

**Pedro Alves da Silva
Joselma Ferreira Lima e Silva**

**CONECTANDO SABERES NA FORMAÇÃO
CONTINUADA DE PROFESSORES(AS) DA
EJA/PROEJA: INTEGRANDO PRÁTICAS E
CONTEXTOS SOCIAIS**



Ministério da Educação
Secretaria de Educação Profissional e Tecnológica
Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Piauí

Reitor Paulo Borges da Cunha

Pró-Reitora de Administração Larissa Santiago de Amorim

Pró-Reitor de Ensino Odímógenes Soares Lopes

Pró-Reitor de Pesquisa, Pós-Graduação e Inovação José Luís de Oliveira e Silva

Pró-Reitora de Extensão Divamélia de Oliveira Bezerra Gomes

Pró-Reitor de Desenvolvimento Institucional Paulo Henrique Gomes de Lima

Conselho Editorial

Prof. Dr. Ricardo Martins Ramos – Presidente

Prof. Dr. Denilson Pereira da Silva – Secretário-Geral

Prof. Me. Alan Elias Silva – Membro

Prof. Dr. Alex Dias de Jesus – Membro

Bibliotecária Esp. Aurilene Araújo da Costa – Membro

Profa. Ma. Inara Erice de Souza Alves Raulino Lopes – Membro

Prof. Dr. Israel Alves Correa Noletto – Membro

Prof. Dr. José Carlos Raulino Lopes – Membro

Profa. Ma. Oscarina de Castro Silva Fontenele – Membro

Bibliotecária Me. Sindya Santos Melo – Membro

Projeto Gráfico: Jéssyca Castro (Sinergia Assessoria)

Contato: sinergiaassessoria1@gmail.com

Dados Internacionais de Catalogação na Publicação (CIP) de acordo com ISBD

S586c Silva, Pedro Alves

Conectando saberes na formação continuada de professores (as) da EJA/PROEJA
[recurso eletrônico]: integrando práticas e contextos sociais / Pedro Alves Silva,
Joselma Ferreira Lima e Silva. Teresina, PI: IFPI, 2024.

86 p. ; il. color.

Modo de acesso: *World Wide Web*

ISBN:

DOI:

Produto educacional integrante de pesquisa do Mestrado em Educação Profissional e Tecnológica (PROFEPT), Instituto Federal do Piauí, Campus Parnaíba.

1. Educação de Jovens e Adultos. 2. Educação Continuada. I. Silva, Joselma Ferreira Lima e. II. Instituto Federal do Piauí.

CDD 374

Ficha catalográfica elaborada por: Sonia Oliveira Matos Moutinho - CRB 3/977

Esta obra é uma publicação do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Piauí. Os textos assinados são de responsabilidade exclusiva dos autores e não expressam a opinião do Conselho Editorial.



Esta obra está licenciada sob uma Licença Creative Commons. Os usuários têm permissão para copiar e redistribuir os trabalhos por qualquer meio ou formato, e para, tendo como base o seu conteúdo, reutilizar, transformar ou criar, com propósitos legais, até comerciais, desde que citada a fonte.

Lista de Abreviações

AD	Aprendizagem Dialógica
CA	Comunidade de Aprendizagem
CEAA	Campanha de Educação de Adolescentes e Adultos
CEB	Câmara da Educação Básica
CF	Constituição Federal
CNE	Conselho Nacional da Educação
COEJA	Coordenação Geral da Educação de Jovens e Adultos
CREA	Centro Especial de Investigação em Teoria e Prática Superadora de Desigualdades
EaD	Educação à Distância
EJA	Educação de Jovens e Adultos
EJAEPT	Educação de Jovens e Adultos na Educação Profissional e Tecnológica
EPT	Educação Profissional e Tecnológica
IFPI	Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Piauí
LDB	Lei de Diretrizes e Bases da Educação
MEC	Ministério da Educação
PNE	Plano Nacional de Educação
PROEJA	Programa Nacional de Integração da Educação Profissional com a Educação Básica na Modalidade da Educação de Jovens e Adultos
PROFEPT	Programa de Pós-graduação em Educação Profissional e Tecnológica
SEALFA	Secretaria de Alfabetização
SEB	Secretaria da Educação Básica
SECAD	Secretaria de Educação Continuada e Diversidade
SECADI	Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização, Diversidade e Inclusão

Lista de Figuras

Figura 1- Linha do tempo sobre a trajetória da EJA	15
Figura 2- Fluxos de Progressos e Retrocessos na EJAEP... ..	20
Figura 3- Taxa de analfabetismo, segundo IBGE	22
Figura 4- Ciclo Andragógico de Kranjn (1993)	43
Figura 5- Relação dialógica nas abordagens da Aprendizagem Significativa na EJA ...	48
Figura 6- Círculo de Cultura	56

Lista de Quadros

Quadro 1- Organização da Educação de Jovens e Adultos	24
Quadro 2- Princípios e abordagens do Proeja	28
Quadro 3- Divergências e convergências nos contributos de Knowles e Freire	36
Quadro 4- Comparações entre os pressupostos da Pedagogia e Andragogia	49
Quadro 5- Fases e descrição do Ciclo Andragógico de Kranjn (1993)	43
Quadro 6- Abordagem de ensino a partir da Andragogia.....	45
Quadro 7- Abordagens do diálogo e as práticas pedagógicas	55
Quadro 8- Estratégias didáticas para uma aula dialógica	65

Lista de Gráficos

GRÁFICO 1- Recursos federais destinados à EJA incluindo as ações relativas à alfabetização (2012-2022)	18
GRÁFICO 2- Evolução das matrículas na Educação de Jovens e Adultos (2011-2021)	19

