



DESAFIOS E POSSIBILIDADES DO CURRÍCULO:

*VIVÊNCIAS FORMATIVAS NO CURSO DE
ESPECIALIZAÇÃO EM PRÁTICAS ASSERTIVAS
EM DIDÁTICA E GESTÃO DA EDUCAÇÃO
PROFISSIONAL INTEGRADA À EJA*

SILVANA ZANCAN
JULIANA LIMA MOREIRA RHODEN
MARIGLEI SEVERO MARASCHIN
AUTORAS

ARCO
EDITORES ● ● ●



DESAFIOS E POSSIBILIDADES DO CURRÍCULO:

*VIVÊNCIAS FORMATIVAS NO CURSO DE
ESPECIALIZAÇÃO EM PRÁTICAS ASSERTIVAS
EM DIDÁTICA E GESTÃO DA EDUCAÇÃO
PROFISSIONAL INTEGRADA À EJA*

SILVANA ZANCAN
JULIANA LIMA MOREIRA RHODEN
MARIGLEI SEVERO MARASCHIN
AUTORAS

ARCO
EDITORES ● ● ●

Editor Chefe

Ivanio Folmer

Bibliotecária

Eliane de Freitas Leite

Revisora Técnica

Gabriella Eldereti Machado

Diagramação e Projeto Gráfico

Gabriel Eldereti Machado

Imagem capa

www.canva.com

Revisão

Organizadores e Autores(as)

Conselho Editorial**Ciências Humanas e Sociais Aplicadas**

Prof. Dr. Adilson Tadeu Basquerote Silva - Universidade para o Desenvolvimento do Alto Vale do Itajaí

Profa. Dra. Alicia Eugenia Olmos - Universidad Católica de Córdoba

Prod. Dr. Astor João Schönell Júnior - Instituto Federal Farroupilha

Prof. Dr. Alan Ricardo Costa - Universidade Federal de Roraima

Prof. Dr. Camilo Darsie de Souza - Universidade de Santa Cruz do Sul

Prof. Dr. Carlos Adriano Martins - Universidade Cidade de São Paulo

Prof. Dr. Christian Dennys Monteiro de Oliveira - Universidade Federal do Ceará

Profa. Dra. Dayse Marinho Martins - Universidade Federal do Maranhão

Prof. Dr. Deivid Alex dos Santos - Universidade Estadual de Londrina

Prof. Dr. Dioni Paulo Pastorio - Universidade Federal do Rio Grande do Sul

Prof. Dr. Douglas Manoel Antonio de Abreu Pestana dos Santos - Faculdade Sesi-Sp de Educação

Profa. Dra. Elane da Silva Barbosa - Universidade do Estado do Rio Grande do Norte

Profa. Dra. Francielle Benini Agne Tybusch - Universidade Franciscana

Prof. Dr. Francisco Odécio Sales - Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Ceará

Prof. Dr. Gilvan Charles Cerqueira de Araújo - Universidade Católica de Brasília

Prof. Dr. Leonardo Bigolin Jantsch -Universidade Federal de Santa Maria

Profa. Dra Liziany Müller Medeiros -Universidade Federal de Santa Maria

Profa. Dra Marcela Mary José - Universidade Federal do Recôncavo da Bahia

Prof. Dr. Mateus Henrique Köhler - Universidade Federal de Santa Maria

Prof. Dr. Michel Canuto de Sena - Universidade Federal de Mato Grosso do Sul

Profa. Dra. Mônica Aparecida Bortolotti - Universidade Estadual do Centro-Oeste

Prof. Dr. Rafael Nogueira Furtado - Universidade Federal do ABC

Prof. Dr. Roberto Araújo Silva - Centro Universitário Lusíada

Prof. Dr. Sidnei Renato Silveira - Universidade Federal de Santa Maria

Prof. Dr. Thiago Ribeiro Rafagnin - Universidade Federal do Oeste da Bahia

Prof. Dr Tomás Raúl Gómez Hernández - Universidade Central "Marta Abreu" de Las Villas

Dados Internacionais de Catalogação na Publicação (CIP)
(Câmara Brasileira do Livro, SP, Brasil)

Desafios e possibilidades do currículo [livro eletrônico] : um relato acerca das vivências formativas no curso de especialização em práticas assertivas em didática e gestão da educação profissional integrada à EJA / Silvana Zancan, Juliana Lima Moreira Rhoden, Mariglei Severo Maraschin.--Santa Maria, RS : Arco Editores, 2023.

PDF

Bibliografia.

ISBN 978-65-5417-124-3

1. Didática 2. Educação de Jovens e Adultos - Brasil 3. Educação profissional - Brasil 4. Práticas educacionais I. Título.

23-163328

CDD-374

Índices para catálogo sistemático:

1. Educação de jovens e adultos 374

Eliane de Freitas Leite - Bibliotecária - CRB 8/8415



10.48209/978-65-5417-124-3



Esta obra é de acesso aberto.

É permitida a reprodução parcial ou total desta obra, desde que citada a fonte e a autoria e respeitando a Licença Creative Commons indicada.

*Trabalho de Conclusão de Curso - Memorial de Formação
- apresentado ao Curso de Especialização em Práticas
Assertivas em Didática e Gestão da Educação Profissional
Integrada à Educação de Jovens e Adultos – EJA/PROEJA,
do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia
do Rio Grande do Norte, Campus Natal Zona Leste, como
requisito parcial para a obtenção do título de Especialista.*

*Orientadora: Profa. Dra. Mariglei Severo Maraschin
Profa. Dra. Juliana Lima Moreira Rhoden*

Agradecimentos

A construção deste memorial de formação foi compartilhado de vivências, de sentimentos e de amizades que se edificaram no decorrer desse processo de qualificação da aprendizagem.

A Deus agradeço pelo dom da vida e por essa oportunidade de estudar em uma instituição pública federal. A Sua presença sempre me deu coragem e fortaleza em minhas ações e me ajudou a não perder a fé em nenhum momento. Agradeço por me guiar no caminho do bem, por me dar saúde, alegria, sabedoria e pelo dom de amar e ser amada.

Às professoras Mariglei Severo Maraschin e Juliana Lima Moreira Rhoden externo a minha gratidão pelas orientações que trilharam caminhos de saberes a este memorial de formação.

Às professoras Viviane e Liliana que realizaram relevantes contribuições ao longo do curso.

Ao Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Rio Grande do Norte, Campus Natal Zona Leste e ao Colégio Técnico Industrial da Universidade Federal de Santa Maria/RS por oferecerem a possibilidade de formação continuada na seara da Educação Profissional integrada a EJA/PROEJA.

Aos colegas de curso agradeço pela amizade e pelos momentos de conforto, carinho, alegrias e compartilhamentos de saberes e fazeres da docência.

À família pela fortaleza, amor, incentivos e amparos nessa caminhada de crescimento docente.

A todas as pessoas aqui não mencionadas, que de alguma forma participaram desse processo formativo.

Sumário

1 CAMINHOS INTRODUTÓRIOS.....	9
2 RELATO AUTOBIOGRÁFICO.....	14
3 REFLEXÕES E CONTRIBUIÇÕES.....	24
3.1 Contextualização histórica da EJA.....	24
3.2 Proposta curricular: possibilidades e desafios formativas na EJA.....	29
4 CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	37
REFERÊNCIAS.....	39
ANEXO A.....	42
Matriz do Curso de Especialização em Gestão da Educação Profissional Integrada à EJA.....	42



CAMINHOS INTRODUTÓRIOS

A trajetória da Educação de Jovens e Adultos (EJA) no Brasil, ao decorrer da sua história foi marcada por muitas transformações, demonstrando estar totalmente relacionada às mudanças sociais, políticas e econômicas que caracterizam cada período histórico. Nesse sentido, compreendendo a EJA como uma Educação, prevista por lei, que propõe dar oportunidades para concluir os estudos àqueles que por algum motivo não completaram na idade devida, destaco que as políticas públicas têm garantido ao acesso desse público à escola, mas não a sua permanência.

No intuito de refletir sobre a formação docente na EJA, implicada na prática pedagógica desses professores em seu contexto de atuação profissional, justifico a importância de refletir sobre o curso de Pós-graduação *Lato Sensu*, em nível de ao Curso de Especialização em Práticas Assertivas em Didática e Gestão da Educação Profissional Integrada à EJA/PROEJA, na modalidade Educação a Distância (EAD) para tecer considerações críticas e reflexivas sobre as possibilidades e desafios formativos, a partir das vivências e saberes construídos nesse curso.

