

A FORMAÇÃO CONTINUADA EM INTERFACE COM A CONSTRUÇÃO DO PROJETO POLÍTICO PEDAGÓGICO: UMA PARCERIA DA UNIVERSIDADE COM ESCOLAS ESTADUAIS DE EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS

Zenilda Botti Fernandes¹
Kézia Costa de Souza²

RESUMO

Este relato tem por objetivos descrever e analisar o processo de construção do Projeto Político-Pedagógico (PPP) nas escolas que oferecem a modalidade de Educação de Jovens e Adultos (EJA), vinculadas à Secretaria de Educação (SEDUC), por meio de um projeto de extensão da Faculdade de Educação da Universidade Federal do Pará (FAED/UFPA). A relevância das ações interventivas nesse contexto, se justifica pela demanda oriunda das cinco escolas noturnas por reformulação dos PPPs, após constatação de que em todas elas o número de alunos tem reduzido significativamente, quer seja pela escassa procura por matrículas nesta modalidade, quer seja pelos índices elevados de evasão e ações didático-pedagógicas individualistas e desintegradas do todo da instituição pela ausência de diretrizes que o PPP possibilita. A metodologia de trabalho adotada no desenvolvimento das ações foi a pesquisa colaborativa na qual o grupo de pesquisadores da universidade tomaram tempo para ouvir, observar, acompanhar e perceber a dinâmica das escolas da EJA, contribuindo no processo de problematização e reflexão sobre as práticas pedagógicas de gestão, coordenação, docência, formação continuada e na reformulação dos PPPs. O referencial teórico levou em consideração três eixos de discussões: os fundamentos da EJA, do PPP e da formação continuada, a partir de Freire (2006), Vasconcellos (1995); Veiga (2001); Pimenta (2012), Imbernón (2010), dentre outros, incluindo o arcabouço legal correspondente. A análise desse processo, mediado por meio das ações extensionistas, possibilitaram a gênese de um movimento coletivo corroborando para o fortalecimento e a integração entre as escolas noturnas da DRE5 em torno de um objetivo comum, que resultou na elaboração de um planejamento coletivo, na organização de estratégias para a formação continuada das equipes pedagógicas, a reformulação dos PPPs, ajustes na oferta da modalidade de EJA nos bairros e a permanência na busca por melhorias didático-pedagógicas significativas em cada escola.

Palavras-chave: Projeto Político-Pedagógico, Educação de Jovens e Adultos, Formação Continuada, Extensão Universitária.

INTRODUÇÃO

Esse relato tem por objetivos, descrever e analisar o processo de construção do Projeto Político Pedagógico (PPP) nas escolas que oferecem a modalidade de Educação de Jovens e Adultos (EJA), vinculadas à Secretaria de Estado de Educação (SEDUC/PA) e, mais especificamente

² Estudante do curso de Pedagogia da UFPA. kezia.souza@iced.ufpa.br

à 5ª. Diretoria Regional de Ensino (DRE5)¹, por meio de um projeto de extensão da Faculdade de Educação da Universidade Federal do Pará (FAED/UFPA).

A relevância das ações interventivas nesse contexto, se justificam pela demanda oriunda das cinco escolas noturnas após constatação de que em nenhuma delas constava em seus PPP's referências sobre a modalidade de EJA. Nesse contexto, surgiram inquietações significativas no sentido de compreender como a escola orientava o fazer pedagógico sem uma referência teórico-filosófica e metodológica a esse respeito.

Por conseguinte ao acompanhamento das ações *in loco* por seis meses, culminou na realização de um minicurso, reuniões de trabalho colaborativo, visitas e oficina de elaboração de PPP para as equipes pedagógicas destas escolas, ficando mais evidente que, dentre outras razões, em todas as escolas, o número de alunos sofreu redução significativa, quer seja pela escassa procura por matrículas nesta modalidade, quer seja pelos índices elevados de evasão e ações didático-pedagógicas individualistas e desintegradas do todo da instituição pela ausência de diretrizes que o PPP possibilita.

A metodologia de trabalho adotada no desenvolvimento das ações foi a pesquisa colaborativa (Ibiapina, 2008; Gonçalves, 2012) na qual o grupo de pesquisadores da universidade tomaram tempo para ouvir, observar, acompanhar e perceber a dinâmica das escolas da EJA, contribuindo no processo de problematização e reflexão sobre as práticas pedagógicas de gestão, coordenação, docência, formação continuada e na reformulação dos PPPs.

