

DOI: 10.46943/XI.CONEDU.2025.GT01.130

ENTRELAÇANDO NARRATIVAS E APRENDIZAGENS: A FORMAÇÃO COMO DISPOSITIVO DE (RE) ORGANIZAÇÃO METODOLÓGICA

Fabírcia Sales Araújo Vieira¹
Áurea da Silva Pereira²

RESUMO

A pesquisa em questão é parte do processo de doutoramento intitulada “Formação Continuada do Professor da Educação de Jovens e Adultos: um Instrumento de (Re)organização Metodológica”. Trata-se de uma pesquisa em fase inicial desenvolvida em uma escola da rede pública de ensino do município de Salvador – BA, situada em um bairro periférico com turmas da EJA I (Ensino Fundamental I). O objetivo é dialogar com educadores e educandos, observando e investigando as práticas pedagógicas nas salas de aula da EJA atentando às suas narrativas, e identificando dispositivos que podem ser revisitados para fortalecer as metodologias de ensino e a formação continuada dos educadores. A pesquisa utiliza uma abordagem qualitativa com ênfase nas narrativas dos sujeitos e metodologia colaborativa. Inicialmente, são estudadas as trajetórias de formação dos educadores e as vivências dos educandos da EJA através de observações e entrevistas narrativas. Após a análise das práticas pedagógicas, a pesquisa colaborativa será usada para

-
- 1 Doutoranda pelo Curso de Crítica Cultural da Universidade do Estado da Bahia – UNEB, linha de pesquisa Letramento, Identidades e Formação de Professores, fabriciasalesaraujo-vieira@gmail.com;
 - 2 Doutora pelo Curso de Educação e Contemporaneidade da Universidade do Estado da Bahia – UNEB, Professora orientadora, aureauneb@gmail.com;

desenvolver uma proposta de formação continuada para os educadores, com foco em práticas pedagógicas que contribuam para a aprendizagem dos estudantes da EJA. O estudo fundamenta-se teoricamente em autores como Arroyo (2001), Delory-Momberger (2012), Freire (1983, 1996), Garrido, Fusari, Moura e Pimenta (1998, 2000), Imbernón (2001), Nóvoa (1992, 2010), Pereira (2015), Souza (2015) e Tardif (2002). Intenciona-se compreender o processo educativo formativo em sala de aula vislumbrando assegurar a qualidade das aprendizagens com vista a oferecer um olhar atento às práticas pedagógicas, revitalizando-as em prol da EJA.

Palavras-chave: Narrativas, Formação, Práticas.

INTRODUÇÃO

Dialogar sobre a EJA (Educação de Jovens e Adultos) em qualquer contexto, é imprescindível reconhecer seu papel como um direito fundamental estabelecido pela Constituição Federal de 1988 (Brasil, 1988). A EJA é a resposta histórica e urgente à profunda exclusão educacional que, infelizmente, sempre marcou grandes parcelas da população brasileira, especialmente nos cenários de desigualdade social que vivenciamos.

A grande virada conceitual, vem de Paulo Freire (1983). Em sua obra, *Pedagogia do Oprimido*, onde ele não apenas define a EJA como um simples processo de alfabetização. Em contrapartida, ele a transforma em um projeto de educação popular e genuinamente dialógica, onde o educando adulto não é um mero recipiente, mas sim o sujeito ativo de seu próprio aprendizagem. Sua principal crítica é contra o ultrapassado modelo “bancário”, onde: “a educação se torna um ato de depositar, como se os educandos fossem depósitos e os educadores o depositantes, (Freire, 1983, p. 58). Em oposição a isso, Freire propõe a pedagogia problematizadora, que faz questão de valorizar o vasto universo de experiências prévias desses adultos, usando o diálogo como uma poderosa ferramenta de conscientização e, finalmente, de emancipação.