A relevância acadêmica está balizada em reconhecer os desafios e as possibilidades para a prática pedagógica dos professores que atuam na EJA,

a partir da formação continuada no curso de Especialização em Práticas Assertivas em Didática e Gestão da Educação Profissional Integrada à EJA/PROEJA, na modalidade EAD. Acredito que, analisar o currículo e os objetos de aprendizagem desse curso de especialização, implicará na reconstrução formativa dos professores da EJA, ancorada nas diversidades que estão implicadas pelos contextos nas quais atuam.

Em relação à relevância social desta investigação, é possível indicarmos a necessidade de interlocução entre as instâncias acadêmicas e profissionais, tendo em vista os inúmeros desafios e enfrentamentos desses professores ao desenvolverem atividades docentes na Educação Básica, na modalidade da EJA. Portanto, ao reconhecer o cenário em que os professores da Educação Básica estão imersos, destaco a necessidade de delinear uma reformulação curricular, que acompanhe às mudanças que emergiram no contexto educacional da EJA, para que assim os docentes sejam capazes de receber formação e apoio pedagógico à profissão docente.

E como relevância pessoal, destaco que, ao identificar as possibilidades e os desafios formativos, a partir da reflexão e análise do currículo deste curso de Especialização e os seus objetos de aprendizagem, implica na apropriação de novos saberes e a [re]significação da profissão docente, a partir das demandas de formação na EJA. Assim, posso refletir sobre a minha própria formação nesse curso e atribuir novos sentidos e significados à aprendizagem de ser professor da EJA em um futuro próximo.

Assim sendo, o objetivo geral desta pesquisa visa compreender quais as possibilidades e desafios formativos estão implicados no Curso de Especialização em Práticas Assertivas em Didática e Gestão da Educação Profissional Integrada à EJA/PROEJA, com foco na organização curricular e

nos seus objetos de aprendizagem. Como objetivos específicos, busco: discutir a proposta curricular para a formação pedagógica docente na EJA; e identificar no currículo do curso e nos seus objetos de aprendizagem as demandas formativas inerentes à EJA para o exercício da profissão docente; Assim tenho como problemática desta investigação: Quais possibilidades e desafios a matriz curricular do curso Especialização em Práticas Assertivas em Didática e Gestão da Educação Profissional Integrada à EJA/PROEJA, na modalidade a distância proporciona para [res]significar a prática pedagógica na EJA?

Para o alcance do objetivo proposto utilizei como procedimento metodológico a abordagem qualitativa, com ênfase na pesquisa (auto)biográfica. A produção de dados foi baseada nas minhas experiências no transcorrer do curso de Especialização em Práticas Assertivas em Didática e Gestão da Educação Profissional Integrada à EJA/PROEJA, que foram adquiridas e vividas na modalidade EAD.

Logo, esta pesquisa parte das minhas memórias de formação, na perspectiva (auto) biográfica, pautada nos estudos de Josso (2002), que trata das escritas de si.

Josso (2002, p.18) enfatiza que a abordagem biográfica como uma experiência formadora, “é um outro meio de observação de um aspecto central das situações educativas, é porque ela permite uma interrogação das representações do saber-fazer e dos referenciais que servem para descrever e compreender-se a si próprio no seu ambiente humano e natural”.

Nesse viés, irei descrever as minhas vivências acadêmicas influenciadas pela perspectiva de qualificação formativa no contexto educacional da EJA.

Ao rememorar uma trajetória, o indivíduo reflete sobre suas ações e valores, que trazem à tona memórias objetivas e subjetivas de um processo formativo significativo e os saberes neles construídos. Nessa direção, Josso (2002, p.19) ainda destaca que as escritas de um indivíduo “exige a narração de si, sob o ângulo da sua formação, por meio do recurso a recordações-referências que balizam a duração de uma vida, exige uma atividade psicossomática em vários níveis”. Nesse sentido, no plano da interioridade, implica deixar-se levar pelas associações livres para evocar as suas recordações-referências e organizá-las numa coerência narrativa à volta do tema da formação. “A socialização da autodescrição de um caminho, com as suas continuidades e rupturas, implica igualmente competências verbais e intelectuais que estão na fronteira entre o individual e o coletivo” (JOSSO, 2002, p. 19).

Diante do exposto, as narrações aqui descritas irão demonstrar os desafios e as possibilidades formativas, a partir das vivências e saberes construídos no curso de Especialização em Práticas Assertivas em Didática e Gestão da Educação Profissional Integrada à EJA/PROEJA na modalidade EAD. A (auto) biografia, portanto, irá colaborar para registrar esse processo de construção acadêmica, de vida e profissional, já que a EAD proporciona a formação em lugares e tempos diferentes, assim como as nossas lembranças surgem e se constituem nas nossas memórias pessoais e formativas.

No primeiro momento descrevo a minha trajetória pessoal e profissional, explicitando os caminhos percorridos na área da Educação e as intenções que me levaram a buscar aprofundamento teórico e prático na seara da EJA.

No segundo momento apresento uma reflexão sobre a história da EJA no Brasil, com base em pressupostos teóricos que, alicerçam a discussão tão

necessária nesta etapa de ensino. Nesta perspectiva faço uma análise reflexiva sobre o currículo e os objetos de aprendizagem do curso de Especialização em Práticas Assertivas em Didática e Gestão da Educação Profissional Integrada à EJA/PROEJA, de modo a descrever os desafios e as possibilidades a partir desse curso a distância para a minha formação continuada e para a prática pedagógica docente na EJA.

Por último, trago as considerações finais que explicitam os caminhos formativos delineados na EJA e os apontamentos críticos e reflexivos acerca da proposta curricular desse curso e os objetos de aprendizagem, com vistas a formação continuada de professores para a EJA.



RELATO AUTOBIOGRÁFICO

Nesta etapa inicial da escrita deste trabalho de conclusão da Especialização em Práticas Assertivas da Educação Profissional Integrada à EJA, procuro tecer um pouco de minha trajetória e de como foi se delineando o encontro com essa temática. Para Marques (2006, p. 30), “Escrever é o começo dos começos. Depois é a aventura. Uma mochila com alguns poucos pertences do ofício artesanal, uma bússola [...]”. Assim, para começar este texto, opto pelo movimento de refletir sobre os principais eventos em minha trajetória de estudante, acadêmica e profissional em educação, sem, contudo, desconectar da trajetória pessoal.

Na escrita inicial, venho relembrar os meus processos formativos, compreendendo-os como pilares da trajetória de uma professora/pesquisadora. Ao rememorar minha caminhada de fazeres e saberes para a apropriação docente, revelarei alguns significados que me moveram a aprofundar os estudos na EJA.

Entre os morros verdejantes da pequena cidade de Ivorá, fui construindo minha trajetória formativa e desbravando as minhas conquistas em novos horizontes. Em 2003, veio à aprovação no curso Técnico em Agroindústria no Colégio Politécnico da Universidade Federal de Santa Maria (UFSM). Morei por dois anos na Casa do Estudante dessa universidade, pela parte da manhã

fazia o curso técnico, à tarde, trabalhava no Comitê de Ética e Pesquisa como bolsista da Pró-Reitoria de Assuntos Estudantis (PRAE/UFSM) e à noite fazia cursinho preparatório para o vestibular.

Já técnica em agroindústria, voltei a residir em Ivorá e fui percebendo e [re]afirmando que estudar era essencial para que eu tivesse um futuro promissor. Nesse sentido, percebia que o desenvolvimento tem por objeto a “realização completa do homem, em toda sua riqueza e na complexibilidade das suas expressões e dos seus compromissos: indivíduo e inventor de técnicas e criador de sonhos” (DELORS, 2003, p. 101).

Em 2005, fui aprovada no Curso Técnico em Administração pelo Colégio Politécnico da UFSM. Concluído o curso técnico, consegui a aprovação no concurso público da Prefeitura Municipal de Ivorá em 2006, no cargo de auxiliar administrativo, obtendo a primeira colocação.

Ao exercer a função administrativa em várias secretarias municipais, deparei-me com as políticas públicas que envolviam a educação, em nível municipal, estadual e nacional. Ao trabalhar com o Programa Bolsa Família e com a realidade das famílias de baixa renda, percebi que as situações de vulnerabilidade social tinham relação com a história e a cultura das famílias daquele local. Diante dessa experiência e das atividades realizadas pela Secretaria Municipal de Educação, que concentrava ações em oferecer condições para que todas as crianças desse município tivessem acesso à escola e a uma boa educação, fez com que eu tivesse a certeza de que o que me movia era a vontade de me constituir docente para entender os diferentes contextos educativos.