O referencial teórico levou em consideração três eixos de discussões: os fundamentos da EJA, do PPP e da formação continuada, a partir de Freire (2006), Vasconcellos (1995); Veiga (2001); Pimenta (2012), Imbernón (2010), dentre outros, incluindo o arcabouço legal correspondente, de forma a refletir as necessidades específicas dessa modalidade nas escolas envolvidas.

Para o alcance dos objetivos desta investigação, buscou-se uma abordagem que contemplasse prioritariamente os temas do PPP, EJA e Formação Continuada, organizados em seções: 1) Introdução 2) Fundamentos teóricos do PPP, da EJA e da Formação Continuada;

¹ Art. 3º As Diretorias Regionais de Ensino (DREs), [...] são consideradas unidades descentralizadas, responsáveis pela gestão, coordenação e acompanhamento das unidades escolares sob sua jurisdição. (Portaria Nº 01/2024 – GS/SEDUC).

3) Metodologia da pesquisa; 4) Discussão e análise dos resultados; 5) Considerações finais, e 6) Referências.

METODOLOGIA

A abordagem metodológica empregada no desenvolvimento das ações extensionistas/formativas, foi a pesquisa qualitativa (Bogdan; Biklen, 1994), na perspectiva colaborativa, na qual um grupo de pesquisadores da universidade se dedicou a ouvir, observar, acompanhar e compreender a dinâmica das escolas da EJA. Esse processo colaborativo foi fundamental para problematizar e refletir sobre as práticas pedagógicas relacionadas à gestão, coordenação, docência e formação continuada, além de contribuir para a reformulação dos PPPs.

Em Ibiapina (2008, p. 26), temos que na pesquisa-ação colaborativa, está presente a: Valorização das atitudes de colaboração e reflexão crítica, visto que os pares, calcados em decisões e análise construídas por meio de negociações coletivas, tornam-se co-parceiros, co-usuários e co-autores de processos investigativos delineados a partir da participação ativa, consciente e deliberada.

Nesse sentido, as ações extensionistas, vão sendo forjadas coletivamente com destaque para as contribuições para a formação docente, ultrapassando a prestação de serviços pontuais e emergentes em determinadas situações no favorecimento da aproximação da universidade com a educação básica em suas múltiplas possibilidades de construção de um projeto de educação inclusiva e cidadã.

A coleta de dados se constituiu na obtenção das informações em via dupla tanto para subsidiar as análises quanto para dar o retorno sobre as percepções individuais das equipes pedagógicas, apoiadas em registros fidedignos, que serviram de base e fundamento para o reconhecimento das demandas para a EJA, no âmbito das escolas.

Lakatos (2003, p.186) define pesquisa de campo como:

Aquela utilizada para obter informações sobre um problema, buscar respostas a hipóteses ou descobrir novos fenômenos e suas relações. A pesquisa de campo permite a observação de fatos e fenômenos tal como ocorrem espontaneamente, a coleta de dados pertinentes e o registro de variáveis que se presume relevantes para a análise.

O autor enfatiza que essa abordagem busca capturar a realidade em sua totalidade, permitindo uma compreensão mais abrangente dos fenômenos investigados. Ao observá-los em seu contexto natural, os pesquisadores têm a oportunidade de explorar nuances e complexidades

que podem passar despercebidas. Assim, a pesquisa de campo oferece maior validade externa aos resultados, contribuindo para a generalização / especificações dos achados para a aplicabilidade teórico-prática nos encaminhamentos.

A análise dos conteúdos teve a contribuição de Bardin (2011, p. 40) que a define como “a inferência de conhecimentos relativos às condições de produção (ou, eventualmente, de recepção), inferência esta que recorre a indicadores (quantitativos ou não)” para a categorização, a organização e a análise das informações em sua abrangência.