A Educação de Jovens e Adultos (EJA) representa um campo necessário, fundamental e, ao mesmo tempo, desafiador no contexto educacional brasileiro, exigindo práticas pedagógicas sensíveis e metodologias de ensino aprimoradas continuamente para atender às especificidades de seu público. É neste cenário que se insere o presente artigo, derivado da pesquisa de doutoramento intitulada “Formação Continuada do Professor da Educação de Jovens e Adultos: um Instrumento de (Re)organização Metodológica”.

Este artigo é um produto de uma pesquisa de doutoramento em andamento numa escola municipal da cidade de Salvador - BA, situada em um bairro periférico, a unidade escolar atende durante o dia nos turnos matutino e vespertino, alunos do Ensino Fundamental II (Anos Finais)

e no turno noturno oferta EJA anos iniciais e finais, organizada da seguinte forma, após a Resolução Municipal de Salvador do ano de 2013 que versa sobre o ensino da EJA em seu artigo 6º. EJA-I, (Ensino Fundamental - Anos Iniciais), juntamente com seus educadores 1º e 2º regentes, respectivamente chamados de P1 e P2 na nomenclatura da Educação Básica do município de Salvador. Este último surge a partir da implantação da Reserva de Jornada Pedagógica do professor estabelecido pela PORTARIA número 251/2015.

O SECRETÁRIO MUNICIPAL DA EDUCAÇÃO DE SALVADOR, no uso de suas atribuições legais, e: CONSIDERANDO as determinações da Lei no 11.738/2008 artigo 2o, §4o, a qual define na composição da jornada de trabalho, observar-se-á o limite máximo de 2/3 (dois terços) da carga horária para o desempenho das atividades de interação com alunos e, no mínimo 1/3 (um terço) da jornada de trabalho deve ser destinado às chamadas atividades extraclasse. (Portaria N. 251/2015)

A estrutura de organização da EJA no município ocorre da seguinte forma: A nomenclatura utilizada é TAP – Tempo de Aprendizagem, temos então para o Ensino Fundamental I - Anos Iniciais: TAP I; TAP II e TAP III compondo o primeiro ciclo. Para o Ensino Fundamental II - Anos Finais: TAP IV e TAP V, finalizando o ciclo de Ensino Fundamental. Ainda no mesmo artigo que segue no texto, podemos verificar aspectos referentes aos critérios de aprovação, reprovação e frequência.

Art. 6º A estrutura dos cursos da educação de jovens e adultos, respeitadas as orientações e diretrizes nacionais terá a seguinte organização: I - EJA I - integraliza os anos iniciais do ensino fundamental com duração de 2.400 horas distribuídas em três anos formativos: a) Tempo de Aprendizagem I - com ênfase nos processos de alfabetização e letramento, devendo ser garantida aos educandos a progressão continuada para o Tempo de Aprendizagem II, baseada em estratégias pedagógicas que garantam um atendimento diferenciado no decorrer de todo o processo educativo; b) Tempo de Aprendizagem II - com promoção para o Tempo de Aprendizagem ou escolaridade equivalente; c) Tempo de Aprendizagem III - com promoção para a EJA II ou escolaridade equivalente. II - EJA II - integraliza os anos finais do Ensino Fundamental com dura-

ção de 2.000 horas distribuídas em dois anos formativos: a) Tempo de Aprendizagem IV - com promoção para o Tempo de Aprendizagem V ou escolaridade equivalente; b) Tempo de Aprendizagem V - com promoção para o Ensino Médio ou escolaridade equivalente. Parágrafo único. Em nenhuma hipótese poderá haver retenção do educando no Tempo de Aprendizagem I, devendo apresentar, no entanto, a frequência mínima exigida.

Esta pesquisa em andamento, tem como objetivo central dialogar com educadores e educandos, no contexto das turmas da EJA I (anos iniciais). Serão observadas e investigadas as práticas pedagógicas nas salas de aula da EJA, com a finalidade de: Atentar às narrativas dos sujeitos envolvidos no processo educativo; Identificar dispositivos que possam ser revisitados para fortalecer as metodologias de ensino; Colaborar com o processo de formação continuada para os educadores, com foco em práticas que contribuam efetivamente para a aprendizagem dos estudantes da EJA.

