

Orientação

DEDICATÓRIA

A Deus que me oportunizou a realização deste sonho.

À minha mãe Zeli e ao meu pai Artur (*in memoriam*), que não tiveram a mesma oportunidade de formação na qual estou tendo.

“O homem, como um ser histórico, inserido num permanente movimento de procura, faz e refaz o seu saber” (Paulo Freire, 1981, p.47).

AGRADECIMENTOS

Agradeço de coração a todos que demonstraram prestatividade ao atendimento das solicitações de ajuda;

À minha orientadora professora Ivaneida Dias Pereira Mendes;

Ao Instituto Federal Farroupilha, de forma geral, desde a reitoria que, através das parcerias, oportunizou a oferta deste mestrado na Escola Superior de Educação do Instituto Politécnico do Porto.

Aos colegas de formação deste mestrado e também aos colegas do *Campus Santa Rosa* que contribuíram com a pesquisa.

Agradeço também aos queridos mestres da Escola Superior de Educação – ESE, do Instituto Politécnico do Porto que nos acompanharam na formação.

Aos familiares e amigos pelo apoio e pela compreensão da ausência que muitas vezes fez-se necessária.

RESUMO

Ao refletir sobre o professor e a sua função como profissional da educação, que contribui para uma formação e transformação qualitativa da sociedade, há de se considerar a presença da responsabilidade humanista na docência. Tratando-se de adultos que retornam aos bancos escolares, exige uma notória compressão da identidade e do lugar do educando no mundo. Desta forma, o professor se coloca, ao mesmo tempo, como norteador e facilitador, permitindo que o educando resgate a sua trajetória, tome consciência do seu tempo e do seu espaço. Permite ainda, que se compartilhe saberes e experiências importantes para o contexto político-social. Esta pesquisa tem por objetivo geral, analisar a viabilidade e os potenciais contributos do recurso dos métodos autobiográficos na Educação de Jovens e Adultos, através dos professores que atuam no PROEJA, designadamente, no curso de Vendas, do Instituto Federal Farroupilha, *Campus* Santa Rosa. Considerando que a dialogicidade presente no método autobiográfico permite que os educandos partilhem as suas histórias de vida de modo a se identificar e aprender com elas, este estudo, realizado através de entrevistas semi-estruturadas, foi voltado à análise da prática docente e pretendeu refletir com os educadores sobre a importância de conhecer o educando e, com ele a sua história de vida, como recurso para a aprendizagem. Os resultados apontaram que os educadores entrevistados, maioritariamente, desconhecem esta metodologia, contudo, reconhecem que mobilizam algumas experiências de vida dos educandos no cotidiano escolar, enfatizando a importância de recorrer às experiências prévias dos jovens e adultos.

PALAVRAS-CHAVE: Métodos autobiográficos; Prática de Ensino; Formação docente; PROEJA.

ABSTRACT

When reflecting on the teacher and his function as a professional of education, that contributes to the qualitative formation and transformation of society, the presence of humanistic responsibility in teaching must be considered. In the case of adults returning to school benches, it is required a notorious understanding of the identity and place of the learner in the world. In this way, the teacher is placed at the same time as a guide and facilitator, allowing the learner to rescue his trajectory, become aware of his time and their space. It also allows for the sharing of knowledge and experiences relevant to the socio-political context. This research has the general objective of analyzing the feasibility and the potential contributions of the resources of autobiographical methods in the Education of Youngs and Adults, through the professors who work in PROEJA, namely in the Sales course, of Federal Institute Farroupilha - Campus Santa Rosa. Considering that the dialogicity present in the autobiographical method allows the students to share their life histories in order to identify and learn from them, this study, carried out through semi-structured interviews, was focused on the analysis of the teaching practice and intended to reflect with educators the importance of knowing the learner and with him his life history as a resource for learning. The results showed that the interviewed educators, in their majority are not aware of this methodology, however, they recognize that they mobilize some life experiences of the students in the school daily, emphasizing the importance of resorting to the previous experiences of young people and adults.

KEYWORDS: Autobiographical methods; Teaching Practice; Teacher training; PROEJA.

Índice	
Lista de abreviaturas e símbolos	xv
Índice de tabelas	xvi
Índice de figuras	xvii
INTRODUÇÃO	1
1. CAPÍTULO I – REVISÃO DE LITERATURA	7
1.1 Educação de adultos: breve histórico	7
1.2 PROEJA – A forma integrada de ensino proporcionada aos jovens e adultos.	14
1.3 O PROEJA no Instituto Federal Farroupilha <i>Campus</i> Santa Rosa	19
1.4 Os Métodos autobiográficos na aprendizagem dos adultos.	23
1.5 Competências e saberes docentes – Professor reflexivo.	30
1.6 O professor na educação de jovens e adultos.	36
1.7 A busca pela formação continuada	40
2. CAPÍTULO II - ESTUDO EMPÍRICO	45
2.1 Problema e Objetivos	45
2.1.1. Problema e sua justificção	45
2.1.2. Objetivos	48
2.1.3. Hipóteses	49
2.2 Metodologia	49
2.2.1 Pesquisa qualitativa	49
2.2.2 Estudo de caso	51
2.3. Local de estudo e participantes	52

2.3.1 Local de estudo	52
2.3.2 Participantes	54
2.4 Técnicas de recolha de dados a utilizar	55
2.5 Técnicas de tratamento de dados a utilizar	57
2.6 Confiabilidade e validade	58
3. CAPÍTULO III - ANÁLISE E DISCUSSÃO DOS RESULTADOS	61
3.1 Perfil dos participantes	62
3.1.1. Idade e Género	62
3.1.2. Tempo de atuação docente com os Jovens e Adultos	63
3.2 Recursos metodológicos: o método autobiográfico e as histórias de vida, o conhecimento empírico e o desenvolvimento cognitivo.	65
3.2.1. Método autobiográfico e as histórias de vida	68
3.2.2. O. Conhecimento empírico e o desenvolvimento cognitivo	75
3.3 O comprometimento docente: flexibilização para novas práticas, empatia, reponsabilidade social, vivências.	81
3.3.1 Comprometimento	84
3.3.2. Flexibilização docente para novas práticas	86
CONSIDERAÇÕES FINAIS	95
REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS	99
Anexos	107
Anexo A- Autorização para realização da pesquisa	108
Anexo B – Parecer Consubstanciado do Comitê de Ética na Pesquisa	109
Apêndices	111
Apêndices A - Questionário inicial para selecionar a amostra:	112

Apêndices B – Guião de entrevistas com docentes que atuam no curso técnico em vendas	113
Apêndices C – Termo de Consentimento Livre e Esclarecido	116
Apêndices D - Grelha das respostas dos docentes	118

LISTA DE ABREVIATURAS E SÍMBOLOS

CEAA – Campanha de Educação de Adolescentes e Adultos

EFA – Educação e Formação de Adultos

EJA – Educação de Jovens e Adultos

IFFar – Instituto Federal Farroupilha

INEP – Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio
Teixeira

ENEM – Exame Nacional do Ensino Médio

MCP – Movimento de Cultura Popular

MEC - Ministério da Educação e Cultura

PISA – Programa Internacional de Avaliação de Estudantes

PPC – Projeto Pedagógico do Curso

PPI – Projeto Político Integrado

PDI – Plano de Desenvolvimento Institucional

PROEJA – Programa Nacional de Integração da Educação Profissional
com a Educação Básica na Modalidade de Educação de Jovens e
Adultos

SETEC – Secretaria de Educação Profissional e Tecnológica

ODC - Organização para a Cooperação e Desenvolvimento Econômico

ÍNDICE DE TABELAS

Tabela 1 - Perfil de Formação do Curso Técnico PROEJA em Vendas.....	21
Tabela 2 - Idade dos Participantes	63

ÍNDICE DE FIGURAS

Figura 1- Imagem do <i>Campus</i> Santa Rosa	53
--	----

INTRODUÇÃO

Esta pesquisa tem como foco a possibilidade de utilização do método autobiográfico na prática pedagógica pelos professores do PROEJA - Programa Nacional de Integração da Educação Profissional com a Educação Básica na Modalidade de Educação de Jovens e Adultos do curso de Vendas, do *Campus* Santa Rosa. Este estudo visa uma investigação e análise das práticas pedagógicas no âmbito da educação de adultos. Percebe-se que a história de vida é um resgate das habilidades e dos conhecimentos que, muitas vezes, os próprios atores do processo de ensino e aprendizagem desconhecem. Desta forma, o estudo sobre o método autobiográfico é importante para a compreensão desta importante ferramenta de apoio didático e da ação pedagógica.

Paulo Freire faz uma observação quanto à relação da prática pedagógica do professor e a possibilidade de se levar em conta as trajetórias e experiências dos educandos, estas experiências na perspectiva da construção do conhecimento enriquecem o processo de ensino “pois o sujeito é protagonista na construção da sua história e da história do mundo, e o professor pode proporcionar este encontro” (Freire, 1996, p.28).

O estudo que aqui se apresenta foi realizado com os professores que atuam na modalidade de ensino PROEJA no Instituto Federal Farroupilha - *Campus* Santa Rosa, através de entrevistas e com o embasamento teórico de pensadores que tratam das práticas pedagógicas, a formação docente e o método autobiográfico.

A tese está estruturada da seguinte maneira: Primeiramente trata da revisão teórica, onde no primeiro capítulo contempla um breve histórico da

educação de adultos, com a percepção social da educação desde o período colonial, as leis que tratam da educação de jovens e adultos desde a Constituição Federal da Lei de Diretrizes e Bases e do Decreto nº 5.840/2006, que visam a oferta de ensino para os jovens e adultos, considerando o contexto de valorização deste público como uma classe oprimida e esquecida pela sociedade, buscando num primeiro momento a alfabetização dos adultos e à medida que as demandas e as necessidades do mercado foram exigindo mais conhecimentos, aprimorou-se esta educação para além da alfabetização, dando ênfase à formação técnica profissional para o mundo do trabalho, conforme as carências regionais, surgindo neste período o Programa Nacional de Integração da Educação Profissional com a Educação Básica na Modalidade de Educação de Jovens e Adultos – PROEJA, modalidade esta, estudada nesta pesquisa.

O segundo capítulo aborda o método autobiográfico e as considerações de vários pesquisadores sobre este tema, onde as experiências apontam que as metodologias de ensino desenvolvidas pelos docentes para o público jovem e adulto devem ser diferenciadas da educação infantil. Conforme Gadotti (2011), “o aluno adulto não pode ser tratado como uma criança cuja história de vida apenas começa” (p. 47). As trajetórias e as experiências do educando adulto numa perspectiva de construção do conhecimento, enriquece o processo de ensino, pois o sujeito é protagonista na construção da sua história e da história do mundo.

Ainda sobre os métodos autobiográficos, observa-se a importância dessa ferramenta na construção do conhecimento, pois a partir dela, efetivam-se estratégias que facilitam o envolvimento e desenvolvimento do educando, onde se busca e trabalha novos conceitos e metodologias de ensino, levando em conta o conhecimento prévio destes estudantes, resgatando as

habilidades que o adulto traz consigo, as suas vivências e aprendizagens, compartilhando, refletindo mutuamente, permitindo que os demais estudantes se conheçam, se reconheçam e desenvolvam outras aprendizagens.

O terceiro capítulo aborda a formação de professores para a educação de adultos, onde se destaca o papel de transformação da educação, sendo o professor o mediador do processo de ensino e aprendizagem que dá suporte ao aluno oportunizando e facilitando a construção, a reflexão e a ampliação do conhecimento.

O profissional da educação precisa estar em constante formação, entrando em contato com as dinâmicas e metodologias que podem transformar o ato de educar. O professor tem a tarefa de mediar o processo de ensino e aprendizagem e deve evitar atividades com questões que buscam uma resposta singular e que negam aos alunos a oportunidade de construção do conhecimento. Essa construção faz com que os estudantes se sintam sujeitos de sua própria história e não meros repetidores e expectadores.

Sobre o aspecto da atuação docente na Educação e Formação de Adultos (EFA), é possível afirmar que a garantia da aprendizagem não depende apenas das capacidades dos alunos, mas sim, é construída a partir da boa relação entre professor e aluno: “esta atitude de empatia supõe a aceitação incondicional de outrem, o que significa aceitar tudo o que exprime outrem, não o rejeitar, não se defender contra ele” (Lesne, 1984, p. 87). A empatia pode ser o ponto de partida para se desencadear o processo de aprendizagem, é preciso compreender o aluno para poder ensiná-lo.

Outro aspecto importante deste estudo diz respeito ao fazer pedagógico, onde se favoreça o surgimento de atores autônomos, críticos, reflexivos e criativos na sociedade local e global. Conforme Freire (2004, p.45), “o que

importa, na formação docente, não é a repetição mecânica do gesto, este ou aquele, mas a compreensão do valor dos sentimentos, das emoções, do desejo, da insegurança a ser superada pela segurança do medo que, ao ser educado, vai gerando a coragem”. A coragem do uso social do conhecimento como mecanismo de (re)construção do meio e dos pensamentos que fazem emergir uma sociedade diferente, fomentadora das necessidades mais urgentes de seus partícipes, este encorajamento pode ser edificado a partir de um processo de construção mútua através das provocações reflexivas, instigando o educando a pensar e analisar as situações cotidianas sobre vários aspectos.

Ainda sobre a formação docente, é importante ressaltar que muitas vezes o professor aprende ao ensinar, pois a troca de conhecimentos é recíproca e a educação se dá no momento em que há esta percepção de troca de conhecimentos, este dar e receber é evidenciado de ambas as partes, aluno e professor e vice-versa.

Desta forma, a presente pesquisa tem um valor significativo e justifica-se o seu estudo, pois o aprofundamento destes temas serão de grande importância, no que diz respeito às práticas docentes e ao processo de ensino e aprendizagem na atuação com o público do Programa Nacional de Integração da Educação Profissional com a Educação Básica na Modalidade de Jovens e Adultos - PROEJA.

A metodologia desta pesquisa é de natureza qualitativa, com o método do estudo de caso, a recolha e análise dos dados foi realizada através da entrevista semi-estruturada.

Mediante os resultados encontrados nas análises empíricas, procurou-se embasá-los no referencial teórico, alinhados aos autores referidos, com notoriedade às obras de Paulo Freire.

Nas análises finais foram apontados os objetivos, os quais foram atingidos nesta pesquisa e, por fim, concluiu-se que o estudo de caso realizado com os docentes do Instituto Federal Farroupilha *Campus* Santa Rosa, na modalidade de ensino PROEJA, no curso Técnico em Vendas foi relevante, pois as contribuições dos docentes sobre as histórias de vida foram reveladoras, alinhadas no processo de ensino e aprendizagem e perfeitamente adaptáveis aos planos de ensino do PROEJA.

1.CAPITULO I – REVISÃO DE LITERATURA

1.1 EDUCAÇÃO DE ADULTOS: BREVE HISTÓRICO

Nas últimas décadas a Educação de Adultos tem se destacado, apesar da atenção a este estudo ainda ser recente, há evidências muito remotas na sua percepção, o que nos faz pensar que tenha surgido desde que o homem se percebeu capaz de gerir a sua vida e dominar a natureza e, sendo um ser coletivo, a sua sociabilidade dá-se através da troca de informações, da troca de experiência num eterno exercício de ensinar e aprender (Mendes, 2007).

No Brasil, verifica-se que, desde o período colonial, quando se tratava de educação não direcionada às crianças, fazia-se referência à educação de adultos através de ações educativas dos religiosos. Percebe-se que daquela época até os dias atuais, várias trajetórias deram lugar a diferentes ofertas de educação, principalmente a educação de adultos, marcada por movimentos populares e de trabalhadores.

O discurso em favor da Educação Popular é antigo: precedeu mesmo à Proclamação da República. Já em 1882, Rui Barbosa, baseado em exaustivo diagnóstico da realidade brasileira da época, denunciava a vergonhosa precariedade do ensino para o povo no Brasil e apresentava propostas de multiplicação de escolas e de melhoria qualitativa de Ensino (Soares, 202, p.08).

Neste sentido, pode-se afirmar que a educação é tida como “um dos elementos do contexto social [...] e está, por sua vez, atrelada ao cenário conjuntural econômico-político de cada momento histórico” (Souza, 2011, p.33). Na senda desta visão, reforça a autora, a existência do descaso e do preconceito com a educação das pessoas adultas “o adulto trabalhador analfabeto era tratado de modo bastante marginal, quase esquecido na legislação brasileira [...] tratado como ser “ignorante” e como sujeito que precisava ser “ajustado socialmente” sendo que a educação seria um dos caminhos para superar o atraso” (Souza, 2011, p.37).

A percepção da sociedade, por muito tempo, apontava o adulto analfabeto como um sujeito sem valor, impossibilitado até mesmo de exercer direitos comuns a todos os cidadãos, de participar da sociedade. Essa percepção só foi sendo modificada (a passos lentos) após várias manifestações de trabalhadores e movimentos sociais que buscavam a inclusão e reivindicavam um ensino de qualidade, que os capacitasse para o mundo do trabalho gerando um aumento de capital. O que não seria de todo ruim para o Estado.

A primeira Campanha de Educação de Adolescentes e Adultos (CEAA) aconteceu no ano de 1947, lançada, pela União em plano nacional com o aproveitamento dos recursos do Fundo Nacional de Ensino Primário. Esta campanha aconteceu em virtude do alto índice de analfabetismo apontado no Censo de 1940 e teve inicialmente um resultado positivo no atendimento às necessidades educacionais primárias de alfabetização da população adolescente, jovem e adulta mais pobre, inclusive do meio rural. A Campanha de Educação de Adolescentes e Adultos teve a sua extinção em 1962, em face da contenção do Orçamento e de motivos políticos e administrativos (Paiva & Oliveira, 2003).

Nesta perspectiva, no início dos anos de 1960, criou-se uma nova expectativa na educação brasileira, fundamentada nas ideias e experiências desenvolvidas por Paulo Freire, o Movimento de Cultura Popular (MCP). Esse educador idealizou e vivenciou uma pedagogia voltada para as demandas e necessidades das camadas populares, realizada com sua efetiva participação e a partir de sua história e de sua realidade.

Os ideais de Paulo Freire contribuíram consideravelmente com os principais programas de alfabetização e educação popular entre os anos de 1958 e 1964. O Sistema Paulo Freire de Alfabetização de Adultos se deu a partir do modo de trabalhar da escola tradicional, questionado o uso das cartilhas, desta forma, o MCP criou o primeiro “Livro de Leitura para Adultos” com as reais perspectivas de alfabetização de adultos. Nessa visão, os ensinamentos de Freire buscavam praticar uma educação pelo diálogo, ou seja, onde os homens poderiam refletir seus pensamentos e opiniões e relacioná-los com a sua realidade. Nesse ponto de vista, Freire afirma que “o diálogo é o encontro entre os homens, mediatizados pelo mundo, para designá-lo. Se ao dizer suas palavras, ao chamar o mundo, os homens o transformam, o diálogo impõe-se como o caminho pelo qual os homens encontram seu significado enquanto homem (Freire, 2006, p.42).

A Igreja Católica, neste período, também fez parte do MCP, dedicando-se às regiões mais pobres do país para promover mais igualdade de condições, que foi apoiado pela Presidência de República e denominado de Movimento de Educação de Base (MEB), este movimento amplia seu apoio ao sindicalismo rural, cuja implantação se iniciava (Fávero, 2009, p.15).

O Golpe Militar de abril de 1964 estabeleceu no Brasil um regime de Ditadura Militar que se alongou até o ano de 1985. Neste cenário, as ideias e pensamentos de Paulo Freire foram deixadas de lado, desmobilizando todos

os movimentos de educação e cultura popular desde o início dos anos 1960. Segundo Haddad & Di Pierro (2000), os ideais de Paulo Freire foram podados na raiz, criando no Brasil uma nova metodologia de educação de jovens e adultos denominado de MOBRAL (Movimento Brasileiro de Alfabetização). O MOBRAL tinha como objetivo erradicar o analfabetismo em todas as localidades do país. Cada localidade era responsável por gerir o programa, mas isso trouxe inúmeras dificuldades administrativas, pedagógicas e estruturais que acabaram por tornar o programa ineficaz, este programa durou somente até o ano de 1970, que após este período foi reformulado e sua meta era erradicar o analfabetismo. O MOBRAL trabalhou com grandes números, mas a avaliação mais séria feita sobre ele mostrou que entre os anos de 1970 e 1980, essa atuação massiva, resultou na redução de apenas 7% das taxas de analfabetismo.

Segundo Strelhow (2010), após 1985, surgiram outros programas de alfabetização para substituir o MOBRAL como a Fundação Educar, que estava vinculada especificamente ao Ministério de Educação e Cultura (MEC) e tinha o papel de supervisionar e acompanhar junto às secretarias, o investimento dos recursos transferidos para a execução de seus programas. Mas em 1990, com o ingresso de um novo governo no Brasil, esse programa também foi extinto e os programas de alfabetização foram relegados ao esquecimento por parte do governo federal

O caminho da educação de jovens e adultos no Brasil é feito de avanços e retrocessos. Neste sentido, só no século XXI, precisamente no ano 2000, conforme os Parâmetros Curriculares Nacionais, Resolução CNE/CEB nº 1/2000, a educação de jovens e adultos passou a ser definida como uma modalidade da educação básica e como direito de qualquer cidadão, quando assegura-se que desde 1948, com a Declaração dos Direitos Humanos, a

educação de adultos é concebida como um direito fundamental (Mendes, 2007).

Reforça-se, no entanto, que foi inserido no atual texto da Constituição Brasileira (de 1988), em função das necessidades e reivindicações dos movimentos populares, a instrução primária gratuita para todos, incluindo adultos.

Em seu artigo 208, a Constituição faz referência à educação de adultos, sendo dever do Estado a oferta da educação básica gratuita a todos os que não tiveram acesso na idade própria (Brasil, 1988). Também a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, Lei nº 9.394/1996, refere à educação de adultos em seu artigo 4º, seguindo a Constituição Federal,

Art. 4º O dever do Estado com educação escolar pública será efetivado mediante a garantia de: [...]

VII - oferta de educação escolar regular para jovens e adultos, com características e modalidades adequadas às suas necessidades e disponibilidades, garantindo-se aos que forem trabalhadores, as condições de acesso e permanência na escola. (Brasil, 1996).

A partir da introdução da obrigatoriedade na Carta Magna foram elaboradas outras legislações que culminaram na criação de oferta de educação para adultos no país.

No ano de 2003, com a implantação de novas políticas para a educação, novos cenários começam a se delinear na Educação de Jovens e Adultos no governo Lula, uma nova política, através do Decreto nº 5.154/04, que possibilitou a integração entre o ensino médio e o profissional. Nesse viés, a educação de adultos na contemporaneidade, assume um novo sentido, sendo fruto das práticas que se vão fazendo nos espaços que educam nas

sociedades. As políticas da Educação de Jovens e Adultos foram redirecionadas, conduzindo a alfabetização para a perspectiva de continuidade dos estudos, onde as redes públicas foram apontadas para dar conta deste contingente populacional. (Paiva, 2009).

Contando com o financiamento do Fundo de Desenvolvimento da Educação Básica (Fundeb), a partir de 2007, a Educação de Jovens e Adultos passou a contar com fomento para a área básica profissionalizante, desta forma, “novos programas vieram confirmar a disposição de tornar a EJA prioridade, tanto destacando a condição de jovens, quanto repensando a compreensão da educação profissional integrada à escola básica, revendo ações de escolas federais” (Paiva, 2009, p.25).

Vale ressaltar que, esse processo não se deu de forma simples, linear, pontual. Por trás das linhas escritas acima houve muitos debates, embates e discussões considerando que as leis são o resultado das lutas dos grupos representados no poder.

No que diz respeito ao ensino profissional, o Decreto nº 5.154/04 pressupunha “uma cara nova” para a educação profissional: o ensino integrado. Este seria uma condição para o ensino politécnico – bandeira de luta dos educadores progressistas principalmente a partir da década de 80 no Brasil. A integração surge como uma resposta, uma promessa de campanha do primeiro governo Lula como forma de se colocar ao lado dos setores progressistas na luta pela hegemonia nesse campo da educação (Frigotto, Ciavatta & Ramos, 2005).

A educação profissional, anunciada pelo Ministério da Educação no início do Governo Lula, seria oferecida como política pública e para corrigir distorções de conceitos e de práticas decorrentes de medidas adotadas pelo governo anterior que, de maneira explícita dissociaram a educação

profissional da educação básica, aligeiraram a formação técnica em módulos dissociados e estanques, dando um cunho de treinamento superficial à formação profissional e tecnológica de jovens e adultos trabalhadores (Brasil, MEC, 2005, p. 2).

A educação de qualidade é uma busca contínua no Brasil, os números das pesquisas que tratam da educação mostram que é necessário melhorar muito e, mesmo após as transformações nas políticas de educação ocorridas ao longo da nossa história, os baixos índices de aprendizagem e os altos níveis de evasão escolar são fatores presentes na realidade brasileira.

O Resultado da pesquisa do Programa Internacional de Avaliação de Estudantes (PISA), com base nos resultados da avaliação de 2015, divulgados pela Organização para a Cooperação e Desenvolvimento Econômico (OCDE), presentes no portal do Ministério da Educação e Cultura, constatou que o Brasil está estacionado há dez anos entre os países com pior desempenho. O Pisa mediu o conhecimento dos estudantes de 72 países em leitura, ciências e matemática. Nas três áreas, a média dos estudantes brasileiros ficou abaixo da obtida pelos demais países. Os instrumentos do Pisa (testes e questionários) propiciaram três principais tipos de resultados: um perfil básico de conhecimentos e habilidades dos estudantes, como tais habilidades são relacionadas a variáveis demográficas, sociais, econômicas e educacionais, além das tendências que acompanham o desempenho dos estudantes e monitoram os sistemas educacionais ao longo do tempo. No Brasil, a avaliação trienal de estudantes com idade entre 15 anos e três meses (completos) e 16 anos e dois meses (completos) no início do período de aplicação é responsabilidade do Inep. (MEC, 2016).

O que fica evidente, é que a condição social de muitos estudantes os afasta dos bancos das escolas, e a certeza de que é necessário investimento na

educação brasileira, com políticas públicas efetivas: infraestrutura nas escolas, valorização e capacitação docente.

1.2 PROEJA – A FORMA INTEGRADA DE ENSINO PROPORCIONADA AOS JOVENS E ADULTOS.

As Leis de Diretrizes e Bases da Educação (LDB), constituem um marco inicial na educação profissional brasileira que vinculava, inicialmente, apenas sobre a formação para o trabalho e em determinados níveis de ensino, como educação formal, quer na época dos ginásios comerciais, industriais e agrícolas, quer posteriormente, com a lei nº 5.692/71, com o ensino de segundo grau profissionalizante. A Lei de Diretrizes e Bases da Educação – LDB nº 9.394/96 traz em seu art. 37: “a educação de jovens e adultos será destinada àqueles que não tiveram acesso ou continuidade de estudos no ensino fundamental e médio na idade própria”.

Para garantir a educação de jovens e adultos, vários projetos e programas foram criados, alguns deram certo outros nem tanto, o que trataremos nesta pesquisa é do Decreto nº 5.840 de 2006, que instituiu o Programa Nacional de Integração Profissional com a Educação Básica na Modalidade de Educação de Jovens e Adultos – PROEJA. Esse Programa, conforme o Portal do MEC- Ministério da Educação e Cultura, tem como perspectiva a proposta de integração da educação profissional à educação básica, buscando a superação da dualidade trabalho manual e intelectual, assumindo o trabalho na sua perspectiva criadora e não alienante (MEC, 2006).

O PROEJA é um Programa proposto pelo Governo Federal, através do Decreto nº. 5.840 de 13 de julho de 2006 que revela a decisão de atingir

jovens e adultos, com trajetórias escolares interrompidas ou descontinuadas, nas formas integrada, concomitante ou subsequente com o Ensino Profissional.