REFERENCIAL TEÓRICO

O referencial teórico levou em consideração três eixos de discussões: os fundamentos da EJA como modalidade que possibilita o acesso e a permanência na escola; do Projeto Político-Pedagógico para contribuir na forma de organização do trabalho pedagógico; e da formação continuada como processo contínuo de ressignificação de conhecimentos, a partir de Freire (2006), Vasconcellos (1995); Veiga (2001); Pimenta (2012), Imbernón (2010), dentre outros, incluindo o arcabouço legal correspondente.

A Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, n. 9.294 /1996 (Brasil, 1996) de no artigo 12, inciso I, estabelece que : “os estabelecimentos de ensino, respeitadas as normas comuns e as do seu sistema de ensino, terão a incumbência de elaborar e executar sua proposta pedagógica.” Assim, o Projeto Político-Pedagógico (PPP) passou a ser um documento de referência para subsidiar a gestão democrática nas escolas de educação básica, sendo fundamental para a organização e orientação do trabalho pedagógico. A elaboração, portanto, reafirma a necessidade de que isso venha a ocorrer de forma colaborativa por membros da comunidade escolar, incluindo gestores, professores, alunos, pais e funcionários, com o objetivo de definir os rumos da instituição de ensino. Como bem destaca Silva (2003, p.296) o PPP é:

Um documento teórico-prático que pressupõe relações de interdependência e reciprocidade entre os dois polos, elaborado coletivamente pelos sujeitos da escola e que aglutina os fundamentos políticos e filosóficos em que a comunidade acredita e os quais deseja praticar; que define os valores humanitários, princípios e comportamentos que a espécie humana concebe como adequados para a convivência humana; que sinaliza os indicadores de uma boa formação e que qualifica as funções sociais e históricas que são de responsabilidade da escola.

Sendo assim, a elaboração do PPP é uma tarefa conjunta, envolvendo todos os

segmentos da escola, para garantir que as vozes de todos sejam ouvidas e que as decisões sejam tomadas de forma democrática. A participação de diferentes segmentos é crucial, pois cada um pode contribuir com perspectivas e necessidades específicas. Visto que, o PPP tem como finalidade estabelecer a identidade da escola, definir seus princípios, objetivos, missão e valores, ele orienta as práticas pedagógicas, a organização, estrutura curricular e direciona as ações educacionais.

Outrossim, o PPP desempenha um papel central na vida da escola, pois é o guia para a prática educativa, contribuindo para manter a coerência entre o que a escola pensa e o que efetivamente faz. Além disso, estabelece diretrizes para a promoção de uma educação de qualidade, inclusiva e alinhada com as necessidades da comunidade.

Nesse sentido, o PPP deve expressar qual é o cerne, o eixo central e a finalidade da produção do trabalho escolar, e sua construção é essencial, pois permite que a escola adapte suas práticas para atender às necessidades emergentes e refletir as aspirações da comunidade escolar. Ademais, por ser um guia estratégico, é fundamental que seja acompanhado e avaliado ao longo do ano, para considerar os horizontes de expectativas e as experiências, em processo dinâmico e inusitado, por vezes.

Consoante às especificidades em relação ao PPP, a trajetória da EJA ao longo dos anos tem sido marcada por grandes desafios. As fases e contextos históricos desde o seu surgimento com os jesuítas no Brasil Império, têm refletido as mudanças na sociedade de um modo geral e nas políticas educacionais. A partir da LDB 9.394 / 1996, em seu Art. 37, ela passa a ser identificada como “modalidade da educação básica, destina-se a atender pessoas que não tiveram acesso ou continuidade de estudos no ensino fundamental e médio na idade própria.” (Brasil, 1996).

Mais recentemente, por meio da Resolução No. 01/2021, foram instituídas “diretrizes operacionais” para a EJA, vinculando-a à Base Nacional Comum Curricular (BNCC), à Política Nacional de Alfabetização (PNA), à duração dos cursos e à idade mínima para ingresso; à forma de registro de frequência dos cursos; à idade mínima e à certificação para os exames de EJA; oferta de EJA por meio da Educação a Distância (EaD); ênfase na Educação e Aprendizagem ao longo da vida, e à flexibilização de oferta e formato (Art. 1º). No Art. 2º está a justificativa para tal organização: [...] possibilitar o acesso, a permanência e a continuidade dos estudos de

todas as pessoas que não iniciaram ou interromperam o seu processo educativo escolar.” (Brasil, 2021).