A relevância deste estudo reside na necessidade de revitalizar as práticas pedagógicas na EJA, assegurando a qualidade das aprendizagens e promovendo a inclusão educacional. A pesquisa justifica-se pela intencionalidade de oferecer um olhar atento ao processo educativo formativo em sala de aula, utilizando as narrativas dos próprios sujeitos como dispositivo de (re)organização metodológica. Ao investigar as trajetórias de formação dos educadores e as vivências dos educandos, o trabalho busca subsidiar o processo de reflexão e formação continuada do educador tornando-o colaborativo, centrado e capaz de promover uma reorganização prática e significativa no fazer pedagógico, em prol da EJA.

METODOLOGIA: O CONTEXTO DA EJA E O ESTUDO DAS TRAJETÓRIAS

O enfoque desta pesquisa doutoral, “Formação Continuada do Professor da Educação de Jovens e Adultos: um Instrumento de (Re)organização Metodológica”, consiste na relevância de se (re)pensar a prática

pedagógica na EJA, um campo marcado por especificidades e desafios singulares. O ponto de partida é o reconhecimento de que a formação docente precisa estar intrinsecamente ligada à realidade de seus sujeitos. A investigação, situada em uma escola da rede pública de Salvador – BA, inicia-se pelo aprofundamento nas vivências e trajetórias dos educadores e educandos, pois, como afirma Nóvoa (2010, p. 28), a formação não deve ser apenas um acúmulo de conhecimentos, mas sim um trabalho de “reflexão sobre a prática” e de “construção de identidades”.

O desenvolvimento da pesquisa, dentro da escola passou por várias etapas, inicialmente realizei uma abordagem com os alunos para apresentação da pesquisa, do tema, de como seria desenvolvida, o que eu estaria fazendo dentro do espaço da escola, por que os convidaria para a escuta de suas narrativas. Este momento foi muito enriquecedor, havia além dos educandos da EJA I, os educadores presentes do dia a coordenação pedagógica e uma representação externa de acompanhamento pedagógico da unidade escolar.

Após esta etapa, iniciei a escuta das entrevistas narrativas, inicialmente dos educandos, na tentativa de compreender suas trajetórias de vida, por que frequentava a escola, quais eram suas maiores dificuldades. Nas ideias de Freire, ele nos diz sobre o narrar histórias. “o ato de contar a história é um passo crucial para a leitura do mundo, princípio fundamental do diálogo proposto por Freire (1987). Escutar as narrativas desses estudantes, é um processo enriquecedor, pois revela a riqueza de uma experiência vivida, que muitas vezes foi marcada por exclusões, necessidade de sobrevivência, violências, ocasionando interrupções escolares, ou negando seu acesso. O educando da EJA não é uma “tábula rasa”; esse sujeito traz consigo uma bagagem de saberes e vivências construídas no mundo do trabalho, na família e na luta pela sobrevivência. Nesse contexto, a narrativa de vida emerge como um instrumento metodológico fundamental.

A escuta atenta e sensível dessas narrativas de vida desses sujeitos permite resgatar a experiência como fonte de sabedoria, No conceito do autor Walter Benjamin, a capacidade de narrar está em declínio, pois a

própria experiência está em baixa. No entanto, para os sujeitos da EJA, o ato de contar a sua história na escola rompe com essa lógica, constituindo-se um ato de valorização desses sujeitos e de suas vivências:

“São cada vez mais raras as pessoas que sabem narrar devidamente. Quando se pede num grupo que alguém narre alguma coisa, o embaraço se generaliza. É como se estivéssemos privados de uma faculdade que nos parecia segura e inalienável: a faculdade de intercambiar experiências.” (BENJAMIN, 1985, p. 197-198, citação adaptada).