Mais uma vez, a paixão pela docência foi determinante na escolha em cursar Educação Física licenciatura. Entre os reflexos da minha força de vontade

de chegar à graduação, consegui uma ótima colocação no Exame Nacional do Ensino Médio (ENEM), no ano de 2006, e, com isso, a aprovação no Programa Universidade para Todos (PROUNI), que visa à inclusão de qualidade e mérito dos estudantes com melhores desempenhos acadêmicos. Fui selecionada e recebi a bolsa integral para o curso de Educação Física, na Universidade Luterana do Brasil, Campus Santa Maria (ULBRA/SM).

Já no início do curso, a pesquisa se tornou parte da minha trajetória acadêmica. Em vista de aprimorar e ampliar o olhar investigador e problematizador que me inquietava, fui convidada a participar do grupo de pesquisa e extensão, Projeto de Extensão “Melhoria na qualidade das aulas de Educação Física” na ULBRA/SM. Com o grupo e mediação de outros docentes participei de várias publicações significativas em jornadas, simpósios, congressos e seminários, em forma de resumos, resumos expandidos, apresentações orais e artigos completos.

Então em 2010, conquistei o diploma de graduada em Educação Física Licenciatura Básica. Um sentimento de afirmação para o caminho da docência, mas da necessidade de uma projeção rumo à formação continuada. A aprovação, nesse mesmo ano, no Programa de Pós-graduação em Educação Física, da UFSM, em nível de Especialização em Educação Física Escolar, foi delineando caminhos para a qualidade da formação docente. Durante a especialização, intensifiquei meu caráter investigador, dando continuidade na participação do grupo de pesquisa pela ULBRA/SM e ingressando no grupo de pesquisa do Centro de Educação Física e Desportos (CEFD/UFSM), Lazer e Formação de Professores.

A defesa da especialização deu-se em abril de 2011, intitulada como “Pós-

graduação: uma década do descredenciamento do programa do CEFD/UFSM”¹; uma pesquisa que se tornou relevante para o CEFD/UFSM, pois esclareceu os motivos que levaram ao descredenciamento de um programa de Pós-graduação com tantos reconhecimentos nacionais.

O interesse em discutir e investigar a educação e os processos educacionais em diferentes espaços formativos, nas perspectivas sociopolíticas, históricas e culturais, visando à análise crítica em relação às políticas públicas e às práticas de formação, dentro das licenciaturas, especificamente, a Educação Física, fez-me tentar por 3 (três) vezes a seleção do mestrado nos anos de 2009 e 2010, vindo a aprovação na Pontifícia Universidade Católica do Rio Grande do Sul (PUCRS) em 2011. Nesse mesmo ano, fiz parte do Programa de Pós-graduação em Educação, em nível de mestrado, conceito 6 (seis), na linha de pesquisa “Formação, políticas e práticas em educação”, sob a orientação da Profa. Dra. Marília Costa Morosini.

Diante da realidade vivenciada na graduação e na especialização, surgiram as reflexões de que “não posso ser professora se não percebo cada vez melhor que, por não poder ser neutra, minha prática exige de mim uma definição, uma ruptura” (FREIRE, 1996, p.102). Então minha grande inquietação, como professora e pesquisadora, foi aprofundar o tema “estágio curricular supervisionado”, processo que avalio como importante para a formação acadêmica e profissional. Nas vivências dos estágios, no contexto da escola, emergiram desafios e possibilidades práticas e formativas, que me instigaram a pesquisar esse *lôcus* de preparação à docência.

¹ O artigo parte de uma reflexão sobre o sistema de Pós-Graduação no Brasil e, nesse contexto, busca discutir sobre os fatores que contribuíram para o descredenciamento do Programa de Pós-Graduação em Educação Física do Centro de Educação Física da Universidade Federal de Santa Maria (CEFD/UFSM), considerando o contexto das políticas da CAPES, da UFSM, do CEFD. Artigo publicado na Revista Biomotriz, disponível em <<http://revistaelectronica.unicruz.edu.br/index.php/BIOMOTRIZ/article/view/83/53>>, acesso em outubro de 2012.

A pesquisa de Mestrado proporcionou-me conhecer as possibilidades e os limites do estágio curricular supervisionado para a formação de qualidade do docente em Educação Física, como também esclarecer que os processos de ensinar e de aprender são inacabados, o que me leva a apostar na pesquisa como forma de consolidação de conhecimentos. Nas palavras de Freire (1996, p. 29), afirmo minhas inquietações, pois “pesquisei para constatar, constatando, intervenho, intervindo educo e me educo. Pesquiso para conhecer o que ainda não conheço”, deste modo, pesquiso para aprofundar minhas curiosidades epistemológicas.

Nesse sentido, aprofundi o estudo por meio das disciplinas do mestrado, e saliento, também, que meu esforço foi incansável na/pela pesquisa em querer aprofundar e conhecer mais sobre o que se discutia em termos de educação, formação de professores e, especificamente, estágio curricular supervisionado.

Minha aspiração e interesse em dar continuidade e traçar novos horizontes na formação docente para o doutorado fez-me procurar com mais intensidade, em 2013, o Grupo de Pesquisa Formação de Professores e Práticas Educativas: educação básica e superior (GPFOPE), do Centro de Educação da UFSM, coordenado pela Profa. Dra. Doris Pires Vargas Bolzan.

Assim em 2014, prestei a seleção do doutorado no Programa de Pós-graduação em Educação da UFSM, o qual fui aprovada. Desenvolvi minha temática de estudo com a percepção de que a pesquisa é compromisso de um educador para alicerçar a profissão docente, em um viés reflexivo e com exigências críticas, para que uma formação permanente implique em constante [re]significação da prática pedagógica.

Nessas inserções na UFSM, fui selecionada em 2014 como tutora a distância do curso de Especialização em Educação Física Infantil e Anos Iniciais – modalidade EAD/UAB, do Centro de Educação Física e Desportos da UFSM. Atuei como tutora nas disciplinas de Pedagogia do Movimento, Metodologia da Pesquisa, Corpo, Gênero e Educação, Inclusão e Movimento Humano e Elaboração de TCC. A atuação como tutora nessas disciplinas me fez perceber a importância do professor de Educação Física no contexto escolar da Educação Infantil e Anos Iniciais. Esse curso *lato sensu* teve apenas uma versão, se encerrando no ano de 2015.

Com essa vivência docente comecei, então, entender como a teoria pode estar diretamente relacionada com a prática e, esta, transformada pela teoria. Sendo assim, a prática pode ser o ponto de partida para reflexão teórica, possibilitando a investigação, reflexão e ação fundamentadas em bases pedagógicas e epistemológicas, onde os conhecimentos são construídos através das diferentes representações docentes que desencadeia a qualidade do ensino e da aprendizagem.

No período que estive como tutora do curso de especialização, participei também, ativamente das atividades do grupo de pesquisa GPFOPE. O comprometimento e a responsabilidade das participantes com o projeto de pesquisa “Aprendizagem da docência: processos formativos de estudantes e formadores da educação superior” despertaram-me o desejo e a necessidade de transitar, também, pelo Projeto de pesquisa e extensão “Cultura Escrita: saberes e fazeres docentes em construção”, no ano de 2014. As vivências no grupo de estudos Cultura Escrita me instigaram a querer participar do processo de formação de acadêmicos do curso de Pedagogia. Então, no segundo semestre de 2015, fui selecionada para ser Tutora do curso de Pedagogia UAB/UFSM. Mais

uma vez, as referências de um trabalho compartilhado em grupo influenciaram em minhas escolhas e ajudaram a ampliar minha rede de conhecimentos sobre a formação de professores e a aprendizagem da docência. Na tutoria vivenciei saberes e experiências em diferentes disciplinas e também, orientei 14 trabalhos de conclusão de curso no ensino a distância até o momento.

Foi nesse cenário, considerando a minha inserção no GPFOPE como participante ativa que surgiu o tema da minha tese de doutorado, que visou compreender a tessitura do professor/pesquisador no contexto da universidade. A pesquisa teve como problemática de estudo: como o professor torna-se um pesquisador em contextos emergentes? As leituras e discussões em grupo suscitaram o objetivo geral dessa pesquisa que visou compreender as demandas assumidas pelo professor/pesquisador e suas implicações no desenvolvimento de sua atividade em contextos emergentes².