A forma integrada resgata a chance de saírem dessa fase do ensino já com qualificação profissional suficiente para garantir uma vaga no mercado de trabalho. Na forma concomitante, os alunos podem cursar o Ensino Médio em uma escola, em um turno e o técnico, em outro turno ou, ainda, fazer cada curso em uma instituição diferente. Na articulação subsequente, o aluno inicia a preparação para o mundo do trabalho só após a conclusão do Ensino Médio.

A introdução deste programa na realidade brasileira impõe a construção de respostas para diversos desafios, tais como: o da formação do profissional, o da organização curricular integrada, o da utilização de metodologias e mecanismos de assistência que favoreçam a permanência e a aprendizagem do estudante, o de contrariar a falta de infraestrutura para oferta dos cursos, entre outros. Sempre observando a integração da educação profissional com a educação básica (MEC, 2006).

A experiência na formação técnica foi a razão pela qual o MEC estabeleceu que o PROEJA devia ser implementado, utilizando, principalmente, a Rede Federal de Educação Profissional e Tecnológica como forma de atender a demanda de jovens e adultos que não puderam, à época, por razões diversas, completar a sua formação.

Os moldes pelos quais o PROEJA é apresentado hoje, buscam dar ao estudante que está retornando ao convívio escolar, muito mais do que essa “formação superficial” e dissociada, que era apresentada anteriormente, esta formação atual tem o cuidado de formar um cidadão reflexivo, que participa das atividades escolares, e que tenha noção do conhecimento básico escolar exigido na conclusão do ensino básico e que seja percebido nas suas

múltiplas dimensões, das quais se destacam a sua identidade como jovem ou adulto, trabalhador e cidadão, que se afirma a partir dos referenciais de espaço, tempo e a sua diversidade sociocultural.

A Secretaria de Educação Profissional e Tecnológica, vinculada ao Ministério da Educação e Cultura - SETEC/MEC, ao estimular as ações de implementação do PROEJA, constituiu um grupo de trabalho que elaborou um documento denominado Documento Base MEC/2006, com as Propostas Gerais para Elaboração de Projetos Pedagógicos de Curso de Especialização voltado à formação de profissionais do ensino público com o objetivo de propiciar formação continuada aos professores, para atuarem na modalidade de ensino EJA/PROEJA com a finalidade de cumprir o que consta do Documento Base do Ministério da Educação:

“Formar profissionais com capacidades para atuar na elaboração de estratégias, no estabelecimento de formas criativas das atividades de ensino-aprendizagem e de prever pro-ativamente as condições necessárias e as alternativas possíveis para o desenvolvimento adequado da educação profissional técnica de nível médio integrada ao ensino médio na modalidade Educação de Jovens e Adultos, considerando as peculiaridades, as circunstâncias particulares e as situações contextuais concretas em que programas e projetos deste campo são implementados (MEC-2006 p. 8)”.

Desta forma, pensando em qualidade de ensino para os jovens e adultos, passou-se a oferecer projetos para a qualificação dos docentes que atuam na formação de jovens e adultos especificadamente no PROEJA, por entender que essa qualidade passa necessariamente pela formação do professor.

No segmento desta reflexão, considera-se que o PROEJA trouxe melhorias para a Educação de Jovens e Adultos no Brasil em conjunto com a educação

profissional. Tendo por base os documentos de políticas públicas, em um primeiro momento, é possível afirmar que o PROEJA procura responder a dois problemas ao mesmo tempo, o da educação de jovens e adultos que não fizeram os seus estudos no período desejado, e o da formação e capacitação profissional na área técnica da população brasileira num momento sócio-histórico de grandes mutações, a nível global. Esses problemas, ao longo da história sempre foram tratados de forma separada. (Ciavatta, 2011).

Diante disso, o documento base do MEC (2007), observa que o PROEJA, além da formação profissional, está intimamente ligado à formação humana, com acesso ao universo de saberes e conhecimentos científicos e tecnológicos produzidos historicamente pela humanidade, integrada a uma formação profissional que permita compreender o mundo, compreender-se no mundo e nele atuar na busca de melhoria das próprias condições de vida e da construção de uma sociedade socialmente justa. A perspectiva precisa ser, portanto, de formação na vida e para a vida e não apenas de qualificação do mercado ou para ele.

As necessidades do mercado de trabalho têm mudado acompanhando as mudanças mundiais e exigido um maior conhecimento técnico dos trabalhadores, isto acontece em decorrência do fenômeno da globalização. De acordo com Pinto (2010), essas mudanças fazem parte de um conjunto de ações que se interagem mutuamente, com o objetivo de estabelecer um equilíbrio no sistema das relações sociais capitalistas. Ainda segundo Pinto (2010), é nesse contexto de mudanças que ocorre o processo da reestruturação da produção e que está inserido no contexto do capitalismo, é fruto da revolução tecnológica e das novas formas de gerir a economia, o que acabou provocando várias exigências na formação humana, reclamando assim um novo tipo de trabalhador.

Neste cenário, para atender a essa demanda do mercado de trabalho, foi preciso pensar formas de melhor qualificar o trabalhador, visto que esse modelo passa a exigir novos conhecimentos, além do desenvolvimento de competências e de habilidades que anteriormente não eram cobradas (Pinto, 2010).

Contudo, essas exigências têm gerado problemas provocados pelo sistema capitalista de produção, a rápida mudança dos requisitos e qualificações profissionais exigidos pelos novos postos de trabalho. Com o aumento da automação, da robótica e da generalização da informatização, muitos trabalhadores deixaram de se inserir no mercado de trabalho (Pinto, 2010), pois não estão adaptados com essas novas tecnologias, deixando de buscar novas condições de trabalho.

Conforme os estudos de Pinto (2010), os jovens e adultos trabalhadores pouco escolarizados, acabam por se tornar as maiores vítimas desse processo. Segundo a Organização Internacional do Trabalho, cerca de 180 milhões de pessoas se encontram em situação de desemprego, sendo que um terço se refere ao público de jovens e adultos na faixa etária entre 15 e 24 anos, sem qualificação profissional e sem formação escolar adequada, estes indivíduos tornam-se mais vulneráveis ao desemprego. (Organização Internacional do Trabalho, s.d.)

Diante desse contexto, é possível perceber a necessidade de se criar ações educacionais que contemplem a inclusão desses jovens e adultos que se encontram à margem do sistema, a fim de inseri-los na sociedade.

Visando as reais necessidades sociais, profissionais e educacionais dessas pessoas, faz-se necessário pensar em uma educação que contribua para a formação do sujeito, para que ele seja capaz de participar da realidade social em que está inserido (Ventura, 2006, p. 68). Há a necessidade de se implantar

políticas educacionais que conduzam a uma real formação para os jovens e adultos trabalhadores, que não se restrinjam a simples certificações, ou seja, que não sirvam apenas como dados estatísticos.

1.3 O PROEJA NO INSTITUTO FEDERAL FARROUPILHA *CAMPUS* SANTA ROSA

O Instituto Federal Farroupilha foi criado pela a Lei nº 11.892, de 29 de dezembro de 2008, é uma instituição de educação superior, básica e profissional, pluricurricular e multicampi e descentralizada, especializada na oferta de educação profissional e tecnológica nas diferentes modalidades de ensino, com base na conjugação de conhecimentos técnicos e tecnológicos, com as suas práticas pedagógicas amparadas na Lei nº 11.892/2008. (Brasil, Lei 11.892/2008). Tem suas unidades situadas na região centro-oeste no Estado do Rio Grande do Sul - RS. O *campus* Santa Rosa está situado na região noroeste do Estado do RS e suas atividades iniciaram em janeiro do ano de 2010 atuando nos eixos tecnológicos de Gestão e Negócios, Controle Processos Industriais, Ambiente e Saúde.

O Curso Técnico PROEJA em Vendas do IFFar - *Campus* Santa Rosa, teve suas atividades iniciadas no ano de 2010, junto com a implantação do *campus* cumprindo uma das prioridades das ações inclusivas, citadas no Plano de Desenvolvimento Institucional, PDI, item 4.9.1, IV – jovens e adultos (PROEJA) necessidade de garantir o acesso de jovens e adultos trabalhadores que não ingressaram ou não concluíram a educação básica (PPC, 2013, p. 161).

A Instituição tem como objetivo geral, formar profissionais com caráter e consciência crítica-construtiva, que consigam dominar as estratégias e a

processualidade das atividades de vendas e que possam contribuir com o trabalho de planejamento e execução de programas voltados à viabilidade e sustentabilidade dos empreendimentos, contemplando o desenvolvimento de habilidades e competências de negociação e de liderança pelo uso da inteligência e emotividade, no sentido de formar profissionais que se constituam como sujeitos criativos, inovadores, empreendedores e mobilizadores da mudança, bem como, constituam-se como agentes de resultados, constantemente preocupados com a conservação e restauração das condições do meio ambiente (PPC, 2013, p. 16).

Seguindo o formato do currículo descrito no Plano de Desenvolvimento Institucional, conforme o Título III do regime acadêmico, capítulo I do Ensino, Art. 24. O currículo no Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia Farroupilha, RS, está fundamentado em bases filosóficas, epistemológicas, metodológicas, socioculturais e legais, expressas no seu projeto político-pedagógico institucional, sendo norteado pelos princípios da estética da sensibilidade, da política da igualdade, da ética da identidade, da interdisciplinaridade, da contextualização, da flexibilidade e da educação como processo de formação na vida e para a vida, a partir de uma concepção de sociedade, trabalho, cultura, educação, ciência e tecnologia e ser humano (PDI, 2014-2018)

Seguindo as bases citadas anteriormente, o Projeto Pedagógico do Curso Técnico em Vendas Integrado - PROEJA, oferta ensino com currículo flexibilizado que se adapta ao currículo regular tornando-se apropriado às necessidades específicas dos estudantes. As disciplinas ofertadas têm carga horária de 2.400 horas, sendo estas divididas em três Núcleos. O núcleo básico é composto por 1.240 horas e trata das disciplinas inerentes à educação básica. O núcleo politécnico possui carga horária de 360 horas

sendo composto pelas disciplinas que tratam dos conhecimentos da educação básica e técnica. Já o núcleo tecnológico possui carga horária de 800 horas e as disciplinas tratam dos conhecimentos e habilidades da educação técnica e possuem maior ênfase tecnológica e menor área de integração com as demais disciplinas do curso. (PPC, 2014)

A tabela 1 refere-se à representação das disciplinas ofertadas na formação dos alunos do PROEJA do *Campus* Santa Rosa, estas informações estão contidas no Projeto Pedagógico de Curso.

Tabela 1 - Perfil de Formação do Curso Técnico PROEJA em Vendas

Perfil de formação do Curso Técnico PROEJA em Vendas			
	Disciplinas do Núcleo Básico	Disciplinas do Núcleo Politécnico	Disciplinas do Núcleo Tecnológico
1º Ano	<ul style="list-style-type: none"> • Arte • Educação Física • Física • História • Língua Portuguesa e Literatura Brasileira • Matemática • Biologia 	<ul style="list-style-type: none"> • Sociologia • Filosofia 	<ul style="list-style-type: none"> • Marketing • Comportamento do consumidor • Gestão de pessoas • Informática
2º Ano	<ul style="list-style-type: none"> • Geografia • História • Língua Portuguesa e Literatura Brasileira • Matemática • Biologia • Química • Educação Física • Física 	<ul style="list-style-type: none"> • Sociologia • Filosofia 	<ul style="list-style-type: none"> • Administração de vendas • Contabilidade geral • Noções de Direito
3º Ano	<ul style="list-style-type: none"> • Língua Portuguesa e Literatura Brasileira • Língua Inglesa • Geografia • Química 	<ul style="list-style-type: none"> • Sociologia • Filosofia • Matemática 	<ul style="list-style-type: none"> • Técnicas de vendas negociação • Custos • Gestão financeira • Empreendedorismo • Logística

Fonte: Quadro criado pela autora, 2018.

Conforme as Diretrizes Institucionais para os Cursos Técnicos do IF Farroupilha, a avaliação da aprendizagem dos estudantes do curso Técnico em Vendas Integrado PROEJA, visa a sua progressão para o alcance do perfil profissional do curso, sendo contínua e cumulativa, com prevalência dos aspectos qualitativos sobre os quantitativos, bem como dos resultados ao longo do processo sobre os de eventuais provas finais.

A avaliação dos aspectos qualitativos compreende, além da apropriação de conhecimentos e avaliação quantitativa, o diagnóstico, a orientação e reorientação do processo de ensino e aprendizagem, visando o aprofundamento dos conhecimentos e o desenvolvimento de habilidades e atitudes pelos(as) estudantes. A avaliação do rendimento escolar enquanto elemento formativo é condição integradora entre ensino e aprendizagem, devendo ser ampla, contínua, gradual, dinâmica e cooperativa, acontecendo paralelamente ao desenvolvimento dos conteúdos. Para a avaliação do rendimento dos estudantes, são utilizados instrumentos de natureza variada e em número amplo o suficiente para poder aferir o desenvolvimento de capacidades e saberes, com ênfases distintas, ao longo do período letivo.

Durante todo o itinerário formativo do estudante estão previstas atividades de recuperação paralela, complementação de estudos dentre outras atividades que o auxiliam a ter êxito na aprendizagem do estudante, o que evita a não compreensão dos conteúdos, a reprovação e/ou evasão. A carga horária da recuperação paralela não está incluída no total da carga horária da disciplina e a carga horária total do curso é de 2.400 horas/aula distribuídas nos três anos de ensino.

O Plano de Desenvolvimento Institucional, no artigo 4.9, observa as seguintes peculiaridades com relação à expedição de Diplomas com relação aos cursos técnicos:

Expedição de Diploma e Certificados Conforme as Diretrizes Institucionais para os Cursos Técnicos do IF Farroupilha, a certificação profissional abrange a avaliação do itinerário profissional e de vida do estudante, visando ao seu aproveitamento para prosseguimento de estudos ou ao reconhecimento para fins de certificação para exercício profissional, de estudos não formais e experiência no trabalho, bem como de orientação para continuidade de estudos, segundo itinerários formativos coerentes com os históricos profissionais dos cidadãos, para valorização da experiência extraescolar. O IF Farroupilha deverá expedir e registrar, sob sua responsabilidade, os diplomas de técnico de nível médio para os estudantes do Curso Técnico em Vendas Integrado PROEJA aos estudantes que concluíram com êxito todas as etapas formativas previstas no seu itinerário formativo.

O que se ressalta aqui, é a questão da valorização da experiência extraescolar, embora considerada por alguns professores como um elemento extra de conhecimento do estudante, este conhecimento empírico não é levado em conta como uma forma de avaliação, onde as notas são sempre avaliadas de forma quantitativa e com base nos conteúdos ministrados em sala de aula.

1.4 Os MÉTODOS AUTOBIOGRÁFICOS NA APRENDIZAGEM DOS ADULTOS.

A educação acontece a partir da constante partilha de experiências, saberes diversos e nos diferentes contextos em que se encontram inseridos os sujeitos. Essa partilha possibilita a construção ou reconstrução dos conhecimentos que proporcionam a transformação do sujeito e do contexto

em que vive, possibilitando que os sujeitos façam uma reflexão, uma narrativa das suas vidas, elaborando a sua história de vida.

Dominicé (1988, citado por Bueno, 2002, p. 12) em uma de suas reflexões sobre o uso das histórias de vida esclarece bem esta concepção, afirmando que a história de vida é outra maneira de considerar a educação. Já não se trata de aproximar a educação da vida, como nas perspectivas da educação nova ou da pedagogia ativa, mas de considerar a vida como o espaço de formação. A história de vida passa pela família é marcada pela escola e continua nas vivências profissionais e sociais.

As histórias de vida constituem meios de conhecimento e reflexões das experiências do sujeito, dos aspectos históricos, sociais, econômicos e educacionais vivenciados pelos mesmos, e que têm grande significado no seu processo formativo e na constituição da sua identidade.

Para que traga contribuição na formação do educando, as histórias de vida necessitam de métodos que tenham relação com as experiências vivenciadas pelos alunos. Na mesma medida é necessário que os docentes utilizem práticas pedagógicas condizentes. O método autobiográfico é uma referência a ser inserida, pois baseia-se em memórias narrativas que através da oralidade e autorreflexão permite a construção de conhecimentos, facilitando e enriquecendo o processo educativo.

Nóvoa e Finger (citado por Cardoso & Dantas, p.3) afirmam que a utilização do método autobiográfico permite que seja concedida atenção muito particular e um grande respeito aos processos das pessoas que se formam: nisso reside uma das principais qualidades que o distingue, aliás, da maior parte das outras metodologias de investigação em ciências sociais. Respeitando a natureza processual da formação, o método biográfico

constitui uma abordagem que possibilita ir mais longe na investigação e compreensão dos processos de formação e dos subprocessos que o compõe.

O método autobiográfico propõe o desenvolvimento da reflexividade e possibilita conhecer e investigar as experiências significativas que influenciaram a construção da identidade do sujeito, tornando-se um recurso que proporciona a formação pessoal e profissional. Ainda na visão dos autores, Finger e Nóvoa, referidos por Cardoso & Dantas (p.4).

As histórias de vida são um método de investigação – ação que leva à estimulação do sujeito sobre o seu próprio processo formativo, pois o ato do sujeito se esforçar em recordar sua trajetória de vida o obriga a uma grande implicação sobre o que é, sobre seu contexto, o que contribui para uma tomada de consciência individual e coletiva. Isso leva-nos a perceber a importância desse método, também, enquanto mecanismo de conhecimento, implicação e empoderamento pessoal, histórico, cultural e social, os quais são fundamentais à constituição da identidade pessoal e local.

Através da reflexão o sujeito é instigado a repensar o seu contexto social e os seus conhecimentos adquiridos ao longo da vida. Consequentemente, esta reflexibilidade vai propiciando mudanças em seu comportamento e atitudes e permite a aquisição de novos conhecimentos. Compreende-se que, para haver aquisição de novos conhecimentos e que as experiências desses adultos sejam valorizadas, a escola e principalmente os docentes que atuam nessa área, devam estar em constante diálogo com esses alunos adultos, utilizando práticas curriculares pedagógicas que valorizam os conhecimentos e experiências vivenciadas para uma aprendizagem significativa.

Isto impõe a construção de respostas para diversos desafios, tais como: o da promoção da formação do profissional, o da organização curricular integrada, o da utilização de metodologias e mecanismos de assistência que favoreçam a permanência e a aprendizagem do estudante, o de contrariar a falta de infraestrutura para oferta dos cursos, entre outros aspetos e ainda, o de observar e integrar a educação profissional com a educação básica.

Outro fator relevante diz respeito à formação do profissional que atua nesta área, porque uma formação adequada contribui para a promoção da formação desses adultos estudantes. Conforme Lesne (1977, p. 56) “os processos de assimilação dos conhecimentos pelas pessoas em formação passam, essencialmente, pelo aperfeiçoamento, pela ordenação, pela modelação, sempre renovados pelos formadores”.

Os métodos pedagógicos utilizados necessitam de adaptações fundamentadas não nos métodos tradicionais ou clássicos, mas em um método que promova oportunidades e acesso para uma educação pautada no conhecimento prévio desses jovens e adultos, desenvolvendo um melhor processo de ensino e aprendizagem. Daí a importância da concepção de Freire (2004, p. 28) quando afirma ser “tão fundamental conhecer o conhecimento existente quanto saber que estamos abertos e aptos à produção do conhecimento ainda não existente”.

Assim, é essencial que o educando consiga “assumir-se como ser social e histórico, como ser pensante, comunicante, transformador, criador, realizador de sonhos, capaz de ter raiva porque é capaz de amar” (Freire, 2004, p. 41), sendo ele capaz de buscar e compreender o seu papel na sua comunidade e no mundo.

Segundo Nóvoa, citado por Antunes (2011, p. 34), “mais importante do que pensar em formar um adulto é reflectir sobre o modo como ele próprio se

forma, isto é, o modo como se apropria do seu património vivencial por meio de uma dinâmica de “compreensão retrospectiva”. Essa reflexão do passado diz respeito às experiências acumuladas ao longo da vida.

Essas experiências apontam que as metodologias de ensino desenvolvidas pelos docentes devem ser diferenciadas da educação infantil. Conforme Gadotti (2011), “o aluno adulto não pode ser tratado como uma criança cuja história de vida apenas começa” (p. 47). As trajetórias e as experiências do educando adulto numa perspectiva de construção do conhecimento, enriquece o processo de ensino, pois o sujeito é protagonista na construção da sua história e da história do mundo.

O professor que pensar certo deixa transparecer aos educandos que uma das bonitezas de nossa maneira de estar no mundo e com o mundo, como seres históricos, é a capacidade de, intervindo no mundo, conhecer o mundo. Mas, histórico como nós, o nosso conhecimento do mundo tem historicidade. Ao ser produzido, o conhecimento novo supera outro antes que foi novo e se fez velho e se "dispõe" a ser ultrapassado por outro amanhã. (Freire, 2004, p.28).

Cada pessoa tem algo a nos acrescentar, cada pessoa é única, aprendemos uns com os outros, cada um mediante as suas vivências e as maneiras de aprendizagens torna o ser humano único, capaz de interagir com essas informações. Posto isto, nos construímos e nos transformamos a cada dia.

O que se espera é que o professor, com a sua autonomia formativa, e o estudante, como aprendente, ao se conhecerem e se reconhecerem, vivam este processo de uma forma empática, dando início à formação participativa, pois conforme Freire (2004) “ensinar não é transferir conhecimento, mas criar as possibilidades para a sua produção ou a sua construção...quem ensina

aprende ao ensinar e quem aprende ensina ao aprender” (p. 23), assim o novo se constrói e se reinventa, podendo mudar tantas vezes que forem alteradas as percepções e a visão do mundo que cerca os agentes da transformação.

Na história humana, as narrativas orais e escritas, têm sido utilizadas como recurso educativo e se constituem como instrumento cultural com grande potencial de organização do pensamento e da realidade e também na estruturação de aprendizagens. Geralmente, relatam o desenvolvimento de uma situação provocada pela vivência de tensões e conflitos, reais ou imaginários, e a forma como eles são resolvidos.

As experiências narradas pelos outros são significativas na compreensão da realidade, pois o ouvinte/leitor experimenta, simultaneamente com um certo distanciamento emocional e com uma certa proximidade, uma identificação com a história relatada. É justamente nesse processo de identificação que se pode encontrar o potencial educativo das narrativas, pois as histórias possuem imagens, mitos e metáforas de cunho moral que contribuem para nosso desenvolvimento como seres humanos. Em outras palavras, as narrativas cujas tramas promovem a reflexão sobre as complexidades da vida preparam-nos, individual ou coletivamente, para o enfrentamento de suas dificuldades e complicações (Santos & Garms, pp.7-8)

O sujeito tem participação ativa no processo de ensino e aprendizagem influenciado de maneira geral, pois permite que ele perceba e compreenda a interferência social no seu comportamento e suas atitudes. Entender a leitura de mundo do educando adulto é essencial para que o professor possa avaliar seu processo de ensino, levando em conta a perspectiva do aluno, Paulo Freire (2004) complementa: “Respeitar a leitura de mundo do educando significa

tomá-la como ponto de partida para a compreensão do papel da curiosidade, de modo geral, e da humana de modo especial, como um dos impulsos fundantes da produção do conhecimento. (p. 123)”.

Na concepção de Freire, o educador que respeita a leitura de mundo do educando, reconhece a historicidade do saber, o caráter da curiosidade, assume a humildade crítica da verdadeira posição científica, recusa a arrogância cientificista e a superioridade elitista do educador que não escuta o educando e com ele não fala (Freire, 2004, p. 123).

É importante salientar que estes estudantes jovens e adultos inseridos num contexto de retomada dos estudos precisam ter a oportunidade de compartilhar os seus conhecimentos, pois os saberes não se encontram somente no conhecimento científico, mas também nas vivências e experiências vividas, e estas vivências devem ser ouvidas para que o outro possa perceber que, muitas das vezes, suas histórias são resultados de aprendizagens e experiências que permeiam várias dimensões do saber, conforme afirma Mendes (2007):

Esta análise capacita-os, simultaneamente, para várias dimensões do seu saber ser, fazer ou estar, permitindo-lhes que se debrucem sobre a realidade quotidiana e social, sobre um aprendizado que não ocorre apenas na esfera escolar, mas que se dá no encontro com o outro, com outros (p.149).

Nesse viés, a relevância do tema em compreender os métodos autobiográficos a partir da reflexão das experiências ao longo da vida, da apropriação individual e da relação com os outros e o mundo, reflete todo o percurso, construindo uma memória, compreendendo todo o patrimônio de

vida, projetando assim, seu futuro, emancipando-se (Nóvoa, 1988, citado por Antunes, 2011, p. 37).

Ricouer, citado por Souza (2014. p 43), observa que:

“as narrativas (auto)biográficas construídas e recolhidas em processo de pesquisa e/ou em práticas de investigação-formação, configuram-se como corpus de análise, por considerar a subjetividade das fontes, seu valor heurístico e a análise interpretativa-compreensiva implicada nas trajetórias de vida, bem como pela implicação e importância que tem a narrativa em contexto de pesquisas, a partir da fenomenologia das experiências”.

As experiências dos sujeitos são marcadas por aspetos históricos e subjetivos, frente às reflexões e as análises construídas por cada um sobre o ato de lembrar, narrar e escrever sobre si. Desta forma, a análise compreensiva-interpretativa das narrativas busca evidenciar as regularidades e irregularidades de um conjunto de narrativas orais ou escritas, estas partem sempre da singularidade das histórias e das experiências contidas nas narrativas individuais e coletivas dos sujeitos.

1.5 COMPETÊNCIAS E SABERES DOCENTES – PROFESSOR REFLEXIVO.

A formação de professores para a educação de adultos destaca-se como um papel de transformação da educação, sobretudo sendo o professor o mediador do processo de ensino e aprendizagem que dá suporte ao aluno e oportuna a construção do conhecimento. Desta feita,

Os educadores devem participar da construção e do desenvolvimento de uma ação educativa consciente, que promova no aluno suas potencialidades e capacidades de criar soluções e respostas adequadas, ou seja, uma consciência cidadã. Exercer este papel só é possível, se o professor for um profissional reflexivo, agente de sua própria formação, e estimulador da formação do educando, mediando a construção do conhecimento com atividades lúdicas desafiadoras, criativas e significativas, possibilitando aos alunos, tornarem-se sujeitos participantes, autônomos e críticos em relação ao contexto em que estão inseridos. (Mel, Danelussi, Filho, Loose & Anjos, 2015).

O docente assume um papel de formador perante seus alunos. Em relação ao ato de formar, Freire descreve que “é preciso que, pelo contrário, desde o começo do processo, vá ficando cada vez mais claro que, embora diferentes entre si, quem forma se forma e re-forma ao formar e quem é formado forma-se e forma ao ser formado” (Freire, 2004, p.25). O processo de formação é um ato de troca, onde quem ensina também aprende.

Freire (1994), reitera o papel formador do professor, afirmando que ninguém educa ninguém, mas todos se educam mutuamente mediatizados pelo mundo, pois ninguém conhece tudo e ninguém ignora tudo, contrariando a ideia de que ao professor coubesse o papel de saber e ao estudante o papel de aprender.

O estudo de Freire (1994) aponta que “nenhuma formação docente verdadeira pode fazer-se alheada, de um lado, do exercício da criticidade que implica a promoção da curiosidade ingênua à curiosidade epistemológica, e de outro, sem o reconhecimento do valor das emoções” (p. 45). Para além da criticidade, o ato de ensinar exige pesquisa, estética e ética, corporeificação das palavras, exige risco, aceitação do novo e rejeição de qualquer forma de

discriminação, exige ainda o respeito aos saberes dos educandos, “discutir com os alunos a razão de ser de alguns saberes em relação ao ensino dos conteúdos” (Freire, 1994, p. 30).