Quando o educando da EJA narra suas vivências e histórias, não é apenas informações de fatos ou eventos isolados de sua trajetória, mas, informa e organiza sua experiência, tecendo o “lado épico da verdade” que Walter Benjamin (1994) relaciona à sabedoria. O conceito desse “lado épico” é de extrema relevância na EJA, pois valoriza o conhecimento forjado na vida, na luta e no trabalho, um saber que foi historicamente negligenciado pela educação formal. Ao recontar suas histórias, o narrador adulto, estabelece uma conexão entre o que aprendeu (e desaprendeu) ao longo da vida e a razão pela qual retorna a escola. A seguir podemos identificar em uma narrativa de uma estudante da EJA:

“Tenho para dizer é que eu não estudei mais cedo porque não tive chance de estudar, porque eu moro com meus pais e sempre estava trabalhando para ajudar eles e às vezes, poderia começar a estudar a eles e me mudar para outro lugar, porque ele era daquelas pessoas, daquelas pessoas que toma conta da fazenda dos outros.

Não ficava no lugar certo. E toda vez quando começava a estudar, nunca aprendia. Aí também minha mãe deixava a gente para ficar em casa. Cheia de filhos e era sempre trabalhar para ajudar em casa. Ajudei porque minha mãe também não teve estudo, meu pai também não teve. Eu sei que quando eu cheguei aqui, porque eu morava em Juazeiro.

Aí depois que eu foquei mesmo em Salvador, depois que tive meus filhos e sempre me deu apoio, a minha filha mais velha sempre me apoiou e apoiou e meu esposo veio me apoiar. Depois de 2005 eu comecei a estudar a noite e ele ficava com ciúme e eu peguei desisti, desisti porque era muita pressão na cabeça e aí foi isso, Nunca, nunca fui no lugar, mora no lugar certo. Então é por isso que eu acho que eu nunca terminei meus estudos”. (Educanda da EJA - TAP III)

A construção da narrativa é um processo, um mecanismo poderoso e eficaz de (re)construção da identidade. Ao ser ouvido, o educando ultrapassa a barreira da invisibilidade e a fragmentação de sua trajetória de vida. Narrar não só ressignifica o passado, resgatando as razões das interrupções, dos tropeços e dos recomeços, mas, essencialmente, projeta o futuro. Estudiosos que escrevem sobre as histórias de vida e a memória confirmam que o ato de narrar permite ao indivíduo identificar: “o que pensamos que éramos no passado, quem pensamos que somos no presente e o que gostaríamos de ser” (IZQUIERDO, 2002, *apud* uma análise de narrativas de EJA).

A escuta narrativa na EJA é um ato de emancipação identitária. É possibilitar, permitir que o sujeito, ao verbalizar sua história, se aproprie dela e se veja como um agente transformador, e não apenas como um mero produto da vivências e de suas circunstâncias. Nesse sentido, a escola se torna, um espaço de saber dialógico onde a palavra e as vivências dos educandos se tornam conteúdos relevantes para a construção e aprendizado de novos saberes.

Nesse sentido, podemos afirmar que as narrativas, são mais do que meros relatos, elas são elementos para a construção de um currículo relevante, que parte da realidade do educando. A utilização da narrativa autobiográfica na EJA é crucial para que o educando se reconheça como sujeito histórico e protagonista de sua própria formação, capaz de intervir e transformar a realidade que está inserido. Nesse sentido, Bolognani e Nacarato afirmam que a prática narrativa:

“permite ao sujeito um novo olhar sobre sua história de vida e sobre seu processo de escolarização, (re)construindo-se na identidade de estudante. E esse novo olhar sobre si mesmo o constitui como sujeito de sua própria formação, capaz de intervir no seu contexto e transformá-lo.” Bolognani e Nacarato (2015, p. 352)

Diante do exposto, a perspectiva reforça que as narrativas são um dispositivo pedagógico que rompe com o modelo de ensino tradicional,

valorizando e validando a trajetória de vida do educando adulto e tornando a experiência parte indispensável da aprendizagem e da cidadania.