A tese está balizada na perspectiva de que os saberes da pesquisa não se transformam nos saberes do ensino, se não houver a [re]significação dos processos de formação para o campo específico, como forma de aproximá-los do campo de pesquisa ao qual o professor/pesquisador precisa se dedicar. Isso implica que os saberes produzidos pela pesquisa constroem novas possibilidades entre o ensinar e o aprender, pois os discursos produzidos são deslocados de maneira que haja uma [re]significação da ação pedagógica na apropriação de conhecimentos da profissão docente em contextos emergentes. Justifica-se esse pressuposto, pois havia uma ideia acerca do significado da

² Considera-se que os contextos emergentes versam sobre a lógica dos impactos que as Instituições de Ensino Superior vêm recebendo e sobre os discursos produzidos em tom de mudança e adaptação às novas demandas sociais e econômicas que emergem da implantação de políticas públicas (ZANCAN e BOLZAN, 2018). Contextos Emergentes da Educação Superior são configurações em construção na educação superior observadas em sociedades contemporâneas e que convivem em tensão com concepções pré-existentes, refletoras de tendências históricas. (RIES, 2013 e MOROSINI, 2014).

docência na Educação Superior. A lógica estabelecida era que o professor que soubesse pesquisar automaticamente saberia ensinar, determinado pela ação pedagógica de um saber fazer condicionado por um cenário, no qual a pesquisa representava prestígio acadêmico, em detrimento dos saberes da experiência e do campo específico. Então, em 2018 defindi a tese de que o professor/pesquisador reelabora constantemente seus saberes, a partir do desenvolvimento de sua prática docente em contextos emergentes, tendo como premissa as situações de ensino e sua relação com as pesquisas que desenvolve.

Assim, sentindo-me desafiada, após a defesa de doutorado em julho de 2018, participei do processo seletivo para Professor Substituto da Carreira Superior, no curso de Dança Licenciatura da UFSM, com lotação no Departamento de Metodologia do Ensino (MEN). Fui aprovada em primeiro lugar, e diante dessa conquista, aconteceu à grande metamorfose, o voo mais alto da borboleta, que foi solicitar a exoneração do Concurso Público do Município de Ivorá, que trabalhava há mais de 13 anos, e me inserir definitivamente na carreira docente universitária.

Acreditei que ser docente do curso de Dança Licenciatura da UFSM implicaria compreender a trajetória pessoal e profissional de ser professora e pesquisadora, podendo contribuir para a minha reconstrução formativa e para a [re]significação da prática pedagógica. Ministrei as disciplinas de Didática da Dança I, Didática da Dança II, Estágio Curricular Supervisionado I, II e II. Trabalhando no Departamento de Metodologia do Ensino (MEN) ministrei disciplinas em outros cursos, como: Didática no curso de Música Licenciatura, Didática da Educação Física no curso de Educação Física Licenciatura, Educação Física e Cultura Corporal nos cursos de Pedagogia Licenciatura diurno e noturno. Também, realizei a seleção interna docente para a disciplina TRV 001 – Tópicos

Transversais na Formação Docente I da PROGRAD/UFSM. Então, por meio dessa disciplina do primeiro semestre de 2019, conheci e ministrei aulas para os cursos de licenciatura em Matemática, Química e Ciências Biológicas da UFSM e do *Campus* de Frederico Westephalen.

Então, percebi que o contato com o novo gera enfrentamentos e desafios, como também favorece novas possibilidades à formação docente. As vivências com os acadêmicos, com os professores do curso e com as escolas campo de estágio, sinalizaram-me que é necessário acompanhar às mudanças que emergem com a expansão da universidade e do contexto educacional escolar, para que sejamos capazes de garantir a construção e a apropriação dos saberes plurais à profissão docente e ao processo de ensino e de aprendizagem dos nossos estudantes das licenciaturas.

Assim, ao experienciar a docência universitária e o trabalho pedagógico que circula entre o entrecruzamento da teoria e da prática, pude refletir sobre a minha própria formação e atribuir novos sentidos e significados à aprendizagem de ser professora/pesquisadora no contexto da universidade, e assim, contribuir para a formação de qualidade dos futuros professores de cursos de licenciatura, com ênfase para a escola.

Com a inserção dos acadêmicos do curso de Dança em turmas da EJA, me deparei com uma modalidade de ensino, que possui suas particularidades de formação. Nesse sentido, percebi que necessitava conhecer mais sobre o contexto da EJA para orientar e supervisionar esses futuros professores de Dança. Nos acessos diários ao site da UFSM, encontrei o edital do Curso de Especialização em Práticas Assertivas em Didática e Gestão da Educação Profissional Integrada à EJA/PROEJA do Instituto Federal do Rio Grande Norte (IFRN) em parceria com o Colégio Técnico Industrial (CTISM) da UFSM. Após, a

inscrição e conseqüentemente aprovação iniciei os meus estudos na temática da gestão na Educação Profissional na EJA, em 2019.

Em novembro de 2019, fui selecionada e comecei a atuar ainda, como Tutora Digital de Cursos de Licenciatura, Extensão e Especialização da Educação a Distância da Universidade Franciscana (EAD/UFN).

Com o término do contrato como tutora a distância do curso de Pedagogia em dezembro de 2019, concorri em 2020 ao edital para professor formador da Universidade Aberta do Brasil/UFSM nos cursos de Licenciatura em Pedagogia, Educação do Campo e Educação Especial obtendo a primeira colocação. Optei pela docência no curso de licenciatura em Educação do Campo.

Diante dessa caminhada acadêmica e profissional, desejo qualificar ainda mais, o meu campo de formação, e as minhas áreas de interesse na educação, como: formação de professores, estágio curricular supervisionado, saberes docentes, educação a distância, educação de jovens e adultos. Então, proponho-me a narrar e contextualizar os desafios e as possibilidades formativas, a partir das vivências e saberes construídos neste curso de Especialização.

Em Zeichner (1993) e Vásquez (1977), busco a argumentação de que a teoria e a prática são elementos que constituem a práxis do professor, portanto, indissociáveis. E é assim que venho investindo em meu desenvolvimento e produção profissional, entendendo que a postura de professora e de pesquisadora exige constante vigilância, reflexividade e clareza conceitual. Sob a perspectiva de que há informações ou concepções a serem investigadas, é preciso empreender esforços no sentido de questioná-las e desocultá-las, na tentativa da superação de velhos paradigmas educacionais, ainda presentes no cenário da educação básica e superior.



REFLEXÕES E CONTRIBUIÇÕES

3.1 Contextualização histórica da EJA

A década de 40 foi marcada por uma concepção da Educação de Jovens e Adultos³ de forma compensatória, numa visão sanitarista, em forma de campanhas contra o analfabetismo. O modo como era gestado Educação de Jovens e Adultos corroborava para uma formação temporal, perene, rápida e facilitadora (PAIVA, 1987, 2009; BEISEGEL, 1974).

Nesse período a educação de jovens e adultos veio se firmar como um aspecto de política nacional, por intermédio de ações e programas governamentais, como a criação do Fundo Nacional de Ensino Primário, em 1942, do Serviço de Educação de Adultos e da Campanha de Educação de Adultos, ambos em 1947, da Campanha de Educação Rural, iniciada em 1952, e da Campanha Nacional de Erradicação do Analfabetismo, em 1958.

Nesse sentido, inicia os primeiros movimentos e discussões sobre analfabetismo nos anos 60, que ganharam espaço e trouxeram ao cenário educacional uma reflexão acerca das metodologias utilizadas na alfabetização de jovens e adultos. O célebre Paulo Freire foi um dos educadores que mais se destacou

³ A contextualização histórica está amparada nos estudos de Vanilda Paiva (1987), Jane Paiva (2009), e Celso Beisegel (1974), Di Pierro (2005).

nessa época, sendo uma referência para este campo de estudo, em especial pela criação do método “Paulo Freire” para alfabetizar jovens e adultos.

Porém, a ideia de um paradigma pedagógico pautado na educação dialógica, como ferramenta principal do processo de ensino e de aprendizagem foi aniquilado e perdendo força com o golpe militar de 1964.