Numa concepção democrática e emancipatória de educação, o professor também é aluno e o aluno também é professor, no sentido de que cada um, considerados os seus papéis e o contexto de suas vivências são ao mesmo tempo aptos para ensinar e aprender. Esta relação dialógica de construir o currículo, a partir do aluno e da aluna na educação de adultos, é reveladora de uma compreensão ampla e profunda da educação como instrumento transformador da sociedade (Freire, 1994).

Aprender não faz parte somente dos educandos, o professor enquanto mediador do processo de aprendizagem também aprende e deve captar a importância das interações nos processos de aprendizagem. Nessa perspectiva, Arroyo coloca que “a mente humana não é uma folha em branco, uma tábua de cera, passiva, onde escrevemos saberes que um dia, acumulados, servirão para enfrentar a vida. Nem é uma mente ou razão inerte a ser ativada para raciocinar, pensar e aprender” (Arroyo, 2013, p. 159).

A questão do conhecimento e competências dos professores, na visão de Tardif (2002) é abordada no âmbito dos saberes, do saber-fazer, das competências e das habilidades que servem de base ao trabalho dos professores no ambiente escolar. A formação deve ser contínua, pois a ação de ensinar implica em muitos elementos que podem comprometer as práticas pedagógicas, definidas como um “conjunto de ações educativas articuladas aos diferentes componentes curriculares de um curso e aos desafios e necessidades da formação para a cidadania” (Silva & Ferreira, 2011, p.36).

Freire destaca que “a primeira condição para que um ser possa assumir um ato comprometido está em ser capaz de agir e refletir”. “A capacidade de

atuar, operar, de transformar a realidade de acordo com finalidades propostas pelo homem, à qual está associada à sua capacidade de refletir, que o faz um ser de práxis” (p.17). Afirma ainda que, “é pensando criticamente a prática de hoje ou de ontem que se pode melhorar a próxima prática” (Freire, 1994, p. 39).

Um professor prático reflexivo é capaz de criar suas próprias ações, de administrar as complexidades reais e de resolver situações problemáticas por meio da integração inteligente entre a técnica e os conhecimentos práticos adquiridos. A prática da ação-reflexão-ação permite ao professor lançar estratégias para o sucesso do processo de ensino-aprendizagem, que despertam a confiança em seus alunos e que acreditam na educação como foco de mudança. Segundo Leal (2005, p.114),

O conhecimento na ação, ou o conhecimento tácito, seria aquele constituído na prática cotidiana do exercício profissional. Concebemos que esse é um saber que se constrói com base nos conhecimentos prévios de formação inicial, articulado com os saberes gerados na prática cotidiana, de forma assistemática e muitas vezes sem tomada de consciência acerca dos modos de construção. Para um projeto de formação numa base reflexiva, torna-se fundamental conhecer e valorizar esses conhecimentos que são constituídos pelos professores, seja através de uma reflexão teórica, seja através desses processos eminentemente assistemáticos.

Perrenoud vê a prática reflexiva e a implicação crítica como uma postura fundamental do educador, “pois nas sociedades em transformação, a capacidade de inovar, negociar e regular a prática é decisiva. Ela passa por uma reflexão sobre a experiência, favorecendo a construção de novos saberes”. (Perrenoud *et al*, 2002, p.15).

Conforme Isabel Alarcão, o professor deve ser um prático e um teórico da sua prática. Desta forma, “a reflexão sobre o seu ensino é o primeiro passo para quebrar o ato de rotina, possibilitar a análise de opções múltiplas para cada situação e reforçar a sua autonomia face ao pensamento dominante de uma dada realidade” (Alarcão, 2005, pp. 82-83). A autora afirma ainda, que a atitude reflexiva do professor pode fazer com que os próprios alunos se tornem reflexivos, por meio das propostas de trabalho que lhes forem feitas em aula, do modo como lhes forem apresentadas e da forma de avaliação e reflexão sobre as ações desenvolvidas.

A aprendizagem é um processo de construção e não apenas de transmissão, por isso o professor comprometido com o processo de ensino, busca oferecer meios que favoreçam esta construção do conhecimento: tudo o que já foi vivido pelo aluno serve como base, a vivência e o conhecimento prévio do aluno podem ser os meios para ajudá-los na construção do saber. Aquilo que é oferecido como ensino ao estudante, precisa fazer sentido para ele. Se o educador partir de um ponto desconhecido, que foge à realidade do aluno, poderá não alcançar o objetivo do ensino.

Sobre o papel do educador, a prática docente pode ser observada como uma ação integrada e não fragmentada, de acordo com Moll (2004),

O papel do educador é pensar formas de intervir e transformar a realidade, problematizando-a, dialogando com o educando. Em sala de aula o importante não é “depositar” conteúdos, mas despertar uma nova forma de relação com a experiência vivida. Portanto, antes de qualquer coisa, é preciso conhecer o aluno: conhecê-lo como indivíduo num contexto social, com seus problemas, seus medos, suas necessidades, valorizando seu saber, sua cultura, sua oralidade, seus desejos, seus sonhos, isto possibilita

uma aprendizagem integradora, abrangente, não compartimentalizada, não fragmentada (p.140).

Essas propostas de práticas que envolvem reflexão e conhecimentos prévios, vêm ao encontro do método autobiográfico, contado através das histórias de vida, onde a aprendizagem envolve um contínuo movimento de reflexão. Assim, para que os professores possam ensinar seus alunos é preciso rever seu próprio modo de aprender e de construir a experiência, refletindo sobre sua própria relação com o saber, e aceitar fazer parte do problema, com as pessoas, com o poder, com as instituições, com as tecnologias e com a cooperação. Desta forma, tudo o que ele ensina está intimamente ligado com a realidade que cerca o estudante, com o momento social e com as informações veiculadas pelo mundo globalizado.

O profissional da educação deve estar em constante formação, entrando em contato com as dinâmicas que podem transformar a educação. O professor tem a tarefa de mediar o processo de ensino e aprendizagem e deve evitar atividades com questões que buscam uma resposta singular e que negam aos alunos a oportunidade de construção do conhecimento. Essa construção faz com que os alunos se sintam sujeitos de sua própria história e não meros repetidores e expectadores.

Uma atitude reflexiva permanente possibilita uma análise mais complexa do ofício do profissional da educação, onde há a chance de estabelecer uma relação crítica com o saber, é essencial para a construção da identidade de formador competente.

1.6 O PROFESSOR NA EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS.

Conforme Esteves (1983), Sanvisens (1987) e Medina (1997), referidos por Mendes (2007), a educação pode ser vista de forma ampla e mais complexa,

sem limitações epistemológicas, refere que a educação não pode contradizer a liberdade intelectual e a dignidade das pessoas. Elas advêm de uma actividade inseparável tanto das formas de aprender como da necessária abertura intelectual do sujeito que aprende. E acrescenta que a educação é: Acção na realidade (feito humano e social que se manifesta como transmissão de umas pessoas às outras); Influência (processo que perfecciona e forma intrinsecamente a pessoa); Resultado (processo que se aponta para o fim da acção e o diálogo); Relação (processo comunicativo tendo em vista os agentes: emissor, receptor, canal e meio); Tecnologia (processo que congrega um conjunto de meios e técnicas que intervêm no processo educativo e instrutivo).

Por estas inferências conceituais, entende-se que a palavra educação tem um sentido amplo, sendo um processo no qual, através de situações presenciais e experiências, o sujeito vai se formando, aprendendo e se redescobrimdo, sendo uma busca constante e inacabada. Conforme Gervilla (1995, referido por Mendes 2007, p.) “a educação é formação, porque esta, em último caso, oferece ao ser humano a possibilidade de dar forma ao não-formado ou de dar uma nova forma ao que já está formado”.

Da mesma forma, para Medina (1997, referido por Mendes, 2007) o conceito de formação está intimamente ligado ao conceito de educação, na medida em que os processos educativos buscam o desenvolvimento do conhecimento, da inteligência e da personalidade em todas as suas facetas.

Nesse viés, a formação está muito ligada ao conceito de progresso e desenvolvimento e não necessariamente numa «perspetiva retrospectiva», que dá ao adulto a capacidade de através de um balanço de vida, construir a sua própria formação. Na sua obra, Mendes 2007, baseada em alguns autores, refere Hess (1985), que amplia o conceito de formar e dá-lhe um carácter mais íntimo:

Formar não é instruir-se; é antes de mais reflectir, pensar numa experiência vivida (...). Formar-se é aprender a construir uma distância face à sua própria experiência de vida, é aprender a contá-la através das palavras, é ser capaz de a conceptualizar. Formar é aprender a destriçar, dentro de nós o que diz respeito ao imaginário e o que diz respeito ao real, o que é da ordem do vivido e o que é da ordem do concebido (ou a conceber), o que é do domínio do pretendido, isto é, do projecto” (p.32)

A visão de que a formação está para além do saber adquirido por um sistema de educação formal ou profissional, exige o eterno exercício de compreensão de si mesmo e do mundo, alicerçada no próprio percurso de vida. Numa sociedade em que a esperança de vida, os avanços do conhecimento técnico-científico, as diferentes transformações no mundo do trabalho, o aumento dos tempos livres obriga a uma redefinição e uma nova perspetiva no campo da formação humana, é fundamental que a formação se realize para além da educação formal (Mendes, 2007).

Na senda desta ideia, reforça-se que, cada vez mais torna-se premente a educação ao longo da vida, a educação e formação permanente, isto porque o processo de formação tem início no processo gradual de socialização do indivíduo e só termina com o seu desaparecimento, o termo formação é muitas vezes usado como sinónimo de educação. Mendes (2007) acrescenta a

esta afirmação a ideia que educar está para além de dotar o indivíduo de graus académicos ou de uma profissão, assim como a verdadeira formação deve ser entendida para além de uma função social de transmissão de saberes (“saber-fazer” ou do “saber-ser”) ou como um processo de desenvolvimento e estruturação da pessoa em busca de uma identidade, a formação deve ser concebida como ação e reflexão, onde o sujeito vai esclarecendo o mundo em que vive e compromete-se com a transformação da realidade, assumindo uma postura crítica e envolvendo-se com as questões da sociedade em que está inserido.

Sobre o processo de formação dos professores, Esther Grossi (1992) percebe que estes têm o mesmo suporte teórico que a aprendizagem dos alunos. Isto é, “o da continuidade perene da atividade de aprender, para os humanos. O ser humano é marcado por essa necessidade essencial de construir a sua compreensão da realidade e a sua forma de atuação nela” (p.69).

A formação de educadores da Educação de Jovens e Adultos tem como principal objetivo a melhoria da qualidade de sua intervenção educativa e pedagógica, para que isso aconteça é necessário que se privilegiem momentos e espaços específicos para uma formação contínua e sistemática que pode acontecer no seio da unidade escolar: sistematização de reuniões de estudo e de troca de experiências; participação dos docentes em seminários e cursos; acesso a materiais de pesquisa; aquisição de livros; planejamento, registro e visitas a outras salas de aula de EJA.

A formação do profissional que atua na área do PROEJA contribui para a promoção da formação desses adultos. Conforme Lesne (1977, p. 56) “os processos de assimilação dos conhecimentos pelas pessoas em formação

passam, essencialmente, pelo aperfeiçoamento, pela ordenação, modelação, sempre renovados, dos formadores”.

Entende-se por esta linha de análise, que a politização do ato pedagógico está intrinsecamente ligada à recuperação da funcionalidade do saber escolar, recapturando a instrumentalidade que é operada nas situações didáticas, sempre em sintonia com os projetos de vida dos educandos.

Muitas vezes, culpa-se o professor pelo fato de aluno não aprender, ou até mesmo é colocada na relação educador-educando que se estabelece em sala de aula, como se a aprendizagem do aluno dependesse exclusivamente do tipo de relação interpessoal que se desenvolve na sala de aula, ou mesmo das atividades que são produzidas.

Contrariando esta visão, vale ressaltar que assim como não há docência sem discência, ensinar inexistente sem aprender. As condições de verdadeira aprendizagem dos educandos vão se transformando em reais sujeitos da construção e da reconstrução do saber ensinado, ao lado do educador, igualmente sujeito do processo. Só assim pode-se falar realmente de saber ensinado, em que o objeto ensinado é apreendido na sua razão de ser e, portanto, apreendido pelos educandos. (Freire, 2004).

Na Educação de Jovens e Adultos, o planejamento precisa levar em conta as exigências do contexto social no qual os sujeitos estão inseridos, as características de cada grupo suas aspirações, os seus projetos e necessidades, para isso:

Os educadores devem analisar e definir claramente a ação educativa, percebendo-a como uma ação social, estabelecendo uma proposta curricular que considere as relações escola comunidade e o retrato cultural, produzindo

uma prática educativa articuladora da teoria com a prática, tendo o educando como sujeito do processo de aprendizagem (Lemos, 2001, p. 19).

Ao novo educador compete refazer a educação, reinventá-la, criar as condições objetivas para que uma educação realmente democrática seja possível, criar uma alternativa pedagógica que favoreça o aparecimento de um novo tipo de pessoas, solidárias, preocupadas em superar o individualismo criado pela exploração do trabalho (Gadotti, 1988, p. 90).

O conceito de educação não é um neologismo, a educação e suas práticas são conhecidas, discutidas e analisadas por muitos especialistas, assim como as formas de educar, os métodos e as práticas pedagógicas. Os paradigmas que regem a palavra educação estão em voga diante de novas perspectivas, nas formas de transmitir o conhecimento, aprimorando o processo, facilitando este processo e obtendo melhores resultados, mas para isso é preciso conhecer sobre educação e os agentes envolvidos no processo, neste caso, o docente e o estudante, jovem ou adulto.

1.7 A BUSCA PELA FORMAÇÃO CONTINUADA

O mundo está se transformando de uma forma progressiva e veloz, todas as informações estão à disposição através de uma busca pelo recurso da internet, diante desta perspectiva o profissional da educação precisa buscar o conhecimento de uma forma mais efetiva que vise acompanhar essas inovações e as necessidades dos alunos que, muitas vezes, com a sua autonomia de pesquisa, vai muito além do conhecimento

prévio da sala de aula, para isso é necessário a constante busca e capacitação, pois:

Novos paradigmas se formaram tendo em vista a leitura da realidade, devendo acompanhar as suas transformações e dar conta de uma visão sistêmica. A relação teoria-prática faz parte desse pensamento e de uma visão de integralidade do ser humano e da própria realidade em transformação. (Silva & Ferreira. 2011, p.13).

De acordo com Tardif (2014), na sociedade contemporânea, a pesquisa científica erudita, enquanto sistema socialmente organizado de produção de conhecimentos, está inter-relacionada com o sistema de formação e de educação em vigor. Esta afirmação envolve uma gama de fazeres docentes, evidenciando que a busca pela sua formação continuada é fundamental. “Seria importante que cada vez mais professores se sentissem responsáveis pela política de formação contínua e interviessem individual ou coletivamente nos processos de decisão”. (Perrenoud, 2000, p.167).

A busca pelo conhecimento através da formação continuada é o primeiro passo para vencer os desafios da educação contemporânea, e assim desenvolver com efetividade as competências necessárias para a prática pedagógica.

Com relação ao ensino e à formação dos professores, “a Didática se caracteriza como mediação entre as bases teórico-científicas da educação escolar e a prática docente operando assim como uma ponte entre “o que” e o “como” do processo pedagógico escolar” (Libâneo,1991, p.28). Desta forma, a Didática objetiva dar um direcionamento à aprendizagem fazendo com que os conteúdos sejam organizados a partir de técnicas

metodológicas e teóricas em meio ao contexto do trabalho do educador de modo que tenham uma relação com resultados satisfatórios com os educandos.

A Didática foi por muito tempo uma doutrina única na forma de ensinar, entretanto, com os avanços tecnológicos, criaram-se novos cenários para a prática educativa, “hoje, as apresentações multimídia são espetáculo “luz e som” cada vez mais sofisticados[...] Amanhã, a realidade virtual permitirá a um aluno munido do capacete adequado explorar a época pré-histórica, viajar ao centro da Terra ou ir à Lua”. (Perrenoud, 2000, p.135). Diante deste panorama o professor precisa estar informado, munido do conhecimento e disposto a trazer para a sala de aula estes recursos didáticos - tecnológicos, que pela sua praticidade e características dinâmicas facilitam e contribuem significativamente no processo de ensino e aprendizagem.

De acordo com Libâneo “O domínio das bases teórico-científicas e técnicas, e suas articulações com as exigências concretas do ensino, permitem maior segurança profissional, de modo que o docente ganhe base para pensar sua prática e aprimore sempre mais a qualidade do seu trabalho” (Libâneo, 1991, p.28). Já na concepção de Perrenoud “a formação não tem nenhum motivo para abordar apenas a reprodução, pois deve antecipar a transformações” (Perrenoud, Thurler, Macedo, Machado, & Alessandrini, 2002 p.17). Sendo assim, as bases teórico-científicas são importantes para a formação docente, porém, no ensino deve-se ter o cuidado para não apenas reproduzir conteúdos, mas também criar estratégias de reflexão e análise da sociedade da qual o aluno está inserido.

O professor contemporâneo precisa buscar a formação e o aperfeiçoamento contínuo do conhecimento, garantindo aos educandos um ensino que corresponda às expectativas do atual cenário do ensino e aprendizagem, porém para fazer as práticas evoluírem é necessário levar em consideração as condições e o trabalho real dos professores.

A formação continuada, a partir do formador, está sendo instituída como fonte de atualização docente modificando a forma da prática educativa e ainda auxiliando na solução de situações problemáticas, conforme refere Imbernón:

Pouco a pouco, foi surgindo a consciência de que o(a) formador(a) deve assumir mais um papel de prático colaborador num modelo mais reflexivo, no qual será fundamental criar espaços de formação (ou de inovação ou pesquisa) para ajudar a analisar os obstáculos (individuais e coletivos) que o professorado encontra para ter acesso a um projeto formativo que o ajude a melhorar. O(a) formador(a) nas práticas de formação permanente deve ajudar a saltar esses obstáculos para que o professorado encontre a solução à sua situação problemática. Apenas quando o(a) professor(a) encontrar a solução para a sua situação problemática dá-se uma mudança na prática educativa (2013, p.105).

Os profissionais da educação contemporânea assumem a figura de mediadores no processo de ensino e aprendizagem, dispostos a adquirir novos conhecimentos que poderão ser desenvolvidos a partir de constantes buscas desenvolvendo uma construção coletiva e autônoma, de modo que as decisões sejam tomadas com responsabilidade. Neste contexto temos que considerar a importância de um educador crítico e que saiba avaliar as suas práticas com frequência.

A formação continuada é importante tanto para o conhecimento do formador quanto para o formando, pois neste processo de aquisição de conhecimentos ganha o formador por estar apropriado de mais conhecimento, e ganha o formando por receber este aprendizado qualificado.

Em suma, as fontes da formação profissional dos professores não se limitam à formação inicial na universidade trata-se, no verdadeiro sentido do termo, de uma formação contínua e continuada que abrange toda carreira docente. (Tardif, 2014, p.287).

Desta forma, cabe ao professor contemporâneo a tarefa de se renovar a cada dia conforme as demandas e as necessidades, desempenhando assim, a tarefa de ensinar com comprometimento e dedicação, isto exige reunir um conjunto de saberes e competências, habilidades e atitudes que lhe permitam a construção de um ensino pleno. Os saberes se constroem durante a caminhada docente, constituindo um conjunto de conhecimentos, resultantes da busca contínua.

2.CAPÍTULO II - ESTUDO EMPÍRICO

2.1 PROBLEMA E OBJETIVOS

Ao falar sobre a importância de estratégias motivadoras para a educação de jovens e adultos, buscou-se compreender a viabilidade da adoção dos métodos autobiográficos como prática pedagógica na educação de jovens e adultos através dos professores que atuam no PROEJA (Programa Nacional de Integração da Educação Profissional com a Educação Básica na Modalidade de Educação de Jovens e Adultos), designadamente no Curso de Vendas, do Instituto Federal Farroupilha *Campus* Santa Rosa.

2.1.1.Problema e sua justificação

Entendemos que o espaço escolar é um local de socialização e de integração, onde são rompidos velhos paradigmas, permitindo a construção de novos paradigmas. Por essa razão, despertar e recuperar a memória dos estudantes permite romper paradigmas relacionados ao saber dos jovens e adultos e compreender a trajetória individual e social, como também partilhar e conhecer a experiência de outros, propiciando vivências e conhecimentos que ampliam informações do conhecimento pré-existente e estabelecem relações entre o individual e o coletivo, auxiliando na formação escolar desses sujeitos e facilitando a relação professor e aluno.

No âmbito da educação de adultos, percebeu-se que o ato de contar a história de vida é um resgate das habilidades e conhecimentos que muitas vezes estes próprios sujeitos desconhecem. Este método pode proporcionar ao educando uma motivação para o alcance de novos conhecimentos e novos olhares em relação ao mundo que os cerca, interagindo e identificando-se com ele, pois aprofunda o conhecimento de si mesmo, intencionando-o a uma transformação social.

Para o docente, o desenvolvimento do método autobiográfico pode ser considerado uma forma de valorizar o conhecimento prévio, as vivências e experiências adquiridas ao longo da vida, proporcionando um nivelamento, tomando por base a história de vida e a utilizando como prática pedagógica que revela dimensões pessoais, subjetivas e aflora o conhecimento e os saberes, auxiliando no ensino e na aprendizagem, contribuindo para o ato de educar.

Um dos aspectos importantes nesse contexto é o fazer pedagógico, a compreensão docente do método autobiográfico e as perspectivas em relação à aprendizagem dos alunos do PROEJA, onde se favoreça o surgimento de atores autônomos, críticos e criativos na sociedade local e global. A prática educativa envolve a percepção da realidade, requer dos docentes que atuam na educação de adultos o conhecimento de seus alunos, bem como da realidade social e cultural em que estes alunos vivem, da mesma maneira, permite conhecer as suas expectativas, os seus problemas e as suas necessidades de aprendizagem, construindo uma aprendizagem significativa, onde o educando se reconheça como sujeito participante da sociedade.

Esta perspectiva vai ao encontro das ideias de Freire (2004, p. 45) quando este diz que a formação tem significado quando “a compreensão do valor dos sentimentos, das emoções, do desejo, da insegurança a ser superada pela

segurança do medo que, ao ser educado, vai gerando a coragem”. A coragem do uso social do conhecimento como mecanismo de (re)construção do meio e dos pensamentos que fazem emergir uma sociedade diferente, fomentadora das necessidades mais urgentes de seus partícipes.

Conforme Barros (2013) a educação formal desenvolvida nas instituições, ainda segue uma linha tradicional de ensino e, para esta autora “o modelo escolar de educação segue pressupostos educativos que não foram concebidos para levar em consideração a experiência de quem aprende” (p. 34). Assim, percebeu-se que os conhecimentos prévios que os estudantes trazem, muitas vezes, não são (re)conhecidos e considerados pelos educadores no contexto escolar, dificultando o tempo de aprendizagem do aluno, prejudicando a permanência desses em sala de aula e impossibilitando o desenvolvimento e formação dos mesmos.

Importante salientar que o processo de ensino e aprendizagem não se dá apenas nos espaços escolares, mas também em espaços físicos diferenciados, onde são envolvidos métodos e tempos próprios. Melhor dizendo, os saberes são construídos na escola, na família, na cultura, na convivência social, em que o encontro das diferenças produz novas formas de ser, estar e de se relacionar com o mundo.

Desta forma, as atividades desenvolvidas fora do espaço formal da escola podem ser reconhecidas nos conteúdos pedagógicos, desde que haja previsão no respectivo projeto político-pedagógico, observando que a modalidade EJA requer organização de tempos e espaços formativos adequados às suas realidades, destacando a organização de projetos que considerem o ritmo, os conhecimentos prévios e as histórias de vida desses educandos, facilitando a permanência destes no curso.

Ainda, justificou-se a escolha do tema como motivação pessoal, tendo em vista o interesse em trabalhar as histórias de vida dos alunos do PROEJA como Projeto de Ensino e perceber a identidade cultural existente e o desenvolvimento intelectual, a fim de oportunizar melhor qualidade de vida para esses que, por muitos anos, foram excluídos do sistema educativo e da sociedade, não tendo pleno acesso à educação formal.

2.1.2. Objetivos

Para o andamento da pesquisa o objetivo geral instituiu-se em analisar a viabilidade e os potenciais contributos do recurso dos métodos autobiográficos na Educação de Jovens e Adultos no âmbito do Programa Nacional de Integração da Educação Profissional com a Educação Básica na Modalidade de Educação de Jovens e Adultos do IFFar - *Campus* Santa Rosa, e a fim de desconsolidar o objetivo geral do estudo, foram utilizados os seguintes pontos de partida:

- a. Verificar se a utilização das histórias de vida nas práticas escolares permite melhorias na aprendizagem no Curso de Vendas do PROEJA;
- b. Compreender as diferentes perspectivas dos docentes do Curso de Vendas sobre a relação entre as narrativas autobiográficas e a aprendizagem dos alunos no PROEJA.
- c. Relacionar a utilização dos métodos autobiográficos com a motivação dos alunos.

2.1.3. Hipóteses

- 1- Os métodos autobiográficos facilitam a reflexão e a autonomia dos alunos sobre os conhecimentos adquiridos ao longo da vida.
- 2- É um método pertinente para o desenvolvimento do conhecimento porque faz referências às experiências vividas dos alunos.
- 3- O conhecimento empírico dos alunos é considerado pelo professor, o que torna o processo de ensino e aprendizagem empático, motivador e significativo.
- 4- As experiências de vida compartilhadas colaboram com a aquisição de novas experiências e descobertas individuais e coletivas.

2.2 METODOLOGIA

2.2.1 Pesquisa qualitativa

A metodologia é um elemento que auxilia o investigador na busca do conhecimento científico, podendo ser entendida num sentido mais amplo a qual analisa e descreve os métodos. É o caminho seguido pelo pesquisador que leva à elucidação do problema, assim, a escolha da metodologia que foi adotada na pesquisa, com a finalidade de buscar respostas coerentes à proposta de investigação foi a qualitativa.

A investigação teve enfoque qualitativo, de acordo com Coutinho (2013, p. 28) “o objeto de estudo de investigação não são os comportamentos, mas as intenções e situações, ou seja, tratou-se de investigar ideias, de descobrir significados nas ações individuais e nas interações sociais a partir da perspectiva dos atores intervenientes no processo”. Desta forma, a pesquisa qualitativa buscou a opinião dos participantes, considerando os seus diferentes pontos de vista, onde o investigador entra no campo que lhe interessa estudar. Conforme Sampieri, Callado & Lucio (2013, p.395), “o principal interesse da formulação qualitativa é se aprofundar nos fenômenos, que são explorados a partir da perspectiva dos participantes”. Estes fenômenos explorados foram obtidos através de dados descritivos, coletados diretamente com os participantes nas situações estudadas.

Com base no objetivo geral acima exposto, esta pesquisa configura-se, em sua tipologia, como exploratória, pois o objetivo é proporcionar maior familiaridade com o problema, com vistas a torná-lo mais explícito ou a constituir hipóteses (Gil, 2002).

De acordo com Selltiz *et al* (1967, referida por Gil, 2002), as pesquisas exploratórias têm como objetivo principal o aprimoramento de ideias ou a descoberta de intuições. Seu planejamento é, portanto, bastante flexível, de modo que possibilite a consideração dos mais variados aspectos relativos ao fato estudado. Na maioria dos casos, essas pesquisas envolvem: (a) levantamento bibliográfico; (b) entrevistas com pessoas que tiveram experiências práticas com o problema pesquisado; e (c) análise de exemplos que "estimulem a compreensão".

