carta de Paulo Freire aos professores” (2001), que cabe aos ensinantes - profissionais docentes - desenvolver ações pedagógicas que busquem trabalhar os “complexos e tensos processos em que os sujeitos jovens, adultos e idosos estão imersos em sua sobrevivência e afirmação como humanos, como coletivos, entre eles os sem teto, sem terra, sem saúde, sem trabalho, sem espaço de um viver digno e justo (ARROYO, 2012, p. 28) e concomitantemente o domínio dos conteúdos culturalmente sistematizados, buscando instalar juntos aos sujeitos um processo educativo emancipador. O ensinar e o aprender desses sujeitos jovens, adultos e idosos estão “em comunhão nesse processo de refletir sobre a condição humana, suas dimensões e virtualidades formadoras” (ARROYO, 2012, p. 28).

3 Percorso metodológico do estudo

Para construir as informações deste artigo, utilizou-se a metodologia de pesquisa qualitativa com a abordagem exploratória, com base no levantamento de estudos que tratavam da Educação de Jovens e Adultos, disponíveis no banco de dados do SciELO – *Scientific Electronic Library*, considerando que essa metodologia é mais adequada para responder aos objetivos propostos neste artigo.

A pesquisa qualitativa é, de acordo com Alami, Desjeux e Garabuau-Moussaoui (2010, p. 20), “[...] exatamente a de fazer aparecer, juntando miúdas pinceladas à totalidade do quadro social do sistema de ação ou da dinâmica social”. Para Oliveira (2014, p. 37), a pesquisa qualitativa pode ser compreendida como “[...] um processo de reflexão e de análise da realidade por meio da utilização de métodos e técnicas para a compreensão detalhada do objeto de estudo ou fenômeno em seu contexto histórico e/ou segundo sua estruturação”. Neste sentido, esse modo de pesquisar pode facilitar o entendimento dos fenômenos levantados e subsidiar a construção de novas concepções, atitudes e comportamentos coletivos e individuais de sujeitos.

González Rey (2005, p. 29) ressalta que para conhecer o objeto de estudo é exigido a “criação teórica acerca da realidade plurideterminada, diferenciada,

irregular, interativa e histórica representa a subjetividade humana, ou seja, complexa”. Nota-se que o autor, nessa citação, tem uma preocupação de não fazer um enquadramento limitador do objeto de investigação, restringindo suas possibilidades. Com base nessa diversidade de enfoques e no marxismo, González Rey (2011), apoiado em Vigotski, elaborou sua epistemologia qualitativa e destacou que a pesquisa qualitativa é, na verdade, um esforço que busca produzir de diferentes modos, o conhecimento científico.

Sobre a temática da pesquisa qualitativa, ainda, Valsiner (2012, p. 301) afirma que para esse tipo de pesquisa, o pesquisador precisa estabelecer “estratégias gerais e ao mesmo tempo auxiliar o pesquisador escolher a direção de seu olhar; orientar acerca de que comparações devem ser feitas; que atitudes devem assumir em relação aos fenômenos e quais as técnicas analíticas devem ser postas em prática”. Além do paradigma qualitativo. Optou-se pela abordagem exploratória, a qual pode ser realizada com base no levantamento bibliográfico e compreender melhor o fenômeno estudado. Em nosso caso, a opção foi pelo levantamento de estudos científicos que discutem a temática investigada e suas aproximações.

Marconi e Lakatos (2009) afirmam que a pesquisa bibliográfica propicia ao pesquisador o contato direto com diversos estudos realizados sobre determinada temática, possibilitando a ele(a) construir conhecimentos, bem como estratégias para analisar as informações e compreender o fenômeno estudado.

Para realizar este estudo, metodologicamente, desenvolveu-se quatro etapas. A primeira delas consistiu na definição do tema, do problema e dos objetivos da pesquisa, motivando-nos, assim, a procurar informações acerca da temática em bases bibliográficas, como orientam Lüdke e André (2013). Em nosso caso, decidiu-se realizar o levantamento de estudos publicados tanto em periódicos científicos quanto em Anais de eventos formativos. Na segunda etapa, passou-se a explorar ao máximo as potencialidades do banco de dados do SciELO, a partir das ferramentas da tecnologia de informação para capturar esses estudos. As palavras-chave utilizadas como descritores no campo do assunto para a seleção desses estudos foram: (i) Educação de Jovens, Adultos e Idosos, (ii) Concepções de ensinar e aprender de professores(as) e de educandos(as) Jovens, Adultos e Idosos que tivessem fundamentado suas discussões em autores como Freire e Vigotski; (iii) Necessidades dos Jovens, Adultos e Idosos se apropriarem dos conhecimentos sistematizados culturalmente para se inserirem na sociedade brasileira; e (iv) O que Freire e Vigotski comunicaram acerca dos professores e educandos de EJA?

Desse levantamento, surgiram quinze artigos científicos, publicados em periódicos e quatro estudos completos submetidos e aprovados em eventos científicos nacionais, totalizando dezenove estudos realizados no período entre 2015 e 2020. Na terceira etapa, lemos todos os resumos que apresentavam algum dos descritores acima, destacando, também, o ano de publicação/apresentação para que as informações fossem distribuídas de forma equilibrada. A partir da combinação - temática investigada e ano de publicação/apresentação -, decidiu-se

selecionar quatro artigos e duas comunicações orais, totalizando seis estudos que se aproximam da temática deste artigo, distribuindo um estudo por ano no período indicado. Vale frisar que uma das comunicações foi apresentada na 37ª Reunião da Anped (2015) e a outra no VI Seminário Nacional e II Seminário Internacional de Política Públicas, Gestão e Práxis Educacional da Universidade Estadual do Sudoeste da Bahia (UESB) (2017).