A intenção desse período, da década de 1940 a 1960 era de proporcionar a educação de jovens e adultos de forma rápida, com o objetivo de eliminar o analfabetismo, sem a preocupação dos contextos em que esses educandos estavam inseridos. Foram criados guias de leituras, que possuíam em seu conteúdo, pequenas frases e textos sobre comportamento moral e com informações sobre saúde, técnicas de trabalho e higiene, de forma a reafirmar a visão de campanhas para a erradicação do analfabetismo das nações atrasadas. Outro fator, que contribuiu à uma educação de massa, é a consideração da pessoa analfabeta como ignorante, incapaz e sem jeito para aprender a ler e escrever (PAIVA, 2009).

Em março do ano de 1964, Paulo Freire assumiu a coordenação do Programa Nacional de Alfabetização e seu método tornou-se conhecido em âmbito nacional. As discussões trazidas propunham uma formação de jovens e adultos críticos e participativos, voltados para a transformação social. Tendo em vista, o golpe militar de 1964 a ideia de Freire foi interrompida, principalmente, dos movimentos que lutavam e procuravam reconhecer e valorizar o saber e a cultura popular, considerando assim, a pessoa não alfabetizada uma produtora de conhecimento.

Com o Militarismo, os programas que visavam à constituição de uma transformação social foram abruptamente interrompidos com apreensão de ma-

teriais, detenção e exílio de seus dirigentes. Retoma-se, nessa época, a educação como modo de homogeneização e controle das pessoas (DI PIERRO, 2005).

Surge então, o Mobral, que passa a ser controlado e substitui os programas de alfabetização de forma centralizada. Retoma-se, nessa época, a educação como modo de homogeneização e controle das pessoas. O Mobral foi criado em 1970 e tinha por intenção erradicar o analfabetismo do Brasil em dez anos. O Mobral propunha a alfabetização funcional de jovens e adultos, visando conduzir a pessoa humana a adquirir técnicas de leitura, escrita e cálculo como meio de integrá-la a sua comunidade, permitindo melhores condições de vida. Com esse programa a alfabetização ficou restrita à apreensão da habilidade de ler e escrever, sem haver a compreensão contextualizada dos signos. O Mobral procurava restabelecer a ideia de que as pessoas que não eram alfabetizadas eram responsáveis por sua situação de analfabetismo e pela situação de subdesenvolvimento do Brasil.

A terceira ação do Regime foi o ensino supletivo, regulamentado pela Lei nº 5.692/71. Somente na Lei de Diretrizes e Bases da Educação nº 5.692/1971 se estabeleceu, pela primeira vez na história, um capítulo específico para educação de jovens e adultos: o capítulo IV que versava sobre ensino supletivo. Esta lei apesar de reconhecer a EJA como um direito à cidadania, limitou o dever do Estado à faixa etária de 7 a 14 anos (BRASIL, 1971). O ensino supletivo, na gestão de reformas autoritárias e no processo de modernização conservadora do país, teve um estatuto próprio, o que não garantiu sua unidade com o ensino regular. O princípio da flexibilidade, premissa do ensino supletivo, fez com que se instaurasse na EJA índices elevados de evasão. O processo educativo reduzia-se à aprendizagem de instruções contidas nos módulos instrucionais sem que fosse contemplado um espaço socializador de vivência educativa. A EJA passou a ter caráter supletivo e de aceleração do ensino regular. A oficialização

de um projeto compensatório de escola para jovens e adultos trabalhadores, a fim de diminuir o conteúdo e de acelerar o processo de certificação.

Com o fim do Mobral em 1985, surgiram outros programas de alfabetização em seu lugar como a **Fundação Educar**, que estava vinculada especificamente ao Ministério da Educação. O seu papel era de supervisionar e acompanhar, junto às constituições e secretarias, o investimento dos recursos transferidos para a execução de seus programas. Em muitos sentidos, a Fundação Educar representou a continuidade do Mobral, porém, devem ser consideradas algumas mudanças significativas, tais como a sua subordinação à estrutura do MEC e a sua transformação em órgão de fomento e apoio técnico, ao invés de instituição de execução direta. No entanto, em 1990, com o Governo Collor, a Fundação Educar foi extinta sem ser criado nenhum outro projeto em seu lugar.

Conforme o Art. 37 da LDB 9.394/96, a educação de jovens e adultos passa a ser destinada àqueles que não tiveram acesso ou continuidade de estudos no ensino fundamental e médio na idade própria. Em seu § 1º referencia que os sistemas de ensino assegurarão gratuitamente aos jovens e aos adultos, que não puderam efetuar os estudos na idade regular, oportunidades educacionais apropriadas, consideradas as características do alunado, seus interesses, condições de vida e de trabalho, mediante cursos e exames. Já no § 2º, dizia que o Poder Público viabilizará e estimulará o acesso e a permanência do trabalhador na escola, mediante ações integradas e complementares entre si (BRASIL, 1996).

Nessa Lei o Art. 38. Referencia que os sistemas de ensino manterão cursos e exames supletivos, que compreenderão a base nacional comum do currículo, habilitando ao prosseguimento de estudos em caráter regular. Assim, no §

lo está descrito que os exames a que se refere este artigo realizar-se-ão: I – no nível de conclusão do ensino fundamental, para os maiores de quinze anos; II – no nível de conclusão do ensino médio, para os maiores de dezoito anos. Nessa direção o § 2º menciona que os conhecimentos e habilidades adquiridos pelos educandos por meios informais serão aferidos e reconhecidos mediante exames (BRASIL, 1996).

A EJA passou a ter caráter supletivo e de aceleração do ensino regular. A nova identidade da EJA, ampliada, fragmentada, heterogênea e complexa, revelou-se nas atividades propostas pelas diferentes entidades, especialmente, pelo número elevado de experiências desenvolvidas com recursos do Fundo de Amparo ao Trabalhador (FAT), voltadas à alfabetização, à educação básica, ou aos cursos profissionalizantes de nível básico e passou a ser chamada de Centro de Educação de Jovens e Adultos. Porém, o nome não alterou a forma de caráter supletivo de alfabetização.

A inclusão da EJA na legislação tem seu caráter de importância, pois se configura como uma opção política que abrange pessoas que não tiveram acesso a escola na idade devida, porém precisa ser legitimada pela prática pedagógica (PAIVA, 2009). Vale lembrar que a legislação prevê como forma de oferta da EJA os cursos e exames.

Portanto, na base da organização e da orientação do trabalho pedagógico na EJA, está o desafio de desenvolver processos de formação humana, articulados a contextos sócio-históricos, a fim de que se reverta à exclusão e se garanta aos jovens e adultos, o acesso, a permanência e o sucesso no início ou no retorno desses sujeitos à escolarização básica como direito fundamental.

3.2 Proposta curricular: possibilidades e desafios formativos na EJA

Compreender o sistema educacional, em especial o brasileiro, nos direciona ao caminho do esclarecimento sobre os aspectos condicionantes da trajetória histórica conceitual, que engloba o contexto educacional e o currículo, visto que, em algum momento histórico, foram institucionalizadas determinadas demandas e características que repercutiram, e ainda repercutem, no espaço escolar, e em especial na EJA. Uma dessas características está interligada à ideia de uniformização do conhecimento.

Nessa direção, os pressupostos teóricos de Bordieu, (1983; 2010), Arroyo (2011) e Carrano (2008) despertou um olhar mais reflexivo para a matriz curricular do curso de Especialização em Práticas Assertivas em Didática e Gestão da Educação Profissional Integrada à EJA/PROEJA. Ao fazer essa breve análise, reforço a minha compreensão sobre a necessidade da implantação de um currículo integrado a EJA, de modo a entrelaçar os conhecimentos da formação humana com os de formação profissional desse público, por parte de toda a comunidade educacional (gestores, professores, estudantes, comunidade e governantes).

Partindo, então, das reflexões epistemológicas e da trajetória histórica da EJA e sobre sua cultura organizacional ao longo dos anos nos contextos educacionais, proponho-me a tecer reflexões sobre o currículo e os objetos de aprendizagem deste curso de especialização especialização, de modo a descrever os desafios e as possibilidades para a minha formação continuada e para a prática pedagógica docente nessa modalidade de ensino.

A relação existente entre a formação docente e o currículo está atrelado a ideia de que, ambos para se constituírem e qualificarem necessitam seguir uma trajetória para ampliar as fontes de conhecimentos e compreender os saberes que estão implicados na escola e que necessitam ser contemplados e [res]significados na formação continuada.