SUMÁRIO

1 APRESENTAÇÃO	09
2 ORIENTAÇÕES	10
3 MÓDULO I – A extração do material: explorando as bases da Educação de Jovens e Adultos	11
3.1 Aula 1 – Evolução da Educação de Jovens e Adultos no Brasil: um panorama histórico	13
3.1.1 A trajetória da EJA no Brasil	14
3.1.2 A trajetória da EJA na Educação Profissional e Tecnológica (EPT)	19
3.2 Aula 2 – Caracterização da Educação de Jovens e Adultos (EJA) e do Programa Nacional de Educação Profissional com a Educação Básica na Modalidade de Educação de Jovens e Adultos (Proeja)	21
3.2.1 Público-alvo da EJA	21
3.2.2 Formas de oferta da EJA	23
3.2.3 Pressupostos e princípios do Proeja	26
4 MÓDULO II – Modelagem do material: Práticas Pedagógicas orientadas pelas bases da EJA/Proeja	31
4.1 Aula 1 – A abordagem pedagógica e a aquisição do conhecimento por jovens e adultos	33
4.1.1 Comparações entre os pressupostos da Pedagogia e da Andragogia	38
4.2 Aula 2 – Abordagens inovadoras e adaptativas para Educação de Jovens e Adultos: explorando estratégias Andragógicas na/para EJA/Proeja	41
4.2.1 Estratégia, técnicas, dinâmicas e métodos de ensino.....	46
4.2.2 O método de ensino proposto por Paulo Freire	47
5 MÓDULO III – Refinamento e ajuste do material: Prática docente dialógica	50
5.1 Aula 1 – Prática docente e dialógica: desvelando além das palavras para construção de significados	52
5.1.1 Dimensões do diálogo em Freire	54
5.1.2 Pilares do diálogo em Freire	58
5.2 Aula 2 – Aprendizagem dialógica: conversas que ampliam o conhecimento	60
5.2.1 Conceito de Aprendizagem Dialógica	61
5.2.2 Princípios da Aprendizagem Dialógica	62

SUMÁRIO

5.2.3 Como realizar uma aula efetivamente dialógica.....	63
6 MÓDULO IV – Acabamento e Polimento: avaliação para uma aprendizagem significativa	68
6.1 Aula 1 – Avaliação formativa como estratégia de aprendizagem	70
6.1.1 Conceitos e diferenças entre os modelos de avaliação.....	71
6.1.2 Características da avaliação formativa	71
6.1.3 Objetivos da avaliação formativa	72
6.1.4 Abordagens para implementação da avaliação formativa	73
6.2 Aula 2 – Portifólios para uma avaliação participativa e reflexiva	74
7 LEITURAS RECOMENDADAS	77
8 SAUDAÇÕES E REFLEXÕES FINAIS.....	79
9 REFERÊNCIAS	80

1 Apresentação

Imagine uma formação continuada de professores(as) da Educação de Jovens e Adultos (EJA/Proeja) como um intrigante processo de criação de cerâmica na olaria. Assim como o oleiro molda o barro com maestria para dar vida a uma peça única, este curso, intitulado "Conectando Saberes", visa integrar práticas pedagógicas e contextos sociais, instigando educadores em verdadeiros artesãos do conhecimento.

No universo da olaria, o oleiro começa com uma ideia em mente, uma visão do que deseja criar. Da mesma forma, no curso "Conectando Saberes", os(as) professores(as) trazem consigo experiência e intuição, prontos para serem aprimorados e transformados através do conhecimento compartilhado.

Ao trabalhar com o barro, o oleiro precisa compreender suas características, textura e maleabilidade. Assim como o barro é diverso, os contextos sociais dos estudantes na EJA/Proeja também são únicos. Nesse curso, os(as) professores(as) exploram e entendem a diversidade de seus estudantes, ajustando suas abordagens para atender às necessidades individuais.

O processo de moldar o barro é paciente e delicado. Da mesma forma, a formação continuada exige paciência e cuidado na integração das práticas pedagógicas com os contextos sociais, aprendem a ajustar suas técnicas, assim como o oleiro aprimorou as mãos para dar forma à peça.

À medida que o oleiro dá forma ao barro, ele está constantemente atento aos detalhes, ajustando e refinando. No curso "Conectando Saberes", os professores também refinam suas abordagens à medida que aprendem com seus colegas e especialistas, aperfeiçoando suas práticas para criar uma experiência educacional significativa.

E, finalmente, como o oleiro vê sua peça ganhar vida após passar pelo forno, será possível testemunhar o crescimento e sucesso de seus estudantes à medida que aplicam os conhecimentos adquiridos no curso.

Portanto, o curso é como a jornada do oleiro na olaria – **uma jornada de criação, paciência, refinamento e transformação**, onde os educadores se tornam mestres na arte de conectar conhecimento, prática e realidade, moldando um futuro mais brilhante para seus estudantes e para a sociedade.

Como o processo de criação de cerâmica, o curso é dividido em quatro módulos interconectados, tendo como objetivo a evolução central e o aprimoramento constante dos educadores no campo da aprendizagem.

No **módulo I: A Extração do Material:** Explorando as bases da Educação de Jovens e Adultos, os participantes mergulharão nas bases essenciais da Educação de Jovens e Adultos, explorando as licenças do ensino voltado para esse público, já no **módulo II: Modelagem do Material:** Práticas pedagógicas orientada pelas bases, os educadores aprenderão a moldar práticas pedagógicas sólidas, direcionadas pelas bases fundamentais exploradas anteriormente.

O **módulo III: Refinamento e Ajuste do Material:** Práticas docentes dialógicas, destaca a importância do diálogo e da adaptabilidade nas práticas docentes, permitindo que os educadores ajustem e melhorem suas abordagens e no **módulo IV: Acabamento e Polimento:** Avaliações para uma Aprendizagem Significativa, o foco recai sobre as estimativas como ferramentas poderosas para criar uma aprendizagem significativa.

Juntos, esses módulos formam uma narrativa coesa de crescimento profissional, onde os educadores transformam sua abordagem, da orientação das bases até o polimento de práticas educativas brilhantes e impactantes.