Dos 19 resumos lidos na terceira etapa, apenas seis deles foram selecionados para análise na quarta etapa e última etapa, considerando os critérios estabelecidos inicialmente para este artigo: (i) estudos que privilegiassem jovens, adultos e idosos, inseridos na Educação de Jovens e Adultos (EJA) como sujeitos da pesquisa; e (ii) estudos que trouxessem concepções de ensinar e aprender dos professores e educandos, foco principal do artigo em questão. Os estudos analisados estão explicitados no Quadro 1 a seguir:

Quadro 1: Artigos sobre Educação de Jovens, Adultos e Idosos analisados

Ano	Título	Autores	Rev/Congresso	Metodologia
2015	Ensinar e Aprender sob o Olhar de Alunos da EJA I: Mediações da Educação Popular	Keila Mourana Marques Silva e Valéria Oliveira de Vasconcelos	Anais da 37ª Reunião Nacional da Anped – 04 a 08 de outubro de 2015, UFSC Florianópolis	Qualitativa
2016	Formação de Educadores na Educação de jovens e adultos (EJA): alinhando contextos e tecendo possibilidades	Leoncio José Gomes Soares e Ana Paula Ferreira Pedroso	Educação em Revista	Qualitativa
2017	Reflexões sobre Educação de Jovens e Adultos, a BNCC e a necessidade de uma Construção Curricular	Gilvan dos Santos Sousa e outros	VI Seminário Nacional e II Seminário Internacional de Política Públicas, Gestão e Práxis Educacional - Universidade Estadual do Sudoeste da Bahia-UESB	Qualitativa
2018	A educação de Jovens e Adultos no Sistema Prisional Brasileiro: o que dizem os planos estaduais de educação em prisões?	Antônio Pereira	Revista Tempos e Espaços em Educação, São Cristóvão, Sergipe, Brasil	Qualitativa

2019	Formação docente em EJA: o que dizem os/as autores/as de artigos	Tânia Regina Dantas	Educação - Revista quadrimestral Porto Alegre	Qualitativa
2020	Educação de jovens e adultos e o uso das tecnologias digitais: ressignificando a práxis docente	Fabrcia dos Santos Dantas e Gésus de Almeida Trindade	Ensino em Perspectivas - EnPe Fortaleza	Qualitativa

Fonte: As autoras, 2021.

Apresenta-se no Quadro 1, os seis estudos selecionados que discute a temática Educação de Jovens e Adultos, publicados no período entre 2015 e 2020, considerando que o presente artigo tem como objetivo geral: investigar concepções de ensinar e aprender de professores(as) e educandos(as) da Educação de jovens e adultos (EJA). Salienta-se que dos seis estudos selecionados, dois deles foram publicados em eventos acadêmicos, indicados no quadro 1, um intitulado “Ensinar e Aprender sob o olhar de alunos da EJA I: mediações da educação popular” (2015) e o outro, “Reflexões sobre Educação de Jovens e Adultos, a BNCC e a necessidade de uma Construção Curricular” (2017). Já os demais foram publicados em periódicos científicos com os seguintes títulos: “Formação de Educadores na Educação de jovens e adultos (EJA): alinhando contextos e tecendo possibilidades” (2016); “A Educação de jovens e adultos no Sistema Prisional Brasileiro: o que dizem os planos estaduais de educação em prisões?” (2018); “Formação Docente em EJA: o que dizem os/as autores/as de artigos” (2019); e “Educação de jovens e adultos e o uso das tecnologias digitais: ressignificando a práxis docente” (2020).

É interessante destacar que todos os estudos selecionados, antes de nossa análise, foram avaliados por pesquisadores de comitês científicos para serem integrados aos anais dos eventos e periódicos científicos. O diálogo sobre as concepções de ensinar e aprender dos professores e educandos pode ser ancorado, nos dizeres de Fiorentini (1995), na prática escolar, por meio de condicionamentos sociopolíticos e ideológicos. Sendo assim, na opinião do autor, a escola cumpre funções que lhe são dadas pela sociedade e se apresentam, constituídas por classes sociais com interesses antagônicos. Portanto, “[...] o modo como os professores realizam seu trabalho, selecionam e organizam os conteúdos escolares ou escolhem, ainda, as técnicas de ensino e a avaliação tem a ver com pressupostos teórico-metodológicos, explícito ou implicitamente” (FIORENTINI, 1995, p. 19).

4 Análise de dados e discussão dos resultados

A presente investigação se inscreve nos princípios da pesquisa qualitativa em uma abordagem exploratória e bibliográfica, desenvolvida em duas fases interdependentes. Na primeira fase, foi realizada a pesquisa bibliográfica, guiada pelo problema de pesquisa, mais especificamente, o levantamento dos estudos sobre a temática escolhida. Já a segunda, constituiu-se na seleção dos estudos a serem analisados propriamente dita. Inicialmente fez-se a leitura do resumo de

dezenove estudos encontrados. Em seguida, selecionou-se seis deles, os quais se configuram como corpus deste artigo.

Para a análise dos dados, optou-se pelas orientações da Análise de Conteúdo de Bardin (2006), a partir dos resultados evidenciados nos estudos mencionados no Quadro 1 que tratam da Educação de Jovens e Adultos. A autora propõe que a análise de dados seja organizada em três fases: 1) pré-análise, 2) exploração do material, e 3) tratamento dos resultados, inferência e interpretação. Em nosso caso, na fase da pré-análise, realizou-se a leitura flutuante de todos os estudos (seis estudos) para conhecê-los na íntegra. Na exploração desse material, escolheu-se os trechos dos estudos que deveriam ser analisados e o reconhecimento dos objetivos presentes nos estudos para analisar as proximidades, avanços e limites. Na terceira fase, ou seja, no tratamento dos resultados, inferência e interpretação, destacou-se os resultados evidenciados pelos estudos em análise.

É possível constatar que os estudos analisados são oriundos de pesquisas e eventos científicos realizados, predominantemente, de instituições universitárias públicas no período entre 2015 e 2020. Destaca-se em seguida, a síntese de cada um dos trabalhos, apresentando-os e estabelecendo sua categorização, em especial, a abordagem de pesquisa, os instrumentos de construção das informações e os principais resultados para facilitar a compreensão do objeto estudado, a seguir:

A Comunicação oral “Ensinar e Aprender sob o olhar de alunos da EJA I: mediações da Educação Popular” (2015) analisa as concepções de ensinar e aprender de 76 educandos integrados aos Programas de EJA I, desenvolvidos pela FUMEC, no município de Campinas - Estado de São Paulo. A metodologia de pesquisa escolhida pelas autoras é participativa, configurada como Roda de Conversa (FIGUEIREDO; QUEIROZ, 2013). Essa metodologia privilegia o diálogo e as discussões em pequenos grupos, “o que favorece o pensar compartilhado pelo grupo” (SILVA; VASCONCELOS, 2015, p. 4).