Oliveira (1999), afirma que um método é um conjunto de processos pelos quais se torna possível conhecer uma determinada realidade, produzir determinado objeto ou desenvolver certos procedimentos ou

comportamentos. Dessa forma, justificou-se a escolha pela abordagem qualitativa, uma vez que, são os sujeitos deste estudo – docentes do curso técnico PROEJA em Vendas do IFFar – *Campus* Santa Rosa os que forneceram os elementos da investigação.

A pesquisa envolveu o método Estudo de Caso, cuja opção decorreu do interesse da investigação naquilo que é único e particular do sujeito pesquisado, refere-se ao levantamento com mais profundidade de determinado caso ou grupo humano sob todos os aspetos, o qual se restringirá ao caso que será estudado, visa ao exame detalhado de um ambiente, de um simples sujeito ou de uma situação em particular. Nesta pesquisa será estudado um grupo humano, os quais serão os professores do IFFar – *Campus* Santa Rosa.

2.2.2 Estudo de caso

O Estudo de Caso, como investigação científica enquadra-se como uma abordagem qualitativa e é frequentemente utilizado para coleta de dados na área de estudos organizacionais. De acordo com Gil (2002, p.141) “o estudo de caso é o mais completo de todos os delineamentos, pois vale-se tanto de *dados de gente* quanto de dados de papel”.

Portanto, analisar a viabilidade e os potenciais contributos do recurso dos métodos autobiográficos na Educação de Jovens e Adultos no âmbito do Programa Nacional de Integração da Educação Profissional com a Educação Básica na Modalidade de Educação de Jovens e Adultos do IFFar - *Campus* Santa Rosa, configura-se como o elemento a ser descoberto, descrito,

retratado, caracterizando, por um grupo específico, dessa forma um estudo de caso. De acordo com Yin (2001), a adoção do método do Estudo de Caso é adequada quando são propostas questões de pesquisa do tipo “como” e “por que” e, nas quais o pesquisador tenha baixo controle de uma situação que, por sua natureza, esteja inserida em contextos sociais.

Sobre o objetivo do Estudo de Caso concluiu-se que estes coincidem com os objetivos da investigação social, que são: explorar, descrever, explicar, avaliar e/ou transformar. Assim, a natureza desta pesquisa proporcionou interagir com os sujeitos participantes do estudo, por meio do diálogo, esclarecendo dúvidas e ampliando a visão do pesquisador.

2.3. LOCAL DE ESTUDO E PARTICIPANTES

2.3.1 Local de estudo

O local de estudo onde foi aplicada a pesquisa é o IFFar - *campus* Santa Rosa situado na Rua Coronel Bráulio de Oliveira, nº 1400, Bairro Central, na cidade de Santa Rosa/RS. Localizado na Mesorregião Noroeste Rio-Grandense, possui uma área total de 9,26 hectares e teve suas atividades iniciadas em fevereiro de 2010. Atua nos seguintes Eixos Tecnológicos: Infraestrutura; Produção Industrial; Produção Alimentícia; Recursos Naturais; Gestão e Negócios; e Controle e Processos Industriais.

O IFFar foi criado a partir da Lei nº 11.892, de 29 de dezembro de 2008 e caracteriza-se como uma instituição de educação superior, básica e

profissional, pluricurricular, multicampi e descentralizada, especializada na oferta de educação profissional e tecnológica nas diferentes modalidades de ensino, com base na conjugação de conhecimentos técnicos e tecnológicos. Com sede administrativa no município de Santa Maria no Estado do Rio Grande do Sul, possui oito *campi* em funcionamento, todos situados no mesmo estado: Alegrete, Jaguari, Júlio de Castilhos, Panambi, Santa Rosa, Santo Augusto, São Borja, São Vicente do Sul, Santo Ângelo.

O *Campus* Santa Rosa oferta o curso Técnico em Vendas integrado ao PROEJA, este faz parte do Eixo Gestão e Negócios sendo um curso anual, com abertura de trinta e cinco vagas para o período noturno, com duração de três anos. Essas vagas são preenchidas através de abertura de Edital para inscrições, sendo requisito ter concluído o ensino fundamental ou estudos equivalentes, não ter concluído o ensino médio e ter, no mínimo, dezoito anos de idade completos até a data da matrícula.

O *Campus* Santa Rosa conta com uma infraestrutura moderna, que proporciona um ambiente de estudo qualificado, com uma biblioteca ampla e equipada, com laboratórios que oferecem um aprendizado de práticas e experimentos e salas de aula apropriadas para o desenvolvimento de práticas pedagógicas auxiliando os educandos na sua aprendizagem e contribuindo para uma formação de qualidade.

Figura 1- Imagem do Campo Santa Rosa



Fonte: Site Institucional

O curso conta com dezesseis docentes, sendo que oito foram selecionados para participar da pesquisa. A seleção ocorreu a partir de um questionário inicial aplicado com todos os docentes que atuam no PROEJA, a fim de que fosse alcançado o objetivo indicado (Apêndice C). A seleção dos participantes para a entrevista deu-se a partir dos seguintes critérios:

- Tempo de atuação na Educação de Jovens e Adultos;
- Tempo de atuação como docente;
- Professores efetivos da Instituição;
- Afinidade com a educação de jovens e adultos;
- Práticas pedagógicas que têm relação com as histórias de vida;
- Disponibilidade para participar da entrevista.

2.3.2 Participantes

Participaram como sujeitos desta pesquisa os professores que atuam no PROEJA do *Campus* Santa Rosa, sendo que do total de dezesseis profissionais que trabalham no Curso Técnico Integrado em vendas - PROEJA, sendo que oito deles participaram da entrevista.

Os docentes que atuam no curso do PROEJA ministram aulas no período noturno, tendo o curso a duração de três anos, ofertando anualmente trinta e cinco vagas.

Optou-se por fazer as entrevistas com os docentes que atuam no PROEJA devido à aproximação destes com a realidade dos educandos, suas vivências, dificuldades, os problemas que enfrentam para manterem a frequência no

curso, a fim de entender os métodos utilizados para o desenvolvimento das atividades com os jovens e adultos, utilizando-se das histórias de vida enquanto prática pedagógica. Ainda, foi considerada a forma com que cada docente se relaciona com os alunos, interagindo para que a sua formação seja de forma integral e de qualidade.

Após a aplicação do questionário inicial e a seleção dos docentes que se disponibilizaram a participar da pesquisa, estes foram convidados para a entrevista, com o agendamento prévio da data, local e hora, verificando a disponibilidade do entrevistado.

Conforme Sampieri *et al.* (2013) é interessante que a coleta de dados aconteça nos ambientes naturais e quotidianos dos participantes, desta forma, a coleta de dados foi realizada nos ambientes do Instituto Federal Farroupilha *campus* Santa Rosa, sendo eles salas de aula, biblioteca ou em outras dependências que estiveram disponíveis e que foram de interesse dos participantes.

2.4 TÉCNICAS DE RECOLHA DE DADOS A UTILIZAR

Coletar os dados, de acordo com Sampieri *et al.* (2013), significa elaborar um plano detalhado dos procedimentos que nos levam a reunir os dados com vistas a atingir o propósito da pesquisa. A coleta de dados, ainda segundo estes autores referidos, dada por meio de entrevistas, é a forma usual na aplicação de questionários.

Na entrevista da pesquisa, com enfoque qualitativo, há uma maior aproximação entre as partes para conversar e trocar informações,

flexibilizando o aprofundamento de pontos considerados cruciais para o pesquisador (Sampieri *et al.*, 2013). É muito comum que as entrevistas, para o estudo de caso, sejam conduzidas de forma espontânea. Essa natureza permite que se indague respondentes chave sobre os fatos de uma maneira ou peça a opinião deles sobre determinados eventos (Yin, 2001, p. 92).

Diante da importância da entrevista para esta pesquisa investigativa e a necessidade do aprofundamento a respeito do objeto estudado, foi utilizado como primeiro instrumento de coleta, um questionário norteador para definir o público-alvo das entrevistas e mensurar a aceitação ou não da pesquisa.

Assim sendo, na primeira etapa de coleta de dados, foi aplicado um questionário com perguntas mistas, ou seja, abertas e fechadas, que serviram com objetivo de selecionar os participantes e ainda acrescentar informações do público-alvo. O questionário foi aplicado individualmente, no local de ensino, no caso, no Instituto Federal Farroupilha *Campus* Santa Rosa, constituído com três questões fechadas e cinco questões abertas. Já, as entrevistas foram realizadas por meio de um guião semiestruturado, com questões acrescentadas no decorrer das entrevistas. Procurou-se, por meio destas identificar junto aos docentes do Curso Técnico PROEJA em Vendas, o uso das histórias de vida como metodologia de ensino.

Conforme Sampieri *et al.* (2013), as entrevistas semiestruturadas “se baseiam em um roteiro de assuntos ou perguntas e o entrevistador tem a liberdade de fazer outras perguntas para precisar conceitos ou obter mais informação sobre o tema desejado (isto é, nem todas as perguntas estão predeterminadas)” (p. 426). Assim, a pesquisa explorou mais amplamente o problema a ser estudado, tendo a liberdade de flexibilizar o questionário e poderão ser desdobradas a partir da participação e possíveis questionamentos durante a dinâmica.

Os professores foram entrevistados individualmente, pois importa obter dados comparáveis de diferentes participantes e o objetivo é sempre o de explicar o ponto de vista dos participantes, como pensam, interpretam ou explicam o seu comportamento no contexto natural do estudo. Assim, as entrevistas tiveram como objetivo buscar evidências que possibilitassem a resolução de indagações desta pesquisa.

Os dados foram coletados a partir do depoimento de questões semiestruturadas, (Apêndice D) onde o informante respondeu livremente, de acordo com as suas interpretações e convicções. As entrevistas foram gravadas com o consentimento, conforme o Termo Livre e Esclarecido assinado pelos participantes (Apêndice E).

2.5 TÉCNICAS DE TRATAMENTO DE DADOS A UTILIZAR

A análise de conteúdo foi o meio utilizado para o tratamento dos dados, os quais serão analisados nos preceitos do enfoque qualitativo. A base para o processo foi o material coletado nas entrevistas, as quais foram devidamente transcritas. Nas análises, foi levada em conta a compreensão dos sentidos que o sujeito manifestou através dos seus depoimentos sobre o objeto de estudo, e, a partir do embasamento teórico realizado durante a pesquisa bibliográfica, os autores estudados foram a base para o processo de análise dos dados que mediaram as perspectivas dos entrevistados com as bases teóricas.

As entrevistas foram analisadas nos seguintes aspectos básicos, onde, a partir da perspectiva dos participantes, foram considerados os seus diferentes pontos de vista:

- Sobre o aspecto metodológico dos métodos autobiográficos na sua utilização pelos docentes;
- A sensibilidade do docente em trabalhar com as histórias de vida na perspectiva do método autobiográfico;
- A prática pedagógica e o planejar e desenvolver as aulas inserindo o método autobiográfico.

Estes aspectos foram utilizados como pressupostos para responder ou elucidar os objetivos (ou parte deles) específicos, propostos nesta pesquisa investigativa, e, além disso, contribuíram para o desenvolvimento da pesquisa a partir de outras fontes de informações fornecidas pelos entrevistados.

Importa informar que após a gravação das entrevistas, as mesmas foram transcritas e os áudios foram inutilizados. Os entrevistados passaram a ser nomeados de forma aleatória, identificados pela abreviatura Doc, sendo segundo a ordem numérica, Doc 1, Doc 2...Doc 8. Esta classificação foi feita de forma aleatória, onde foi acrescentada a esta inferência apenas a idade para melhor identificar os participantes.

2.6 CONFIABILIDADE E VALIDADE

A confiabilidade e validade do estudo foram conferidas por meio de pré-teste, onde foi apresentado o guião de entrevista a um professor que não fez parte da pesquisa antes de ser aplicado aos participantes, reconhecendo assim, a existência da intencionalidade da pesquisa. O guião da entrevista também foi apresentado e apreciado pela orientadora desta pesquisa. Após estas conferências, as entrevistas foram realizadas.

Importa observar que, na pesquisa qualitativa os critérios de validade e confiabilidade assumem aspectos particulares, pois a investigação tende a ser de caráter interpretativo, tendo o pesquisador certo grau de indução. A validade pode ser referida como a obtenção confiável dos objetivos propostos, produzindo a informação desejada, podendo ser entendida como a confiança com que se podem tirar conclusões corretas de uma análise (Paiva, Leão & Mello, 2011).

A confiabilidade pode se referir à necessidade de verificar os procedimentos de realização do estudo e a busca de obtenção dos dados visa tornar a produção dos dados mais transparente, de forma que seja possível verificar o que ainda é uma declaração do entrevistado e o que já é uma interpretação do pesquisador. Assim, a confiabilidade pode ser entendida como a consistência com que um procedimento de pesquisa irá avaliar um fenômeno da mesma maneira em diferentes tentativas (Paiva, Leão & Mello, 2011).

Para garantir a validade e confiabilidade deste estudo, as entrevistas foram aplicadas em ambiente escolhido pelo próprio entrevistado, a fim de que se expressassem de forma livre sobre os questionamentos propostos. Sendo a investigadora a própria entrevistadora.

Para dar confiabilidade ao estudo buscou-se fazer a transcrição fidedigna de cada entrevista, a fim de que nenhuma particularidade fosse esquecida, observando de forma clara e rigorosa a descrição das respostas de cada entrevistado para que este estudo possa ser utilizado como base em outros cenários de estudo que tratam do mesmo assunto.

3.CAPÍTULO III - ANÁLISE E DISCUSSÃO DOS RESULTADOS

Neste capítulo apresenta-se a análise e discussão dos resultados, os quais foram obtidos através de entrevista realizada com docentes que atuam na modalidade de ensino PROEJA do *Campus* Santa Rosa, do total de dezesseis docentes que atuam nesta modalidade de ensino, foram selecionados oito docentes para a participação na entrevista, conforme os critérios já descritos.

A entrevista aplicada foi semiestruturada e o guião teve como norte os objetivos de investigação, cujo objetivo geral era analisar a viabilidade e os potenciais contributos do recurso dos métodos autobiográficos na Educação de Jovens e Adultos - PROEJA do IFFar - Campus Santa Rosa.

Para a realização destas análises, de carácter qualitativo, que tem um cunho de análise subjetiva e interpretativa, levou-se em conta os aspetos individuais do entrevistado, as suas interpretações, as suas vivências, os seus conhecimentos e os seus diferentes pontos de vista.

Após a leitura das entrevistas de todos os participantes, elegeram-se categorias e subcategorias de análise. De acordo com Bardin (2016, p.148), “classificar elementos em categorias impõe à investigação do que cada um deles tem em comum com os outros”, isto é, o que tiver em comum em cada uma delas formará os grupos de análise. Para facilitar a escrita e compreensão da análise das entrevistas, optou-se por fazer uso das categorizações e subcategorizações, a fim de organizar as ideias relatadas e manter a originalidade da resposta.

A partir da leitura prévia das entrevistas, elencaram-se as seguintes categorias de análise: identificação do perfil dos participantes, recursos

metodológicos, histórias de vida e conhecimento prévio, comprometimento docente. Inseridas nestas categorias as subcategorias, que foram assim descritas:

- Perfil dos participantes: gênero, idade e tempo de atuação docente.
- Recursos metodológicos: O método autobiográfico e as histórias de vida, o conhecimento empírico e o desenvolvimento cognitivo
- Comprometimento docente: flexibilização para novas práticas, responsabilidade social, afetividade e vivências.

3.1 PERFIL DOS PARTICIPANTES

Inicialmente é preciso dar a conhecer o perfil dos participantes da pesquisa. Todos os entrevistados fazem parte do quadro de professores efetivos do IFFar, *Campus* Santa Rosa. Primeiramente optou-se por caracterizar os sujeitos da pesquisa a partir de alguns indicadores sociodemográficos tais como: gênero, idade, tempo de atuação docente e formação educacional.

3.1.1. Idade e Gênero

No que diz respeito à idade dos participantes constatamos que a faixa etária dos pesquisados varia entre 29 e 57 anos, sendo que a maioria se encontra entre os 41 e 42 anos. Os resultados demonstraram que os participantes não têm uma homogeneidade quanto à faixa etária, conforme

analisados e demonstrados na tabela 2. Em relação ao gênero, a maioria dos entrevistados é do gênero masculino, dos oito docentes, três são do sexo feminino e cinco do sexo masculino.

Tabela 2 - Idade e gênero dos Participantes

Entrevistado	Idade	Gênero
Doc A	57	M
Doc B	42	F
Doc C	42	F
Doc D	33	M
Doc E	29	F
Doc F	42	M
Doc G	41	M
Doc H	41	M

Fonte: autora

3.1.2. Tempo de atuação docente com os Jovens e Adultos

Com referência ao tempo de atuação dos entrevistados na Educação de Jovens e Adultos, percebe-se que a grande maioria possui experiência com tempo superior a quatro anos, sendo que o docente que atua há mais tempo trabalha com a Educação de Jovens e Adultos há dezessete anos (Doc. B). Este seu significativo percurso demonstrou ao longo das entrevistas, quando deixou patente a vasta bagagem de experiências e o conhecimento da educação na área de adultos.

Conforme o quadro que aqui se apresenta, podemos identificar o tempo de atuação e a experiência dos docentes do PROEJA– *Campus* Santa Rosa com a educação de Jovens e Adultos:

Tabela 3 - Tempo de atuação em Educação de Jovens e Adultos

Categorização	Docente	Definições dos Docentes
Tempo de atuação na Educação de Jovens e Adultos	DOC A	Não me recordo exatamente de quantos anos, mas foram mais de dez anos.
	DOC B	Trabalho com o EJA há dezessete anos
	DOC C	Dez anos
	DOC D	Trabalho com EJA desde 2008 quando iniciei a minha vida profissional
	DOC E	Há 3 anos
	DOC F	Trabalho com o proeja em 2008, 2009 e dois anos aqui no <i>Campus</i> Santa Rosa
	DOC G	Trabalhei 3 anos em uma escola em São Luiz Gonzaga e aqui no IF eu trabalho há 4 anos. O total fica em torno de sete anos...
	DOC H	4 anos

Fonte: autora

Contudo, a experiência não se revela apenas no aspecto temporal, ela exige uma constante reflexão. Perrenoud (2002), refere que a prática pedagógica depende de uma ação reflexiva, ou seja, o docente precisa estar em constante análise sobre suas práticas para contribuir com o seu trabalho educativo, assim a experiência pode colaborar assertivamente com as ações educativas, as quais são práticas diárias do docente. Alguns docentes demonstraram essa preocupação com a sua experiência e a reflexão sobre o processo de ensino e

aprendizagem:

Isso prova que ensinar não se sustenta no contexto contemporâneo, é preciso fazer diferente, é preciso fazer outra coisa, só que nós precisamos aprender o que é isso, aprender o que fazer no contexto de hoje, eu não posso dizer que eu sei, não, mas eu posso dizer que eu estou me dando o direito de fazer outras experiências e que se estou tendo outros resultados, se melhores ou não eu não sei, mas eu estou tendo outros resultados [sic]. (Doc G, 42 anos).

3.2 RECURSOS METODOLÓGICOS: O MÉTODO AUTOBIOGRÁFICO E AS HISTÓRIAS DE VIDA, O CONHECIMENTO EMPÍRICO E O DESENVOLVIMENTO COGNITIVO.

O PROEJA veio para alavancar a perspectiva de ascensão profissional do público de Jovens e Adultos, pois estes têm a oportunidade de cursar de forma concomitante a educação básica aliada a um curso técnico, oportunizando-lhes um título de profissional e proporcionando sua entrada no mundo do trabalho, qualificando suas habilidades, o que poderá representar a sua inserção social e uma melhor qualidade de vida, no caso do estudo realizado, tratamos dos profissionais relativos à área de Vendas.

No PROEJA, o processo de desenvolvimento das histórias de vida pode ser visto como uma contribuição essencial para aqueles estudantes que não puderam ter sua formação em tempo ideal por diferentes causas, muitas vezes ligadas às condições sócioeconômicas. Com base nas entrevistas, percebeu-se, através dos relatos, que esta condição social menos favorecida

faz parte dos estudantes do PROEJA do *campus*, dentre estas observações fica a percepção de que a pessoa vulnerável está propensa a ser um sujeito sem escolarização, ou com uma escolarização tardia, pois, de certo modo, teve que escolher entre ir para a escola ou ajudar no sustento da casa, promovendo sua própria subsistência e de sua família.

Nessa abordagem, destaca-se a fala de um docente entrevistado que tratou esta questão:

Eu sempre tenho dito que todos os problemas da escola estão representados nos alunos do PROEJA e se a gente consegue resolver a situação do PROEJA a gente consegue resolver os problemas da educação, porque as diversas questões e os diversos porquês dos alunos terem se afastado da escola, estão ali representados... (Doc F, 42 anos).

São muitos os problemas que estão presentes na educação no Brasil e que proporcionam resultados negativos: dificuldades em dominar as habilidades de escrita, leitura e interpretação, a interrupção ou evasão por falta de condições econômicas, falta de recursos financeiros adequados, desvalorização do profissional da educação, implantação de políticas educacionais que contemplem uma educação de qualidade e para todos.

No Brasil é necessário este olhar para a educação, em especial de jovens e adultos, porém está cada vez mais difícil contar com políticas de permanência e fomento ao ensino para que a educação de adultos seja efetivada desde o seu acesso até a sua permanência, é visível o desinteresse político do Estado, sobretudo no atual, para a manutenção de programas de permanência e êxito na educação como um todo.

Contudo, apesar de todo o desinteresse por parte do Governo atual, os Institutos Federais são referência em educação em todo o Brasil, tendo a educação nessas instituições sido considerada como a exercida em países de primeiro mundo.

Nessa perspectiva, a fim de perceber as práticas pedagógicas utilizadas para se obter uma educação de qualidade, na entrevista abordaram-se os aspectos formativos e metodológicos utilizados, sobretudo relacionados ao método autobiográfico e as histórias de vida, identificando as formas do fazer pedagógico, diante do contexto pesquisado.

A contribuição dos métodos autobiográficos desenvolvidos para a formação dos jovens e adultos é importante, assim como as histórias de vida, pois reúnem os ingredientes essenciais e primordiais para estes estudantes, que são o auto-conhecimento e a reflexão. Estes elementos revelam a descoberta do mundo no qual ele está inserido, resultando na descoberta de novas aprendizagens e novos conhecimentos. As experiências prévias dos alunos, favorece a compreensão de certos conteúdos, conforme um dos entrevistados reforçou:

[...] Como o meu componente é do direito, então por exemplo, vamos supor, se eu trabalhar direito do trabalho, alguém vai contar um caso de rescisão de contrato, demissão ou que demandou horas extras... eles fazem muitas perguntas sobre: “ah e se eu trabalhei até mais tarde, quanto eu posso receber?...” então isso está sempre implícito ou então, por exemplo quando eu trabalho com eles a parte da Constituição Federal, que é a parte inicial da minha aula, e daí o que eu trabalho é justamente a dignidade da pessoa humana, então eu falo sobre a liberdade de expressão, sobre direito à

moradia...enfim....e aí quando eu vou falando sobre cada uma dessas coisas eles estão sempre contando a história de vida deles...e quase que sempre são as pequenas tragédias que aparecem ali né, desde a criança que foi criada pela avó porque o pai foi embora e a mãe era alcóolatra, ou de alguém que teve que começar a trabalhar com doze anos porque tinha mais seis irmãos, de uma aluna que casou com catorze para quinze anos e o marido não deixou-a estudar e agora ela está com quarenta e tantos e retornou à escola...então assim, a vida deles é um caldo cultural para que eu possa apresentar os conteúdos para eles e isso é muito espontâneo, eu não preciso nem planejar muito isso, pois acontece de forma natural [sic](Doc H, 41 anos).

A partir deste relato, fica perceptível que as histórias de vida, mesmo não sendo planejadas pelo professor, acabam sendo evidenciadas e expostas pelos estudantes durante as aulas, facilitando o andamento do processo de ensino de forma natural e desenvolvendo o interesse desses pelos conteúdos apresentados, visto que, acabam refletindo sobre suas experiências traduzindo em aprendizagem os saberes já adquiridos.

3.2.1. Método autobiográfico e as histórias de vida

Em relação aos métodos autobiográficos, importa afirmar que a maioria dos entrevistados desconhece o método e também nunca trabalhou especificamente com essa designação, destaco aqui algumas respostas:

Para mim foi tipo uma novidade com a tua pesquisa, nunca tinha ouvido falar...mas achei bem interessante porque realmente com isso o aluno percebe que ele faz parte da construção do conhecimento. A história de vida dele é levada em consideração [sic] (Doc A, 57 anos).

O método autobiográfico, apesar de desconhecido, encontra-se presente nas práticas pedagógicas, porém, não de forma contínua e nem como uma metodologia de ensino, conforme o relato que segue:

Na questão pedagógica, muito pouco. Nunca trabalhei como uma metodologia, conheço na parte de História, que é uma parte da pesquisa que é com as biografias. Pesquisas inclusive... como por exemplo: a história oral que é com a história de uma pessoa viva. Esse ano, no início, eu fiz uma única atividade, que foi com a turma do primeiro ano, que foi de apresentação deles, onde eles escreveram sobre a identidade deles, como eles se reconheciam, então muitos trouxeram essa questão também da sua história de vida porque faz parte dessa construção. [sic] (Doc E, 33 anos)

Percebe-se que ao serem questionados sobre os métodos autobiográficos, os docentes demonstram desconhecimento, porém interessaram-se em conhecer mais sobre a metodologia para auxiliar nas práticas pedagógicas com os jovens e adultos.

Algumas considerações foram exteriorizadas pelos entrevistados, os quais deixaram transparecer a satisfação da realização deste estudo relacionado ao público dos jovens e adultos. Destaco aqui a fala de um dos entrevistados:

“Fico feliz que você está dedicando o tempo do seu trabalho da dissertação para esse público do PROEJA, que por mais que às vezes tem 5 ou 8 alunos, a gente sabe que são aqueles alunos que valem a pena, porque a gente sabe que vê o resultado do sorriso deles no final de terem se formado, ou quando encontramos eles nos cursos superiores que IFFar oferece, ou encontra no empreendimento que eles têm na cidade, você fica feliz de ver que de algum modo você pôde contribuir para levar autoconfiança para aquela pessoa, levar conhecimentos que possibilitem abrir portas para aquela pessoa.”
(Doc D, 33 anos)

Esta inferência vem ao encontro do objetivo geral desta pesquisa, que é a viabilidade e os potenciais contributos do recurso dos métodos autobiográficos na Educação de Jovens e Adultos, por intermédio dos professores que atuam no PROEJA (Programa Nacional de Integração da Educação Profissional com a Educação Básica na Modalidade de Educação de Jovens e Adultos), designadamente no Curso Técnico em Vendas, do Instituto Federal Farroupilha *Campus* Santa Rosa.

Fica evidente entre os docentes o interesse e a expectativa da possibilidade de novos conhecimentos, de novos fazeres e de novas formas de compartilhar os saberes com os estudantes, e o desejo de saber mais sobre a perspectiva das histórias de vida no processo de ensino e aprendizagem aliado a uma proposta pedagógica atrativa e coerente aos estudantes do PROEJA.

Quando questionados sobre as histórias de vida e a sua prática em sala de aula, percebeu-se que todos os entrevistados apontaram situações de ensino com a presença das mesmas nas suas aulas, foi possível perceber que os professores entrevistados acharam a ideia muito interessante, visto que realmente concordam e afirmam que as histórias de vida são essenciais para a

relação do ensino aprendizagem, podendo ser implementadas como prática pedagógica.