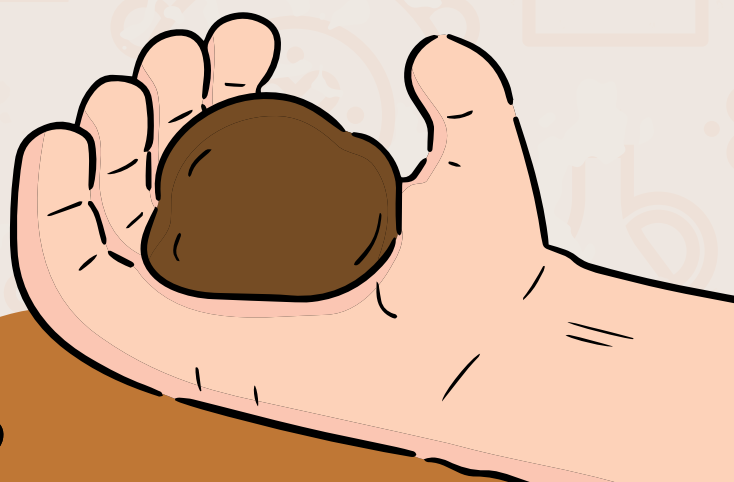
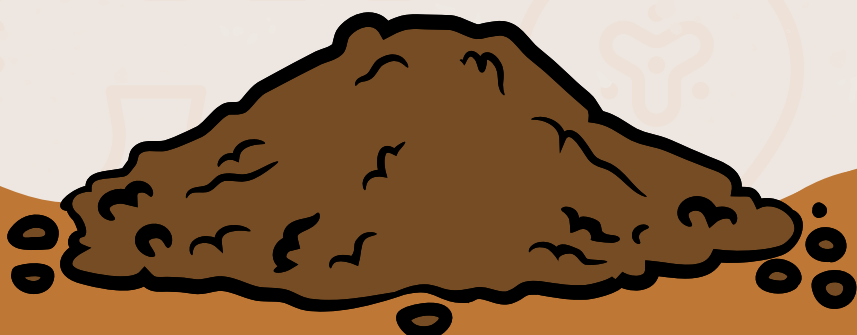
2 Orientações

Os conteúdos apresentados neste curso possuem uma abordagem introdutória e estão relacionados à formação continuada de educadores, emergidos a partir do estudo intitulado Formação Contínua de Professores atuantes na Educação de Jovens e Adultos (EJA) e no Programa Nacional de Integração da Educação Profissional com a Educação Básica na Modalidade Educação de Jovens e Adultos (Proeja): tecituras para o currículo integrado com a Educação Profissional e Tecnológica (EPT), atendido no contexto da Rede Municipal de Ensino de Pau D'Arco do Piauí - PI.

	MÃOS À OBRA!	Para desenvolver alguma atividade ou assistir vídeos.
	SAIBA MAIS: ESTÁ NA LEI!	Para acessar links de Leis, Decretos, Resoluções e Pareceres.
	MATERIAL DE APOIO	Para acessar material de apoio (Material Complementar)
	ATIVIDADES	Para desenvolver alguma atividade
	REFLEXÕES	Para escrever algumas reflexões sobre o entendimento de algum tópico.

3 MÓDULO I - A EXTRAÇÃO DO MATERIAL:

Explorando as bases da Educação de Jovens e Adultos



Bem-vindos ao Módulo I do curso **Conectando Saberes na formação continuada de professores(as) da EJA/Proeja: integrando práticas e contextos sociais**. Neste módulo introdutório, embarcaremos em uma jornada de descoberta e compreensão dos fundamentos essenciais que sustentam a Educação de Jovens e Adultos (EJA), destacando também a força do Programa Nacional de Integração da Educação Profissional com a Educação Básica na Modalidade de Educação de Jovens e Adultos (Proeja).

Objetivos do Módulo I:

Nosso principal objetivo ao longo deste módulo é fornecer a você uma base sólida de conhecimento sobre a EJA e Proeja preparando-o para compreender, planejar e atuar de maneira eficaz nesse campo educacional. Ao final deste módulo, você estará apto a:

- (I) Compreender a evolução da Educação de Jovens e Adultos (EJA) no Brasil a partir de panorama sobre as trajetórias da EJA na Educação Profissional e Tecnológica;
- (II) Reconhecer o público-alvo da EJA;
- (III) Identificar as formas de ofertas da EJA;
- (IV) Descrever os pressupostos e princípios do Proeja.

Estamos entusiasmados em iniciar essa jornada de aprendizado e exploração com você. Prepare-se para mergulhar nas bases da Educação de Jovens e Adultos e para desbravar um campo repleto de possibilidades educacionais e sociais.

Vamos começar?



3.1 Aula 1 - Evolução da Educação de Jovens e Adultos no Brasil: um panorama histórico

Na primeira aula deste curso, abordaremos a evolução da EJA no Brasil a partir do panorama histórico. Ao explorar as origens e as transformações ao longo do tempo, examinaremos os principais marcos que moldaram a concepção e a prática da educação para adultos no país, desde os primórdios até os avanços recentes.

Essa aula nos permitirá compreender como a EJA tem se adaptado para atender às demandas educacionais e sociais de diferentes épocas, enriquecendo nossa compreensão sobre o contexto em que atuamos hoje.

Ao explorarmos essa visão abrangente da EJA, preparamo-nos a compreender profundamente a evolução das experiências humanas ao longo do tempo. Essa perspectiva nos leva a questionar: (a) Quem são os indivíduos que compõem esse corpo discente? Que experiências enriquecedoras eles trazem? Quais são suas origens, trajetórias de vida e os motivos que os levaram a buscar essa modalidade educacional?

Por longo período, o acesso à educação em diversos níveis no Brasil incluiu um privilégio reservado a uma pequena parcela pertencente à elite política e econômica. De modo semelhante, a educação destinada aos adultos - um direito fundamental e humano, por muito tempo foi negada e negligenciada para milhões de brasileiros de origens menos favorecidas, que os levou a um estado de vulnerabilidade social, empurrando muitos para as margens da sociedade, como destacou Jardimino ao afirmar que os sujeitos da EJA são jovens e adultos esquecidos e “deixados à margem dos processos culturais, econômicos e sociais” (JARDILINO, 2014,p.42).

Este texto busca resgatar, de maneira concisa, a história da educação destinada a jovens e adultos no país, além de destacar alguns momentos-chave dessa trajetória por meio de marcos legais. O objetivo é evidenciar as lutas e conquistas dos indivíduos que foram excluídos do sistema educacional formal, enquanto buscam reconhecimento social e autorrealização.

Esses sujeitos, ao constituírem suas identidades como agentes históricos e catalisadores de transformação da realidade, emergem como protagonistas nesta narrativa.

3.1.1 A trajetória da EJA no Brasil

A Educação de Jovens e Adultos (EJA) no Brasil encontra-se enredada em contextos históricos marcados por uma série de episódios e movimentos que ora se aproximam, ora se afastam, formando uma narrativa que não segue um padrão contínuo.