A escuta das narrativas do educandos nesse processo da pesquisa em andamento, terá um papel crucial para o educador, no que se refere ao seu processo metodológico e conseqüentemente formativo, a narrativa das histórias de vida dos educandos, confronta o educador com a realidade complexa do sujeito, forçando-o a (re)pensar seu processo metodológico. Ela ajudará a compreender vários aspectos que caracterizam a EJA como as taxas de evasão, as dificuldades de aprendizagem e a heterogeneidade da sala, porém não culpabilizando o educando, mas possibilitando a compreensão desses aspectos como reflexo de condições estruturais e experiências de vida. O educador detendo essa compreensão, terá o ponto de partida para a ressignificação, revitalização das estratégias de ensino e fortalecimento de sua prática pedagógica e seu processo de formação.

A pesquisa avança para uma etapa essencial de escuta, centrada nas narrativas dos educadores. Essa abordagem, de cunho (auto)biográfico, reconhece o professor como sujeito-autor de sua própria trajetória e formação. (SOUZA, 2006; DELORY-MOMBERGER, 2012). As narrativas coletadas que versarão sobre o processo formativo inicial e continuado, o ingresso na EJA, as escolhas metodológicas e as dificuldades enfrentadas – não são meros relatos. Elas constituem um instrumento formativo potente, possibilitando a reflexão crítica e a reorganização das práticas (NÓVOA, 1992; SOUZA, 2015).

A Educação de Jovens e Adultos, em especial, requer uma identidade docente específica e politicamente consciente, dadas as singularidades e os desafios históricos da modalidade. As experiências narradas permitem vislumbrar as marcas das vivências singulares que impulsionam o repensar das práticas, implicando em mudanças no campo educativo (ARROYO, 2006). Tais narrativas trazem à tona a práxis docente, um movimento contínuo de “reflexão e ação dos homens sobre o mundo para transformá-lo” (FREIRE, 2011, p. 52).

A pesquisadora Pereira, (2015) reforça o papel transformador da narrativa na formação, especialmente no contexto da EJA e das pesquisas autobiográficas:

“Não apenas narramos, como nos reinventamos em nosso fazer, em nossas memórias, reflexões e aprendizagens, e nos encontramos nas histórias biografadas. Nossos saberes se entrecruzam a outros saberes.” (PEREIRA, 2015, p. 55).

Essa perspectiva de reinvenção é fundamental, pois o processo formativo é contínuo e demanda a constante revisitação dos saberes e escolhas do educador (PEREIRA, 2015).

Com base na escuta das narrativas, dos educandos e educadores, o percurso metodológico culmina na fase de Pesquisa-Ação e Colaborativa. Este delineamento não é apenas uma escolha metodológica; é uma opção epistemológica que se alinha aos princípios da EJA e da Educação Crítica. O intuito é ir além da descrição, comprometendo-se com a transformação da realidade educacional em conjunto com os participantes (FRANCO, 2005; BARBIER, 2002).

A Pesquisa-Ação Colaborativa atua como um instrumento de formação e emancipação, visando à reconstrução da prática docente a partir da reflexão conjunta (DANTAS, 2023). Essa modalidade de pesquisa romperá com a dicotomia teoria-prática, pois os educadores, juntamente com a pesquisa, assumem o papel de agentes de mudança na produção de conhecimento (ALARCÃO, 2003). Como observa Pereira, (2023) em seus trabalhos, a pesquisa que privilegia processos de intervenção:

“... visa transformar determinada realidade, emancipando os indivíduos que dela participam, parece ser a modalidade de pesquisa-ação que... [dá clareza à] necessidade da formação permanente do educador como sujeito do e para a práxis.” (PEREIRA, 2023.)

Em síntese, Pereira (2023) define a Pesquisa-Ação como a modalidade ideal para dar clareza à formação docente, pois ela não apenas reconhece o professor como sujeito capaz de produzir conhecimento, mas também

estabelece um movimento contínuo e cíclico de investigação que garante a evolução constante de sua prática profissional.

Este processo colaborativo, reflexivo dará origem à intervenção formativa, que será moldada e ajustada em função da totalidade da escuta e dos desafios identificados. Os encontros formativos ocorrerão ao longo do processo, num movimento contínuo de ação-reflexão-ajuste da prática metodológica, em sintonia com a perspectiva da formação em serviço e do professor reflexivo (SCHÖN, 2000; PIMENTA, 2002). O educador não é um mero aplicador de técnicas, mas um intelectual transformador que, por meio da reflexão crítica e do diálogo, (re)cria sua prática e potencializa a autonomia de todos os envolvidos.