As interações sobre as histórias de vida complementam as relações aluno/professor em sala de aula. É considerável compreender a percepção do aluno e do professor sobre a importância das histórias de vida para a formação dos alunos jovens e adultos, esses que já trazem uma cultura própria, com uma bagagem de experiências, pois esses sujeitos encontram-se envolvidos em uma problemática real, considerando a vida como espaço de formação.

Assim como diz o docente “B”,

[...] na medida em que ele diz “ai profe falei errado”...a gente vai escrever a palavra no quadro, vai mostrar para ele a forma correta, eu sei que eu falei errado, mas às vezes não posso falar assim...aí a gente explica, tudo bem, mas na hora de escrever a grafia correta é assim...eu acho que dá para aproveitar muito. Eu penso que seria interessante criar um projeto, pra criar as histórias de vida em forma de livro deles, com as histórias de vida, acho que isso é muito válido, acho que é por isso que eu me reconheço muito como profe do PROEJA, porque tem que ouvir eles...tem que dar um tempo para eles, conteúdo é importante sim, temos a ementa para seguirmos, mas o conteúdo pode ser globalizado com as histórias deles, é só buscar lá e colocar elas no lugar e no momento certo...[sic] [Doc B, 42 anos).

São nesses momentos de diálogos que alunos e professores se reconhecem enquanto tal e a partir deste reconhecimento tomam consciência de seu

papel no âmbito do ensino e da aprendizagem.

Sobre as experiências e o diálogo, Freire (2004), refere que o sujeito que se abre ao mundo inicia sua relação dialógica, confirmando-se na inquietudes e curiosidades. “Testemunhar a abertura aos outros, a disponibilidade curiosa à vida, a seus desafios são saberes necessários à prática educativa”. (Freire, 2004, pp. 135, 136).

Os relatos das histórias de vida favorecem os alunos na reflexão sobre os aspetos da sua formação. Nas narrativas, no diálogo e nas trocas de experiência, o conhecimento de si vai se ampliando, estas ações favorecem a autonomia do educando no seu processo de aprendizagem e das interações sociais.

As interações sociais, o diálogo e o processo de conscientização do sujeito sobre o meio que ele está inserido, o seu lugar do mundo e o processo emancipatório estão descritos por Charlot:

O sujeito se constrói pela apropriação de um patrimônio humano, pela mediação do outro, e a história do sujeito é também a das formas de atividade e de tipos de objetos suscetíveis de satisfazerem o desejo, de produzirem prazer, de fazerem sentido (Charlot, 2005, p.38).

É neste contínuo processo de diálogo e de trocas de saberes, que o conhecimento vai se configurando em um mundo repleto de significados onde se compreende as necessidades dos estudantes, ao tempo que os docentes se mostram sensíveis às histórias de vida e se interessam pelas suas trajetórias, conforme demonstra o docente “A”: [...] *Cada um conta a sua história de vida e eu sei onde eles trabalham, conheço a situação familiar deles... (Doc A, 57 anos).*

Um dos entrevistados revela a importância de se conhecer o aluno de forma a tornar a aprendizagem mais significativa, sendo que um dos princípios da aprendizagem é o processo pelo qual um novo conhecimento relaciona-se com os anteriormente construídos, ou seja, com os conhecimentos prévios. Do mesmo modo, os conhecimentos significativos são aqueles que se relacionam com a vivência, a prática e o cotidiano do trabalhador e que lhe permitem, a partir da motivação, a aquisição de novos conhecimentos (MEC, 2007, p.29). Desta forma, quando o docente conhece os seus estudantes, as suas vivências e o seu conhecimento prévio, ele consegue possibilitar essa aprendizagem significativa: *[...] Conhecer o sujeito, conhecer o aluno é necessário, é uma condição para fazer essa disciplina que eu trabalho ter significado para eles. (Doc G, 42 anos).*

Há entrevistados que já apresentam experiências práticas de como mobilizou as histórias de vida em sala de aula:

[...] agora por exemplo, eu fiz uma atividade que pondera essa questão das histórias de vida, a gente está trabalhando a implicação da atividade física em relação a algumas doenças e a saúde, nestas conversas, então eles acabam trazendo as questões deles para dentro da aula, e tal... na última aula, a gente trabalhou e falou sobre a questão da pressão arterial e a atividade física, fizemos a verificação da pressão arterial, e eles trouxeram experiências deles, que eles vivenciaram na vida deles, com familiares, ou com eles mesmos, enfim não tem um momento específico para abordar essas questões das histórias de vida., porém ela está inserida dentro das diversas atividades realizadas.[sic] (Doc F, 42 anos).

A narrativa das vivências permite ao sujeito a partilha dos saberes e a leitura de si e do mundo, é um saber singular, subjetivo, peculiar de cada indivíduo, vincula-se ao sentido e ao contexto vivido por cada sujeito, assim destaca:

[...] eu acredito que essas histórias tanto na escrita como na oralidade, se aproveita muito com esse compartilhamento de ideias, com essa riqueza de saberes e tem sim um grande aproveitamento disso para a vida deles, porque na medida em que ele diz ai profe falei errado...a gente vai escrever a palavra no quadro, vai mostrar para ele a forma correta, eu sei que eu falei errado, mas às vezes não posso falar assim...aí a gente explica, tudo bem, mas na hora de escrever a grafia correta é assim...eu acho que dá para aproveitar muito. Eu penso que seria interessante criar um projeto, pra criar as histórias de vida em forma de livro deles, com as histórias de vida, acho que isso é muito válido, acho que é por isso que eu me reconheço muito como profe do PROEJA, porque tem que ouvir eles...tem que dar um tempo para eles, conteúdo é importante sim, temos a ementa para seguirmos, mas o conteúdo pode ser globalizado com as histórias deles, é só buscar lá e colocar elas no lugar e no momento certo...[sic] (Doc B, 42 anos).

3.2.2. O. Conhecimento empírico e o desenvolvimento cognitivo

A educação está relacionada ao processo de mudança social, onde o homem é um ser de relações onde não há ignorantes absolutos, todos temos as nossas sabedorias, nossos conhecimentos empíricos e o conhecimento sobre determinado assunto, com mais ou menos profundidade, dependendo da proximidade e o conhecimento prévio do que se é estudado. Freire (1994, pp.28,29) faz esta observação nas seguintes passagens: “Não podemos nos colocar na posição do ser superior que ensina um grupo de ignorantes, mas sim na posição humilde daquele que comunica um saber relativo a outros que possuem outro saber relativo”. Completa ainda: “Se num grupo de camponeses conversamos sobre colheitas, devemos ficar atentos a possibilidade de eles saberem muito mais do que nós”. Freire se refere ao conhecimento como relativo, onde os saberes são apresentados de formas diferentes, e estas formas com que se trata o conhecimento muitas vezes são medidas apenas pela teoria, pelo epistemológico e não pela prática ou pela experiência.

Estas afirmações sobre o conhecimento empírico do estudante ficam claras na seguinte fala de um docente:

O aluno do EJA, por ter essa experiência, eles conseguem, vamos dizer assim, contribuir com a discussão e parece que fica até mais claro para eles, porque eles vão falar sobre acontecimentos de trabalho nas empresas, porque eles vão falar... há, isso aconteceu comigo. Ou ter caso de alunos que já tiveram empreendimentos, aí eles falam de situações, sei lá, de direitos do trabalhador, então eles têm a vivência

disso [...], então ele até pode entender, mas compreender o que representa isso na vida prática, no dia a dia das pessoas é mais difícil, porque eles não têm essa experiência, é um exemplo né, que eu vejo que a história deles (dos adultos) eles passaram por aquelas coisas, e eles têm aquele conhecimento empírico, vamos dizer assim, e você consegue mediar com a teoria. [sic] (Doc D, 33 anos).

A escola vai além de ensinar apenas os conteúdos, ela precisa se preocupar também com as vivências que estudantes trazem consigo, Barros (2013, p. 53) destaca que “o papel das experiências pessoais tornou-se determinante nos ambientes de aprendizagem dos adultos, uma vez que a adultez é a fase do ciclo vital mais longa, como tal implica descobertas recorrentes e tomadas de consciência que resultam das suas realidades emergentes”. No processo de ensino e aprendizagem é importante que o estudante se dê conta das suas percepções equivocadas, reconstruindo e compreendendo a realidade na tomada de consciência, assim relata o docente “D”:

[...] ali (na sala de aula) eles trazem as percepções deles sobre aquele assunto e se são equivocadas, a gente trabalha em cima disso tentando desmistificar aquelas questões equivocadas deles, clareando e mostrando o lado certo ou científico de cada assunto equivocado ao qual eles muitas vezes possuem. (Doc D, 33 anos).

Os conhecimentos partilhados dos estudantes, principalmente quando se trata das práticas profissionais, revelam conhecimentos, os quais se complementam com os que são aprendidos em sala de aula. Assim destaca o docente “E”:

[...] com certeza, tanto o conhecimento de vida, de mundo, a gente sente percebe muito e sente essa diferença dos alunos do integrado regular, por exemplo, essa experiência de vida ela é muito importante e a própria questão profissional também, isso marca muito, porque a maioria deles já tem uma profissão ou uma grande história profissional e esses conhecimentos que eles têm na prática no profissional, eles também contribuem muito para a sala de aula e precisam ser aproveitados também. Então é importante saber o que o aluno sabe e com o que ele já trabalhou ou já desenvolveu também, para que a gente possa enfatizar e valorizar esses conhecimentos. (Doc E, 29 anos).

Estes conhecimentos compartilhados são importantes para a aprendizagem, conforme Libâneo (1993), a metodologia pode seguir três passos articulados entre si, que são a síncrese, análise e síntese. “Do sincrético pelo analítico para o sintético” (p.145). Ainda conforme o autor, a síncrese corresponde à visão global indeterminada, confusa, fragmentada da realidade, a análise consiste no desdobramento da realidade em seus elementos, a parte como parte do todo e a síntese é o resultado da integração de todos os conhecimentos parciais num todo organizado e lógico, resultando em novas formas de ação. Assim, no processo de ensino e aprendizagem, é importante que o docente compreenda essas etapas do estudante, usando como base o conhecimento prévio e suas vivências.

[...] a importância de eles poderem trazer essas questões da vida deles né... é o que faz eles pensar nas questões do cotidiano e com

certeza isso contribui para a aprendizagem porque, a partir do momento em que ele tem uma visão sincrética, ou seja, uma visão mais desorganizada do processo, conforme ele traz essa história de vida dele e as questões do cotidiano dele para discutir, ele vai organizando melhor e vai entendendo o que está acontecendo com ele né, e eu acho que é isso que é importante para o PROEJA, porque muitos dos alunos já trabalham, outros não estão necessariamente buscando trabalho, mas querem ter essa formação... a busca deles muitas vezes mesmo que inicialmente talvez seja de um diploma de ensino médio eu acho que no processo eles vão se identificando e verificando que, ôpa, não é só o diploma que importa, são mais essas questões que podem contribuir com o meu cotidiano. (Doc D, 42 anos).

Constata-se que os docentes tratam de forma relevante as experiências de vida para o desenvolvimento cognitivo dos educandos, isso porque o conhecimento que eles trazem para a sala de aula, implica nos conteúdos apresentados e, vez ou outra, algum sempre quer relatar sua experiência relacionada a algum conteúdo ministrado.

Quanto à necessidade de expressarem tais experiências, os docentes afirmam que os alunos sentem uma proximidade e intimidade quando conseguem relatar suas experiências, seja nos intervalos das aulas, seja durante. Esses relatos demonstram os conhecimentos que esses estudantes já possuem e que agregam valor ao conteúdo das aulas, evidencia o desenvolvimento cognitivo. É possível verificar esta afirmação na passagem do seguinte relato:

[...] a gente tem que considerar que o conhecimento deles não é só de sala de aula. Eles trazem uma série de outros conhecimentos, uma bagagem de vida, né? E a partir daí a gente pode desmistificar várias coisas e também trabalhar o conteúdo que precisa ser trabalhado. Então é extremamente importante isso, essas ideias que eles trazem.... (Doc C, 46 anos).

Libâneo (1991), diz que a aprendizagem é uma forma de conhecimento humano, relacionando-se com a matéria de estudo e o aluno se desenvolve sob condições específicas do processo de ensino, entendendo assim que o ensino não existe por si mesmo, mas na relação com a aprendizagem.

O estudante do PROEJA traz, no seu cotidiano escolar, experiências de vida, estas vivências, uma vez conhecidas pelos docentes, podem criar condições por meio de estratégias criativas que facilitem o processo de ensino e aprendizagem, pois o conteúdo pode ser trabalhado com situações cotidianas aliadas à realidade do estudante, atraindo assim, o interesse pelo conhecimento. Esta preocupação está presente, conforme a declaração do docente “B”:

Eu acredito que nós, enquanto educadores temos que conhecer um pouco dessa realidade, para poder focar nos nossos conteúdos.[....] nós temos uma ementa que nós temos que seguir, mas dentro daquela ementa verificar o que mais o aluno tem dificuldades para tentar sanar essas dificuldades deles, e no PROEJA a gente sabe que eles já chegam cansados, que eles trabalham o dia todo, eles vêm às vezes de um trabalho muito pesado (Doc B, 42 anos).

Barros (2013, p. 57), destaca que “a aprendizagem no adulto está também dependente da sua predisposição ou motivação a aprender”. Esta motivação muitas vezes está ligada aos seus anseios pelo conhecimento, pela busca de reconhecimento profissional, ou ainda, a inserção no mercado de trabalho, desta forma, havendo esse “envolvimento” do educador com o reconhecimento dos saberes empíricos do estudante, este processo se torna mais significativo, conforme afirma o docente “G”:

Se eu não dou valor para aquilo que o aluno traz para a sala de aula, como é que eu vou fazer para que isso se torne significativo para ele, e aí como é que ele vai aprender, como é que eu vou envolver ele nesse processo de aprendizagem (Doc G, 42 aos).

Ainda neste sentido, podemos observar esta inferência do docente “H” sobre a associação da aprendizagem do estudante com a experiência prévia:

[...] porque elas partem de uma base concreta, uma base real, que é a vida deles, eles não viram isso, eles não ouviram falar e não leram isso...eles viveram e até têm aquela pedagogia , a andragogia, que fala isso que quando o aluno fala de uma experiência, a chance dele fazer uma relação, ou uma associação com o conteúdo é muito maior... e eu tento estimular isso... fazer com que eles sejam os protagonistas daquela aula, é claro que tem a parte do conteúdo que eu passo para eles, mas essa é a parte menos importante eu posso dizer, porque o resto vem muito mais das contribuições deles.[Sic] [Grifo meu] (Doc H, 42 anos).

A andragogia citada pelo docente “H”, demonstra que o mesmo possui conhecimento na área de educação de adultos. Conforme DeAquino (2007), a andragogia surgiu, inicialmente, como a arte e a ciência de fazer os adultos aprender, atualmente, o termo andragogia refere-se à educação centrada no aprendiz, sendo elas adultas ou não, porém ela é mais perceptível nos alunos adultos que buscam independência e responsabilidade naquilo que julgam importante aprender. Desta forma, quando o docente relatou que: *“quando o aluno fala de uma experiência, a chance dele fazer uma relação, ou uma associação com o conteúdo é muito maior... e eu tento estimular isso... fazer com que eles sejam os protagonistas daquela aula,”* (Doc,H), ele demonstra que busca relacionar o conhecimento científico com as experiências de vida, valorizando o conhecimento empírico do aluno, o que torna mais atrativo e mais significativo o processo de ensino e aprendizagem.

3.3 O COMPROMETIMENTO DOCENTE: FLEXIBILIZAÇÃO PARA NOVAS PRÁTICAS, EMPATIA, RESPONSABILIDADE SOCIAL, VIVÊNCIAS.

Nesta categoria, o comprometimento docente foi analisado nas mais diversas configurações, onde foram observadas a forma pela qual o docente interage com o educando nas suas práticas e no modo com que ele se prepara para o processo de ensino e aprendizagem. Demo (2012, p. 106), observa que *“a habilidade didática e pedagógica que se espera do professor já não se resume em formato expositivo das aulas, à fluência vernácula, à experiência externa [...] como meta, coloca-se a gestão no aluno da capacidade de saber pensar, aprender a aprender, construir/reconstruir.”*

Observa-se pelas respostas que os educandos gostam de expressar suas experiências, como também têm interesse em conhecer a história dos seus colegas, pois se identificam, criando um vínculo afetivo pelos colegas, identificando suas próprias histórias de vida, pelo relato do outro. Do ponto de vista do conhecimento, é perceptível que os educandos têm sim conhecimento, que trazem com suas experiências e vivências, concebidas pelo cotidiano vivido e que trazem para a sala de aula.

De acordo com Freire (2004, p.23), “não há docência sem discência” e “quem ensina aprende ao ensinar e quem aprende ensina ao aprender”, são laços inerentes à condição do processo de ensino e aprendizagem, esta afirmação se confirma na seguinte passagem de um dos entrevistados referindo-se ao trabalho com o PROEJA:

[...] eu amo o PROEJA, eu acho que foi por essa relação que eu trabalhei com o EJA há muitos anos...[...] então eu aprendi a olhar eles de uma forma diferente, e se eles estão buscando é porque eles querem...é o que eu sempre falo a gente sabe que tem muita evasão no PROEJA, eles começam com uma turma de vinte e tantos e acabam com dez...nove...então tu tem que ter esse olhar diferenciado, tu tem que ter um outro perfil para dar aula para eles, tu tem que gostar de trabalhar com eles e ouvir essas histórias, dar esse espaço, eu acho muito importante. (Doc B, 42 anos).

Percebe-se também o olhar humanizado que o docente tem com relação a estes estudantes o que permite uma interação e uma aproximação maior entre ambos, esta afirmação está identificada claramente nas falas, onde se confirma a relação muito próxima, empática e dialógica dos estudantes. Paulo

Freire destaca que ensinar exige querer bem aos seus educandos, sendo assim, podemos perceber que a experiência e a empatia andam juntas na prática pedagógica. “É digna de nota a capacidade que tem a experiência pedagógica para despertar, estimular e desenvolver em nós o gosto de querer bem e o gosto da alegria sem a qual a prática educativa perde o sentido” (Freire, 2004, p.142). Isto se revela no seguinte relato:

[...] Como a gente tem alunos de mais idade, alguns até com mais idade do que eu, é importante você trazer esses relatos de experiências porque como eu já te falei, eu gosto de aprender também com isso [...] e é estas experiências que me atraem no PROEJA... que é interessante, eu gosto dessa parte de poder conversar e não ficar somente fazendo uma aula expositiva ou coisa assim...então com isso eu acabo contribuindo com eles por eles poderem fazer essa reflexão com o cotidiano deles e comigo com a aprendizagem, como aquele conteúdo que eu trabalho pode ter um impacto na vida das pessoas. (Doc F, 42 anos).

Neste contexto fica claro que o docente que trabalha a mais tempo e revela mais experiência com os estudantes jovens e adultos tem uma visão ampliada sobre a permanência do estudante na escola e “a forma diferente” com que ele vê este processo de ensino e aprendizagem. Cavaco (1995), destaca os saberes profissionais através da experiência, dando ênfase às práticas do trabalho e a interação com os outros, o que permite o enfrentamento de diversas situações, contribuindo para a avaliação da sua atuação profissional, das dificuldades e dos êxitos e muitas vezes, reajustando as formas de ver e proceder em diversas situações de atuação docente.

3.3.1 Comprometimento

O docente também se mostra engajado com as causas sociais dos estudantes e, facilmente, estas causas são identificadas pelos docentes entrevistados. Com relação ao comprometimento e à responsabilidade social, eles conseguem fazer essa ligação entre as necessidades dos estudantes adultos com a realidade que a sociedade vive, as dificuldades diárias enfrentadas por eles e os motivos que levaram estes estudantes a abandonar a escola no período que é considerado o correto para a conclusão dos estudos. Este aspecto da proximidade e da experiência com os adultos revela por parte do docente essa preocupação social.

[...]Ele trazia esses remédios sempre para a aula e deixava guardado na pasta, mas naquele dia, casualmente ele deixou sobre a mesa[...] então perguntei quanto ele gastava por mês de remédios, e ele disse, gasto setecentos e poucos reais... (o salário mínimo na época era de novecentos e cinquenta reais). Aí eu disse: - Meu Deus e tu não ganha esses remédios nos postos de saúde? Aí ele disse: - Uma vez eu ganhava uns... mas aí eles me disseram que eles não têm mais... daí eu não ganho... Esse aluno com um salário mínimo pagava aluguel, e trabalhava como costureiro com a esposa para complementar a renda [...]Aí eu orientei ele, [...] Passaram-se uns dias e ele me contou que tinham conseguido novamente os remédios dele e que ele pode retirá-los gratuitamente no posto de saúde... eu quase chorei na sala de aula ao ver a felicidade daquele homem quando ele me contou isso.[..] Então além da gente se preocupar em ensinar [...], nós temos

a obrigação de cumprir com o nosso papel de educador, da nossa função social, e o PROEJA precisa disso, o PROEJA tem uma condição diferente e assim tem muitas histórias... [Sic] (Doc G, 41 anos).

Essa passagem demonstra o quanto este professor está preocupado com a condição social e o bem-estar do estudante. O fato de orientá-lo na busca dos seus direitos confere ao docente da Educação de Jovens e Adultos este comprometimento com a realidade social dos estudantes que, muitas vezes não tem acesso às informações e nem aos seus direitos.

Este olhar peculiar do docente está presente nas práticas pedagógicas como se observa nesta passagem:

“Na última aula a gente trabalhou e falou sobre a questão da pressão arterial e a atividade física, fizemos a verificação da pressão arterial, e eles trouxeram experiências deles que eles vivenciaram na vida deles, com familiares, ou com eles mesmos” [...]. (Doc F, 42).

Nesta passagem, percebemos que o docente se compromete com o ato de conscientização com os problemas que são comuns entre os adultos, colaborando desta forma com mais informações a respeito da saúde e do bem-estar.

3.3.2. Flexibilização docente para novas práticas

Conforme dados analisados pelas inferências, é possível constatar que todos os docentes consideram viável a implementação do método autobiográfico e que seria uma forma de autoconhecimento dos alunos do PROEJA, considerando o processo de reflexão pelo qual esses passariam, o que contribuiria com seu processo de ensino aprendizagem.

Também se percebe a questão do fazer pedagógico do docente que, dentro da realidade do estudante, está preocupado com questões didáticas e, que vai em busca de novas formas do processo de ensino. Perrenoud (2002), caracteriza dentre vários outros apontamentos, a prática reflexiva do docente, onde esta ação lhe permite a conquista de novos saberes didáticos, baseados na interação de diversos profissionais. Demo (2012), reforça a ideia de que o professor deve ter habilidade didática e pedagógica para não tornar as aulas somente expositivas, mas centrar-se no estímulo da pesquisa, incentivando a formação de sujeitos críticos e autocríticos, participantes e construtivos. Destacamos aqui a fala de um docente entrevistado que reflete esta visão da autocrítica no processo de ensino e aprendizagem:

Nas formações que eu faço com professores e que, de certa forma, guiam a minha prática pedagógica, os resultados comprovados pelo MEC, pelo INEP, pelas provas e exames nacionais e internacionais, sobre o ensino de hoje estão em torno de 10%, quer dizer, nós estamos ensinando, e estamos tendo como resultado dez por cento do nosso trabalho, isso prova que algo está errado, isso prova que ensinar não se sustenta no contexto contemporâneo, é preciso fazer

diferente, é preciso fazer outra coisa, só que nós precisamos aprender o que é isso, aprender o que fazer no contexto de hoje, eu não posso dizer que eu sei, não, mas eu posso dizer que eu estou me dando o direito de fazer outras experiências e que se estou tendo outros resultado, se melhores ou não eu não sei, mas eu estou tendo outros resultados. (Doc G 41 anos).

Ainda no âmbito da Educação e Aprendizagem de Adultos, dentro dos aspectos interacionais das histórias de vida, Wolf (2005), referida por Barros (2013), destaca que os ambientes de aprendizagem da vida adulta se configuram em oportunidades de crescimento, nas quais as pessoas reconstruam as suas percepções iniciais do mundo, onde a partilha das narrativas e das experiências de vida facilitem a reflexão das pessoas que aprendem proporcionando um crescimento, pois a partilha das narrativas e das experiências de vida facilita a reflexão das pessoas que aprendem, atribuindo sentido às experiências.

Conhecer a biografia do aluno deve influenciar a construção do planejamento do professor e das práticas pedagógicas dele. Segundo comentário de um dos entrevistados, os alunos do PROEJA se interessam pelas questões que lhes são relevantes e sentem facilidade em desenvolver essas questões:

Não tendo o conhecimento sobre o método, mas o próprio método já traz no nome autobiografia, no sentido de relacionar a biografia da vida dos alunos, isso é importante principalmente dentro do PROEJA, pois cada um traz as suas características próprias, as experiências próprias e as relações se estabelecem dentro da escola de forma

diferente, e conhecer um pouco disso é importante para o professor da disciplina poder organizar a forma com que ele vai apresentar e trabalhar o conteúdo com os alunos para considerando estas diferentes experiências. (Doc F, 42 anos).

O que se destaca ainda nesta subcategoria de análise é a questão curricular onde um dos entrevistados relata a seguinte situação:

Vou revelar duas questões que eu já falei. Uma é a questão daadeira, que ela traz o conhecimento prático dela do dia a dia, e a gente tem que saber e reconhecer, identificar esse conhecimento prático para poder avançar com o conteúdo... eu acho que esse passo é o mais importante do que seguir propriamente o currículo. O currículo é muito engessado então a gente tem que olhar o currículo como um guia, mas não se guiar apenas por ele. [Sic] (Doc.G 41).

Do ponto de vista deste docente podemos perceber que ele está descontente com a forma engessada com a qual o currículo se apresenta, esta passagem de Moreira & Candau (2007), nos revelam a seguinte definição de currículo:

Pode-se afirmar que é por intermédio do currículo que as “coisas” acontecem na escola. No currículo se sistematizam nossos esforços pedagógicos. O currículo é, em outras palavras, o coração da escola, o espaço central em que todos atuamos, o que nos torna, nos diferentes níveis do processo educacional, responsáveis por sua elaboração. O papel do educador no processo curricular é, assim, fundamental. Ele é um dos grandes artífices, queira ou não, da construção dos currículos que se

materializam nas escolas e nas salas de aula (p.19).

O que este professor está questionando na passagem da entrevista, não é esta parte bela do currículo, mas sim a forma homogênea e padrão com a qual ele o percebe, o que fica implícito é o descontentamento e a possível sugestão de algumas mudanças, possivelmente introduzindo a condição humana e as suas relações no seio do currículo.

3.3.3. Vivências

As histórias de vida dos alunos se entrelaçam nos fazeres pedagógicos, os docentes de várias maneiras permitem o espaço ao aluno, Freire (1994), afirma que o homem sendo um ser de relações, consegue relacionar-se e projetar-se nos outros, assim, descobrindo formas de vida diferentes da sua.

As vivências interativas entre docentes e estudantes revelam também o ritmo das transformações sociais, suas desigualdades e a diversidade cultural. Neste sentido, o docente, diante dessas vivências e convivências, e mediante a abertura ao diálogo, terá como desafio conciliar esse pluralismo cultural, sem exclusão ou discriminação.

Estas trocas de vivências relatadas pelos docentes a respeito dos estudantes, remetem aos laços de interação sociais, as trocas de experiências, as dificuldades, os medos, as angústias. Paralelas a estas percepções, observaram-se também as diversas situações que retratam desde os fatores sociais, como também as questões polêmicas de identidade de gênero.