Nessa síntese histórico-política, partimos da década de 1930, período que o país efetivamente vivenciou um processo de modernização: a urbanização, a industrialização, o incremento das exportações dos principais produtos nacionais e o crescimento demográfico eram destaques nesse novo cenário de modernidade.

Junto com o avanço urbano e industrial, os movimentos de luta da classe operária no Brasil também ganharam impulso. Entretanto, essa classe frequentemente prejudicada, vivendo à margem do desenvolvimento econômico desse período, desvela as profundas disparidades econômicas e sociais que persistem até os dias atuais, inerentes ao sistema capitalista.

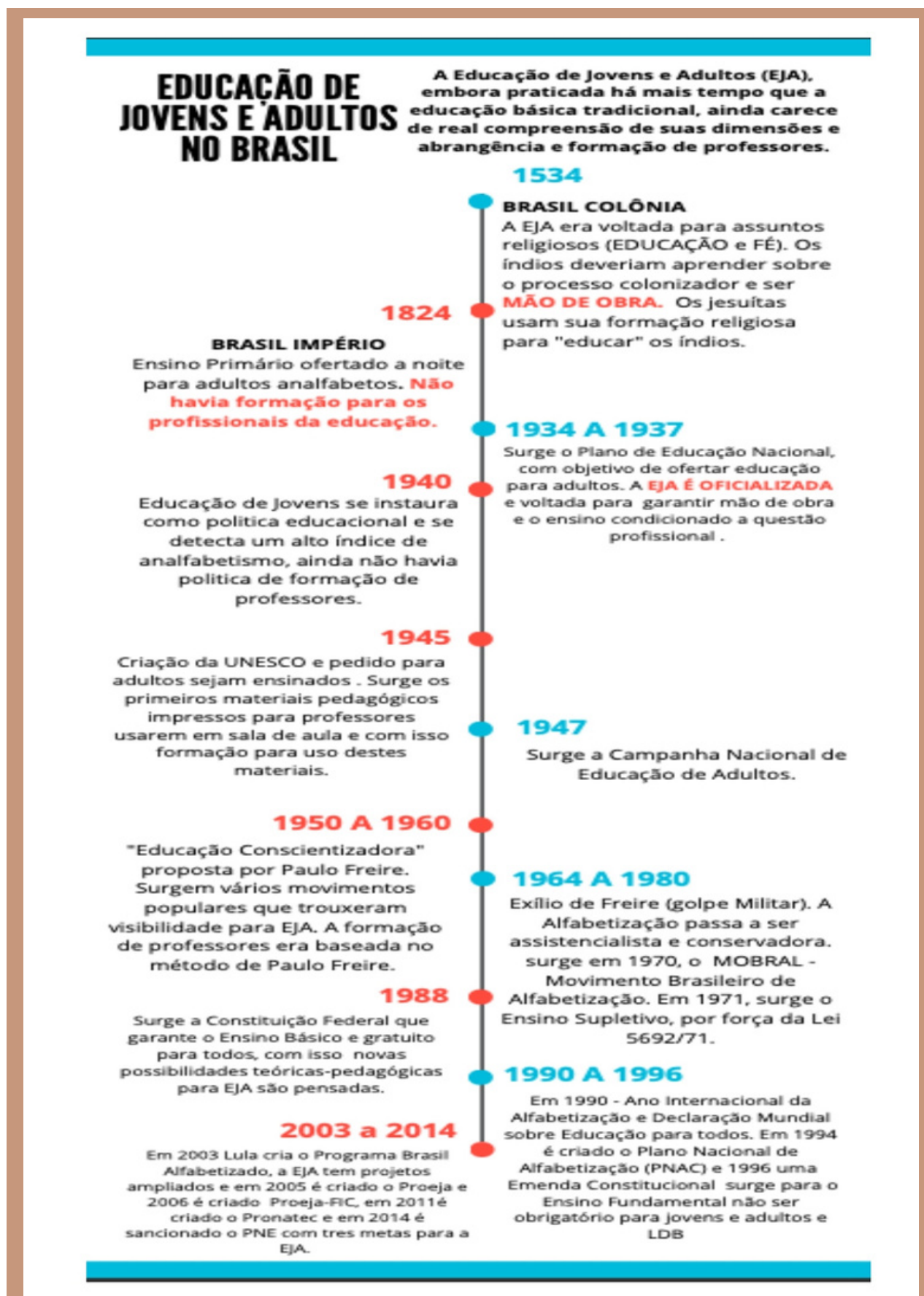
Foi na década de 1940 que a EJA começou a se firmar, com a criação do Plano de Educação Nacional. Este plano visava oferecer educação para adultos e oficializando a EJA e estabelecendo orientações para suprir a demanda por mão de obra qualificada e promovendo um ensino diretamente ligado às necessidades profissionais.

O período entre 1940 e 1950 foi marcado por diversas iniciativas de alfabetização de adultos, concebidas com o intuito de combater os altos índices de analfabetismo. Essas experiências tiveram como foco aprimorar a qualificação da mão de obra. Um exemplo notável foi o precursor do movimento denominado Campanha de Educação de Adolescentes e Adultos (CEAA), que buscava alfabetizar adultos para operar máquinas e assim atender às demandas do mercado de trabalho.

Nos anos 1950 a 1960, as iniciativas da EJA se concentravam na alfabetização de jovens e adultos, com destaque os programas do Sistema de Rádio Educativo da Paraíba apoiavam campanhas de alfabetização. Nesse período, ganhou destaque a Educação Conscientizadora, com a formação de professores fundamentada no método de Paulo Freire.

A linha do tempo expressa na figura 1 ilustra momentos relevantes que marcaram a trajetória da EJA, destacando suas transformações ao longo do tempo.

Figura 1 – Linha do tempo sobre a trajetória da EJA



Fonte: Elaboração própria (2023).

A Constituição Federal de 1988 foi um marco fundamental na garantia de direitos essenciais à sociedade brasileira. O Artigo 208 estabelece o Ensino Fundamental como um dever do Estado e um direito universal, gratuito e obrigatório, abrangendo jovens e adultos que não tiveram acesso à educação na idade adulta.