O grupo educandos e a professora participam de uma Roda de Conversa mensalmente. Nos meses de setembro e outubro do ano de 2014 foram discutidas as concepções de ensinar e aprender pelo grupo, a partir de oito perguntas, mas aqui trazemos apenas duas delas por uma questão de tempo e espaço de discussão. São elas, “1) O que você acha que tem de fazer, como educando, para aprender melhor? e 3) Como o professor deve trabalhar em sala de aula, na sua opinião?” (SILVA; VASCONCELOS, 2015, pp. 4-5).

Os resultados apresentados, pelas autoras, permitem constatar que os educandos, majoritariamente, desejam uma escola em que seus saberes sejam respeitados. E a maioria desses educandos preconiza que eles devem trabalhar junto com os professores na construção do conhecimento, aproximando-se, assim, da concepção de ensinar da orientação sociocultural. Quando os educandos foram questionados acerca da primeira questão, uma das respostas consideradas pelas autoras como representativas foi a de que a escola deve ser: “Um lugar onde respeite nós, queremos isso.” (Educando).

Em relação à questão: Como você acha que o professor deve ensinar? As autoras tiveram como respostas:

Queremo uma fessora alegre, paciente e trabalhe junto com nós prá gente aprendê mais e mais. (Educanda)

Se a professora for brava, ficamo com medo dela. (Educando)

De acordo com Silva e Vasconcelos (2015, p. 5), “a alegria não chega apenas no encontro do achado, mas faz parte do processo educativo desses educandos”. E tanto “o ensinar quanto o aprender não podem se dar fora da procura, fora da boniteza e da alegria” (SILVA; VASCONCELOS, 2015, p. 5). Esses depoimentos estão presentes no texto analisado e representam o que pensam os educandos da EJA, segundo as autoras. E por fim, a construção do conhecimento pode se dar com alegria e esperança em um futuro melhor, no qual todos tenham direito a um aprendizado de qualidade.

Ressaltamos que as autoras tomam como referência para a análise das concepções de ensinar e aprender dos educandos neste estudo, as tendências pedagógicas (LIBÂNEO, 2008). Isto é, ensinar e aprender podem ser entendidos como: a) transferência e retenção do conhecimento (Pedagogia Liberal); b) disposição interna, interesse do aluno e descoberta pessoal (Pedagogia Renovada Progressista); c) ensinar e aprender são formas de modificar as percepções dos educandos que buscam a auto realização (Pedagogia Renovada não-diretiva); d) aprender é a modificação de desempenho e condicionamento (Pedagogia Tecnista); e) força motivadora da aprendizagem: educação problematizadora (Pedagogia Progressista Libertadora); ênfase na aprendizagem informal, desenvolvimento de pessoas mais livres; e f) desenvolver capacidade de processar informações e lidar com o ambiente, organizando dados disponíveis da experiência (Pedagogia Progressista Crítico-social dos conteúdos).

As concepções de ensinar e aprender dos educandos, em sua maioria aproximam-se, de acordo com as autoras, tanto da Pedagogia Libertadora quanto da Pedagogia Progressista Crítico-social dos Conteúdos, como se constata nos depoimentos dos educandos a seguir:

Que desaforo fessora! Só o fessor sabe tudo? Aqui, nós sabe um pouco. Queremo mais! (Educanda)

E nós como ficamo? Tem que respeitá o sabê do aluno. (Educanda)

Com essa questão, os educandos ficaram divididos. Um grupo interpreta o papel do professor de forma mais equilibrada, vendo-o não mais como aquele ser superior e que domina todos os conhecimentos trabalhados em sala de aula. Já outros educandos se posicionam mais próximo à Pedagogia Liberal como, pode se constatar no depoimento a seguir, o qual representa essa concepção, quando

afirmam que o professor deve planejar e reforçar a transmissão de conteúdos em sala de aula:

É bom planejá e reforçá tudo que ele deu [conteúdos] sempre é bom, nois não somos igual, uns aprende mais fácil, outros não. Fica ali leno, leno e demora de aprendê. (Educando)

O posicionamento dos educandos acima destaca que eles “[...] atribuem grande importância ao professor, o qual tem como uma de suas atividades, a responsabilidade de transmitir conteúdos e reforçá-los para garantir a aprendizagem dos educandos” (SILVA; VASCONCELOS, 2015, p. 10). Tal posicionamento traz elementos que caracterizam a pedagogia tradicional, em especial, a função do professor como ser detentor do conhecimento sistematizado culturalmente e tem como responsabilidade repassá-los aos educandos que aguardam passivamente para aprendê-los (educação bancária), já difundida por Freire.

Já o artigo “Formação de Educadores na Educação de Jovens e Adultos (EJA): alinhando contextos e tecendo possibilidades” (2016) tem como objetivo refletir sobre “algumas questões que emergiram nas pesquisas [...] tais como: a necessidade de se ter ou não um profissional preparado para atuar na EJA, os impasses que dificultam essa preparação e as bases teórico-metodológicas para essa formação” (SOARES; PEDROSO, 2016, p.251).

Os autores evidenciam a importância da EJA para Jovens e Adultos em todo o país, bem como para os participantes do estudo. Destacam, também, que os conteúdos escolares trabalhados de forma crítica na EJA são relevantes, mas para qualificar, ainda, mais o processo educativo oferecido nessa modalidade de ensino, os docentes precisam ultrapassar o repasse dos conteúdos no processo de escolarização,

[...] sobretudo nessa modalidade de ensino, deve extrapolar a simples concepção conteudista e incorporar aspectos relacionados à cultura e à realidade vivencial dos educandos. Nessa perspectiva, conhecer qual a natureza e quais seriam os saberes necessários à formação e à profissionalização de educadores de jovens e adultos tem-se mostrado extremamente significativo no processo de consolidação da EJA como campo específico de atuação docente (SOARES; PEDROSO, 2016, p. 264).