Por isso, parto do princípio que currículo é conhecimento. Nesse sentido Mello (2018) destaca que o currículo é mais do que apenas conteúdos, currículo é vida, é conhecimento e, sobretudo, é experiência vivida em diferentes contextos, sejam os formais no espaço escolar, como os que vão para além dos muros institucionais. Nessa mesma perspectiva Campos e Silva (2009, p. 38) compreendem que currículo deva ser visto como uma maneira de preparar a juventude para participar ativamente de sua cultura. “Nem todas as culturas se nutrem das mesmas classes de conhecimentos, nem uma mesma cultura necessita dos mesmos tipos de capacidades e habilidades intelectuais em todas as épocas”. Assim, uma análise do currículo de um curso de especialização com viés na EJA necessita conhecer a cultura desse público de estudantes e os critérios que fundamentam a proposta de currículo.

Os apontamentos que me proponho a fazer, tem por objetivo qualificar a minha formação docente no campo da EJA e promover o melhoramento do currículo deste curso *Lato Sensu*, em benefício dos professores que atuam neste contexto e que desejam ampliar seus saberes sobre as práticas pedagógicas e profissionais integradas à EJA.

O Curso de Especialização em Práticas Assertivas em Didática e Gestão da Educação Profissional Integrada à EJA/PROEJA, Pós-Graduação *Lato Sensu*, na modalidade de educação a distância está fundamentado nos dispositivos legais que tratam dos cursos de especialização na modalidade a distância e

observa as determinações legais presentes na LDBEN n.º 9.394/96, no decreto 5.840/2006, na Resolução CNE/CES n.º 01/2007 e no Projeto Político-Pedagógico (PPP) do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Rio Grande do Norte (PPC/IFRN, 2018). A modalidade de oferta é por meio da EAD, conforme a Portaria Normativa n.º 1.369, de 07 de dezembro de 2010 (PPC/IFRN, 2018).

A carga horária total deste curso é de 480 horas (640 h/aulas), sendo 450 horas (600 h/aulas) destinadas às disciplinas e 30 horas (40 h/aulas) a um trabalho de conclusão do curso (TCC). O curso possui dois itinerários, um com ênfase na didática e o outro com ênfase na gestão.

Logo, irei apresentar reflexões e contribuições sobre as disciplinas que me proporcionaram novas contribuições a prática docente na EJA e também, as que apresentaram algumas fragilidades em relação ao objetivo proposto, ao conteúdo, aos objetos de aprendizagem e a avaliação. Parto de um olhar crítico e reflexivo sobre a Matriz do Curso de Especialização, com ênfase na em Gestão da Educação Profissional Integrada à EJA, na qual vivenciei o processo de formação continuada, no sentido de apresentar novas perspectivas para problematizar elementos da realidade educacional da EJA.

O curso está organizado em quatro módulos temáticos com suas respectivas disciplinas, conforme matriz do Anexo A⁴. Módulo I - Qualificação em EJA; Módulo II - Qualificação em Organização e Gestão da Educação Profissional integrada à EJA; Módulo III - Qualificação em EaD para EJA e o Módulo IV - Qualificação em Gestão da Educação Profissional integrada à EJA.

4 Módulo I - Qualificação em EJA; Módulo II - Qualificação em Organização e Gestão da Educação Profissional integrada à EJA; Módulo III - Qualificação em EaD para EJA e o Módulo IV - Qualificação em Gestão da Educação Profissional integrada à EJA.

Início a discussão com primeira disciplina do curso **Fundamentos de EAD e Ambientação Virtual**, que foi necessária para que o professor reconheça que as tecnologias digitais são parte do processo educativo contemporâneo e ainda, os docentes em qualquer modalidade de ensino necessitam acompanhar a evolução das Tecnologias da Informação e Comunicação (TIC).

Pérez Gómez (2011, p.137) sinaliza que:

[...] a interação dos indivíduos com os meios de comunicação desencadeia uma acumulação de conhecimentos, um desenvolvimento de capacidades, e uma estimulação de interesses e expectativas correspondentes aos aspectos mais dinâmicos da cultura contemporânea, de tal grau de intensidade que pode superar as aquisições dos docentes nesse campo da cultura, complicando a forma tradicional de entender seu influxo socializador, assim como as interações cotidianas.

Para tanto, é preciso buscar uma constante atualização sobre como manusear e utilizar as tecnologias em seus vários contextos. Do contrário, desconhecendo os recursos tecnológicos e o acesso aos repositórios acadêmicos, portais e sistemas, os professores e estudantes ficarão à margem desse processo em rede.

Sinalizo que os objetos de aprendizagem estavam de acordo com o objetivo da disciplina. Aponto a necessidade da criação de um Fórum, que objetivasse que o aluno relate se possui ou não habilidades com as tecnologias e, se essas, fazem parte da sua prática pedagógica. Como é a primeira disciplina do curso, entendo que é necessário que os professores mediadores e tutores conheçam o perfil dos alunos, já que o PPC deste curso preconiza a incentivar, a avaliar e a promover a prática de projetos curriculares e pedagógicos com aplicação de tecnologias educacionais de informação e comunicação a serem empregadas à educação profissional integrada à EJA (PPC/IFRN, 2018).

A disciplina de Políticas Públicas para EJA Integrada a Educação Profissional Presencial e a Distância tinha como objetivo realizar a análise histórica dos principais programas e projetos destinados à profissionalização de jovens e adultos no Brasil a partir da década de 1990. Os objetos de aprendizagem foram similares a disciplina de Fundamentos da Educação Profissional à EJA. Acredito que as atividades avaliativas permitiram conhecer esses projetos e programas, mas não analisá-los com a profundidade necessária.

Para Libâneo (2013) é importante que tenhamos clareza não só do significado do que seja educação como também do sentido de instrução e ensino. Nesse sentido, a disciplina de Noções de Didática contribui para refletir sobre os propósitos intencionais do ensino da EJA, suas práticas sistematizadas aos objetivos de seus estudantes, a cultura da comunidade escolar; as ações pedagógicas necessárias para promover o aprendizado e a permanência dos alunos na educação escolar; dentre outras intervenções necessárias para a qualidade dessa etapa educacional. Então, a disciplina de Noções de Didática se sobressaiu em termos de organização, coerência e qualidade do material proposto e dos objetos de aprendizagem. Toda a disciplina esteve atrelada aos objetivos de formação desse curso. Foi possível ter clareza dos conceitos de educação, pedagogia e didática para dar conta dos objetivos que a escola busca para a formação integral do educando na EJA. A prática de ensino proporcionou o contato com escolas que integram a EJA e o seu Projeto Político Pedagógico. Na visita conheci como são organizadas e pensadas as ações e estratégias pedagógicas e o planejamento da arquitetura organizacional de espaço e tempo do processo de ensino e de aprendizagem na EJA.

As **03 disciplinas de Seminário Temático**, Fundamentos e Políticas Públicas para a EJA e o Proeja; Gestão Escolar para Novos Desafios Educacionais

em Educação Profissional Integrada à EJA; e A aprendizagem à distância em tempos de comunicação mediada pelas tecnologias virtuais de comunicação, respectivamente dos módulos I, II e III retomaram por meio de exposições dialogadas com professores convidados, as temáticas das disciplinas estudadas em cada módulo. Preponderaram as falas que contextualizaram a realidade do contexto educacional na EJA à luz dos pressupostos teóricos. Algumas falas ficaram impregnadas na historicidade e na legislação, como linha do tempo e pouco referenciaram o atual contexto em que se encontra a EJA no cenário brasileiro. Quando os convidados traziam suas vivências e experiências na EJA, foi possível conhecer a riqueza e as lutas educacionais para a qualidade dessa modalidade de ensino, e ainda, refletir sobre as aprendizagens necessárias dispostas na Base Nacional Comum Curricular (BNCC).

Por conseguinte, tanto a teoria, como a prática alicerçam um olhar de sentido e significação, enquanto aprendizado e (re)construção do trabalho pedagógico do professor. Na inter-locução da práxis pedagógica, Dalla Corte (2010, p. 175) define que “a teoria tem a finalidade de ordenar, organizar, significar e explicar os fatos emergentes do contexto vivido, porém sem a prática a teoria seria apenas o retrato de ideias soltas e abstratas”. Por isso, sinalizo que o docente da EJA, necessita mais do que dominar os conhecimentos oriundos do curso de formação, é preciso sensibilizar-se ao contexto em que se atua e pensar em uma práxis que contempla a identidade cultural e social desses estudantes.