Além disso, ela também institui a disponibilidade de ensino noturno adaptado, tornando o Ensino Fundamental obrigatório e gratuito para toda a Educação Básica, estabelecendo a faixa etária regular dos 4 aos 17 anos para a oferta de ensino (modificado pela EC nº 59/2009) .

Em 1996 foi promulgada a Lei de Diretrizes e Bases da Educação (Lei No 9.394/96) obteve uma seção à Educação de Jovens e Adultos, com os artigos 37 e 38 garantindo a gratuidade, a continuidade dos cursos e exames supletivos, além do reconhecimento das habilidades, conhecimentos e experiências de vida dos educandos. No artigo 39 fica assegurada a Educação Profissional para jovens e adultos.

Art. 37. A Educação de Jovens e Adultos será destinada àqueles que não tiveram acesso ou continuidade de estudos no ensino fundamental e médio na idade própria.

§ 1º 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.

§ 2º O Poder Público viabilizará e estimulará o acesso e a permanência do trabalhador na escola, mediante ações integradas e complementares entre si.

§ 3º A educação de jovens e adultos deverá articular-se, preferencialmente, com a educação profissional, na forma do regulamento. (Incluído pela Lei no 11.741, de 2008)

Art. 38. 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. § 1º 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.

§ 2º Os conhecimentos e habilidades adquiridos pelos educandos por meios informais serão aferidos e reconhecidos mediante exames.

Art. 39. A educação profissional e tecnológica, no cumprimento dos objetivos da educação nacional, integra-se aos diferentes níveis e modalidades de educação e às dimensões do trabalho, da ciência e da tecnologia. (Redação dada pela Lei no 11.741, de 2008)

§ 1º Os cursos de educação profissional e tecnológica poderão ser organizados por eixos tecnológicos, possibilitando a construção de diferentes itinerários formativos, observadas as normas do respectivo sistema e nível de ensino.(Incluído pela Lei no 11.741, de 2008)

§ 2º A educação profissional e tecnológica abrangerá os seguintes cursos: (Incluído pela Lei no 11.741, de 2008)

I – de formação inicial e continuada ou qualificação profissional; (Incluído pela Lei no 11.741, de 2008)

II – de educação profissional técnica de nível médio; (Incluído pela Lei no 11.741, de 2008) III – de educação profissional tecnológica de graduação e pós- graduação. (Incluído pela Lei no 11.741, de 2008).

§ 3º Os cursos de educação profissional tecnológica de graduação e pós-graduação organizar-se-ão, no que concerne a objetivos, características e duração, de acordo com as diretrizes curriculares nacionais estabelecidas pelo Conselho Nacional de Educação (Incluído pela Lei no 11.741, de 2008)

A partir dos anos 2000 a EJA teve um olhar diferenciado, em se tratando de legislações, programas, debates e pesquisas. Em 2001 foi aprovado o Plano Nacional de Educação, sancionado pela Lei No 10.172/2001 (PNE/2001) com objetivo de alfabetizar 10 milhões de brasileiros e brasileiras em 5 anos e erradicar o analfabetismo até o final da década do PNE/2001, fato que não ocorreu.

Em 2004, no primeiro governo de Luiz Inácio Lula da Silva, o Ministério da Educação cria a Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade (Secad) com propósito de organizar os programas educacionais e implementação de políticas públicas voltadas para a EJA.

Em 2005 é criado pela força do Decreto No 5.478, de 24 de junho de 2005 institui no âmbito das instituições federais de educação tecnológica o Programa de Integração da Educação Profissional ao Ensino Médio na modalidade de Educação de jovens e adultos(Proeja) e em 2006, pelo Decreto No 5.840, de 13 de julho de 2006 esse programa é ampliado em termos de abrangência e aprofundado em seus princípios pedagógicos, passando a se chamar de **Programa Nacional de Integração da Educação Profissional com a Educação Básica na modalidade de Jovens e Adultos (Proeja)**.

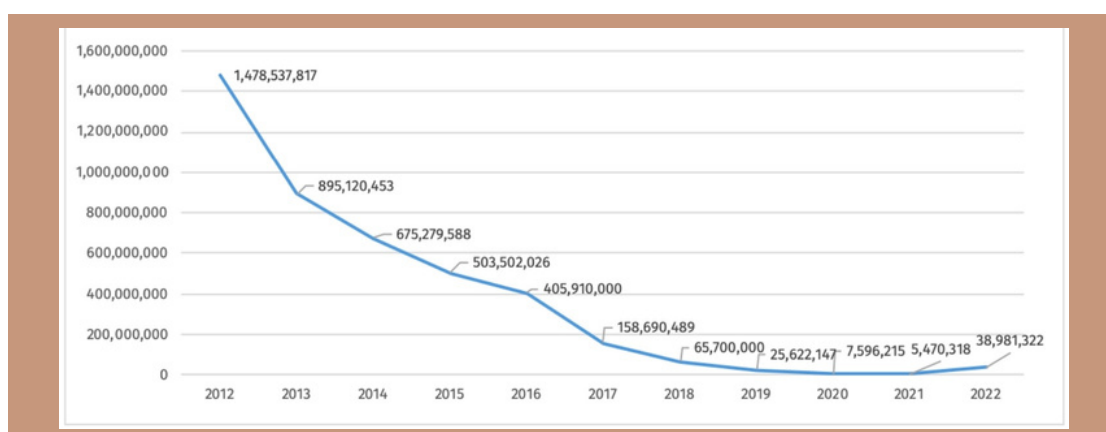
Em 2014 é sancionado um novo Plano Nacional de Educação (Lei No 13.005/2014) com vigência de 10 anos, apresentando três metas para a EJA: meta 08 elevar a escolaridade média da população de 18 (dezoito) a 29 (vinte e nove anos); meta 09 elevar a taxa de alfabetização da população com 15 (quinze) anos ou mais para 93,5% até 2015 [...] e meta 10 oferecer no mínimo 25% (vinte e cinco por cento) das matrículas de educação de jovens e adultos nos Ensinos Fundamental e Médio, na forma integrada à Educação Profissional, o que infelizmente, findando a abrangência do PNE não foi possível atingir as referidas metas.