Estes aprendizados, uma vez compartilhados, ampliam possibilidades de reflexões sobre diversos aspectos, como a visão da diversidade, a pluralidade e

e as várias faces do sujeito inserido neste contexto social e de vida. É possível perceber estas situações cotidianas reveladas nas vivências dos estudantes, conforme o relato do docente “H”:

[...]naquele teatro das pequenas tragédias de cada um, quando um começa a contar uma tragédia, tem sempre um ou outro que consegue associar uma tragédia ainda maior... eles não trazem somente casos de violações de direito, mas eles trazem também questões de identidade, questões de gênero...um dia, há pouco tempo atrás, uma menina contou que se separou do marido, e ela justificou, então...agora eu quero mulheres...então assim, são questões muito complexas que são trazidas por estas histórias de vida, e ela se sentiu muito à vontade para compartilhar esse facto, mas eu presumo que ela já tivesse comentado alguma coisa antes na turma, ou de alguma forma que o pessoal já tivesse algum conhecimento sobre o facto... mas isso é só um exemplo.... poderia ser de outras coisas, enfim... mas todas essas questões da vida deles transparecem na sala de aula... (Doc H, 41 anos).

Conforme relatado pelos entrevistados, os educandos não sentem dificuldades ou desconforto em relatar suas histórias, até porque eles trocam realidades que vivenciam em seus cotidianos

[...] se eles têm algum problema eles contam abertamente na turma, eles não têm vergonha de falar, e acaba que essas histórias que eles trazem, eles acabam se conhecendo mais e se respeitando mais, aí eles entendem quando o colega faltou tal aula, “ah era porque o teu

filho estava doente...” “e ele melhorou? Ele está bem?” “ah, eu deixo meus filhos sozinhos em casa, mas então eles têm toda uma regrinha porque eu deixo para eles seguirem ...” [...] eles tentam ajudar o outro da melhor forma possível para eles conseguirem acabar o curso. (Doc B, 42 anos).

O docente que trabalha com a Educação de Jovens e Adultos se depara com situações desafiadoras, é nestas interações que o docente e o estudante aprendem juntos: *“Às vezes eles até trazem conhecimentos que a gente desconhece, muitas vezes...e aí a gente vai atrás...até porque eles já são adultos, né?” [Sic] (Doc C, 42 anos).*

3.3.4. Afetividade

Percebeu-se ao longo desta pesquisa, a relação de empatia, a afetividade e a alegria dos docentes com os estudantes que, a partir dos relatos das suas atividades cotidianas foram reveladas essas práticas. Freire (2004, p.143) destaca que “a prática educativa é tudo isso: afetividade, alegria, capacidade científica, domínio técnico a serviço da mudança ou, lamentavelmente, da permanência do hoje”.

Podemos identificar claramente nas seguintes passagens a forma empática no exercício da docência dos entrevistados, que se revelaram a partir da seguinte pergunta: Você gosta de trabalhar com o PROEJA?

Gosto muito, e eu digo pra eles, o PROEJA é a turma que eu sinto mais prazer em entrar, justamente por isso, porque é um processo de troca muito grande, tenho mais oportunidade de convivência, mesmo que seja rápida, mas de conhecer um pouco da alma deles, e isso é o que me faz lembrar da minha própria humanidade... [sic] (Doc H, 42 anos).

[...] a Educação de Jovens e Adultos é a minha praia, é o que eu gosto...porque a gente tem esse contato mais próximo com o aluno, ou seja, eu me identifico, eles querem partilhar com você (Doc D 33 anos).

Sobre afetividade e empatia, a capacidade de conciliar estes aspetos com o conteúdo:

[...] a aprendizagem não é só “conteudística”, mas a inteligência emocional, a resiliência...é um monte de outras coisas que são tão ou mais importantes que o conteúdo que a gente passa para eles, né...O PROEJA não é na minha visão, um projeto pra qualificar alguém para levar para o mundo do trabalho. Beleza se isso acontecer, mas quase nunca acontece. A maioria deles, eu diria noventa por cento deles estão ali para resgatar alguma coisa que ficou para trás, então é o resgate da dignidade deles e eles têm seríssimos problemas de autoestima, muita dificuldade em estima, então quando eles passam por esse projeto, eu digo projeto, mas é formação, esses três anos e chega no final e eles se sentem assim, um pouco mais humanos, um pouco mais parte da civilização, mais empoderados, vou usar uma palavra que é onipresente, todo mundo fala em empoderamento,

onde eles estão mais conectados com a essência humana deles, eu acho que é isso que talvez seja o mais importante dessa trajetória deles aqui dentro. (Doc H, 42 anos).

Compreender a realidade do estudante e da sua condição social foram outros aspetos que surgiram:

O PROEJA tem uma característica diferente, eles são muito humanos, né, eles estão ali porque eles não tiveram condição de estudar em uma época adequada né, e eu acho assim que o olhar que eu tenho desenvolvido e as minhas análises e reflexões sobre, têm me permitido quem sabe trazer algumas contribuições para a vida deles. [Sic] (Doc G 42 anos).

Em todos estes relatos, percebeu-se o lado humano do educador que demonstrou esse olhar de compreensão e afeto sobre a condição diferenciada desta modalidade de ensino.

Dessa forma, pode-se afirmar que a prática educativa passa também pela afetividade e pelas emoções (elementos constitutivos do humano), sendo que "o ouvir" e "o se fazer ouvir" ocupam papel determinante neste processo, pois necessitamos do outro até mesmo para nos tornarmos humanos, mas ao recebemos as marcas do outro (re) significamo-las.

Ainda destaco a seguinte passagem:

(...) talvez seja por essa proximidade que a gente cria com a história dos alunos, é algo que a gente sente individualmente, o impacto que a educação pode causar e quanto eles também nos impactam, então

eu tento geralmente aproximar as questões para a vida deles, tanto para as questões que eles já conhecem, mas também para coisas que eu acredito que eles possam passar a conhecer, a gente discute muito essa questão, como eu já falei, da cidadania, mas também a questão da cultura, de música, de fotografia, de trazer outras coisas que talvez não façam parte do cotidiano do trabalhador, então a escola passa a ser um local de outros aspectos que podem ser abordados, eu acho isso bem importante e é o que eu tento fazer. (Doc E 29 anos).

CONSIDERAÇÕES FINAIS

O presente estudo teve por objetivo analisar a viabilidade e os potenciais contributos do recurso dos métodos autobiográficos na Educação de Jovens e Adultos no âmbito do Programa Nacional de Integração da Educação Profissional com a Educação Básica na Modalidade de Educação de Jovens e Adultos do IFFar - *Campus* Santa Rosa. Nas considerações a que chegamos, ressalto a importância dos entrevistados para o desenvolvimento dessa pesquisa, os quais contribuíram significativamente para o enriquecimento da mesma, a partir das partilhas inerentes ao seu ofício como docente. Pelas análises realizadas aos discursos, foi possível entrelaçar suas (con)viências de saberes, as experiências e as suas percepções subjetivas, ao seu fazer pedagógico.

Os docentes, de forma geral, mostraram-se recetivos a novos conhecimentos e também para participar em formações continuadas que tratem dos fazeres pedagógicos atrativos para o processo de ensino e aprendizagem e por consequência, aumentam o interesse do estudante jovem e adulto nas atividades de formação, verificou-se que há por parte dos docentes interesse em melhor compreender, e até utilizar as histórias de vida como metodologia ativa na prática pedagógica visando a melhoria da aprendizagem dos educandos jovens e adultos do curso Técnico em Vendas Integrado PROEJA, muito embora, foi possível perceber que a utilização do método autobiográfico pouco se evidencia no currículo atual, de forma objetiva.

Em relação à utilização do método autobiográfico enquanto motivador para a permanência dos educandos na escola, na visão dos docentes, a utilização é um modo de afirmação das experiências do educando, das suas interações e reflexões com o mundo, identificando-o como sujeito participante da sociedade na qual ele está inserido. Assim, o docente ao desenvolver as histórias nas suas práticas educativas como um caminho de motivação, entrelaçará suas vivências e saberes com o seu processo cognitivo, facilitando a aprendizagem.

Outro aspecto relevante apresentado nas análises, foi a revelação dos docentes quanto ao interesse dos estudantes em compartilhar as suas vivências e os seus conhecimentos, experiências e percepções. Desta forma, esse facto é mais uma comprovação de que se faz necessário uma prática pedagógica planeada em metodologias que envolvam estes conhecimentos e estas vivências dos estudantes.

Sobre as perspectivas dos docentes do curso de Vendas e a relação com as narrativas autobiográficas na aprendizagem dos alunos do PROEJA, observou-se que mesmo não constando no currículo e sem um plano de trabalho programado com esse tema, em diferentes situações do ensino, os relatos das histórias de vida aconteciam naturalmente, através das análises, onde os docentes relataram algumas situações que aconteceram na sala de aula, o que torna possível inferir que os mesmos abrem espaço para o diálogo e as trocas de experiências de vida durante as aulas.

A concepção sobre a motivação dos alunos, na perspectiva do ensino do PROEJA, é um ponto que pode ser melhorado, pois os docentes relataram que os estudantes se sentiam à vontade e confortáveis em compartilhar as suas

vivências, suas histórias de vida, os acontecimentos, momentos de alegria e de tristeza, dos sonhos, detalhes da vida de cada um, que torna significativa a aprendizagem pelas suas próprias experiências. Dessa forma, observa-se que o alcance de como esse método pedagógico reverbera em cada pessoa, na sua formação e concepção de vida, foi essencial para a motivação e interesse dos estudantes para a utilização dos métodos autobiográficos na perspectiva pedagógica, porém falta um planejamento para que estas atividades possam ser melhores exploradas no contexto educativo.

O que ficou evidenciado ainda, nesta pesquisa é que as histórias de vida contribuem para a reflexão e a autonomia dos alunos sobre os conhecimentos adquiridos ao longo da vida, foi perceptível nos relatos dos docentes que estes consideram também que é um método pertinente. Freire (2017, p.101) denota que “a concepção problematizadora parte do caráter histórico e da historicidade dos homens”, por isso o sujeito está em constante transformação, pois o mundo se transforma a cada dia.

Por fim, a avaliação dos resultados permitiu concluir que o tema desta pesquisa é pouco abordado, sobretudo como prática metodológica voltada aos estudantes, mesmo sendo perceptível por parte dos entrevistados de que esse método possibilita a intervenção do educando na construção ou reconstrução dos conhecimentos, pois a partir dele efetivam-se estratégias que facilitam o envolvimento e desenvolvimento do educando, onde se busca e trabalha novos conceitos e métodos de ensino levando em conta o conhecimento prévio destes estudantes, resgatando as habilidades que traz consigo, as suas vivências e aprendizagens, compartilhando, refletindo mutuamente, permitindo que os demais estudantes se conheçam, se reconheçam e desenvolvam outras aprendizagens.

Para estudos futuros, propõem-se o aprofundamento do assunto em toda a Instituição, como forma de introduzir o método autobiográfico como prática pedagógica através de reflexões sobre a formação, proporcionando a valorização das diferenças individuais pelo contato e relação entre docente e educando, respeitando suas próprias identidades, a partir de estudos proporcionados de formação continuada para a capacitação dos docentes de toda a Instituição.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Alarcão, I. (2005). (Coord.). *Formação reflexiva de professores: estratégias de supervisão*. Porto: Porto Editora.
- Antunes, M. P. (2011). *Histórias de vida ou método (auto)biográfico: uma experiência na formação de educadores de adultos*. Artigo publicado Roteiro, Joaçaba, v. 36, n. 1, p. 33-54, jan/jun.
- Arroyo, M. G. (2013). *Ofício de mestre: imagens e autoimagens* (15ª ed.). Petrópolis, RJ: Vozes.
- Barros, R. (2013). *O Movimento das histórias de vida e a educação de adultos de Matriz Crítica: ideias e conceitos em contexto*. Revista Lusófona de Educação, 23, 31-50. Recuperado em 18 de abril de 2018, de http://www.scielo.mec.pt/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1645-72502013000100003
- Barros, R. (2013). *Educação de adultos*. Lisboa: Instituto Piaget
- Brasil. (1988). Constituição Federal da República. http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicao.htm
- Brasil. (1996). *Diretrizes e Bases da Educação Nacional. Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996*. Recuperado em 10 de agosto de 2017, de http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/LEIS/L9394.htm
- Brasil. (2008). *Institui a Rede Federal de Educação Profissional, Científica e Tecnológica, cria os Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia, e dá outras providências*. Recuperado em 20 de outubro de 2018, de http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2007-2010/2008/lei/l11892.htm
- Brasil. *Portal do MEC*. Recuperado em 10 de agosto de 2017, de <http://portal.mec.gov.br/PROEJA>
- Bueno, B. O. (2002). *O método (auto)biográfico e os estudos com histórias de vida de professores: a questão da subjetividade*. Disponível em:

<http://www.scielo.br/pdf/ep/v28n1/11653.pdf>. Acesso em: 03 maio de 2018.

- Cardoso, J.S. & Dantas, T.R. (nd). *A formação docente e o método (auto)biográfico: reflexões sobre a educação de jovens e adultos*. Disponível em: https://alfaejablog.files.wordpress.com/2017/06/jackeline-silva-cardoso-tania-regina-dantas_a-formacao-docente-e-o-mc3a9todo-biogrc3a1fico-reflexc3b5es-sobre-a-educac3a7c3a3o-de-jovens-e-adultos-texto-completo-1.pdf. Acesso em: 03 maio 2018.
- Cavaco, M. H. (1995) *Ofício do professor: o tempo e as mudanças*. In: Nóvoa, A. (org.). *Profissão professor* (2ª ed.) Porto: Porto Editora.
- Charlot, B. (2005). *Relação com o saber, formação de professores e globalização*. Porto Alegre: Artes Médicas.
- Ciavatta, M. (2011). *A reconstrução histórica de trabalho e educação e a questão do currículo na formação integrada: Ensino Médio e EJA*. In: Tiriba, Lia e Ciavatta, M (org.). *Trabalho e Educação de Jovens e Adultos*. Brasília: Líber Livro.
- Coutinho, C. P. (2013). *Metodologia de investigação em ciências sociais e humanas: teoria e prática*. (2ª ed.). Coimbra: Edições Almedina, S.A.
- DeAquino, C. T. E. (2007). *Como aprender: Andragogia e as habilidades de de aprendizagem*. (1. ed.). São Paulo: Pearson Prentice Hall.
- Decreto 5.154 (2004). *Regulamenta o § 2º do art. 36 e os arts. 39 a 41 da Lei de 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, e dá outras providências*. Recuperado em 18 de outubro de 2018 de http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2004-2006/2004/Decreto/D5154.htm
- Decreto 5.840 (2006). *Institui, no âmbito federal, o Programa Nacional de Integração da Educação Profissional com a Educação Básica na Modalidade de Educação de Jovens e Adultos - PROEJA, e dá outras providências*. Recuperado em 15 de setembro de 2018 de

http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2004-2006/2006/decreto/D5840.htm

- Delors, J. (org.). (2012). *Educação um tesouro a descobrir – Relatório para a Unesco da Comissão Internacional sobre Educação para o Século XXI.* (7ª ed.) São Paulo: Cortez.
- Demo, P. (2012). *Desafios Modernos da Educação* (19 ed.). São Paulo: Editora Vozes.
- Fávero, O. (2009). *Lições da História: os avanços de 60 anos e a relação com as políticas de negação de direitos que alimentam as condições do analfabetismo no Brasil.* In: Piava, J. & Oliveira, I. (2009). *Educação de Jovens e Adultos.* Petrópolis, RJ: DP et Alii.
- Freire, P. (2006). *Conscientização – Teoria e prática da libertação: Uma introdução ao pensamento de Paulo Freire* (63ª ed.). São Paulo: Cortez e Moraes.
- Freire, P. (2004). *Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa.* (30ª ed.) São Paulo: Paz e Terra.
- Freire, P. (1994). *Educação e mudança* (20ª ed.). Rio de Janeiro: Paz e Terra.
- Freire, P. (1981). *Educação como prática de liberdade.* Rio de Janeiro: Paz e Terra.
- Frigotto, G., Ciavatta, M., & Ramos, M. (orgs). (2005). *Ensino médio integrado: concepções e contradições.* São Paulo: Cortez.
- Gadotti, M. (2011). *Educação de jovens e adultos: correntes e tendências.* In: M. Gadotti, & J.E. Romão, *Educação de Jovens e Adultos: teoria, prática e proposta* (12ª ed., pp. 35-47). São Paulo: Cortez
- Gadotti, M. (1998). *Pedagogia da práxis*, 2.ª ed., São Paulo, Cortez.
- Gil, A. C. (2002). *Como elaborar projetos de pesquisa.* 4 ed. São Paulo. Atlas.
- Grossi, E. P. (1992). *Só ensina quem aprende.* In: Grossi, E. P & Bordin, J. *Paixão de aprender.* 8. ed. Petrópolis, RJ: Vozes p. 69-75.

Haddad, S., Di Pierrô, M. (2000). *Tendências atuais na educação de jovens e adultos*. Em aberto, V 11, nº. 6, out 1992. Brasília: INEP

Imbernón, F. (2009). *Formação permanente do professorado: novas tendências*. São Paulo: Cortez.

Instituto Federal Farroupilha, Ciência e Tecnologia - IFFar. (2014). *Plano de Desenvolvimento Institucional*. Recuperado em 5 julho, 2018, de <http://www.iffarroupilha.edu.br>

Leal, T. F. (2005). *Desafios da educação de jovens e adultos: construindo práticas de alfabetização*/ Telma Ferraz Leal; Eliana Borges Correia de Albuquerque (org.) – 1ª ed.; 1. Reimp. – Belo Horizonte: Autêntica.

Lemos, M. E. P. (2001). *Proposta curricular*. In Salto para o futuro – Educação de jovens e adultos/ Secretaria da Educação a Distância. Brasília: ministério da educação, SEED.

Lesne, M. (1984). *Trabalho pedagógico e formação de adultos: elementos de análise*. Lisboa: Fundação Calouste Gulbenkian.

Libâneo, J.C., (1993). *Organização e gestão escolar: teoria e prática*. Goiânia: Alternativa.

Libâneo, J. C., (1991). *Didática*. São Paulo: Cortez.

Ministério da Educação e Cultura (2016). Portal do Ministério da Educação e Cultura. *Resultado do Pisa é Tragédia para o futuro dos Jovens Brasileiros*. Acedido em: 18/10/2018. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/ultimas-noticias/211-218175739/42741-resultado-do-pisa-de-2015-e-tragedia-para-o-futuro-dos-jovens-brasileiros-afirma-ministro>

Ministério da Educação e Cultura (2007). Documento Base. PROEJA - Programa Nacional de Integração da Educação Profissional com a Educação Básica na Modalidade de Educação de Jovens e Adultos. Acedido em 10/09/2018. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/setec/arquivos/pdf2/proeja_fundamental_ok.pdf

- Mel, L. V. R. S; Danelussi, D. P., Filho, A. R, Loose, J. T. T., Anjos, Q. S. (2015). *Os desafios dos educadores do Século XXI: Ensinar com alegria e criatividade*. São Paulo. Recuperado em 10 de agosto de 2017, de http://facsapaulo.edu.br/media/files/35/35_1391.pdf
- Mendes, I. D. P. (2007). *A dimensão participativa nos cursos de Educação e Formação de Adultos (EFA) no vale do Ave, norte de Portugal* (Tese de Doutorado, Universidade de Granada). Recuperado em 08 de março de 2018, de <http://digibug.ugr.es/bitstream/10481/1748/2/1731222x.pdf.txt>
- Moll, J. (2004). *Educação de jovens e adultos*. Porto Alegre: Mediação.
- Moreira, A. F. B & Candau, V. M. (2007). *Indagações sobre currículo*. Brasília: MEC. Recuperado em 07 de novembro de 2018 em: <http://portal.mec.gov.br/seb/arquivos/pdf/Ensfund/indag3.pdf>
- Oliveira, S. L. (1999). *Tratado de metodologia científica*. São Paulo: Pioneira. Plano Pedagógico do Curso.
- Organização Internacional do trabalho (s. d.). Acessado em 15 de outubro de 2018 a partir de: https://www.ilo.org/public/portugue/region/eurpro/lisbon/pdf/o_que_oit.pdf
- Paiva, J. (2009). *Educação de Jovens e Adultos: Questões atuais em cenário de mudanças*. In: Piava, J. & Oliveira, I. (2009). *Educação de Jovens e Adultos*. Petrópolis, RJ: DP et Alii.
- Paiva Jr., F. G.; Leão, A. L. M. S. & Mello, S. C. B. Validade e confiabilidade na pesquisa qualitativa em administração. In: Encontro de Ensino e Pesquisa em Administração e Contabilidade. 1. Recife, 2007. Anais do ENEPQ: Recife, 2007.
- Paiva, V. (2003). *História da educação popular no Brasil: educação popular e educação de adultos* (6ª ed.). São Paulo: Edições Loyola.

- Perrenoud, P. (2000). Dez novas competências para ensinar. Porto Alegre: Artmed.
- Perrenoud, P., Thurler, M. G., Macedo, L., Machado, N. J., & Alessandrini, C. D. (2002). As competências para Ensinar no Século XXI. Porto Alegre: Artmed.
- Pinto, G.A. (2010). A organização do trabalho no século 20: taylorismo, fordismo e toyotismo. São Paulo: Expressão Popular
- Sampieri, R.H., Collado, C.F., & Lucio, M.P.B. (2013). *Metodologia de pesquisa* (5ª ed.). (D.V. Moraes, Trad.). Porto Alegre: Penso. (Obra original publicada em ano de publicação).
- Santos, H.T & Garms, M. Z. (nd) *Método (auto)biográfico e metodologia de narrativas: contribuições, especificidades e possibilidades para pesquisa e formação pessoal/profissional de professores*. II Congresso Nacional de Formação de Professores.
- Silva, M., & Ferreira, N. (2011). *Práxis docente: o sujeito, as possibilidades e a educação*. Curitiba: Fael.
- Soares, L. J. G. (2002). *Educação de jovens e adultos*. Rio de Janeiro: DP&A.
- Souza, E.C. (2014). *Diálogos cruzados sobre pesquisa (auto)biográfica: análise compreensiva-interpretativa e política de sentido*. Acedido em 30/08/2018. Disponível em: <http://dx.doi.org/10.5902/1984644411344>
- Souza, M. A. de. (2011). *Educação de jovens e adultos*. 2. ed. Curitiba: Ibpex.
- Strelhow, T. (2010). *Breve história sobre a educação de jovens e adultos no Brasil*. Revista Histedbr On-line, 38, 49-59.
- Tardif, M. (2002). *Saberes docentes e formação profissional*. Petrópolis: Vozes.
- UNESCO. *Declaração de Hamburgo*. Acedido em 13/08/2017. Disponível em unesdoc.unesco.org/images/0012/001297/129773porb.pdf.
- Ventura, J. P. (2006). *Educação de Jovens e Adultos Trabalhadores no Brasil: revendo alguns marcos históricos*. Niterói. Disponível em:

<http://www.uff.br/ejatrabalhadores/%20artigo-01.htm> . Acedido em:
30/08/2018.

Yin, R. K. (2001). *Estudo de caso – planejamento e métodos*. 2. ed. Porto Alegre: Bookman.

ANEXOS

ANEXO A- AUTORIZAÇÃO PARA REALIZAÇÃO DA PESQUISA



MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO
SECRETARIA DE EDUCAÇÃO PROFISSIONAL E TECNOLÓGICA
INSTITUTO FEDERAL DE EDUCAÇÃO, CIÊNCIA E TECNOLOGIA FARROUPILHA
REITORIA
Rua Esmeralda, 435 - 97110-000 - Faixa Nova - Camobi - Santa Maria - RS
Fone/FAX: (51) 3215 9802
E-Mail: gabreitoria@iffarroupilha.edu.br

AUTORIZAÇÃO

Autorizamos o(a) servidor(a) JANE MARLIZE ROPKE, Matrícula SIAPE Nº 1766897, ocupante do cargo de Técnico-Administrativo em Educação – Técnico em Assuntos Educacionais, lotado(a) no Campus Santa Rosa do Instituto Federal Farroupilha, a aplicar questionários e entrevistas aos servidores e alunos do IFFar, para fins de pesquisa de dissertação relacionada ao tema do PROEJA. Essa intitulada, provisoriamente, *(Con)vivências de saberes, o método (Auto)biográfico na prática pedagógica*, do Curso de Mestrado em Educação – Educação e Formação de Adultos da Escola Superior de Educação (ESE), do Instituto Politécnico do Porto.

Santa Maria/RS, 23 de julho de 2018.

NIDIA HERINGER
REITORA EM EXERCÍCIO
PORTARIA Nº 0052/2018
IF FARROUPILHA - RS

ANEXO B – PARECER CONSUBSTANCIADO DO COMITÊ DE ÉTICA NA PESQUISA

PARECER CONSUBSTANCIADO DO CEP

DADOS DO PROJETO DE PESQUISA

Título da Pesquisa: (Con)Vivências de Saberes: O Método (Auto)Biográfico na Prática Pedagógica.

Pesquisador: JANE MARLIZE ROPKE

Área Temática:

Versão: 1

CAAE: 89578618.0.0000.5574

Instituição Proponente: INSTITUTO FEDERAL DE EDUCACAO, CIENCIA E TECNOLOGIA

Patrocinador Principal: INSTITUTO FEDERAL DE EDUCACAO, CIENCIA E TECNOLOGIA

DADOS DO PARECER

Número do Parecer: 2.667.661

Apresentação do Projeto:

O projeto tem como foco o estudo do método autobiográfico na prática pedagógica pelos professores do PROEJA em Vendas do campus Santa Rosa, sendo bem apresentado.

Objetivo da Pesquisa:

Analisar a viabilidade e os potenciais contributos do recurso dos métodos autobiográficos na Educação de Jovens e Adultos no âmbito do Programa Nacional de Integração da Educação Profissional com a Educação Básica na Modalidade de Educação de Jovens e Adultos do IFFar - Campus Santa Rosa, a fim de identificar as práticas pedagógicas utilizadas para o desenvolvimento dos alunos.

Avaliação dos Riscos e Benefícios:

Os benefícios estão bem definidos. Deve acrescentar nos riscos o aspecto moral, pois, embora numa probabilidade muito pequena, algum dos sujeitos da pesquisa pode sentir-se ofendido ou constrangido.

Comentários e Considerações sobre a Pesquisa:

Pesquisa relevante para nosso contexto Institucional.

Considerações sobre os Termos de apresentação obrigatória:

Já foram apresentados.

Endereço: Rua Esmeralda, 355
Bairro: CAMOBI CEP: 97.110-787
UF: RS Município: SANTA MARIA E-mail: cep@ifferroupiha.edu.br
Telefone: (55)3217-0352

Continuação do Parecer: 2.007.001

Recomendações:

Sugiro que inclua nos riscos os possíveis constrangimentos que podem ocorrer com alguns sujeitos da pesquisa.

Conclusões ou Pendências e Lista de Inadequações:

O projeto deve ser executado.

Considerações Finais a critério do CEP:

Este parecer foi elaborado baseado nos documentos abaixo relacionados:

Tipo Documento	Arquivo	Postagem	Autor	Situação
Informações Básicas do Projeto	PB_INFORMAÇÕES_BASICAS_DO_PROJETO_1110877.pdf	14/05/2018 18:25:31		Aceito
TCLE / Termos de Assentimento / Justificativa de Ausência	_TCLE.PDF	14/05/2018 18:23:57	JANE MARLIZE ROPKE	Aceito
Projeto Detalhado / Brochura Investigador	_projeto_detalhado.pdf	14/05/2018 15:48:02	JANE MARLIZE ROPKE	Aceito
Recurso Anexado pelo Pesquisador	_questionario_entrevistas.pdf	14/05/2018 09:29:12	JANE MARLIZE ROPKE	Aceito
Folha de Rosto	Folha_de_rosto.PDF	11/05/2018 17:20:11	JANE MARLIZE ROPKE	Aceito

Situação do Parecer:

Pendente

Necessita Apreciação da CONEP:

Não

SANTA MARIA, 22 de Maio de 2018

Assinado por:
Raquel Lunardi
(Coordenador)

APÊNDICES

APÊNDICES A - QUESTIONÁRIO INICIAL PARA SELECIONAR A AMOSTRA:

1. Há quanto tempo trabalha como docente?

Há quanto tempo desempenha funções no PROEJA?