A disciplina de **Organização e Normas Aplicadas à Administração, Planejamento e Avaliação Institucional** trouxe muitos desafios quanto a compreensão de como se processa a gestão orçamentária e financeira de uma escola pública. No tópico II desta disciplina necessitava ter um conhecimento aprofundado sobre princípios contábeis e dotação orçamentária. Foi difícil fazer

uma conexão de como orientar a elaboração dos orçamentos fiscais e da seguridade social e de investimentos com as despesas administrativas e financeiras de uma escola. O caráter técnico, dessa matéria, talvez tenha sido um entrave a contextualização da gestão na escola pública. Nos tópicos seguintes que tratavam de entender a gestão democrática no sistema educacional, de diferenciar as políticas públicas educacionais no Brasil e os níveis de planejamento que caracterizam o espaço escolar, possibilitou aproximações mais reais, a partir dos objetos de aprendizagem, que proporcionaram a interlocução da teoria com o campo prático de atuação, a escola.

Tendo em vista, a complexidade e a importância desta disciplina na gestão da EJA, pontuo que seria necessário duplicar a carga horária de 40 h/aulas. Sugiro dividir a disciplina em dois momentos a serem trabalhados nos módulos I e II, com carga horária cada de 40h/aula.

A disciplina de **Práticas de Letramento** nos instigou a reflexão de como planejar a nossa prática docente com diferentes perfis que ingressam na EJA. O desafio e as contribuições dessa disciplina permitiram que tivéssemos mais clareza de como constituir um espaço destinado ao diálogo e à reflexão sobre o trabalho pedagógico com a leitura e a escrita nessa modalidade de ensino. Diante de minhas constatações percebi o quanto é necessário conhecer o aluno que se vai mediar o processo de ensino e de aprendizagem, na sua cultura, nas suas vivências, do local de suas falas. Bakhtin (2011) corrobora, em sua teoria, que os signos têm muitos significados, na medida em que o sujeito constrói relações com o contexto em que vive e os modifica, conforme as situações culturais e históricas que se apresentam. Nessa mesma lógica, Vygotski (2010) entende a linguagem como o sistema simbólico que organiza a comunicação

entre os seres humanos e entre eles e os objetos de conhecimento. Logo, a língua é sensível a influência dos fatores sociais, históricos e culturais, assim, “a maneira de conceber a linguagem explicita o tipo de ensino e de trabalho com a língua/linguagem que se quer oferecer aos educandos da EJA” (MARQUES, 2019, p. 26).

As disciplinas aqui não citadas atingiram a expectativa e o objetivo de novas apropriações de saberes acerca da profissão docente e da gestão na EJA.

Portanto, acredito que as experiências profissionais vividas e ressignificadas por meio desse curso de especialização, me impulsionaram a perceber outros sentidos e desafios decorrentes dos processos formativos assentados nos contextos que emergem da EJA, favorecendo, assim, o planejamento da aprendizagem dos estudantes, a partir da aplicação de processos, métodos e técnicas de avaliação da aprendizagem, de acordo com as especificidades dos educandos dessa modalidade de ensino.



CONSIDERAÇÕES FINAIS

Este trabalho de conclusão de curso me proporcionou um espaço de reflexão mais aprofundado sobre as temáticas educacionais, com ênfase na gestão da EJA, a fim de analisar o currículo do curso de Especialização em Práticas Assertivas em Didática e Gestão da Educação Profissional Integrada à EJA/PROEJA e seus objetos de aprendizagem, na modalidade EAD, e perceber as possibilidades formativas, os desafios da profissão docente e algumas lacunas que deixaram a compreensão mais permeável acerca das políticas públicas de gestão na EJA.

Como proposta da construção de um memorial de formação, apresento algumas considerações, pela complexidade e abrangência de se analisar um currículo de um curso de formação continuada. Destaco que as disciplinas que compõem a matriz curricular desse curso estão sistematizadas e organizadas, de acordo com a temática proposta. As disciplinas que envolviam processos didáticos, atualização pedagógica, planejamento de ensino, gestão e tecnologias educacionais aplicadas à modalidade de ensino promoveram as competências pessoais, pedagógicas e científicas aliadas ao conhecimento, às capacidades, às habilidades, à atitude profissional, à construção social do professor que integra o universo da EJA, com suas características e especificidades educacionais, culturais, políticas e sociais.

Quanto às disciplinas de natureza política, administrativa e financeira para a gestão e seus objetos de aprendizagem, aponto a necessidade de revisão da carga horária, tendo em vista, a complexidade técnica, que está implicada na educação e em cargos de gestão, que envolvem docentes que não possuem formação para os conhecimentos específicos exigidos.

Assim, a relevância deste estudo implica na possibilidade de gerar reflexões sobre o currículo dos cursos de pós-graduação, em nível *Lato Sensu*, especificamente na temática da EJA. Esta pesquisa continua um estudo em aberto, com possibilidades para novos olhares investigativos, amparado de mais conhecimentos e objetivando retratar o processo formativo, por meio das vivências de caráter mais epistemológico como professora e pesquisadora dessa modalidade de ensino.

Por fim, este curso me possibilitou a qualificar e me fazer sentir parte do processo educativo da EJA, [res]significando saberes, a partir de novas concepções teóricas construídas nesse processo de formação continuada, bem como, novas aspirações emancipatórias para a construção da educação social dos estudantes da EJA, a partir das práticas de ensino e das experiências suscitadas pelos professores formadores desse curso.

Referências

ARROYO, Miguel. **Ofício de mestre: imagens e autoimagens**. Petrópolis, RJ. Vozes, 2011.

BRASIL. Resolução CNE/CEB Nº 1, DE 5 de julho de 2000. **Institui as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação e Jovens e Adultos. Brasília, DF, 2000**. Disponível em: < <http://portal.mec.gov.br/cne/arquivos/pdf/CEB012000.pdf>>. Acesso em mai. 2020.

BRASIL. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação nº 9394**. República Federativa do Brasil. Ministério da Educação e Cultura. Aprovada em 20 de dezembro de 1996. Acesso em: 02 jul. 2020.

BRASIL. **Lei Nº 5.692, de 11 de agosto de 1971**. República Federativa do Brasil. Ministério da Educação e Cultura. Aprovada em 12 de agosto de 1971. Acesso em: 02 jul. 2020.

BEISEGEL, Celso Rui. **Estado e educação popular: um estudo sobre a educação de adultos**. São Paulo: Pioneira, 1974.

BORDIEU, Pierre. A juventude é apenas uma palavra. In: BORDIEU, P. **Questões de sociologia**. Rio de Janeiro: Ed. Marco Zero, 1983. P 112-121.

BORDIEU, Pierre. Excluídos do interior. In: CATANI, Afrânio. NOGUEIRA, Maria Alice (orgs.). **Escritos de Educação**. Petrópolis, RJ: Vozes, 2010.

BAKHTIN, Mikhail. **Estética da criação verbal**. 6. ed. São Paulo: Martins Fontes, 2011.

CAMPOS, Marli; SILVA, Neide de Melo Aguiar. **Gestão escolar e suas competências: um estudo da construção social do conceito de gestão**. In: IX CONGRESSO NACIONAL DE EDUCAÇÃO – EDUCERE, III ENCONTRO SUL BRASILEIRO DE PSICOPEDAGOGIA, 2009, Curitiba. Anais eletrônicos. Disponível em: < http://www.pucpr.br/eventos/educere/educere2009/anais/autores_m.html>. Acesso em: 05 jul. 2020.

CARRANO, Paulo. Educação de Jovens e Adultos (EJA) e juventude: o desafio de compreender os sentidos da presença dos jovens na escola “segunda chance”. In: CARRANO, Paulo. **Formação de Educadores Jovens e Adultos**. Brasília: SECAD/MEC, UNESCO, 2008.

DALLA CORTE, Marilene Gabriel. **O estágio curricular e a formação de qualidade do pedagogo**. Porto Alegre, RS: Pontifícia Universidade Católica do Rio Grande do Sul, 2010. 315p.

DELORS, Jacques. Educação: um tesouro a descobrir. 2ed. São Paulo: Cortez. Elabore três tipos de fichas (citação, resumo e analítica) com base no texto: “**Os 4 pilares da Educação**” de Jacques Delors. Brasília, DF: MEC/UNESCO, 2003.

DI PIERRO, Maria Clara. **Notas sobre a redefinição da identidade e das políticas públicas de educação de jovens e adultos no Brasil**. Educação e Sociedade, Campinas, vol. 26, n. 92, p. 1115-1139, out. 2005.