EXPANDA SUA COMPREENSÃO ACERCA DO PNE/2014: <https://www.observatoriodopne.org.br>

Durante o governo de Jair Messias Bolsonaro (2019-2022), uma série de mudanças ocorreu no Ministério da Educação (MEC). Em janeiro de 2019, por meio do Decreto nº 9.465/2019, uma reforma administrativa foi implementada, realizada na extensão da Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização, Diversidade e Inclusão (Secadi), que abrigava a Diretoria de Políticas de EJA desde 2004. As responsabilidades dessa direção foram distribuídas entre a Secretaria de Alfabetização (SEALF) e a Secretaria de Educação Básica (SEB).

Posteriormente, no segundo semestre, a Coordenação-Geral de Educação de Jovens e Adultos (COEJA) foi reintroduzida no organograma do MEC, agora subordinada à Diretoria de Políticas e Diretrizes da Educação Básica da SEB, o que é evidente que essas ações e outras do governo Michel Temer provocaram retrocesso nas fracas políticas existente para a EJA, o que é visível na redução dos recursos financeiros para o fomento de matrículas, apresentadas nos gráficos 1 e gráfico 2 abaixo:

Gráfico 1 - Recursos federais destinados à EJA incluindo ações relativas à alfabetização (2012-2022)



Fonte: Movimento pela Base (2022).

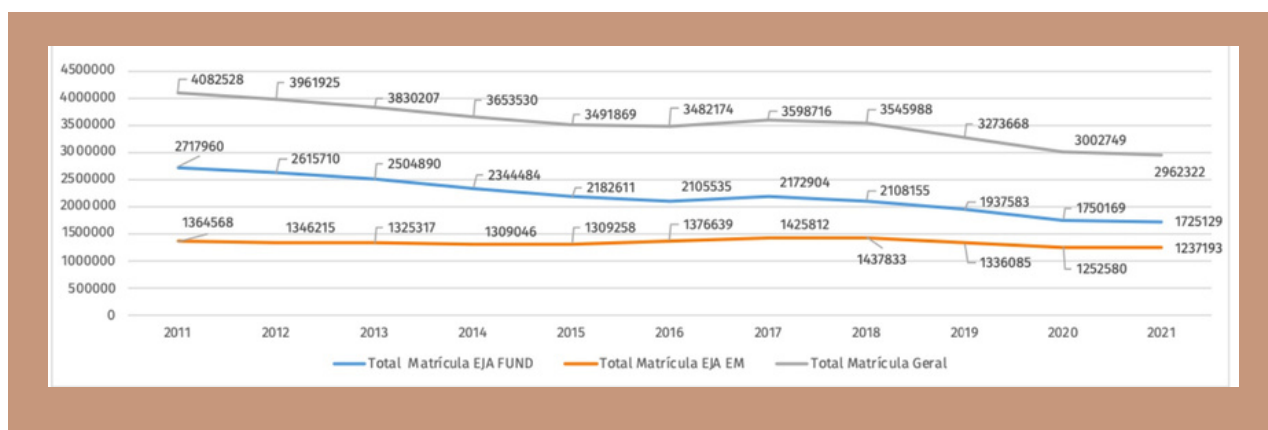
É possível a partir do gráfico acima perceber que o valor empenhado para o ano de 2022 equivale a apenas 3% do montante investido em 2012, e que a partir de 2013, há declínio nos recursos direcionados à Educação de Jovens e Adultos (EJA), contudo, a partir de 2017, essa redução se acentua, alcançando níveis significativamente baixos em termos de investimento público até o ano de 2022.

Vale ressaltar que, ao observarmos a rubrica específica para apoio à alfabetização e educação de jovens, notamos uma alocação de R\$ 342 milhões para esse propósito em 2012, contrastando com apenas R\$ 5,5 milhões em 2021.

No gráfico 2 é possível notar a relação dos investimentos com os ritmos de matrículas nessa modalidade, principalmente a partir de 2015, entre os anos de 2011 e 2021 vê-se que houve uma queda de 27% nas matrículas na EJA, sendo que a redução na EJA Ensino Fundamental foi maior (37%) comparado ao Ensino Médio (9%).

É viável estabelecer uma conexão entre o impacto derivado dos investimentos e o estímulo ao aumento das matrículas na Educação de Jovens e Adultos, conforme evidenciado no gráfico 2.

Gráfico 2 - Evolução das matrículas na Educação de Jovens e Adultos (2011-2021)



Fonte: Movimento pela Base (2022).

Nesse gráfico é possível notar a relação do investimento com os ritmos de matrículas nessa modalidade, principalmente a partir de 2015, entre os anos de 2011 e 2021 vê-se que houve uma queda de 27% nas matrículas na EJA, sendo que a redução na EJA Ensino Fundamental foi maior (37%) comparado ao Ensino Médio (9%).

EXPANDA SUA COMPREENSÃO ACERCA DO PANORAMA DA EJA: <https://observatorio.movimentopelabase.org.br/wp-content/uploads/2022/10/dossieeja.pdf>

YOUTUBE: <https://youtu.be/ETJRUOail94>



<https://youtu.be/SX0aNvUKojo>

3.1.2 A trajetória da EJA na Educação Profissional e Tecnológica (EPT)

O Programa de Integração da Educação Profissional à Educação Básica na Modalidade de Educação de Jovens e Adultos – Proeja, constitui-se como uma política educacional do governo federal, tendo sua implementação inicial mediada pelo Decreto nº 5.478/2005, que posteriormente foi revogado pelo Decreto nº 5.840/2006. Nessa perspectiva, o Proeja tem como propósito proporcionar aos indivíduos jovens e adultos que não concluíram o ensino fundamental ou médio a oportunidade de realizar tais níveis educacionais, ao mesmo tempo em que os habilitam em um campo técnico-profissional, especialmente no caso daqueles que alcancem a conclusão do Proeja no nível médio.

A seguir apresentamos a linha histórica da Educação de Jovens e Adultos na Educação Profissional e Tecnológica (EJA/EPT), que traça um percurso evolutivo desde suas origens até a integração com a formação técnica. Essa trajetória reflete o compromisso em

oferecer oportunidades educacionais inclusivas e atender às demandas profissionais, impulsionando o desenvolvimento socioeconômico.