Para os autores, os Programas de ensino e os docentes que atuam com educandos jovens e adultos devem “incorporar aspectos relacionados à cultura e à realidade vivencial dos educandos nas aulas” (SOARES; PEDROSO, 2016, p. 264). Isto posto, torna-se imprescindível explicitar, na proposta educativa, “os saberes necessários à formação e à profissionalização de educadores de jovens e adultos como campo específico de atuação docente” (SOARES; PEDROSO, 2016, p. 264).

Este artigo trabalha com a metodologia qualitativa e os dados foram construídos, a partir da análise documental das legislações educacionais e a entrevista semiestruturada com um grupo de quatro professores(as) com vistas

compreender a formação docente alinhada aos objetivos da pesquisa, os quais guiaram também a discussão teórica do estudo.

Observa-se que os autores trabalham mais especificamente com a concepção de ensinar, quando se dirigem à orientação da formação docente, e não com a concepção de aprender dos educandos. Entretanto, pelas orientações expressadas para a formação dos docentes, deixam transparecer que a concepção de aprendizagem defendida seria a da educação emancipatória, uma vez que privilegiam elementos relacionados à cultura e à realidade dos educandos no processo educativo.

Os resultados apontam que se faz necessário investir na formação dos educadores que atuam na EJA, em especial, com a apropriação das

[...] bases teóricas que fundamentam os processos educativos, possibilitando-os a assumir o trabalho educacional em toda a sua complexidade, atuando de maneira reflexiva e com a flexibilidade e o rigor necessários. (SOARES; PEDROSO, 2016, pp. 261-262).

Já a Comunicação oral intitulada “Reflexões sobre Educação de Jovens e Adultos, a BNCC e a necessidade de uma Construção Curricular” (2017) analisa a proposta da Base Nacional Curricular Comum (BNCC) e suas implicações para a Educação de Jovens e Adultos - EJA e a coerência estabelecida pela Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB 9.394/1996). Os autores destacam questões pertinentes à reflexão sobre o currículo de EJA. São elas: Do que se constitui o currículo? De que ele é formado? Quais elementos estão presentes e contribuem para a estruturação do currículo?

No que diz respeito às discussões e às contradições, incorporadas à BNCC da educação brasileira, os autores destacam que não são novas, considerando que desde 2002, as determinações das Diretrizes Curriculares Nacionais da Educação Básica (DCN/2013), pensadas para os níveis e modalidades de ensino, mais especificamente, a educação infantil e ensino fundamental e médio foram aprovadas pelo Conselho Nacional de Educação (CNE). No intuito de reforçar essa afirmativa, os autores citam Peroni e Caetano (2015) que argumentam assim:

A BNCC tornou-se brasileira em que diferentes sujeitos individuais e/ou coletivos vêm se articulando para buscar espaço em uma área fundamental da educação e da escola: o currículo. A disputa pelo currículo em um campo de disputas na educação torna-se importante, pois nele pode ser impresso o conteúdo e a direção a ser dada à educação e à escola. Com esse objetivo, sujeitos individuais e coletivos organizados em instituições públicas e privadas vêm se articulando por meio de seminários, debates e relatos de experiências internacionais (PERONI; CAETANO, 2015, p. 341, *apud* SOUSA *et al*, 2017).

Os autores mostram questões suscitadas pelas discussões, contradições e determinações aprovadas pelas DCN no ano 2002 pelo CNE, bem como o descaso com o currículo de EJA, mesmo com o lançamento das versões da BNCC para os ensinos fundamental em 2016 e médio em 2017. Com isso, o problema continua a existir nos espaços escolares que oferece a escolarização para jovens e adultos como seres humanos historicamente esquecidos, pois perpetua uma barreira ao que se refere às garantias de uma educação que respeite suas experiências, particularidades e subjetividades individuais.

Outro artigo analisado tem por denominação “A Educação de Jovens e Adultos no Sistema Prisional Brasileiro: o que dizem os Planos Estaduais de Educação em prisões?” (2018) tem como objetivo central compreender a Educação de Jovens e Adultos (EJA) no sistema prisional brasileiro. Definiu as seguintes questões iniciais: Como a EJA está sendo planejada nos Planos Estaduais de Educação em Prisões (PEEP)? Que contradições, equívocos e possibilidades educativas encontram nos Planos Estaduais de Educação referentes à alfabetização, à escolarização e à profissionalização da pessoa presa? Qual é a percepção que os Planos Estaduais de Educação trazem sobre o atendimento, a diversidade e a formação dos profissionais do sistema prisional?

A metodologia de pesquisa escolhida foi a qualitativa e a análise de conteúdo, tomando como ponto de partida as orientações de Bardin (2006), foi realizada nos 14 PEEP: Paraná (PR), Santa Catarina (SC), São Paulo (SP), Rio de Janeiro (RJ), Mato Grosso (MT), Goiás (GO), Alagoas (AL), Bahia (BA), Ceará (CE), Maranhão (MA), Amazonas (AM), Amapá (AP), Rondônia (RO) e Roraima (RR) para responder às questões elencadas. Os resultados apresentados demonstram que a concepção pedagógica e psicológica presente nos PEEP estão fundamentadas nos pensamentos de Freire e Vigotski, embora não inseridas nas metas e nas ações planejadas na organização curricular dos processos de alfabetização, de profissionalização e no atendimento à diversidade. O autor concluiu que a EJA, no sistema prisional, é um direito, mas esbarra na ausência de escolas e salas de aulas adequadas, de acervo bibliográfico e de bibliotecas, de pessoal e de professores qualificados, de financiamento, de projetos culturais e artísticos e de leitura para a remição da pena. Por fim, a pesquisa mostra, segundo o autor, que há um longo caminho a ser percorrido na EJA nas prisões de todos os estados analisados.

Já o artigo “Formação docente em EJA: o que dizem os/as autores/as de artigos” (2019) tem como objetivo analisar a formação docente na EJA com base em diversos artigos publicados, buscando compreender a formação docente e o processo de alfabetização com educandos jovens e adultos, bem como esses alfabetizando se constituíram em outros sujeitos (ARROYO, 2012). Isto é, os alfabetizando, além de aprender a ler, escrever e contar, vão constituindo sua cidadania, juntamente com o processo educativo. Para subsidiar o estudo das categorias do Projeto do Grupo de Estudos e Pesquisas em Educação de Jovens e Adultos (EPEJA) da Universidade Federal de Santa Catarina (UFSC) com a participação de diversas instituições públicas e privadas foram incluídas nesse processo artigos que discutem as tecnologias digitais contemporâneas.