2. Como docente, como avalia a sua atuação co PROEJA?

3. Quais os aspectos mais significativos no ensino do PROEJA do IFFar - *Campus* Santa Rosa?

4. Tem alguma formação específica para atuar com jovens e adultos?

Se sim, Qual ou quais? Considerou válida(s)? Por quê?

Se não, por que não participou?

5. Na sua experiência no PROEJA já desenvolveu alguma atividade que envolvesse as histórias de vida (por exemplo, produção textual, ou a história de vida contada oralmente)? Se sim, quais?

6. Já ouviu falar dos métodos autobiográficos?

Se Sim, o que sabe?

7. Você aceitaria participar de uma entrevista para contribuir com a pesquisa de mestrado intitulada: (Con)Vivências de Saberes: Do método (Auto) biográfico à prática pedagógica?

APÊNDICES B – GUIÃO DE ENTREVISTAS COM DOCENTES QUE ATUAM NO
CURSO TÉCNICO EM VENDAS

(CON)VIVÊNCIAS DE SABERES: O MÉTODO (AUTO)BIOGRÁFICO NA PRÁTICA
PEDAGÓGICA

**ENTREVISTA COM DOCENTES QUE ATUAM NO CURSO TÉCNICO EM
VENDAS**

INTEGRADO – PROEJA DO IFFAR - CAMPUS SANTA ROSA

Parte 1

- 1. Nome:**
- 2. Idade:**
- 3. Sexo:**
- 4. Qual a sua formação acadêmica**
- 5. Há quanto tempo leciona com jovens e adultos, mais especificamente com o Proeja?**

Parte 2

Os métodos autobiográficos na prática pedagógica:

- 1. O que conhece sobre os métodos autobiográficos?**
- 2. Reconhece este método como um recurso que auxilia no ensino e aprendizagem?**
- 3. Viria alguma possibilidade desse método aproximar a relação aluno-professor-aluno?**

4. **O uso dessa prática pedagógica poderia contribuir para refletir no plano de ensino?**
5. **De modo geral, qual sua percepção sobre o método autobiográfico? Seria possível implementar como parte do seu planejamento?**
6. **Percepciona este método como um recurso para motivar o aluno para a aprendizagem?**

Parte 3

As histórias de vida no PROEJA e a relação ensino-aprendizagem

1. **Na sua prática pedagógica alguma vez teve como recurso as histórias de vida dos alunos?**

Se sim, o que fez e como fez?

2. **Você considera que as experiências trazidas pelos alunos adultos são importantes para o seu desenvolvimento cognitivo? Justifique sua resposta.**
3. **Concorda que ao compartilhar essas experiências o aluno demonstra o conhecimento que já possui e também o ainda não possui?**
4. **Sente que há alguma dificuldade ou algum desconforto por parte dos alunos em compartilhar suas experiências e histórias de vida?**
5. **Você percebe que o aluno demonstra interesse em conhecer a história de vida de seus colegas? Se sim, de que forma?**
6. **Qual a sua percepção ao ouvir uma história de vida de aluno(s)? Alguma história ou fato marcante que merece ser enfatizado?**

7. Do ponto de vista da aprendizagem, as histórias de vida revelam aprendizagens? Se sim, para quem? Se não, por quê?

APÊNDICES C – TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO

TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO- TCLE

O(a) senhor(a) está sendo convidado a participar de uma pesquisa de mestrado intitulada (Con)Vivências de Saberes: do Método (Auto)biográfico à Prática Pedagógica, que fará questionário e entrevistas, tendo como objetivo geral: Analisar a viabilidade e os potenciais contributos do recurso dos métodos (auto)biográficos na Educação de Jovens e Adultos no âmbito do Programa Nacional de Integração da Educação Profissional com a Educação Básica na Modalidade de Educação de Jovens e Adultos do IFFar - *Campus* Santa Rosa este objetivo será guiado pelos seguintes específicos: Identificar a viabilidade e os potenciais contributos do recurso do método (auto)biográfico no PROEJA; Reconhecer de que forma os métodos (auto)biográficos estão presentes no PROEJA; Compreender as diferentes perspectivas dos docentes sobre a relação com a aprendizagem dos alunos no PROEJA. Atendendo o tema central da pesquisa que aborda a compreensão do método (auto)biográfico enquanto prática pedagógica desenvolvida no PROEJA, *campus* Santa Rosa. Para o desenvolvimento da pesquisa e coleta de dados, serão aplicados questionários e entrevistas, que serão previamente marcados, utilizando formulário específico de questões e equipamento para gravação das entrevistas. Estas medidas serão realizadas no Instituto Federal Farroupilha *Campus* Santa Rosa. Não é obrigatório responder a todas as perguntas, sendo a participação voluntária.

O(a) Senhor(a) não terá despesas e nem será remunerado pela participação na pesquisa. Todas as despesas decorrentes de sua participação serão ressarcidas. Em caso de dano, durante a pesquisa será garantida a indenização.

Quanto aos riscos em participar da pesquisa, são mínimos e podem ser: desconforto, cansaço, tristeza por reviver alguma situação que causou estresse ou momentos de discordâncias podendo sentir-se ofendido(a) ou constrangido(a), histórias de sua vida desagradáveis, ou sintomas físicos. Se isso ocorrer a entrevista será interrompida e o participante será encaminhado para avaliação no Setor de Saúde da instituição e se necessário receberá acompanhamento psicológico. A sua identidade será preservada pois cada indivíduo será identificado por um número.

Os benefícios e vantagens em participar deste estudo serão importantes para o desenvolvimento das práticas pedagógicas que auxiliem no ensino de jovens e adultos promovendo a transformação destes e contribuindo na construção de sujeitos autônomos, críticos, reflexivos e participantes da sociedade na qual estão inseridos.

Os procedimentos serão acompanhados pela pesquisadora Jane Marlize Ropke e pela Doutora Ivaneide Dias Pereira Mendes, respectivamente estudante e professora do Mestrado em Educação - Especialização em Educação e Formação de Adultos, do Instituto Politécnico de Porto, Porto, Portugal.

O(a) senhor(a) poderá se retirar do estudo a qualquer momento, sem qualquer tipo de constrangimento.

Solicitamos a sua autorização para o uso de seus dados para a produção de artigos técnicos e científicos. A sua privacidade será mantida através da não-identificação do seu nome. Este termo de consentimento livre e esclarecido é feito em duas vias, sendo que uma delas ficará em poder do pesquisador e outra com o sujeito participante da pesquisa.

NOME DO PESQUISADOR PARA CONTATO: JANE MARLIZE RÖPKE

NÚMERO DO TELEFONE CELULAR: 55 996510504

NÚMERO DO TELEFONE FIXO: 55 2013 0224

ENDEREÇO: R. FRANCISCO TIMM 368 AP 402 CENTRO – SANTA ROSA - RS

ASSINATURA DO PESQUISADOR

Comitê de Ética em Pesquisa – CEP IF Farroupilha

Rua Esmeralda, 430, Bairro Camobi, Santa Maria, Rio Grande do Sul–Fone/Fax: (55)32189850

e-mail: cep@iffarroupilha.edu.br

CONEP- Comissão Nacional de Ética em Pesquisa - SEPN 510, Norte, Bloco A, 3ºandar, Ed. Ex-INAN, Unidade II – Brasília – DF- CEP: 70750-521 - Fone: (61)3315-5878/ 5879 – e-mail: conep@saude.gov.br

TERMO DE CONSENTIMENTO

Declaro que fui informado sobre todos os procedimentos da pesquisa e, que recebi de forma clara e objetiva todas as explicações pertinentes ao projeto e, que todos os dados a meu respeito serão sigilosos. Eu compreendo que neste estudo, as medições dos experimentos/procedimentos de tratamento serão feitas em mim, e que fui informado que posso me retirar do estudo a qualquer momento.

Nome _____ por _____ extens

Assinatura _____ Local: _____ Data: ____/____/____.

APÊNDICES D - GRELHA DAS RESPOSTAS DOS DOCENTES

Participantes	Identificação e Formação	Há quanto tempo você trabalha com jovens e adultos, mais especificadamente com o PROEJA no Campus Santa Rosa?	Já teve experiência com a educação de jovens e adultos em anos anteriores?	E quantos anos você trabalhou com o EJA?	Sobre os métodos autobiográficos, você tem algum conhecimento sobre o que é este método?	Você acha que esse método poderia via a contribuir com o processo de ensino e Você acha que seria possível implementar este método? aprendizagem?
DOC. A	Idade: 57 anos Gênero: masculino Licenciatura em Letras e Mestrado em Educação	Desde que eu assumi o cargo de docência aqui no IFFar, agora faz três anos.	Sim, trabalhei na rede estadual de ensino. Comecei como docente na rede estadual com o ensino de jovens e adultos...o EJA.	Não me recordo exatamente de quantos anos, mas foram mais de dez anos.	Para mim foi tipo uma novidade com a tua pesquisa, nunca tinha ouvido falar...mas achei bem interessante porque realmente com isso o aluno percebe que ele faz parte da construção do conhecimento. A história de vida dele é levada em consideração.	Com certeza... ainda mais na disciplina de Língua Portuguesa, onde podemos trabalhar bastante dentro dessa metodologia.
DOC B	Idade: 46 anos Gênero Feminino Licenciada em Ciências Biológicas, Especializada em Educação Ambiental, Mestrado e Doutorado em Educação em Ciências				Não tenho conhecimento desse método...	Eu acredito que sim, eu acho que ajudaria e seria bem válida no PROEJA. Partir o conteúdo a partir das vivências deles e o conteúdo a partir daí e aprimorar a partir do que eles já sabem ou ainda reforçar aquilo que eles não sabem
DOC. C	Idade: 33 anos Gênero: masculino Bacharel e Licenciado em Filosofia	Trabalho com EJA desde 2008 quando iniciei a minha vida profissional, com o PROEJA tive uma experiência em 2009 na Universidade Federal do Paraná e depois aqui no PROEJA do IF a partir de 2011			Conhecimento teórico não tenho	
DOC D	Idade: 29 anos Gênero Feminino	3 anos			Na questão pedagógica muito pouco, nunca trabalhei como uma	

	Licenciatura em História e Mestrado em História				metodologia, conheço na parte de História, que é uma parte da pesquisa que é com as biografias, pesquisas inclusive como por exemplo a história oral que é com a história uma pessoa viva. Esse ano, no início, eu fiz uma única atividade, que foi com a turma do primeiro ano, que foi de apresentação deles, onde eles escreveram sobre a identidade deles, como eles se reconheciam, então muitos trouxeram essa questão também da sua história de vida porque faz parte dessa construção	
DOC E	Idade 42 Gênero: masculino Licenciatura em educação física e mestrado em Educação	Trabalha com o proeja em 208, 2009 e dois anos aqui no campus Santa Rosa			Não tem leituras e conhecimentos especificadamente sobre o método, não conheço a teoria	Acho que sim...com certeza, conhecer a biografia do aluno deve influenciar a construção do planejamento do professor e das práticas pedagógicas dele. Não tendo o conhecimento sobre o método mas o próprio método já traz no nome autobiografia, no sentido de relacionar a biografia da vida dos alunos, isso é importante principalmente dentro do Proeja que cada um traz as suas características próprias as experiências próprias e as relações que estabeleceu que tem dentro da escola de forma diferente e conhecer um pouco disso é importante para o professor da disciplina também poder... organizar a forma com que ele vai, ah... apresentar e trabalhar o conteúdo com eles para considerar estas diferentes experiências.

DOC F	Idade 41 Gênero: masculino Licenciatura em Matemática, Especialização em Informática na Educação, Mestrado em Educação e Doutorado em Educação	Trabalhei 3 anos em uma escola em São Luiz Gonzaga e aqui no IF eu trabalho há 4 anos. O total fica em torno de sete anos...			O método autobiográfico eu não conheço e nunca li nada sobre isso. Eu procuro normalmente entender as metodologias no ensino da matemática, agora pelo que se pode interpretar pelo nome autobiografia, me parece que o termo se volta ao sujeito...me parece, eu não sei exatamente se é isso, apenas uma hipótese, mas leitura mesmo eu não tenho sobre o assunto.	Essa autobiografia, nesse método eu nunca trabalhei, o que eu procuro fazer muito nas minhas aulas em todas as turmas, especialmente no PROEJA porque eles tem uma condição diferente porque a gente tem que pensar eles com trabalhadores estudantes, diferentes do ensino integrado regular que são estudantes de profissão, então eles tem uma outra condição, normalmente eles tem família eles tem preocupação com a família, com o sustento com a renda e com o trabalho e a escola entra como um complemento, então eles estão em uma condição diferente, então tem que se cuidar disso, e eu me preocupo muito com a vida deles no sentido assim, eu parto de um princípio básico que para ensinar matemática para a Jane (se referiu a mim, como aluna) eu preciso pelo menos três coisas: saber matemática, saber ensinar e conhecer a Jane, e aí eu acho que eu entro nessa condição de conhecer o sujeito que é as histórias de vida deles, eu preciso conhecer o sujeito e saber o que cada um deles faz para fazer com que a matemática que eu vou ensinar para eles tenha sentido para eles, se a matemática não interessa para eles, tu não vai aprender matemática, tu vai até cumprir com os requisitos mínimos para passar na prova, na disciplina, mas a matemática não vai te causar significado e tu vai esquecer daqui a pouco, isso não fica pra ti, entende? Então conhecer o sujeito conhecer o aluno é necessário, é uma condição para fazer essa matemática ter significado para eles. Vou te citar um exemplo do que aconteceu a poucos dias, eu tenho um aluno do terceiro ano o qual a gente vem estudando, eu já dei aula para ele no ano
-------	--	---	--	--	--	---

						<p>passado, e esse aluno fez um concurso para a prefeitura de Três de Maio (cidade vizinha) e aí vários dias eu estava trabalhando com ele com a matemática para esse concurso, talvez uns três meses, ele fez o concurso, esse aluno do PROEJA é pedreiro, baixíssimo grau de instrução, quem sabe o segundo aluno da turma que mais tem dificuldade, eu posso classificar ele nessa turma nessa posição, em sétimo porque são oito nessa turma...em termos de aprendizagem em termos de conseguir fazer as coisas, então ele é um aluno que tem bastante dificuldade mas ele tem um raciocínio bom, porque ele é pedreiro então ele tem noção de distância, ele tem noção quanto as questões básicas né, aí motivando ele para esse concurso e orientando e auxiliando ele, você sabe quantas questões desse concurso ele acertou de matemática? TODAS. Ele gabaritou a prova de matemática. Então o que que acontece, ontem de noite eu conversei isso com eles e dei os elogios para esse aluno, o que que acontece, você tem que fazer com que aquilo que tu faz em sala de aula cause significado para esse aluno, você conseguindo isso, você consegue fazer com que eles aprendam...Eu – Como você se sentiu como professor desse aluno? Ah, como é que tu não vai se sentir bem com isso? Não tem como não se sentir bem... Até no conselho de classe eu fiz essa observação, todos já sabiam, mas é uma coisa que de certa forma nos deixa um pouco contentes no sentido de que aquilo que a gente se preocupa em fazer com eles dá resultado, porque ensinar, o verbo ensinar, a ação de ensinar no PROEJA, ou em uma</p>
--	--	--	--	--	--	--

						<p>Licenciatura, num Bacharelado ou em um ensino médio regular, é o mesmo, eu posso ensinar em qualquer turma agora fazer o aluno aprender num PROEJA, numa Licenciatura, num Bacharelado em um ensino médio regular é muito diferente, e aí tem uma questão que precisa ser pensada pelos professores, e aí a educação ensina muito bem isso, quer dizer, eu cumpro com a minha função de ensinar, mas a minha função de ensinar se completa quando o aluno aprende e essa outra parte poucos professores tem essa preocupação, mesmo que tenham formação em Licenciatura, então isso é uma questão que a gente tem que cuidar, de fato meu aluno está aprendendo? E o que eu estou discutindo hoje nas formações que eu faço com professores, e que de certa forma guiam a minha prática pedagógica, os resultados comprovados pelo MEC, pelo INEP, pelas provas e exames nacionais e internacionais, sobre o ensino de hoje estão em torno de 10%, quer dizer, nós estamos ensinando, e estamos tendo como resultado dez por cento do nosso trabalho, isso prova que algo está errado, isso prova que ensinar não se sustenta no contexto contemporâneo, é preciso fazer diferente, é preciso fazer outra coisa, só que nós precisamos aprender o que eu é isso, aprender o que fazer no contexto de hoje, eu não posso dizer que eu sei, não, mas eu posso dizer que eu estou me dando o direito de fazer outras experiências e que seu estou tendo outros resultado, se melhores ou não eu não sei, mas eu estou tendo outros resultados. Pergunto: Mas tudo indica que sim, que está se encaminhando? Eu acho que sim, se eu olhar aos olhos de</p>
--	--	--	--	--	--	---

						algumas literaturas eu posso dizer que sim, mas se eu me sustentar em outras literaturas, elas vão dizer que não. Tudo é uma questão de princípios teórico-metodológicos, né? Então depende do ponto de vista que você olha, do ponto de vista da ciência que te sustenta. Então é uma questão que a gente tem que pensar, e você para trabalhar, para ter aprendizagem no PROEJA, na condição que eles têm, você precisa ter um cuidado muito grande com isso, sabe? Então não sei...é mais ou menos isso.
DOC G	Idade 41 Gênero: masculino Graduado em Direito	4 anos			Só ouvi falar... a autobiografia remete ao a história de vida, mas como instrumento pedagógico nunca ouvi...	Com certeza, penso que sim...eu nunca parei para pensar sobre esse viés então eu estou escrevendo à lápis o que eu vou te dizer agora, mas eu penso que é perfeitamente possível com um projeto de trabalho, com um projeto bem estruturado, criar uma metodologia que abarque essa dinâmica, é possível, se você me perguntasse como fazer isso? Eu não saberia te dizer... mas possível é com certeza. Cada professor vai ter uma abertura maior ou menor...vai gostar mais ou menos de estar lá no PROEJA, isso é humano...e posso te dizer que o meu componente curricular se presta mais para isso, então de repente se eu estivesse lá trabalhando, cálculos, eu teria mais dificuldade para fazer essas conexões que para mim surgem muito naturalmente, isso é um aspecto fatídico. Talvez cada professor pudesse fazer uma autocrítica e verificar como ele faz essa mediação, como ele aborda esse tema e também a questão da aproximação com os alunos e isso não é algo simples a ser feito... eu

						<p>acho que o professor tem que estar aberto para fazer esse trabalho pra conseguir conectar aquilo que é parte do conteúdo e aquilo que é parte do ser humano mas é perfeitamente possível, talvez esse é um aspecto que poderia ser melhor trabalhado no PROEJA de que a trajetória de vida deles fosse uma base, como se o relato de vida deles fosse uma estrutura de um projeto de ensino e esse projeto de ensino fosse necessariamente conectado com um projeto de vida, então eles ficando aqui nesses três anos do curso e essa história deles é contada e aquilo que precisa ser reescrito nós vamos reescrever, no sentido de que aquilo que se você teve alguma dificuldade, não se fique preso àquilo, aquele passado mas vamos reescrever e ter um projeto de vida, então projetar, onde você quer chegar? É possível fazer isso, talvez esse fosse o grande papel da escola... mas aí eu preciso de uma concepção de vida do professor... o professor tem que acreditar nisso, que não existe predestinação, que ninguém precisa ficar sofrendo o tempo inteiro e que eles podem não só através do esforço deles, mas que eles podem perdoar, eles se autoflagelam o tempo inteiro porque em algum momento eles abandonaram a escola e fizeram a escolha deles...seja trabalhar, ficar com o marido...jogar futebol...isso eles tem que entender que não tem problema...agora vamos buscar um novo projeto de vida...então não é fácil, mas eu acho que é possível, basta eles acreditarem naquilo que eles estão desacreditados ...</p>
--	--	--	--	--	--	---

PARTE 2 - CONTINUAÇÃO DAS RESPOSTAS:

Você acha que seria possível implementar este método?	Com relação a prática pedagógica, no PROEJA, alguma vez você usou o recurso das histórias de vida na sua prática?	Você considera que as experiências trazidas pelos alunos adultos mais especificadamente do PROEJA, que são alunos adultos, são importantes para o desenvolvimento cognitivo? Você acha valioso o conhecimento que eles trazem?	Você dá essa abertura para eles falarem da vida deles durante as aulas?	Você sente que estes alunos sentem necessidade de falar sobre a vida deles?	Você concorda que esse compartilhamento dessas experiências de vida deles, demonstra algum conhecimento que eles já possuem?	Você sente que há alguma dificuldade ou algum desconforto por parte dos alunos para falar sobre a vida deles? Você sente que eles ficam constrangidos de falar?
Com certeza. Ainda mais porque estamos discutindo o novo processo de ensino no novo eixo do PROEJA, agora vai ser o PROEJA em Alimentos. De repente até fazer esse planejamento de uma forma diferenciada, de repente trabalhar por eixos temáticos... Nós já conversamos isso nas reuniões...	Não. Não usei.	É importante, mas assim, mas digamos assim, se não se trabalhou dentro dessa metodologia... como são poucos alunos, durante as aulas a gente acaba conversando sobre a vida deles, não dentro do conteúdo em si. Mas cada um conta a sua história de vida e eu sei onde eles trabalham, conheço a situação familiar deles.	Sim, durante o andamento da aula.	É também antes mesmo da aula começar, antes dos colegas chegarem, ou nos intervalos a gente conversa bastante. Isso vai criando uma proximidade maior.	Sim, eles demonstram muito conhecimento, pois tem um pessoal de áreas (profissões) diferentes e cada um vai colocando dentro da sua área de atuação no mercado de trabalho no qual ele está colocado, né? Eles vão relatando, e mesmo a questão familiar deles. Nós já tivemos aqui alunos e alunas que tiveram seus filhos estudando aqui no ensino médio regular... então é importante também essa questão da troca de experiência até de ser pai e mãe. Isso auxilia na formação deles, e também da gente como docente e como pai.	Não, não. Eles gostam de falar. Só existe uma certa dificuldade, uma barreira no momento de escrever isso, o registrar. Mas na parte oral não tem nenhuma. Eles não conseguem expressar isso de forma correta no papel, mas de forma falada, de forma oral, sem problemas.
	Eu acho que sempre tem alguma coisa, mesmo que inconscientemente, sempre tem, né? Porque sempre que estou trabalhando com determinado assunto, eu procuro contextualizar esses assuntos e junto nessa contextualização os alunos trazem as experiências de vida deles. Não que eu pergunte, mas eles mesmo trazem...eles tem essa necessidade grande de trazer essa história de vida deles...a trajetória deles em sala de	Sim, sim...com certeza. Porque a gente tem que considerar que o conhecimento deles não é só de sala de aula. Eles trazem uma série de outros conhecimentos, uma bagagem de vida, né? E a partir daí a gente pode desmistificar várias coisas e também trabalhar o conteúdo que precisa ser trabalhado. Então é extremamente importante isso, essas ideias que eles trazem.... as vivências deles pra dentro da sala de aula e tentar relacionar com o conteúdo			Sim. As duas coisas acontecem, às vezes eles até trazem conhecimentos que a gente desconhece, muitas vezes...e aí a gente vai atrás...até porque eles já são adultos, né? Eles tem uma bagagem maior, eles tem uma vivência maior. Então eles conseguem ter esse conhecimento mais amplo, mas muitas vezes eles nos trazem coisas que realmente a gente desconhece, e isso é fato, e a gente tem que correr atrás disso para poder tentar esclarecer melhor para o aluno.	Ou o aluno compartilha ou o aluno não compartilha. É bem assim... então quem compartilha fala, não tem medo, expõe a sua vida, até porque eu acho que quando ele faz isso ele está muito à vontade para expor a sua vida, agora quando ele não compartilha é porque realmente é aquele aluno que fica no canto, e isso acontece, porque tem alunos que nem abrem a boca em sala de aula, porém a maioria fala das suas vivências e as suas situações de vida.

	aula. E sempre tem alguma coisa ali que tu pode relacionar com a tua disciplina. Sempre...					
	Constantemente, a gente tem a sala de aula, e ela é viva, ela é composta por pessoas e nós estamos nos relacionando e principalmente o público do PROEJA tem uma carga de história e muitos acabaram, vamos dizer assim, não completando o seu ciclo de estudos de forma regular, por questões assim muito delicadas, né, ou por questões financeiras... às vezes são de uma geração, de uma época em que a educação gratuita e universal ela era, vamos dizer assim, praticamente inexistente, então eu já tive contato com alunos de 70 anos, né, e alunos com 19 anos que, vamos dizer assim, pararam um ano, meio ano do ensino médio regular e estavam na educação de jovens e adultos...então são públicos bem heterogêneos, diferentes né...então eu vejo esse pessoal que passou por uma história de vida e tem muita experiência às vezes mais né, principalmente quando eu comecei a minha vida de professor, e foi numa turma de jovens e adultos, eu tinha 23 anos e eu era mais jovem do que a média de idade dos meus alunos... então a experiência de vida	Certamente, porque é a vida deles e eu acho que a educação não pode estra afastada, distanciada da vida das pessoas né, eu acho que a educação, o objetivo seria inserir esse indivíduo que teve dificuldade de acesso, por exemplo nós temos alunos que não tiveram devido a condições financeiras precárias não tiveram acesso, né, a continuar estudando, eles ficam numa situação de vulnerabilidade social, então assim, até fazer com que eles compreendem essa história deles, que eles estão inseridos num contexto que muitas vezes que não era uma culpa exclusiva deles por estarem ali e não terem estudado mas sim inseridos num contexto social onde que não havia quase o ensino gratuito, onde as pessoas achavam que pobre, filho de operário não precisavam estudar, então a gente tenta inserir sempre essa tomada de consciência desse processo histórico do qual eles estão inseridos.			Com certeza, eu vejo assim que você vê a história de vida desses alunos, você vê tudo o que eles construíram no cotidiano deles, né, fora do ambiente escolar, e muitas coisas que a gente discute eles tem noção, só não tem a noção mais teórica, vamos dizer assim né...ou "científica", mas também a gente vê e sente o que há de necessidade naquele indivíduo de tá trabalhando, às vezes a questão da escrita, às vezes a questão da própria confiança daquele indivíduo também, às vezes chega aquele aluno e a gente vê que ele tem toda aquela história sofrida, às vezes casos de mulheres que sofrem algum tipo de violência em casa, algum tipo de pressão para se manter numa postura submissa, e como eu falei, a gente tem alunos de diferentes idades e gerações, a gente já teve casos de alunos que já pararam de frequentar a aula, porque teve uma aluna que o marido não queria que ela estudasse, né, então tem várias situações às vezes que a gente também faz um trabalho psicológico, a gente dá confiança de mostrar que as pessoas podem mudar a vida delas, é que nem o caso de alunos nossos aqui do PROEJA que foram fazer curso superior aqui no instituto, que foram promovidos, pessoas que até autoestima melhorou, e pessoas que achavam que a vida era um fado, ela viram que ela pode mudar a vida através da educação, que estão aí prestando concursos públicos e conseguindo aprovações.	Eu posso dizer assim, que da minha parte eu não forço esse processo da pessoa se abrir, ela geralmente surge, e quando surge ela surge ele faz de vontade espontânea e muitas vezes ela surge como forma de desabafo e muitas vezes procurando alguém para ouvir, pode ser que tenha, porque não há esse processo planejado, mas se cria condições e sempre possibilitando que o estudante se sinta à vontade para partilhar sua vida, suas experiências...a gente coloca por exemplo um tema para a discussão sobre por exemplo ética no trabalho, então eles contam avida deles profissionais, os percalços.