RESULTADOS E DISCUSSÃO

Este estudo segue uma abordagem qualitativa, com foco especial na pesquisa narrativa e na pesquisa colaborativa. É uma proposta de pesquisa-ação, de forma ampla e dialógica, buscando envolver todos os participantes no processo.

Essa combinação de métodos – narrativa, colaboração e ação – tem como objetivo compreender melhor o processo educativo de formação continuada. Ela incentiva os sujeitos a atuarem como coautores dessa trajetória, tornando o processo mais enriquecedor e voltado à revitalização da Educação de Jovens e Adultos (EJA).

Depois de analisar as narrativas coletadas no processo, a pesquisa passa a ter a característica de Pesquisa-Ação Crítico-Colaborativa, voltada para o processo da formação continuada dos educadores. Essa abordagem é essencial porque rompe com a divisão tradicional entre teoria e prática, além de aproximar pesquisador e professor, promovendo uma troca mais democrática e participativa (PIMENTA; GARRIDO; FUSARI, 2000).

Nos encontros entre mim e a educadora que está inserida no processo da pesquisa, alinhamos como seria realizada a proposta de intervenção, que turma seria acompanhada, como seriam organizados os encontros

para avaliar o andamento do processo e o que seria feito. Definimos para realização dos encontros, uma duração estimada: 27/08 a 26/11/2025, sendo quinze encontros reajustáveis de acordo a demanda da escola e adaptável ao calendário escolar.

A proposta é desenvolver a produção de um livro de poemas intitulado: “Versos da Minha História”, onde teria a Produção de Poemas sobre a Trajetória de Vida, onde o público-alvo seriam os educandos do TAP III - EJA/I - Alunos da Educação de Jovens e Adultos, com idades variadas, considerando suas experiências de vida diversificadas.

Este projeto, de criação de poemas, tem como objetivo estimular a produção textual poética a partir do tema “História de Vida”, inspirando-se na trajetória e na obra de Carolina Maria de Jesus, autora de “Quarto de Despejo: Diário de uma Favelada” (1960). Pois, a autora em questão, trata-se uma mulher negra, pobre e catadora de papel que se tornou escritora, é um símbolo de resiliência, resistência e expressão da voz das periferias, tais temáticas abordadas em suas produções literárias, dialogam diretamente com as vivências de muitos dos nossos educandos da EJA.

Alunos da EJA de uma Escola Municipal de Salvador. Assistindo o documentário sobre a vida de Carolina Maria de Jesus.



No processo da EJA, o ensino precisa ser significativo, promovendo a formação integral e a inclusão social. A proposta de pensar na produção de poemas, como proposto neste projeto, busca atender a esses princípios ao incentivar a reflexão sobre a própria identidade, a crítica social e a expressão de sentimentos, contribuindo para o fortalecimento da autoestima e do protagonismo dos educandos.

Alunos da EJA no laboratório de informática iniciando a produção do livros de poemas.



A pesquisa encontra-se na fase de execução, o processo já passou pela sensibilização dos educandos com apresentação de um curta metragem sobre a vida de Carolina Maria de Jesus, elaboração e digitação do sumário do livro, criação e digitação de dois poemas, cada encontro com os alunos é utilizado para desenvolvimento de uma atividade, saliento que o processo está com uma média de 40% de conclusão, pois o processo com a EJA é composto de muitos entraves, nosso planejamento já sofreu várias intercorrências ao longo do processo. Alguns encontros não ocorreram devido a programações externas para a turma, visitas extra-classe, junção de turmas, baixa frequência por situações de violência no bairro, dentre outros. Nesse aspecto tivemos um atraso significativo no



processo, por essas questões acabam desmotivando os educandos, esses sujeitos precisam de ações dinâmicas e que não se prolonguem muito, há a necessidade de ter ações de qualidades, motivadoras e em curto prazo para serem realizadas.