Metodologicamente, este artigo configura-se em um estudo com base na abordagem do estado de conhecimento a respeito da formação docente no campo da Educação de Jovens e Adultos, a partir da leitura de 95 artigos do Portal de Periódicos da CAPES. Para a autora, a formação docente é um investimento para a construção da identidade profissional e “[...] deve estimular uma perspectiva crítico-reflexiva, que forneça aos futuros professores os meios para um pensamento autônomo e facilite as dinâmicas de autoformação participada” (NÓVOA, 1995, p. 25).

Dantas (2019) afirma em seu artigo que a EJA se articula a outras temáticas como, por exemplo, às tecnologias da informação e da comunicação (TICs), à gestão, à leitura, ao ensino e à formação inicial. Apesar dessas articulações, essa autora salienta que a pesquisa acerca da formação docente em EJA apresenta certa precariedade e explicita que poucos estudantes da pós-graduação têm demonstrado interesse em pesquisar sobre formação inicial e continuada na educação de jovens e adultos (EJA).

E por último, o artigo “Educação de Jovens e Adultos e o uso das Tecnologias Digitais: ressignificando a práxis docente” (2020) definiu como objetivo analisar os limites e as potencialidades do curso de formação de professores para o uso de Tecnologias Digitais. A questão de pesquisa elaborada concerne a: Como um curso de formação continuada sobre o uso de Tecnologias Digitais pode contribuir na melhoria da prática de ensino dos professores do EJA? Enquanto a hipótese levantada se refere à possibilidade de ressignificar a práxis docente, com base em novos conhecimentos adquiridos na formação continuada e de novas estratégias de ensino que vêm sendo reconstruídas, a partir do uso de recursos tecnológicos na escola, mais especificamente no segmento da EJA.

Este último artigo analisado, utilizou como metodologia a pesquisa ação e a abordagem qualitativa. E para a construção dos dados foram usados: a observação, o diário de campo e a análise das intervenções realizadas pelos professores participantes da pesquisa em suas respectivas turmas dos segmentos da EJA I e II. Participaram deste estudo, 21 professores da EJA de um município do Sul da Bahia.

Para a construção da análise dos dados foram criadas três categorias. A primeira refere-se a “Resistências” e trata das primeiras percepções da pesquisadora acerca da aceitação da proposta dos professores e das professoras de EJA em suas turmas. A segunda categoria, denominada de “Desafios e Possibilidades na EJA”, foi realizada uma análise a respeito das intervenções educativas propostas pelos(a) professores(a) que evidenciaram o quão significantes se tornaram os encontros de formação e como estes de fato estavam se tornando satisfatórios para atuarem na sala de aula e interferindo na mudança dos resultados juntos aos educandos que se surpreenderam com a eficácia das tecnologias digitais no processo de ensino aprendizagem.

E a terceira categoria, “Ressignificação da práxis pedagógica”, trata da aquisição e do desenvolvimento dos saberes apresentados. Segundo os autores, Dantas e Trindade (2020), esta categoria se evidencia nos últimos encontros da formação continuada, os quais foram avaliados pelos professores como

satisfatórios, em especial, a relação de sentidos e significados do projeto em suas vidas pessoais e profissionais.

Os resultados evidenciaram que um curso de formação continuada sobre o uso de Tecnologias Digitais contribuiu para a reflexão e a formulação de políticas de formação de professores que se preocupem em abranger não só a qualidade de ensino na EJA, mas também o resgate da valorização social desse grupo profissional, principalmente, para encorajá-lo e renovar a esperança de uma práxis que liberta a partir de transformações provocadas pelas tecnologias digitais aplicadas à educação.

Em relação aos referenciais teóricos, esses artigos se pautaram em legislações educacionais, especialmente, leis, diretrizes curriculares nacionais e textos dos autores que vem se dedicando seus estudos a essa temática de forma crítica como, por exemplo, Freire (1996, 2006, 2011); Romanowski e Ens (2006); Vigotski (1989); Nóvoa (1995); Arroyo (2007- 2012); Libâneo (2008); Soares (2015, 2016); Haddad e Di Pierro (1994); Paiva (1987, 2007); Peroni e Caetano (2015); Jannuzzi (2012); Kuenzer (2007); (Barreto (2006); Peroni (2015) e Camargo (2017) entre outros.

Dos estudos analisados, é possível destacar que todos elegeram como objeto de investigação, a educação de jovens e adultos e discutiram a importância dela para os jovens e adultos que não tiveram oportunidade de concluir a educação básica até o fim de sua adolescência como prevê a LDB, ou seja, até os 17 anos de idade. Entre as concepções de ensinar e aprender abordadas, a concepção de ensino mais significativa é compreendida como uma forma metodológica adequada em cada nível/fase escolar e a aprendizagem como resultado apreendido e aplicável entre docentes e educandos da EJA. Nesse sentido, ressalta-se que não há docência sem discência, as duas se explicam e seus sujeitos, apesar das diferenças que os conotam, não se reduzem à condição de objeto, um do outro [...] (FREIRE, 1996, p. 12).

Analisando os objetivos construídos nos estudos trabalhados, foi possível constatar que eles estão próximos ao objeto de nosso artigo, considerando que se quer compreender as concepções de ensinar e aprender dos professores e educandos jovens e adultos em processo educativo sistematizado.

Em relação à abordagem de pesquisa, os pesquisadores optaram pela pesquisa qualitativa e utilizaram diversos instrumentos para a construção das informações. Barroso (2012, p. 2) salienta que é essencial a “escolha do instrumento de pesquisa, o qual deve encaixar da maneira apropriada em relação ao estudo a ser executado, fazendo com que o pesquisador possa realizar a opção correta para o desenvolvimento da pesquisa”, inclusive identificar desde o início da pesquisa, o planejamento dos instrumentos e avaliar as vantagens e os limites de cada um deles, incluindo a decisão de combiná-los para potencializar a efetividade da pesquisa. No Quadro 2, apresenta-se o quantitativo de instrumentos de construção das informações presentes nos estudos analisados.