A Figura 2 ilustra os eventos relacionados à publicação de documentos: leis, decretos, pareceres e resoluções, que servem como estruturas fundamentais para a Educação de Jovens e Adultos na Educação Profissional e Tecnológica (EJA EPT).

Figura 2 - Fluxos de Progressos e Retrocessos na EJA EPT



Fonte: Elaboração própria (2023)

É expresso os avanços da EJA EPT durante o período de 1988 a 2021. Esses avanços alicerçam nos decretos que expressam um compromisso renovado em fortalecer as políticas públicas administrativas para a educação de jovens e adultos.

No entanto, destaca-se o Decreto nº 2.208/97, emitido durante o governo de Fernando Henrique Cardoso é considerado como exemplo de retrocesso ao fragmentar a Educação Profissional em três níveis: básico, técnico e tecnológico, que posteriormente é revertido pelo Decreto nº 5.154/04.

EXPANDA SUA COMPREENSÃO ACERCA DA EJA NA EDUCAÇÃO PROFISSIONAL:

DECRETO No 2.208, de 17 de abril de 1997: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/decreto/d2208.htm

DECRETO No 5.154, de 23 de julho de 2004: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2004-2006/2004/decreto/d5154.htm

DECRETO No 5.478, de 24 de junho de 2005: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2004-2006/2005/decreto/d5478.htm

DECRETO No 5.840, de 13 de julho de 2006: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2004-2006/2006/decreto/d5840.htm

PARECER CNE/CEB No 11/2000, aprovado em 10 de maio de 2000: http://portal.mec.gov.br/cne/arquivos/pdf/pceb011_00.pdf

RESOLUÇÃO CNE/CEB No 001/2021, de 28 de maio de 2021: http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=191091-rceb00121&category_slug=junho-2021-pdf&Itemid=30192

RESOLUÇÃO CNE/CP No 001/2021, de 5 de janeiro de 2021: http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=167931-rcp00121&category_slug=janeiro-2021-pdf&Itemid=30192

DOCUMENTOS BASE PROEJA: http://portal.mec.gov.br/setec/arquivos/pdf2/proeja_medio.pdf

http://portal.mec.gov.br/setec/arquivos/pdf2/proeja_fundamental_ok.pdf

<https://novaescola.org.br/conteudo/17139/entenda-as-polemicas-presentes-na-politica-nacional-de-alfabetizacao>

POLÍTICA NACIONAL DE ALFABETIZAÇÃO (PNA): <https://undime.org.br/noticia/07-05-2019-13-41-politica-nacional-de-alfabetizacao-entenda-as-polemicas-presentes-na-pna>

BASE NACIONAL COMUM CURRICULAR: <http://basenacionalcomum.mec.gov.br>

DOCUMENTO REFERÊNCIA DOCUMENTO REFERENCIAL PARA A IMPLEMENTAÇÃO DAS DIRETRIZES OPERACIONAIS DA EJA: https://www.gov.br/mec/pt-br/media/ acesso_informacao/pdf/DocumentoReferencialCoejafinal.pdf

3.2 Aula 02 – Características da Educação de Jovens e Adultos (EJA) e do Programa Nacional de Integração da Educação Profissional com a Educação Básica na modalidade de Jovens e Adultos (Proeja).

Nessa aula abordaremos as características da EJA e Proeja, que nos proporcionará uma análise aprofundada dos fundamentos subjacentes a essa modalidade de ensino crucial.

Exploraremos as definições essenciais da EJA, considerando seu propósito inclusivo e adaptativo para atender às necessidades variadas de adultos em busca de aprendizado. Além disso, examinaremos as características distintas dessa abordagem pedagógica, enfatizando sua flexibilidade, respeitando as experiências prévias dos estudantes na promoção de um ambiente de aprendizado eficaz e enriquecedor para indivíduos em diferentes fases da vida adulta.

3.2.1 Público-alvo da EJA

A Educação de Jovens e Adultos (EJA) é uma modalidade de ensino destinada a um público específico que foi privado do direito à educação, como estabelecido na Constituição Federal de 1988.

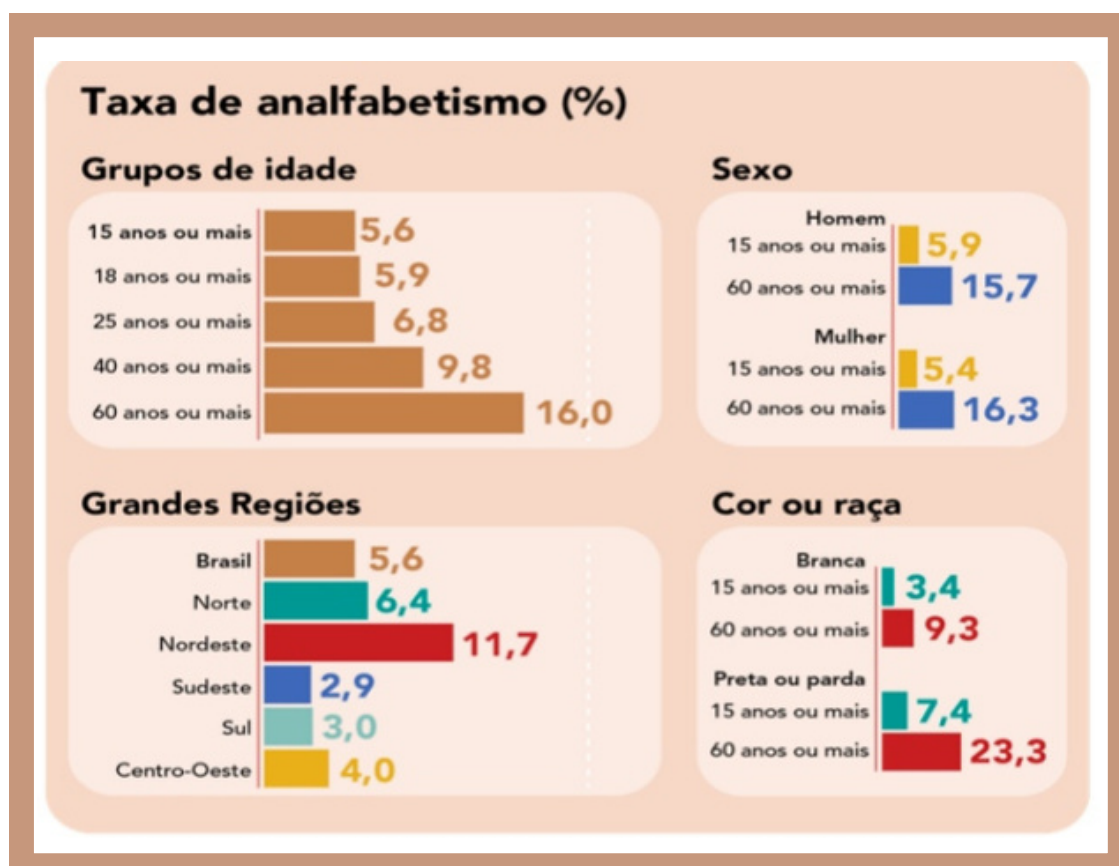
A EJA abrange indivíduos de diversas idades, origens sociais, culturais e abarcando uma ampla variedade de experiências de vida, crenças, valores e conhecimentos, que foram excluídos do ambiente formal de ensino.