Contudo as impressões e feedback do processo até o momento em relação ao processo de formação do educador é satisfatório, pois, esses entraves que aparecem no processo trazem para o educador a necessidade de repensar a sua prática a todo momento, cada vez que sentamos para avaliar um encontro com a turma, temos a necessidade de repensar uma ação para atender a uma demanda nova referente a aprendizagem, as queixas, a questões que surgem. o que fica claro é que há um processo de ação-reflexão-ação um movimento constante de revisitação a prática metodológica no processo. Alarcão, 2013, fala sobre formação docente:

“A atitude reflexiva do professor pode fazer com que os próprios alunos se tornem reflexivos, por meio das propostas de trabalho que lhes forem feitas em aula, do modo como lhes forem apresentadas e da forma de avaliação e reflexão sobre as ações desenvolvidas.” (ALARCÃO, 2013, p. 82-83)

Em síntese, o processo de ação-reflexão-ação é necessário em uma prática reflexiva, e esse formato traz para o educador um ganho profissional crítico, que o torna autônomo capaz de aprender com sua própria prática e com a de outros educadores. Um outro aspecto que é muito importante na formação continuada desse educador, é ter a consciência de que seu processo de formação também acontece na sua prática. Em uma entrevista narrativa realizada no início da pesquisa quando ainda estava no processo de organização do educadores que fariam parte do processo, podemos verificar que há essa consciência do educador sobre a sua prática. Ele nos diz:

“[...] Eu acho que a nossa questão da nossa prática em si, ela tem que ser revista a todo momento e a gente tenta realizar dessa forma. É uma das questões que também atrapalha bastante.”

Fica claro que esse educador detendo essa consciência do processo formativo, sua prática pedagógica se torna mais flexível, qualitativa e adequada a seu público, devido ao exercício de pensar a prática e agir sobre ela.

Em muitos casos, temos educadores que não compreendem o processo de formação contínuo, na prática, nas trocas de saberes e experiência, parte desses profissionais compreendem apenas a formação inicial e os cursos posteriores a ela como formação. Ignoram a riqueza que a prática da sala de aula pode proporcionar para o seu processo de formação.

Já percebia essa questão em falas de colegas, porém em umas das narrativas coletadas para a pesquisa um dos educadores da EJA confirmou em sua narrativa sobre o seu processo formativo. Acompanhem:

[...] A próprio custo, não é. Porque a Rede, infelizmente deixa a desejar nesse quesito, tanto seja na formação para diurno como para noturno, nem pra trabalhar de forma bem específica com o alguns alunos, normalmente nós é que vamos buscar a todo momento, acesso esse processo de formação.

[...] acredito no processo de formação continuada, mas, contudo, é também. Eu acho que a Rede que é a instituição não é, tanto quanto à escola ainda acabam pecando um pouquinho nesse processo de formação.

Nesse sentido o educador diz acreditar no processo de formação continuada, mas numa perspectiva de realização de cursos ou formações pontuais que devem ser ofertadas para a EJA principalmente. Ele culpa a Rede Municipal e a escola de pecarem nesse sentido por não ofertar esses momentos formativos Saliento que quando há no educador a consciência da flexibilização da sua formação para além dos programas e ofertas das instituições, esse processo de formação para uma prática reflexiva e consciência de autonomia fica mais passível de acontecer.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Apesar da pesquisa ainda está em andamento, ela já deixa evidente alguns aspectos que são essenciais para a melhoria da prática do edu-

gador da EJA, a escuta atenta as narrativas desses educandos, resgatam experiências riquíssimas desses sujeitos, e valorizam sua bagagem, seus conhecimentos, sua construção de identidade, suas lutas e anseios. Isso permite que esse educando se torne agente transformador e coautor de seu processo de aprendizagem.

“É preciso que o professor assuma o papel de mediador, que crie as condições para que o aluno construa seu próprio conhecimento, partindo de sua experiência de vida, de seus saberes. O educando, na visão freiriana, é um ser histórico e social, que traz consigo uma bagagem de conhecimentos construídos na prática social.” (GADOTTI, Moacir. História das Ideias Pedagógicas. São Paulo: Ática, 2005).