No entanto, apesar dos avanços, a EJA ainda enfrenta desafios significativos no Brasil (2023), tendo em seu território, 68.036.330 da população de 18 anos e mais, que não frequentam a escola e não concluíram a educação básica. Se por um lado, o analfabetismo funcional vem sendo reduzido, as salas de aulas também estão com espaços vagos. Uma análise mais detalhada, por Estado, aponta *déficits* mais acentuados, como é o caso do Pará com 8,76% de pessoas analfabetas .

Os desafios históricos desta modalidade vão desde a falta de investimentos, a precariedade das condições de ensino, a necessidade de formação adequada para os professores, a evasão e a reprovação, continuam presentes como obstáculos que dificultam a universalização da EJA como modalidade educacional inclusiva e de qualidade social. Estas carências afetam diretamente os alunos com diferentes históricos de vida, experiências educacionais e necessidades de aprendizagem.

À par das discussões sobre o PPP e a EJA, a formação continuada é essencial para o desenvolvimento dos profissionais da educação, pois possibilita a adaptação e aprimoramentos constantes das práticas pedagógicas. Mais do que uma capacitação técnica, trata-se de uma jornada que reflete na evolução pessoal dos educadores, influenciando não só suas práticas em sala de aula, mas também a sua inserção e compreensão do ambiente social que compartilham com os alunos. Com esse pano de fundo, a formação continuada se revela como uma ponte que liga questões sociais, como ética, cidadania e convivência, ao cotidiano escolar, oferecendo aos professores uma base sólida para integrar esses temas em suas metodologias.

Ao promover um olhar crítico e reflexivo, a formação continuada eleva a prática docente ao integrar, de forma significativa, a educação ao contexto de vida dos estudantes. Essa prática busca desenvolver neles competências fundamentais, como a autonomia e o pensamento crítico, para que possam atuar de forma consciente e responsável na sociedade. Isso é especialmente importante na EJA, onde o perfil dos alunos exige abordagens que considerem suas vivências e experiências prévias. Neste cenário, a formação continuada torna-se uma base indispensável para que os educadores ampliem suas perspectivas e

incorporem estratégias inovadoras, construídas a partir de estudo, pesquisa e reflexão crítica sobre suas práticas.

Isso ocorre, em parte, devido à formação inicial voltada prioritariamente para o ensino de crianças e adolescentes, deixando a EJA com menos ênfase em metodologias apropriadas para o público adulto. Para superar esse obstáculo, a formação continuada se faz ainda mais necessária, permitindo que os professores desenvolvam habilidades e compreensões que atendam às especificidades dos estudantes da EJA e valorizem suas experiências de vida como parte integrante do processo educativo.

Os professores que atuam na EJA requerem uma formação especializada que leve em conta o perfil singular de cada aluno. Nesse cenário, o professor é um construtor de conhecimento, ampliando seu papel de educador para também ser um pesquisador que elabora e compartilha saberes específicos para a EJA, visto que eles possuem vivências, interesses e demandas distintas das turmas regulares.

Para que esse papel seja efetivamente realizado, é necessário que a formação oferecida inspire uma visão crítica sobre os desafios encontrados na EJA e incentive o aprimoramento contínuo das práticas educativas. Como afirma Pimenta (2012, p. 51): [...] “o professor pode produzir conhecimento a partir da prática, desde que na investigação reflita intencionalmente sobre ela, problematizando os resultados obtidos com o suporte da teoria.”

DISCUSSÃO E ANÁLISE DOS RESULTADOS

A experiência objeto desse relato, teve duas motivações para seu desenvolvimento. A primeira delas teve início por ocasião da realização do estágio supervisionado em gestão e coordenação pedagógica de estudantes do curso de Pedagogia nas escolas noturnas vinculadas à DRE5, onde também transcorria o desenvolvimento de um projeto extensionista.

Em dado momento do estágio foram solicitados os PPPs das escolas para conhecimento e análise das diretrizes referentes à EJA, para possíveis contribuições com o desenvolvimento de ações e projetos em áreas indicadas pela gestão das escolas. A segunda teve origem na solicitação do gestor da DRE5 para a realização de uma oficina de formação continuada sobre atribuições da coordenação pedagógica no contexto da EJA aos coordenadores que atuavam nas escolas noturnas.