Quadro 2: Instrumentos utilizados na construção das informações

Instrumentos utilizados	Quantitativo	Instrumentos utilizados	Quantitativo
Análise documental	06	Questionário	01
Entrevista semiestruturada	02	Observação participante	01
Roda de conversa	01	Diário de campo	01

Fonte: As autoras, 2021.

É possível verificar no Quadro 2 que os pesquisadores trabalharam com uma diversidade de instrumentos para construir as informações, com vistas a responder aos objetivos propostos em suas pesquisas. De um modo geral, todos os estudos utilizaram a análise documental e mais um instrumento de pesquisa. Portanto, a somatória do quantitativo de instrumentos apresentados no quadro 2 é superior a seis.

Do quantitativo de instrumentos utilizados, todos os estudos utilizaram a análise documental. Dois estudos acrescentaram a entrevista semiestruturada. Outro estudo compôs sua metodologia com a análise documental e o questionário. O estudo seguinte configurou sua metodologia com a análise documental e a observação participante e os dois últimos estudos compuseram suas metodologias um com a análise documental e a roda de conversa e o outro com a análise documental e o diário de campo. Lüdke e Menga (2013), que vêm se dedicando ao estudo da pesquisa qualitativa, ressaltam que a qualidade dos resultados de pesquisa na maioria das vezes está vinculada aos instrumentos de construção das informações usados.

No tocante aos resultados dos estudos analisados, destacam-se as concepções de ensinar e aprender mencionadas no artigo de Silva e Vasconcelos (2015), uma vez que as autoras conseguiram demonstrar de forma mais explícita que a maioria dos jovens e adultos concebe o ensino e a aprendizagem aproximados à Pedagogia progressista libertadora e à Pedagogia Progressista Crítico-social dos conteúdos. Entretanto, elas anunciam ainda que embora em número mais reduzido há experiências educativas em que essas concepções estão mais alinhadas à Pedagogia liberal, na qual o docente assume o posicionamento de detentor do saber e para ele, os educandos precisam dominar esse saber para se inserirem na sociedade e cabe aos educandos, memorizar os conteúdos ensinados na escola.

O artigo sobre “Formação de Educadores na Educação de Jovens e Adultos (EJA): Alinhando Contextos e Tecendo Possibilidades” (2016) traz como tônica fundamental, a formação do(a) professor(a) de EJA. Nesse sentido, os autores(as) consideram o fato de iniciarem a sistematização das contribuições de várias áreas do conhecimento que nutrem o campo da educação com vistas à preparação do(a)

professor(a) de EJA como um resultado positivo, bem como o avanço das discussões sobre a problemática da formação docente.

Já o artigo “A educação de jovens e adultos no sistema prisional brasileiro: o que dizem os planos estaduais de educação em prisões?” (2017) assinala que os resultados da pesquisa revelaram que a concepção pedagógica e psicológica registrada nos Planos de Ensino está fundamentada nos ensinamentos de Freire e Vigotski, mas não são demonstradas nas metas e ações planejadas, a organização curricular. O autor argumenta, ainda, que a EJA, no sistema prisional, é um direito, mas esbarra na ausência de escolas estruturadas com professores qualificados e projetos culturais, artísticos e de leitura para a remição da pena.

No artigo “Reflexões sobre Educação de Jovens e Adultos, a BNCC e a necessidade de uma Construção Curricular” (2018), os autores apresentam o resultado de sua investigação de forma sucinta, salientando os aspectos trazidos pelo Plano Nacional de Educação – PNE sobre a constituição das diretrizes educativas, relacionando-o com a BNCC. Dessa forma, consideram que há evidências das especificidades da EJA e a necessidade de construção de um currículo.

O artigo que trata sobre a “Formação docente em EJA: o que dizem os/as autores/as de artigos” (2019) apresenta resultados parciais constatados pela pesquisadora, com apoio teórico em Camargo (2017) e expressa-se argumentando que as representações sociais dos professores se objetivam na prática cotidiana por meio do compromisso assumido com os alunos e se ancoram na perspectiva afetiva, posto que o amor e a responsabilidade são mais significativos do que a competência técnica e a formação didático-pedagógica. Afirma, ainda, com base em Cunha; Delizoicov (2016), que a análise investigativa indicou a formação permanente possibilitou ao grupo de professores a incorporação de práticas freirianas no fazer docente. Os dados da pesquisa revelaram, ainda, os limites e as dificuldades enfrentados na implementação do processo de formação, tais como: a resistência a mudanças por parte de alguns professores, a avaliação e a forma como a proposta foi implantada pelos gestores.

E, finaliza ressaltando que a compreensão final do trabalho de investigação apresenta que os textos pesquisados permitem traçar um panorama atual sobre os estudos e produções científicas relativas ao campo da formação de professores para a Educação de Jovens e Adultos. A pesquisadora conclui que tal temática carece, ainda, de maior atenção nas propostas de formação dos professores nos artigos investigados.

Para os autores do artigo “Educação de Jovens e Adultos e o Uso das Tecnologias Digitais: resignificando a práxis docente” (2020), as concepções de aprender e ensinar estão evidenciadas no procedimento didático-metodológico da formação continuada que intenciona contribuir para encorajar e renovar a esperança de uma práxis que liberta sobre as grandes transformações provocadas pelas novas tecnologias digitais aplicadas à educação.

Considerações finais

Com base na análise dos estudos que compõem o *corpus* deste artigo, constatou-se que a educação é reconhecida como um direito subjetivo de todos os brasileiros, inclusive aqueles que não tiveram acesso à educação básica na idade entre os 4 e 17 anos. Esse direito é assegurado pela Constituição Federal (1988) e reafirmado pela LDB (1996). Entretanto, observa-se que historicamente os jovens e adultos têm conseguido alguma atenção das políticas públicas educacionais brasileiras para atender a interesses específicos, como fins eleitoreiros e preparação para o mercado de trabalho até o momento. A partir da luta dos Movimentos Sociais ao longo das últimas décadas foram criadas diversas legislações educativas, destinadas à escolarização dos jovens e adultos brasileiros, que se centralizaram na perspectiva da integração social.