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

IFRN. **Projeto Pedagógico do Curso Superior de Especialização em Didática e Gestão da Educação Profissional Integrada à Educação de Jovens e Adultos - EAD** Projeto aprovado pela Deliberação nº 14/2018-CONSEPEX/IFRN, de 26/07/2018 e pela Resolução nº 25/2018-CONSUP/IFRN, de 17/08/2018. Natal: IFRN, 2018.

JOSSO, M. C. **Experiências de vida e formação**. 2. ed. Natal, RG: EDUFRN/ São Paulo: 2002.

LIBÂNEO. José Carlos. **Didática**. São Paulo: Cortez, 2013.

MARQUES, Ivoneide Bezerra de Araújo Santos. **Práticas de Letramento na Educação de Jovens e Adultos**. Livro Digital. Disciplina Práticas de Letramento na EJA UFRN: 2019. Disponível em: < https://ead.ifrn.edu.br/ava/academico/pluginfile.php/224216/mod_resource/content/1/Pra_Let_Eja_Unid_I.pdf>. Acesso em: 19 jul. 2020.

MARQUES, Mario O. **Escrever é preciso: o princípio da pesquisa**. 5. ed. Ijuí: Ed. UNIJUÍ, 2006.

MELLO, A. G. **Políticas curriculares: conhecimento em diáspora**. Tese (doutorado): Universidade Federal de Santa Maria, Centro de Educação, Programa de Pós-graduação em Educação, RS, 2018.

PAIVA, Jane. **Os sentidos do direito à educação para jovens e adultos**. Riode Janeiro: Faprerj, 2009.

PAIVA, Vanilda P. **Educação popular e educação de adultos**. 5.ed. São Paulo: Loyola, 1987.

PÉREZ GOMÉZ, A.I. **A cultura escolar na sociedade neoliberal**. Porto Alegre: Artmed Editora, 2011.

VÁZQUEZ, Adolfo Sanchez. **Filosofia da práxis**. 2 ed. Tradução de Luiz F. Cardoso. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1977.

VYGOTSKI, Lev S. **Pensamiento y lenguaje**. 1. ed. nesta apresentação. Barcelona: Paidós Surcos 36, 2010.

ZEICHNER, Kenneth M. **A formação reflexiva de professores: idéias e práticas**. Lisboa: Educa, 1997.

Anexo A

Matriz do Curso de Especialização em Gestão da Educação Profissional Integrada à EJA

EIXOS	MÓDULOS/DISCIPLINAS	Carga Horária (h/aula)	Carga Horária (horas)	Créditos
MÓDULO 1-Qualificação em Educação de Jovens e Adultos	Fundamentos de EAD e Ambientação Virtual	20	15	01
	Produção de Textos Científicos	40	30	02
	Fundamentos da Educação Profissional integrada à Educação de Jovens, Adultos	40	30	02
	Políticas Públicas para Educação de Jovens e Adultos Integrada a Educação Profissional Presencial e à Distância	40	30	02
	Noções de Didática	40	30	02
	Seminário Temático – Fundamentos e políticas públicas para a EJA e o PROEJA.	20	15	01
MÓDULO 2 – Qualificação em Organização e Gestão da Educação Profissional integrada à EJA	Organização e Normas Aplicadas à Administração, Planejamento e Avaliação Institucional	40	30	02
	Coordenação do Trabalho Pedagógico na Educação Profissional integrada à EJA	40	30	02
	Práticas de Letramento na EJA	40	30	02
	Seminário Temático – A gestão escolar para novos desafios	20	15	01
MÓDULO 3 - Qualificação em EAD para EJA	Tecnologias Educacionais aplicadas à EP integrada à EJA	40	30	02
	Gestão da Educação à Distância	40	30	02
	Planejamento Educacional em EAD para EJA	40	30	02
	Seminário Temático: A aprendizagem à distância em tempos de comunicação virtual	20	15	01
MÓDULO 4 - Qualificação em Gestão da Educação Profissional integrada à EJA	Teorias, Planejamento e práticas de Projetos Curriculares pedagógicos	40	30	02
	Gestão da Educação Profissional e da EJA	40	30	02
	Oficina de Projetos Curriculares em EJA e PROEJA	20	15	01
	Produção científica aplicada à elaboração do TCC	20	15	01
TCC	Trabalho de Conclusão de Curso	40	30	02
CARGA HORÁRIA TOTAL DO CURSO		640	480	32

SOBRE AS AUTORAS

Silvana Zancan

Coordenadora de Tutoria da UAB/UFSM. Professora Formadora do curso de licenciatura em Educação do Campo UAB/UFSM. Doutora em Educação pela Universidade Federal de Santa Maria - UFSM; Mestre em Educação pela Pontifícia Universidade Católica do Rio Grande do Sul - PUCRS; Especialista em Educação Física Escolar pela Universidade Federal de Santa Maria - UFSM; Especialista em Práticas Assertivas em Didática e Gestão da Educação Profissional Integrado a Educação de Jovens e Adultos - IFRN; Licenciada em Educação Física, com base legal Licenciatura Básica pela Universidade Luterana do Brasil - Campus Santa Maria e Formação Pós-Médio: Técnica em Agroindústria, Técnica em Administração pelo Colégio Politécnico da UFSM. Tem experiência na área de Educação, Educação Física, Políticas Públicas, Ensino a Distância, Dança com ênfase em Educação. Atualmente participante do Grupo de Pesquisa GPFOPE, no projeto Docência e processos formativos: estudantes e professores em contexto emergentes, no Programa de Pós-Graduação em Educação da UFSM. Formação nos cursos de: Capacitação de Tutores, Fluência Pedagógica, Capacitação no curso de notas das atividades no moodle 2.7 e Formação Continuada de Conselheiros Municipais de Educação, todos pela UFSM. Certificação Profissional de Gestora do Regime Próprio de Previdência Social de Ivorá pela APIMEC. Revisora científica ad hoc da Revista de Educação PUC-Campinas.

Juliana Lima Moreira Rhoden

Possui graduação em Psicologia (bacharelado e licenciatura) pela Universidade Regional do Noroeste do Estado do Rio Grande do Sul - UNIJUÍ (1995). Formação em Psicanálise (1999) e Mestrado em Ciências da Linguagem pela Universidade do Sul de Santa Catarina (2005). Doutora em Educação PPGE/UFSM (2018). Professora universitária desde 2002. Como profissional da psicologia desenvolveu trabalhos na área clínica, organizacional, social e escolar (1996 a 2011). Em 2011, após aprovação em concurso público, tornou-se docente na Universidade Federal do Pampa- UNIPAMPA - Campus São Borja, exercendo atividades de ensino, pesquisa, extensão e gestão.

Mariglei Severo Maraschin

Possui graduação em Pedagogia pelo Centro Universitário Franciscano (2001), especialização em Gestão pelo Centro Universitário Franciscano (2003) e mestrado (2006) e doutorado (2015) em Educação pela Universidade Federal de Santa Maria . Atualmente é professora do Curso Técnico em Segurança do Trabalho, do Curso Técnico em Eletrônica, do Mestrado Acadêmico em Educação Profissional no Colégio Técnico Industrial de Santa Maria e do Programa de Pós Graduação em Educação da UFSM. É coordenadora do curso de Eletromecânica PROEJA. Foi coordenadora da Especialização em Práticas Assertivas da Educação Profissional integrada à Educação de Jovens e Adultos Polo CTISM/UFSM em parceria com o IFRN. Atualmente é líder do grupo Transformação - Grupo de Estudos e Pesquisas em Políticas e Trabalho Pedagógico na Educação Profissional e faz parte do Kairós/UFSM. Tem experiência na área de Educação, com ênfase em Educação, atuando principalmente nos seguintes temas: educação de jovens e adultos, PROEJA, trabalho pedagógico, investigação-ação, aprendizagem e gestão escolar.



DESAFIOS E POSSIBILIDADES DO CURRÍCULO:

*VIVÊNCIAS FORMATIVAS NO CURSO DE
ESPECIALIZAÇÃO EM PRÁTICAS ASSERTIVAS
EM DIDÁTICA E GESTÃO DA EDUCAÇÃO
PROFISSIONAL INTEGRADA À EJA*

www.arcoeditores.com
contato@arcoeditores.com
(55)99723-4952

ARCO
EDITORES ● ● ●