Para o educador conhecer e valorar as histórias de vida dos alunos, conduz esse sujeito a confrontar sua prática, (re)pensar seu processo metodológico, compreender esse fator é essencial para um ressignificação de suas estratégias de ensino, e conseqüentemente para o seu processo de formação.

Mesmo com alguns entraves, à execução em processo da proposta de intervenção “Versos da Minha História”, proporcionou para esse educador, a possibilidade de (re)visitar sua prática durante todo o processo, revitalizando-a a todo momento. Mesmo sendo desafiador e retirando-o da zona de conforto, fica claro a necessidade de um processo contínuo de ação-reflexão-ação. Isso gera um ganho para o educador, que proporciona autonomia e capacidade de aprender com sua própria prática.” A educação verdadeira é práxis, reflexão e ação do homem sobre o mundo para transformá-lo.” (FREIRE. 1987, p. 33).

A intenção deste estudo é proporcionar para a área da EJA mais subsídios para o aprimoramento das estratégias que são pensadas para a modalidade, para a escola um espaço mais flexível e dialógico e para os educadores e educandos o fortalecimento e a valorização de sua trajetória de formação.

Para Gadotti,

“A educação para a EJA precisa levar em conta a realidade social, política e cultural dos educandos, desmistificando a ideia de que a escola é um espaço neutro. A escola deve ser um espaço de diálogo e de construção conjunta.” (GADOTTI, Moacir. *Educação e Poder: introdução à pedagogia do conflito*. São Paulo: Cortez, 2008, p. 110).

Proporcionar para o educando da EJA a escola como espaço dialógico, que valorize sua vivência e histórias de vida, contribui ricamente para o processo de formação do educador e valida a reflexividade do processo de ação-reflexão-ação necessário ao processo metodológico prático. Esse diálogo entre educador e educando leva-o a (re)pensar seu processo metodológico tornando-o um sujeito reflexivo.

A realização da intervenção, “Versos da Minha História” está proporcionando uma visão crítica em relação ao processo e a sua prática pedagógica, proporcionando subsídios concretos para que a EJA deixe de ser uma modalidade compensatória e se estabeleça, como um espaço flexível, dialógico e humanizador.

REFERÊNCIAS

- ALARCÃO, Isabel. *Professores Reflexivos em uma Escola Reflexiva*. São Paulo: Cortez, 2013
- ARROYO, Miguel G. *A EJA na perspectiva do professor*. In: *Formação do educador de jovens e adultos*. Brasília: MEC/UNESCO, 2006.
- BENJAMIN, Walter. *Obras escolhidas, volume 1: magia e técnica, arte e política*. 7. ed. São Paulo: Brasiliense, 1994.
- FREIRE, Paulo. *Pedagogia do oprimido*. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1987.
- FREIRE, Paulo. *Pedagogia do Oprimido*. 50ª ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2011.
- GADOTTI, Moacir. *Educação e Poder: introdução à pedagogia do conflito*. 15. ed. São Paulo: Cortez, 2008
- IZQUIERDO, Ivan. *Memória*. Porto Alegre: Artmed, 2002.

PEREIRA, Áurea da Silva. Práticas de Pesquisa Autobiográfica: Letramentos, Memórias e Narrativas. Curitiba, PR: CRV, 2015. (Para a citação sobre narrativas e reinvenção).

PEREIRA, Áurea da Silva et al. As Narrativas dos Sujeitos da Eja como Instrumento de Formação e (Re) Organização Metodológica. Anais CONEDU, 2023. (Para a citação sobre pesquisa-ação e práxis).

PORTARIA N. 251/2015. Diário Oficial do Município Salvador-Bahia, 11 A 13 DE JULHO DE 2015. ANO XXVIII | N. 6.376. Acesso em 05/11/2025.

NÓVOA, António. Os professores e as histórias de sua vida. In: NÓVOA, A. (Org.). Vida de professores. Porto: Porto Editora, 1992.