Observa-se, por outro lado que estudos propuseram diferentes concepções de ensinar e aprender para os jovens e adultos brasileiros, ou seja, desde aquela que reafirma o papel do professor como o sujeito que detém o conhecimento e deve repassá-lo aos educandos que vão à escola para “encherem-se de saberes”, como caracteriza a Pedagogia Liberal até aquela que concebe a educação numa perspectiva crítica e deve ser compartilhada com homens e mulheres que buscam se apropriarem dos saberes culturalmente sistematizados como um direito e ao mesmo tempo incluírem-se na sociedade, ultrapassando a visão ingênua de sua realidade, como nos orienta a Pedagogia Progressista Crítico-social dos conteúdos.

Em relação aos objetivos estabelecidos, neste artigo, é possível constatar que se conseguiu atendê-los, especialmente, no que diz respeito à identificação das concepções de ensinar e aprender dos jovens e adultos. Além disso, os estudos possibilitaram compreender melhor uma das afirmativas impactantes de Freire (200, p. 34), quando ele nos ensina que “[...] há sempre algo diferente a fazer na nossa cotidianidade educativa, quer dela participemos como aprendizes, e, portanto, educandos, ou como ensinantes e, por isso, aprendizes também [...]”. Isto é, constatou-se que as concepções de ensinar e aprender são interessantes, mas poderiam ser ainda mais efetivas pelo menos em quatro dos artigos analisados.

No tocante aos avanços, limites e recomendações evidenciados nos estudos analisados, percebe-se como um dos limites a ausência da inclusão dos sujeitos idosos nos processos educativos. Em nenhum desses estudos foram encontradas menções a esses sujeitos. Fato como esse corrobora, ainda, mais para a invisibilidade desses sujeitos, os quais legalmente têm direito à educação escolar. Portanto, pesquisadores atentos às reivindicações desses outros sujeitos como, apresentados por Arroyo (2012), não podem desconsiderá-las para resistir aos desmandos da sociedade capitalista, apesar da divulgação de dados de que os idosos têm conseguido participar intensamente como cidadãos da sociedade brasileira. Será que uma das formas de resistir à exclusão não é propiciar a esses idosos a possibilidade de aprender os conteúdos escolares,

participar dos eventos culturais e intervir para a construção de uma sociedade mais justa nos processos educativos da educação de jovens e adultos?

Recomenda-se, ainda, que o bom ensino é aquele que se adianta ao desenvolvimento como orienta Vigotski (1989). Este autor considera que o trabalho educativo, ou seja, o processo de ensinar e aprender vincula-se necessariamente aos aspectos social, cultural e vital, objetivando o crescimento afetivo, cognitivo e cidadão dos sujeitos: educando (a) e professor (a), especialmente, no caso do processo educativo, quando se trata da Educação de Jovens e Adultos.

Referências

ALAMI, S.; DESJEUX, D.; GARABUAU-MOUSSAOUI, I. **Os métodos qualitativos**. Tradução de Luís Alberto S. Peretti. Petrópolis, RJ: Vozes, 2010.

ARROYO, Miguel G. **Outros Sujeitos, Outras Pedagogias**. Petrópolis, RJ: Vozes, 2012.

ARROYO, Miguel G. Políticas de formação de educadores (as) do campo. **Caderno Cedes**, n. 72, v. 27, p. 157-176, maio/ago., Campinas-SP, 2007. Disponível em: <http://cedes.unicamp.br>. Acesso em: 18 nov. 2021.

BARROSO, A. L. R. Instrumentos de pesquisa científica qualitativa: vantagens, limitações, fidedignidade e confiabilidade. **Revista Digital**, Ano 17, n. 172, set, 2012. Disponível em: <http://www.efdeportes.com>. Acesso em: 12 fev. 2020.

BRANDÃO, Carlos Rodrigues. **O que é educação popular?** 3ed. São Paulo: Brasiliense, 2006.

BRASIL. **Constituição da República Federativa do Brasil de 1988**. 35ed. Brasília: Edições Câmara, 2012.

BRASIL. **Base Nacional Comum Curricular (BNCC). Segunda versão revista**. Brasília, MEC/CONSED/UNDIME, 2016. Disponível em: http://basenacionalcomum.mec.gov.br/images/BNCC_publicacao.pdf>. Acesso em: 02 nov. 2021.

BRASIL. **Base Nacional Comum Curricular (BNCC). Educação é a Base**. Brasília, MEC/CONSED/UNDIME, 2017. Disponível em: < 568 http://basenacionalcomum.mec.gov.br/images/BNCC_publicacao.pdf>. Acesso em: 02 nov. 2021.

BRASIL. **Lei 13.005**, de 25 de junho de 2014. Aprova o Plano Nacional de Educação PNE e dá outras providências. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2011-2014/2014/Lei/L13005.htm. Acesso em: 11 ago. 2017.

BRASIL. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional**, Lei 9.394 de 20 de dezembro de 1996, Brasília: MEC, 1996.

CAMARGO, Poliana da S. A. Santos. Representações sociais de docentes da EJA: afetividade e formação docente. **Revista Educação & Realidade**, v. 42, n. 4, p.1567-1589, dez. 2017. Disponível em: <http://www.periodicos.capes.gov.br>. Acesso em: 29 mar. 2019. <https://doi.org/10.1590/2175-623663306>.

CAMARGO, Sumerly Bento; SANTOS, José Jackson Reis dos. Teoria dos direitos fundamentais e suas contribuições para o campo da educação de pessoas jovens, adultas e idosa. In: SANTOS, José Jackson Reis dos; PEREIRA, Sandra Márcia Campos; WESCHENFELDER, Lorita Maria (Orgs.). **Educação de pessoas jovens, adultas e idosas: interfaces entre direito à educação, educação popular, currículo (s) e saberes experienciais**. Passo Fundo: Ed. Universidade de Passo Fundo, 2017.

CUNHA, Suzi Laura; DELIZOICOV, Nadir Castilho. A Concepção Freireana como aporte para a formação permanente de professores de EJA. **Revista E-Curriculum**, [S. l.], v.14, n. 1, 2016. Disponível em: <http://www.periodicos.capes.gov.br>. Acesso em 29.out.2021.

DANTAS, Fabrícia dos Santos; TRINDADE, Gésus de Almeida. Educação de jovens e adultos e o uso das tecnologias digitais: resignificando a práxis docente. **Ensino em Perspectivas**, Fortaleza, v.1, n. 2, p. 1-14, 2020.