	<p>seria vamos dizer assim, meio estranho deixar de lado toda essa história de vida deles, então é importante, não que ela era planejada. É sempre a partir de um tema, uma discussão na disciplina de sociologia, filosofia...e isso vai sendo alimentado, toda essa conversa e o desenvolvimento da aula a partir muitas vezes da história de vida dessas pessoas.</p>					
<p>Acho que sim, seria uma boa ideia na verdade, partir das histórias pessoais deles, até na disciplina de História, se a gente for pensar seria um bom método, partir da história deles para vida, para que eles percebam que eles também fazem história ao mesmo tempo que eles estudam História, que as coisas estão interligadas, então com certeza poderia ser uma metodologia a ser utilizada.</p>	<p>Essa atividade que eu fiz, foi mais voltada para eu conhecer eles, como eram os alunos do primeiro ano, e também como uma forma de eles também se conhecerem entre a turma, porque nessa atividade eles já foram colocando as características que eles se definem, como foi a trajetória deles chegarem até o curso, então isso foi importante para criar uma identidade com o curso, e na disciplina de História essas coisas são muito interligadas então é quase impossível a gente falar de alguns temas históricos e isso não trazer lembranças dos alunos e eles trazerem exemplos de sua própria vida.</p>	<p>Acredito que sim, é uma forma de aproximar o conteúdo com a realidade deles e de eles colocarem sentido naquilo que eles estão aprendendo, que muitas vezes esse é o problema, eles vem para a escola e tudo aparece muito desligado das outras esferas da vida, como se a escola não tivesse relação com o trabalho, com a família, então no momento que eles trazem, muitas vezes a gente puxa também, pede para eles trazerem coisas da vida deles, como eles experimentam as questões, acho que é importante para pra que isso seja realmente apropriado de forma que eles construam a partir da sua própria percepção.</p>			<p>Acho que sim, acho que não é o único modo da gente avaliar os conhecimentos, mas acho que é um dos principais porque é no diálogo, nas contribuições deles que a gente vai percebendo isso e acho que é importante também que eles tenham essa abertura na sala de aula para eles trazerem essas dúvidas e também os conhecimentos deles. Isso a gente percebe muito claramente no PROEJA, que quando a gente valoriza algo que eles já conhecem ou alguma coisa que eles trazem para a aula engrandece muito e eles passam a valorizar mais as experiências em sala de aula.</p>	<p>Não sei se a palavra seria desconforto, é claro que tem alguns alunos que são mais tímidos, mas a gente percebe em alguns casos, principalmente no primeiro e no segundo ano do curso que às vezes há um desconforto em falar porque isso traz, não vamos dizer erros, mas tentativas, ou escolhas erradas que eles fizeram antes, que eles classificam como escolhas erradas, a gente vê que muitos deles se ressentem por não ter estudado antes, então é também um desafio se assumir enquanto um estudante de educação de jovens e adultos para alguns deles, então isso faz parte também de um dos nosso trabalho, que é construir essa identidade e valorizar o próprio curso que eles entendam que eles estão em um curso que é importantíssimo e esse estudo vai fazer bem para eles, então não sei bem se é um desconforto em compartilhar coisas da vida, mas alguns ainda não se conformam com a questão de trabalhar com essas próprias escolhas e trabalhar com essas novas perspectivas para alguns, isso é mais difícil...eu lembro que a gente tinha aquela turma que se formou no ano passado que tinha aquela resistência a ser chamada de PROEJA, isso vinha muito da relação com a caminhada que os fizeram a chegar em um curso de</p>

						PROEJA, então com alguns alunos isso é um pouco mais delicado, então a gente tenta trabalhar a condição deles enquanto estudantes, em geral as pessoas mais velhas tem uma facilidade maior de compartilhar as suas experiências e as suas histórias de vida, do que os mais jovens.
Não tenho conhecimento dos procedimentos deste método, o que seria o método autobiográfico...mas seria uma ferramenta interessante para a gente ter dentro do processo de ensino do PROEJA	A gente faz, não talvez numa totalidade, no sentido de explorar mais essa questão da história de vida, mas eu procuro pelo menos no trabalho da educação física, né... conhecer um pouco da experiência dentro do contexto que ele está, se ele trabalha ou não trabalha, que tipo de trabalho que ele faz até para poder fazer com que os conteúdos que a gente vai trabalhar dentro da educação física tenham uma relevância uma implicação na prática do...do...enfim fora da escola do aluno. Conduzo em diferente momentos, agora por exemplo eu fiz uma atividade que pondera essa questão das histórias de vida, a gente está trabalhando a implicação da atividade física em relação as algumas doenças e a saúde, nestas conversas, então eles acabam trazendo as questões deles para dentro da aula, e tal... na última aula a gente trabalhou e falou sobre a questão da pressão arterial e a atividade física, fizemos a verificação da pressão	Com certeza, primeiro porque eles tendo a possibilidade de verificar o conteúdo e a implicação prática com que ele vai ter na vida deles isso com certeza marca eles e faz com que eles aprendam mais é diferente de tu fazer isso ponderando um exemplo subjetivo, que venha de fora e tal...então com eles é bem mais fácil de fazer eles compreenderem e perceberem isso.			Com certeza é nessas atividades que a gente vê o nível de desenvolvimento do que ele conhece do tema, e às vezes a gente percebe, principalmente das questões do senso comum...né... ou se é uma coisa mais sistematizada, vou usar por exemplo essa atividade da pressão arterial, alguns confundem pressão arterial com batimento cardíaco, eles pensam ah aumentou o batimento cardíaco aumentou a pressão arterial, o que não é necessariamente correto, não é a mesma coisa. Então isso é do senso comum onde eles trazem as experiências que a partir daí a gente consegue trabalhar a parte científica, sistematizando melhor esse conhecimento para o aluno.	Olha no PROEJA eu não vejo isso, vejo isso mais tranquilo, claro que dentro do conteúdo que a gente vai estar trabalhando, mas eu na educação física não sinto essa dificuldade. Eles até gostam e procuram expressar essas experiências.

	<p>arterial, e eles trouxeram experiências deles que eles vivenciaram na vida deles, com familiares, ou com eles mesmos, enfim não tem um momento específico para abordar essas questões das histórias de vida., porém ele está inserido dentro das diversas atividades realizadas.</p>				
<p>Eu não conheço esse método mas posso te dizer que na matemática existem vários métodos contemporâneos que são bem específicos e se adequam muito bem ao ensino da matemática hoje, em diferentes níveis e turmas, enfim...eu acho que assim, que a matemática tem um vínculo com o contexto, tem que se pensar isso. Ma como eu não tenho muita leitura do método, eu não saberia te dizer se de fato ele seria adequado ou não para o ensino da matemática. Eu não sei se não seria muito importante essas questões, mais para as ciências humanas. O que eu acho que teria uma relação muito próxima do método autobiográfico poderia ser a metodologia da etnomatemática, que busca resgatar a matemática dos contextos sociais, me parece que ela tem uma relação com isso,</p>		<p>São, são extremamente importantes, porque toda experiência que ele traz, aquele é aquilo o que significa para ele eu preciso acolher essa experiência e saber trabalhar com ela em sala de aula, entende? Porque se eu não dou valor para aquilo que o aluno traz para a sala de aula, como é que eu vou fazer para que isso se torne significativo para ele, e aí como é que ele vai aprender, como é que eu vou envolver ele nesse processo de aprendizagem, eu tenho anos pedreiros, metalúrgicos, motoristas, enfim...vários trabalham com vendas no comércio, frigorífico, tem uma que é padeira, então por exemplo assim, quando nós estávamos trabalhando outro dia aquela questão das frações decimais, as experiências da menina que trabalha na padaria foram fantásticas, e aí a matemática é uma ciência que se justifica pelas duas questões, uma pela matemática e a outra pelo contexto em que ela se aplica, então assim, em quase todas as situações eu poderia dizer que você tem como buscar esse contexto e trazer para a sala de aula, e ali é momento de fazer com que a matemática se torne significativa para aquele aluno, mas também para os outros que não são padeiros, entende? Então é nesse sentido, você tem que saber, conhecer a turma para saber como fazer a matemática se tornar significativa para eles, então é nesse sentido.</p>		<p>Sem dúvida, as coisas se relacionam, isso que ele demonstra que possui ou o que ele não possui é uma questão muito importante porque aí entra uma questão teórica que se discute, a zona de desenvolvimento proximal porque assim, aí que eu posso fazer o aluno crescer, porque no momento que eu identifico o que ele sabe eu consigo pensar como profissional aquilo que ele pode avançar, então qual é o conhecimento que ela tem sobre frações, sobre quantidade, sobre medidas que ele usa no dia a dia dele eu preciso conhecê-lo, questioná-lo, ao ponto de identificar isso e assim a partir disso fazê-lo crescer e fazer com que esse saber que o aluno traz se torne significativo não só para ele como para os colegas, eu preciso fazê-los interagir nesse processo de ensino e aprendizagem.</p>	<p>Nesse sentido não, eles dão muito tranquilos quanto a contar suas experiências e suas vidas, por vezes, muito raro de acontecer, tem situações que às vezes são um pouco delicadas, e aí a gente tem que filtrar e procurar não puxar essas questões. Mas a vida a história deles, o compartilhar disso é importante para eles se conhecerem e para a gente saber o que fazem também para que tu possa dirigir um pouco a questão, né.</p>

	<p>Sempre, porque como o meu componente é do direito, então por exemplo, vamos supor se eu trabalhar direito do trabalho, alguém vai contar um caso de rescisão de contrato, demissão ou que demandou horas extras... eles fazem muitas perguntas sobre " ah e se eu trabalhei até mais tarde quanto eu posso receber..." então isso está sempre implícito ou então, por exemplo quando eu trabalho com eles a parte da constituição federal, que é a parte inicial da minha aula e daí o que eu trabalho é justamente a dignidade da pessoa humana, então eu falo sobre a liberdade de expressão, sobre direito à moradia...enfim....e aí quando eu vou falando sobre cada uma dessas coisas eles estão sempre contado a história de vida deles...e quase que sempre são as pequenas tragédias que aparecem ali né, desde a criança que foi criada pela avó porque o pai foi embora e a mãe era alcóolatra, ou de alguém que teve que começar a trabalhar com doze anos porque tinha mais seis irmãos, de uma aluna que casou com catorze para quinze anos e o marido não deixou estudar e agora ela está com quarenta e tantos e retornou à escola...então assim, a vida deles é um caldo cultural para que eu possa apresentar os</p>	<p>Sim, porque elas partem de uma base concreta, uma base real, que é a vida deles, eles não viram isso, eles não ouviram falar e não leram isso...eles viveram e até tem aquela pedagogia , a andragogia, que fala isso que quando o aluno fala de uma experiência, a chance dele fazer uma relação, ou uma associação com o conteúdo é muito maior... e eu tento estimular isso... fazer com eles sejam os protagonistas daquela aula, é claro que tem a parte do conteúdo que eu passo para eles, mas essa é a parte menos importante eu posso dizer, porque o resto vem muito mais das contribuições deles.</p>		<p>Sim, por exemplo, o direito do consumidor, que é algo assim que todos eles já tiveram experiências com problemas com algum serviço ou com algum produto, aí eles vão contar contando histórias e aí eu digo: - olha, vamos relacionar essa história com o conteúdo e às vezes eu nem preciso fazer isso, essas associações são muito naturais e implícitas, elas estão ali e eu não preciso dizer: - olha gente vocês lembram dessa aula? Eles mesmos se recordam disso, ou seja, eles que fazem o gancho, eles que fazem a conexão.</p> <p>Por um lado ele demonstra o conhecimento porque ele já fez uma associação, mas também que ele não possui o conhecimento também é verdadeiro porque às vezes eles tem muitos mito urbanos, ou lendas urbanas, como por exemplo, eles acham que o direito à troca do produto existe, por exemplo no direito do consumidor, o direito à troca não existe, esse tipo de coisa... então tem um equilíbrio com aquilo que eles realmente trazem como experiência, que vale e que precisa ser mediada e aquilo que eles trazem que não tem base científica mas que também precisa ser mediada e naquele momento é bom dizer: - Não, olha não é bem assim, agora vamos olhar lá o que diz na lei...</p>	<p>Não nenhuma...salvo exceções assim, mas quase todos se sentem muito à vontade para falar... e naquele teatro das pequenas tragédias de cada um, quando um começa a contar uma tragédia tem sempre um ou outro que consegue associar uma tragédia ainda maior... eles não trazem somente casos de violações de direito, mas eles trazem também questões de identidade, questões de gênero...um dia, a pouco tempo atrás uma menina contou que se separou do marido, e ela justificou, então...agora eu quero mulheres...então assim, são questões muito complexas que são trazidas por estas histórias de vida, e ela se sentiu muito à vontade para compartilhar esse fato, mas eu presumo que ela já tivesse comentado alguma coisa antes na turma, ou de alguma forma que o pessoal já tivesse algum conhecimento sobre o fato... mas isso é só um exemplo.... poderia ser de outras coisas, enfim... mas todas essas questões da vida deles transparecem na sala de aula, sem dúvida.</p>
--	--	--	--	--	---

	<p>conteúdos para eles e isso é muito espontâneo, eu não preciso nem planejar muito isso, pois acontece de forma natural, quando eu vou falando, claro eu não planejo, mas eu sei que na prática isso vai acontecer de forma natural, então quando eu tenho aula com eles, eles falam: - "que pena que tem só um encontro por semana..." porque é um momento que eles fazem uma terapia coletiva, porque os problemas de um e de outros aparecem nas narrativas das histórias de cada um deles eles vão se identificando, e vão comentando: - "ah, não é só contigo..."tem casos de despejo de imóveis, aluguel não pago, tudo isso está ali na vida deles...</p>					
--	---	--	--	--	--	--

PARTE 3 - CONTINUAÇÃO DAS RESPOSTAS:

Você percebe muita diferença de idade nas turmas?	Você percebe o aluno demonstra interesse em conhecer a história de vida do colega?	E qual a sua percepção ao ouvir uma história de vida dos alunos? Alguma história foi marcante para você, que merece alguma referência?	A maioria dos alunos trabalha?	E do ponto de vista da aprendizagem, as histórias de vida revelam que esses alunos possuem conhecimento?	Você gosta de trabalhar com esses estudantes do PROEJA?	Você gostaria de complementar com mais alguma coisa?
Não...a maioria já é de uma idade mais avançada. Até não tem assim desníveis, são praticamente da mesma idade... o que eu te diria, em torno de trinta e poucos anos. Por aí...	Sim, eles têm interesse em conhecer, eles falam e se conversam durante aula. Porque é uma turma pequena, então isso facilita.	Praticamente a história de vida de todos eles é marcante porque eles trabalham, eles tem a sua família... e além disso eles ainda estudam aqui à noite, chegam em casa próximo às 11h, e de manhã cedo precisam	Todos trabalham...	Nesses relatos que eles fazem, aí eles colocam um pouco sobre as dificuldades e facilidades que eles têm na aprendizagem, uns dizem: Tenho facilidade com números. Outros dizem: Eu tenho dificuldade na produção de texto...em escrever...aí eles já	Sim, gosto! É muito bom... Ele é um trabalho totalmente diferenciado com relação ao nosso público do ensino médio integrado regular...Até no início quando a gente começa a aula a gente fica até um pouco desmotivado, porque não tem muitos alunos... mas depois a gente vai entrando na situação deles, por	Fico feliz que você está dedicando o tempo do seu trabalho da dissertação para esse público PROEJA, que por mais que às vezes tem 5 ou 6 alunos, a gente sabe que aqueles alunos valem a pena porque a gente sabe que vê o resultado sorriso deles no final de terem se formado quando encontra eles nos cursos superiores que o IF oferece, ou encontra no empreendimento que eles tem na cidade, você fica feliz de ver que

		<p>levantar, então todos eles tem assim uma vontade muito grande na vida pra estudar, se dedicar à família e se dedicar ao trabalho...Também é por isso que a gente procura dar as atividades para serem desenvolvidas na sala de aula, porque eles não tem muito tempo em casa para fazer essas atividades, inclusive muitas vezes eles falam, nós vamos fazer essa atividade aqui, porque se deixar para fazer em casa não vai ter tempo, por isso eu procuro desenvolver todas as atividades em sala de aula...</p>		<p>vão dizendo onde eles têm mais dificuldade e mais facilidade. Isso também auxilia para a gente avaliar, porque eles falam eu tenho dificuldade em Português, outro diz eu tenho dificuldade em Matemática...alguns tem em todas (risos)...mas sempre tem alguma que eles demonstram mais facilidade ou mais dificuldade...e eles vão colocando isso pra gente.</p>	<p>exemplo, eu começo minha aula quando bate o sinal, espero um pouco e começo a aula mesmo que tenha 3, 4 ou 5 alunos. Não dá para esperar muito porque se esperar vir todo mundo, no fim a gente vai criando uma forma de trabalhar com eles e eles também vão se acostumando com essa forma... diferente do médio integrado regular que no momento que dá o sinal todos já estão na sala e dificilmente eles faltam enquanto que no PROEJA muitas vezes eles faltam, então na próxima aula precisamos retomar o conteúdo, fazer uma revisão, né... sempre tem essa dificuldade no início mas depois que a gente estabelece o ritmo a gente vai indo tanto no trabalho da gente como no trabalho deles também...então o conteúdo tem que ser dentro da realidade deles, e o mínimo do conteúdo... o mais básico possível. Por isso eu achei interessante que essa questão da história de vida, principalmente na aula de português eu achei interessante. Até de repente fazer na forma oral. Não precisa ser necessariamente na forma escrita, mas de repente dá para fazer essas experiências das duas formas... gravar, e de repente depois colocar no papel ou fazer um vídeo...algo assim. Por eu exemplo, eu tenho um aluno que nos debates de temas e textos que se trz ele fala muito bem. Porém na hora de escrever ele tem mais dificuldade... então de repente dá para se conciliar essas duas formas...escrita e oral, porque geralmente nós queremos trabalhar mais a parte escrita por causa do ENEM, que eles fazem e os próprios concursos que eles fazem que muitas vezes precisa até de</p>	<p>algum modo você pôde contribuir para lev autoconfiança para aquela pessoa, lev conhecimentos que possibilitem abrir portas pa aquela pessoa.</p>
--	--	--	--	---	---	---

					<p>redação... mas muitas vezes precisamos avaliar essa questão oral para se trabalhar de uma forma mais formal, com mais formalidade...gravar ou de repente gravar a voz e a imagem...Eu acho até que eles gostariam de fazer esse tipo de trabalho, e eu também acho interessante isso, então dá para trabalhar essa questão de produção textual em cima desses recursos e até analisar a questão da parte escrita, como se faz a introdução de uma fala, como se faz essa fala, como se faz o desenvolvimento e o encerramento...então nessa parte eles vão ter mais facilidade para se organizar na parte da escrita, pois temos trabalhar a escrita. Porque todas as avaliações do ENEM dos vestibulares ou qualquer prova de concurso que eles vão fazer tem sempre a parte escrita da redação... que eles precisam fazer e aprender isso.</p>	
	<p>Sim, e eles acabam falando, ah comigo também aconteceu isso...então eles compartilham entre eles essas histórias e veem que isso aconteceu com o colega aconteceu com eles também... então é bem comum ouvir as histórias deles e eles sim, ficam bem à vontade sim nesse sentido.</p>	<p>Sim. Tem uma que até eu sempre uso como exemplo de ensino de metodologia nas aulas de ensino de ciências, ou nas questões de estágio... que é a história de um aluno meu, que na verdade eu não sabia da história de vida dele, mas foi uma situação na sala de aula que me fez conhecer um pouco mais desse aluno. Então foi um aluno da EJA que estudava lá em Santa Maria, e ele era um aluno muito quieto, sempre sentado num canto ele estava sempre vestido de preto, unha preta, olhos</p>		<p>Eu acho que revelam, porque ali eles trazem as percepções deles sobre aquele assunto e se são equivocadas a gente trabalha em cima disso tentando desmistificar aquelas questões equivocadas deles, clareando e mostrando o lado certo ou científico de cada assunto equivocado ao qual eles muitas vezes possuem</p>	<p>Eu gosto, acredito que eu ainda não estou trabalhando como eu queria trabalhar, acredito que tem muita coisa que eu deveria melhorar, bom exemplo, em uma turma eu tenho uma hora aula semanal, é difícil, mas eu não sei...eu já mudei, eu não sou aquela professora tradicional, já não sou aquele método tradicional de provinha e toma isso e agora vem fazer a prova. Comigo não existe isso, mas eu acho que tinha que mudar mais ainda, eu não sei... talvez um trabalho diferenciado, mais prático...mais integrado...e às vezes é difícil porque a ausência deles é grande também, mas eu tendo não deixar uma aula maçante, cansativa, né. A biologia às vezes pode ser bem cansativa para eles aí eu tendo deixar o mais interessante possível,</p>	

		<p>preto, era um tipo gótico, e esse aluno sumiu da sala de aula, ficou um mês sem ir à aula e quando ele voltou eu fiz a chamada e sentei com ele, mostrei pra ele tudo direitinho o que ele tinha perdido de aula, as recuperações que ele tinha que fazer... as avaliações...eu dei atenção pra ele porque ele estava voltando...porque até nessa escola podiam recuperar a frequência né, através de trabalhos e tal...e eu dei toda aquela atenção a esse aluno. Aí eu lembro que chegou uma outra professora que chegou na sala dos professores e disse assim: - Ah, tu viu que o fulano voltou? Eu já disse pra ele que na minha aula ele nem precisava mais voltar porque ele já estava reprovado... aí eu fiquei pensando, meu Deus eu dei toda a atenção ao aluno e a outra manda esse aluno embora... e no outro dia eu lembro que a diretora me ligou na escola e me pediu pra eu ir lá falar com ela, porque tinha uma mãe que queria falar comigo e aí eu fui lá e era a mãe daquele guri e ela se ajoelhou me agradecendo por eu ter dado atenção para o filho dela que o filho dela tinha chegado em casa e</p>			<p>mas ainda não está do jeito que eu quero, eu acho que desde a seleção dos conteúdos...acho que eu tenho que aprimorar mais isso.</p>	
--	--	---	--	--	---	--

		<p>conversou, porque ele nem conversava com ninguém em casa....aí naquele dia ele desabafou e disse assim: - Mãe... a profe me viu, me deu atenção...então pelo simples fato de tu dar uma atenção para um aluno o quanto que tu pode mexer na vida dele e na minha disciplina ele continua indo nas aulas e ele acabou passando comigo, mas aquilo me marcou porque uma mãe perceber isso sabe...porque eu acho que o filho dela se sentia um nada... então foi uma história que eu sempre lembro do quanto a gente tem que dar atenção principalmente para aquele aluno que não está participando. Que está no cantinho porque é esse que a gente precisa dar atenção, muitas vezes não é para aquele que faz tudo.... É justamente para aquele que está lá isolado, então isso foi uma forma de eu perceber o quanto a gente pode ser importante na vida das pessoas, às vezes é um gesto simples, algo que você faria por qualquer outro aluno, mas que naquele momento aquele gesto fez ele sentir alguém. Que alguém percebeu ele, e isso fez a diferença na vida dele.</p>				
	Eu acredito que sim, a	A gente sempre se sente		Sim, revelam conhecimento de	Dentro de tudo o que eu trabalhei até	

	<p>gente vê que nas turmas em que os alunos acabam permanecendo, a turma cria uma conexão muito grande, usam as redes sociais, os aplicativos para lembrar das atividades, dos trabalhos, há momentos em que eles marcam um café, um chimarrão, combinam lanches, então a gente vê que eles estão compartilhado os momentos, muitas vezes não só os bons momentos mas também as suas histórias e eu acredito nas turmas que geralmente permanecem com mais alunos são as que estabelecem essa conexão interpessoal.</p>	<p>sensibilizado, por exemplo tem alunos que ficaram trinta e poucos anos fora da sala de aula, muitas vezes com idade para ser seu avô e você vê que ela tem vontade de estudar, que independente se está chovendo, se está frio, se está calor ela vem, onde simplesmente essa pessoa poderia estar em casa, mas ela vem para aula, e ela quer aprender, e mostra com a toda a sua história que é compartilhada, mostra que para boa parte da minha geração não passa pela cabeça, como por exemplo ter que caminhar quilômetros até chegar na escola...e outras condições e outras realidades, então com certeza a gente fica sensibilizado com essas histórias de vida, também com as histórias de superação, e se você não parar para compreender esse aluno, você vai perder de entender que cada aluno está passando por um momento, como a gente estava até discutindo em uma reunião agora na data de ontem, tem uma aluna que ela tem uma história de separação, ela tem um problemas com o ex- marido, que ele não levou a separação de uma forma amigável, ela tem os filhos pequenos,</p>		<p>vida, situações que por exemplo um aluno do ensino médio regular ele não tem conhecimento... por exemplo trabalho, você fala com um aluno do EJA sobre trabalho é diferente do que você falar com um aluno do ensino médio. O aluno do ensino médio não trabalha, ele tem os pais que sustentam ele, então essa questão da batalha diária para sobreviver, também das próprias condições de trabalho, ou às vezes até pelas condições interpessoais, a ética profissional. O aluno do EJA por ter essa experiência eles conseguem, vamos dizer assim, contribuir com a discussão e parece que fica até mais claro para eles, porque eles vão falar sobre acontecimentos de trabalho nas empresas porque eles vão falar há isso aconteceu comigo, ou ter caso de alunos já tiveram empreendimentos, aí eles falam de situações, sei lá, de direitos do trabalhador, então eles tem a vivência disso, enquanto que um aluno do ensino médio com quinze, dezesseis ou dezessete anos ele não tem essa vivência e nem essa bagagem, então ele até pode entender, mas compreender o que representa isso na vida prática, no dia a dia das pessoas é mais difícil porque eles não tem essa experiência, é um exemplo né, que eu vejo que a história deles (dos adultos) eles passaram por aquelas coisas, e eles tem aquele conhecimento empírico, vamos dizer assim, e você consegue mediar com a teoria.</p>	<p>hoje, trabalhei com ensino fundamental, trabalhei com ensino médio regular, ensino superior, curso técnico, e outras modalidades Ead, o EJA de tudo o que eu trabalhei como docente ao longo desses 10 anos, para mim a Educação de Jovens e Adultos é a minha praia, é o que eu gosto...porque a gente tem esse contato mais próximo com o aluno, ou seja, eu me identifico, eles querem partilhar com você. Então a experiência dele, principal ente na sociologia que a gente discute a questão da realidade que nos cerca, a realidade social, das nossas relações enquanto seres humanos, na filosofia também podemos dizer , que sobretudo nessas disciplinas que eu trabalho parece que essa bagagem de história e de vivências e apesar de todos esses obstáculos estarem ali na sala de aula, parece que isso abre portas para discussões e debates que às vezes em outros níveis falta essa experiência, falta essa vontade, e que o aluno do EJA está ali estudando porque realmente quer. Porque ele poderia estar em casa, então ainda você diante dessa motivação do aluno, motiva o professor a se dedicar ainda mais, porque você sabe que eles passaram por uma história de vida, por um processo na sua grande maioria, de exclusão, porque eu vejo a história do meu próprio pai. Meu pai tem quase setenta anos, na época dele se estudava até a terceira ou quarta série, porque escola pública tinha somente nos grandes centros, ou então estudar em colégios de padres, mas aí tinha que pagar por essa educação, mas a maioria não tinha condições, então quem não tinha condições tinha que trabalhar desde cedo e não tinha essas</p>
--	---	--	--	---	---

NM