Esses dois movimentos iniciais, em princípio isolados, culminaram com sua integração a partir da constatação de que os PPPs das escolas não mencionavam a EJA como parte da

oferta de ensino das unidades. Diante dessa demanda, com a ética e a sensatez necessárias, essa problemática foi inserida para discussão no grupo e no rol de atividades formativas do grupo de coordenadores pedagógicos. Os relatos indicaram as tentativas frustradas de elaboração dos PPPs de ambas as equipes técnicas da DRE5 e das escolas em razão de um roteiro longo e complexo fornecido pela SEDUC que deveria ser seguido à risca, para posterior averiguação.

Em que pese a pesquisa colaborativa se basear nos ‘atores de primeiro plano’ (professores), na compreensão do trabalho docente, em interação com o pesquisador, para Desgagné (2007, p.8),

Ainda que os nossos propósitos possam ter certa ressonância para esclarecer os processos de colaboração, independentemente do tipo de colaboradores envolvidos no meio escolar, [...] os diretores de escola desempenham um importante papel de enquadramento institucional em toda pesquisa colaborativa que envolva um grupo de docentes.

Além do inusitado da pesquisa colaborativa abranger gestores e coordenadores, a lógica de iniciar o processo de formação continuada por eles, configura, por assim dizer, uma inversão na ordem dos fatos, geralmente focados nos professores. Neste caso em específico, pela primazia da elaboração dos PPPs das escolas que oferecem a modalidade de EJA e a necessidade de construir consensos sobre os processos colaborativos entre as escolas, das escolas com a gestão da DRE5 e destes com o grupo de pesquisadores da UFPA envolvidos no projeto de extensão universitária.

Considerando os dois grupos: os da DRE5 e os das escolas, ambos com altas expectativas quanto às orientações para suas demandas específicas, estabeleceu-se (aparentemente) um dilema de que o direcionamento das proposições atenderia em maior ou menor grau, apenas um dos grupos.

Quando questionados sobre a percepção sobre suas atribuições em seus universos de trabalho, foi solicitado que escrevessem sobre suas atribuições, sem que se identificassem para evitar constrangimentos e mais fidedignidade às respostas, o grupo das escolas, que vamos denominar de grupo 1, se referiu genericamente de que eram “ as de acompanhar o trabalho docente”, “acolher os alunos” , “acompanhar o PPP” , “resolver situações administrativas porque o diretor da escola não era frequente no turno da noite”, “atender os

alunos, os professores e as famílias em diversas situações e assuntos”, “temos que dar conta de N atividades sem que haja tempo para aquilo que é prioridade” .

O grupo composto pelos Técnicos de Referência que atuam na DRE5, a quem vamos denominar de Grupo 2 respondeu que era o de “supervisionar a implementação das políticas públicas nas escolas pelo diretor e a coordenação pedagógica”, “averiguar o desempenho dos alunos no SAEB”, orientar e acompanhar a elaboração do PPP e sua implementação nas escolas”, “elaborar relatórios das visitas feitas às escolas”, atender na sede da DRE5 as equipes pedagógicas das escolas para alguma demanda específica.”

As respostas nos fizeram pensar sobre a importância de escutar, observar as reações, e conhecer a realidade dos interlocutores, para o engajamento na identificação de temas que iriam ajudá-los, e aos pesquisadores da universidade na organização da formação continuada. Após diálogos fecundos e propositivos, foram organizados três minicursos sobre: 1) As contribuições da coordenação pedagógica no âmbito da DRE5 e 5 escolas que ofertavam a modalidade da EJA. 2) A construção do Projeto Político-Pedagógico da EJA e a identidade da escola democrática e inclusiva. 3) Liderança e assertividade na gestão escolar.

Os temas

sugeridos pelos dois grupos e pela coordenação do projeto de extensão universitária envolvendo 6 eixos temáticos para o primeiro, 5 para o segundo e 4 para o terceiro.