DANTAS, Tânia Regina. Formação docente em EJA: o que dizem os/as autores/as de artigos. **Revista quadrimestral Educação**. Porto Alegre, v. 42, n. 3, p. 435-446, set.-dez. 2019.

DICIONÁRIO ETIMOLÓGICO - **Etimologia e Origem das Palavras**. Disponível em: <https://www.dicionarioetimologico.com.br/educar/> Acesso em: 20 de out. 2021.

FIGUEIRÊDO, Alessandra Aniceto Ferreira de; QUEIROZ, Tacinara Nogueira de. A Utilização de rodas da conversa como metodologia que possibilita o diálogo. **Fazendo gênero 10 - Desafios atuais do Feminismo**, 2013. Disponível em: www.fazendogenero.ufscar.br. Acesso em: 16 out. 2021.

FIORENTINI, D. Alguns modos de ver e conceber o ensino de matemática no Brasil. **Zetetiké**, ano 3, n. 4, São Paulo, 1995.

FREIRE, Paulo. Carta de Paulo Freire aos professores. **Revista Estudos Avançados**, n. 42, v. 15, p. 259-268, 2001.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da autonomia**. São Paulo: Paz e Terra, 2011.

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

FREIRE. **Educação e Mudança**. São Paulo: Paz e Terra, 2000.

FREIRE. Paulo. **Pedagogia do oprimido**. 6. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2002.

GONZÁLEZ REY, Fernando. **Pesquisa qualitativa em psicologia: caminhos e desafios**. 2 ed. São Paulo: Cengage Learning, 2011.

GONZÁLEZ REY, Fernando. **Pesquisa qualitativa em psicologia: caminhos e desafios**. São Paulo: Thomson Pioneira, 2005.

JANUZZI, G. de M. **A educação do deficiente no Brasil: dos primórdios ao início do século XXI**. Campinas: Autores Associados, 2012.

KUENZER, Acácia. Z. (org.). **Ensino Médio**: construindo uma proposta para os que vivem do trabalho. São Paulo: Cortez, 2007.

LIBÂNEO, José Carlos. Didática e Epistemologia: para além do embate entre a didática e as didáticas específicas. In: VEIGA, I. P. A.; D'ÁVILA, C. (Orgs.). **Profissão docente**: novos sentidos, novas perspectivas. Campinas: Papirus, 2008.

LÜDKE, M.; ANDRE, M. E. D. A. **A Pesquisa em educação**: abordagens qualitativas. 2ed. Rio de Janeiro: E.P.U., 2013.

MARCONI, M. A.; LAKATOS, E. M. **Fundamentos da metodologia científica**. 6ed. São Paulo: Atlas, 2009.

OLIVEIRA, M. M. de. **Como fazer pesquisa qualitativa**. 6. ed., Petrópolis, RJ: Vozes, 2014.

OLIVEIRA, Marta Kohl de. **Vygotsky**: aprendizado e desenvolvimento – um processo sócio-histórico. São Paulo: Scipione, 1993.

PAIVA, Jane. Formação docente para a educação de jovens e adultos: o papel das redes no aprendizado ao longo da vida. **Revista da FAEEBA – Educação e Contemporaneidade**, Salvador, v. 21, n. 37, p. 83-96, jan./jun. 2012.

PEREIRA, Antônio. A Educação de Jovens e Adultos no Sistema Prisional Brasileiro: o que dizem os planos estaduais de educação em prisões? **Revista Tempos e Espaços em Educação**, São Cristóvão, Sergipe, Brasil, v. 11, n. 24, p. 217-252, jan./mar. 2018. Disponível em: <http://dx.doi.org/10.20952/revtee.v11i24.6657>. Acesso em: 27 nov. 2021.

PERONI, Vera Maria Vidal (Org.). **Diálogos sobre as redefinições do papel do Estado e sobre as fronteiras entre o público e o privado**. São Leopoldo: Oikos, p. 89-107, 2015.

ROMANOWSKI, Joana Paulin; ENS, Romilda Teodora. As pesquisas denominadas do tipo "estado da arte" em educação. **Revista Diálogo Educacional**, Curitiba, v. 6, n. 19, p. 37-50, set./dez. 2006. Disponível em: <https://bit.ly/2M8OnWB>. Acesso em: 28 abr. 2021

SILVA, Keila Mourana Marques; VASCONCELOS, Valéria Oliveira. Ensinar e Aprender sob o olhar de alunos da EJA I: mediações da Educação Popular. **Anais no III congresso Municipal de Educação**, 2015. Disponível em: nped.org.br/biblioteca/item/ensinar-e-aprender-sob-o-olhar-de-alunos-da-eja-i-mediaco-es-da-educacao-popular Acesso em: 26 out. 2021.

SOARES, Leoncio José Gomes; PEDROSO, Ana Paula Ferreira. Formação de educadores na educação de jovens e adultos (EJA): alinhando contextos e tecendo possibilidades. **Educação em Revista**, v. 32, n. 4, p. 251-268, out-dez, Belo Horizonte, 2016. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/edur/a/kjw6ycd5qY688cL3Hh6JmKf/?format=pdf&lang=pt>. Acesso em: 29 out. 2021.

SOUSA, Gilvan dos Santos et al. Reflexões sobre a Educação de Jovens e Adultos, a BNCC e a Necessidade Curricular. **Seminário Gepráxis**, Vitória da Conquista – Bahia – Brasil, v. 6, n. 6, p. 3981-3993, 2017. Disponível em: <http://anais.uesb.br/index.php/semgepraxis/article/viewFile/7510/7264>
Acesso em: 26 out. 2021.

VALSINER, J. **Fundamentos da Psicologia Cultural**. Porto Alegre: Artmed, 2012.

VASCONCELOS, Valéria Oliveira de. **Bebendo em uma fonte de água fresca**. Caminhos para a formação de agentes comunitários. Tese (Doutorado em Educação) - Centro de Educação e Ciências Humanas, Universidade Federal de São Carlos (UFSCar), São Carlos, SP, 2002.

VYGOTSKY, L. S. **A formação social da mente**. São Paulo: Martins Fontes, 1989.