A metodologia utilizada se constituiu de leituras dirigidas, sínteses de textos feitas pelos participantes, debates, relatos de experiências, exposição oral e vídeos. O cronograma das ações foi articulado com os grupos interessados, e ficou acordado que os encontros formativos ocorreriam uma vez na semana às terças-feiras no horário de 14 às 17h30. Feitas as avaliações orais sobre os minicursos, que os participantes consideraram muito relevantes, e na sequência, foi colocado em pauta a questão da formação para os docentes e dos estudantes. Desde então, novas articulações foram retomadas para pensar a viabilidade desse novo momento formativo. Essa nova demanda revelou o fortalecimento da uma parceria que foi baseada na confiança dos professores, coordenadores e gestores, na equipe de professores da UFPA.

As demandas dos professores e dos estudantes foram apontadas por meio de um levantamento de informações no *google forms*, que culminou com a seleção dos temas que foram trabalhados por profissionais de várias áreas de conhecimento por meio de oficinas e palestras. Pela primeira vez na história recente daquelas cinco escolas, foi possível um olhar

de atenção focado na profissionalização desse grupo quase invisível, de coordenadores, gestores e professores que atuavam na EJA.

Esse movimento foi denominado de: “Integrar para fortalecer a EJA” que culminou na elaboração dos PPPs, a organização da 1ª. Semana Pedagógica que incluíram palestras, rodas de conversa, a elaboração do planejamento de ensino para cada etapa de ensino, a aula inaugural do ano letivo com a presença de toda a comunidade acadêmica e a elaboração de um plano estratégico que incluíram ações conjuntas entre as escolas como a semana de jogos, a feira da cultura, a semana de orientação profissional, paradas pedagógicas de formação continuada a cada bimestre, dentre outras. Elaborados os PPPs com as devidas orientações, foram analisados pela equipe do projeto de extensão e as Técnicas de Referência da DRE5, cujo retorno às escolas foram feitas por meio de visitas em cada escola.

Esse movimento pedagógico em prol da EJA, que se estendeu por todo o ano de 2023 e 2024, atesta que as práticas colaborativas entre a universidade e a escola de educação básica é possível e necessário para o fortalecimento da identidade de ambas.

Para Freire (1977, p. 36) “o conhecimento não se estende do que se julga sabedor até aqueles que se julgam não saberem; o conhecimento se constitui nas relações homem-mundo, relações de transformação, e se aperfeiçoa na problematização crítica destas relações.” A formação continuada e a construção coletiva do PPP possibilitaram a sensibilização de gestores e coordenadores para o exercício da reflexão crítica sobre a prática, e acrescenta Freire (2006, p. 18):

É pensando criticamente a prática de hoje ou de ontem que se pode melhorar a próxima prática. O próprio discurso teórico necessário à reflexão crítica, tem de ser de tal modo concreto que quase se confunda com a prática. O seu “distanciamento” epistemológico da prática enquanto objeto de sua análise, deve dela “aproximá-lo” ao máximo. Quanto melhor faça essa operação tanto mais inteligência ganha da prática em análise e maior comunicabilidade exerce em torno da superação da ingenuidade pela rigorosidade.

É importante destacar que os processos construídos para estabelecer nexos entre a extensão universitária, a formação continuada e a EJA, foram caminhos percorridos que objetivavam um trabalho efetivo de colaboração para a melhoria educacional e tinha como pressuposto a produção do conhecimento em uma relação dialógica envolvendo os extensionistas, a coordenação do projeto de extensão, os docentes e as equipes pedagógicas da

DRE5 e das escolas, mostrando o valor dos conhecimentos partilhados e aprendidos por todos.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

O presente estudo teve por objetivos descrever e analisar o processo de construção do Projeto Político-Pedagógico (PPP) nas escolas que oferecem a modalidade de Educação de Jovens e Adultos (EJA), vinculadas à Secretaria de Educação (SEDUC), por meio de um projeto de extensão da Faculdade de Educação da Universidade Federal do Pará (FAED/UFPA).

A análise desse processo, mediado por meio das ações extensionistas, possibilitaram a gênese de um movimento coletivo corroborando para o fortalecimento e a integração entre as escolas noturnas da DRE5 em torno de um objetivo comum, que resultou na elaboração de um planejamento coletivo, na organização de estratégias para a formação continuada das equipes pedagógicas, a reformulação dos PPPs, ajustes na oferta da modalidade de EJA nos bairros e a permanência na busca por melhorias didático-pedagógicas significativas em cada escola

As reflexões oriundas desse processo se revestiram de grande valor técnico, político e pedagógico, por ser o PPP um instrumento essencial para orientar e organizar a prática educativa de uma instituição de ensino. Sua construção, acompanhamento e avaliação reforçam os princípios democráticos das instituições públicas a partir de uma visão coletiva e compartilhada dos objetivos e valores da escola, além de definir diretrizes para o desenvolvimento das atividades educacionais.

Nesse contexto, a formação continuada sobre a elaboração, acompanhamento e avaliação do PPP da EJA, ganha importância fundamental pois coloca no centro das atenções da rede de escolas a busca e o enfrentamento de suas fragilidades. A formação continuada permitiu que os gestores, os coordenadores pedagógicos e os professores, desenvolvessem um novo olhar sobre seus fazeres e projetassem novos cenários educativos a partir da conscientização e do compromisso com os estudantes em seus processos formativos.

Em síntese, esse relato coloca em destaque a importância do PPP como um instrumento essencial para nortear as ações pedagógicas das escolas, promover a participação da comunidade e assegurar uma educação de qualidade social para todos. Ao reconhecer os

avanços que essa jornada possibilitou, é relevante pensar no papel social que a Universidade desempenha ao promover a integração com a educação básica que é o *locus* em que a teoria-prática se concretizam tanto na formação inicial, quanto na formação continuada, por meio de parcerias interinstitucionais e colaborativas bem sucedidas.

REFERÊNCIAS

BARDIN, L. **Análise de conteúdo**. Lisboa: Edições 70, 2011.

BOGDAN, R.; BIKLEN, S. **Investigação qualitativa em educação: uma introdução à teoria e aos métodos**. Porto: Porto Editora, 1994.

BRASIL. **Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996**. *Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional*. Diário Oficial da União, Brasília, DF, 23 dez. 1996. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/19394.htm. Acesso em: 10 fev. 2025.

_____. Resolução No. 01 de 25 de maio de 2021. *Institui Diretrizes Operacionais para a Educação de Jovens e Adultos nos aspectos relativos ao seu alinhamento à Política Nacional de Alfabetização (PNA) e à Base Nacional Comum Curricular (BNCC), e Educação de Jovens e Adultos a Distância*. Disponível em <https://www.gov.br/diretrizes+curriculares+nacionais+eja+atualizada>. Acesso em 10 fev. 2025.

_____. Censo escolar 2023. Disponível em: <https://www.gov.br/inep/pt-br/assuntos/noticias/censo-escolar/mec-e-inep-divulgam-resultados-do-censo-escolar-2023> Acesso em 20 fev. 2025.

DESGAGNÉ, S. **O conceito de pesquisa colaborativa: a idéia de uma aproximação entre pesquisadores universitários e professores práticos**. Revista Educação em Questão, Natal, v. 29, n. 15, p. 7-35, maio/ago. 2007. Disponível em: <http://mmaeditora,+4443-10401-1-CE.pdf> . Acesso em: 10 fev. 2025.

Freire, P. (1977). *Extensão ou comunicação?* Paz e Terra, 1977.

_____. **Pedagogia da Autonomia: saberes necessários à prática educativa**. São Paulo: Paz e Terra, 2006.

IBIAPINA, I.M.L.M. **Pesquisa colaborativa: investigação, formação e produção de conhecimentos**. Brasília, DF: Liber Livro Editora, 2008.

IMBERNÓN, Francisco. Formação continuada de professores. Porto Alegre: Artmed, 2010.

LAKATOS, Eva Maria. **Fundamentos de metodologia científica**. 5 ed. São Paulo : Atlas 2003.

PIMENTA, Selma Garrido; GHEDIN, Evandro (Org.). **Professor reflexivo no Brasil: gênese e crítica de um conceito**. 7. ed. São Paulo: Cortez, 2012.

SILVA, M. A. **Do projeto político do Banco Mundial ao projeto político-pedagógico da escola pública brasileira.** Cedes, Campinas, v. 23, n. 61, p. 283-301, dez., 2003.

VASCONCELLOS, C.S. **Planejamento: plano de ensino-aprendizagem e projeto educativo.** São Paulo: Libertad, 1995.

VEIGA, I.P.A. e RESENDE, L.M.G. (orgs.). **Escola: espaço do projeto político-pedagógico.** 5. ed. Campinas: Papyrus, 2001.