Conforme Jardimino (2014) esses estudantes da EJA não buscam apenas a certificação para manter suas posições profissionais, mas aspiram à ascensão social e profissionalmente por meio da educação.

Esse pensamento se alinha às considerações de Arroyo (2008), que destaca que esses estudantes são jovens e/ou adultos, trabalhadores, negros, subempregados e oprimidos, que optaram por retomar a educação formal. Essa caracterização se mantém atual, como indicam os dados da Pesquisa Nacional por Amostragem de Domicílio Contínuo (PNAD) de 2022, disponíveis no relatório.

A Figura 3 apresenta os dados da taxa de analfabetismo estratificado em grupos de idade, sexo, grandes regiões e cor ou raça, a partir dos dados da PNAD (IBGE/2022).

Figura 3 – Taxa de analfabetismo, segundo IBGE



Fonte: IBGE, Diretoria de Pesquisas, Coordenação de Pesquisas por amostragem de Domicílios, Pesquisa Nacional por Amostragem de Domicílios Contínua 2022.

Com base na Figura 3, é notável que em 2022, o índice de analfabetismo no Brasil foi de 5,6% entre uma população com idades de 15 anos ou mais, equivalente a cerca de 9,6 milhões de indivíduos. Desse total, 55,3% (5,3 milhões) residiam na Região Nordeste, enquanto 22,1% (2,1 milhões) residiam na Região Sudeste. Ao considerar a autodeclaração racial, constatou-se que 3,4% das pessoas brancas com 15 anos ou mais não possuíam habilidades de leitura e escrita, em comparação a 7,4% entre indivíduos pretos ou pardos na mesma faixa etária.

Quanto à análise de gênero, observou-se uma taxa de analfabetismo de 5,4% para mulheres e 5,9% para homens com 15 anos ou mais. Além disso, o estudo indica que à medida que a faixa etária avança, a proporção de analfabetos tende a aumentar. Isso é notável ao se constatar que entre pessoas com 60 anos ou mais, a taxa de analfabetismo chega a 16,0%.

O panorama apresentado destaca a urgência de programas de alfabetização devido à taxa de analfabetismo de 5,6% entre pessoas com 15 anos ou mais, concentrando-se especialmente nas regiões Nordeste e Sudeste. As disparidades raciais e de gênero acentuam a necessidade de uma abordagem inclusiva e adaptativa na Educação de Jovens e Adultos (EJA), para atender às necessidades específicas desses grupos.

A elevada taxa de analfabetismo entre indivíduos com 60 anos ou mais destaca a importância de oportunidades educacionais contínuas e acessíveis. A EJA abrange essa necessidade ao adaptar os métodos de ensino para atender às diferentes necessidades e ritmos de aprendizado, respeitando a singularidade de cada aluno e oferecendo flexibilidade para conciliar os estudos com responsabilidades pessoais e profissionais.

EXPANDA SUA COMPREENSÃO ACERCA DO PÚBLICO-ALVO DA EJA:

ANUÁRIO BRASILEIRO DA EDUCAÇÃO BÁSICA – ANO 2021: https://todospelaeducacao.org.br/wordpress/wpcontent/uploads/2021/07/Anuario_21final.pdf

RELATÓRIO DA PESQUISA NACIONAL POR AMOSTRAGEM DE DOMICILIO CONTÍNUO (PNAD) DE 2022: https://biblioteca.ibge.gov.br/visualizacao/livros/liv102002_informativo.pdf

YOUTUBE: <https://youtu.be/foyf3mIbIz4>



https://youtu.be/VV_uiMx9w9g

3.2.2 Formas de oferta da EJA

A Educação de Jovens e Adultos (EJA) como modalidade de ensino apresenta diversas abordagens de disponibilização e estruturação pedagógica. Ela pode ser organizada nos

sistemas educacionais através de segmentos e etapas, assegurando tanto o início como a continuidade do processo de aprendizagem para jovens, adultos e idosos.

Desde a sua origem, a EJA tem demonstrado necessidade de coordenar, ajustar e flexibilizar as formas de oferta, visando garantir o acesso à educação formal e à capacitação profissional para estudantes adultos.

Nessa ótica, a Resolução CNE/CEB No 001/2021, em seu segundo artigo, estabelece estratégias para viabilizar o acesso contínuo aos estudos, conforme o que se manifesta por meio das seguintes modalidades: **EJA presencial; EJA na modalidade de Educação a Distância (EJA/EaD)** apenas para os Anos Finais do Ensino Fundamental e Ensino Médio; e **EJA integrada à Educação Profissional, por meio de cursos de qualificação profissional e Formação Técnica de Nível Médio; com foco na promoção da Educação e Aprendizagem ao Longo da Vida.** No terceiro artigo encontramos orientações para organização em regime semestral ou modular, segmentos ou etapas com possibilidades de flexibilização do tempo para cumprimento da carga horária. No quadro 1, apresentamos a carga horária mínima por segmentos e etapas.

Quadro 1- Organização da Educação de Jovens e Adultos

SEGMENTOS	ETAPAS DA EDUCAÇÃO BÁSICA	OBJETIVOS	CARGA HORÁRIA
1º SEGMENTO	Ensino Fundamental Anos Iniciais	Alfabetização inicial e uma qualificação profissional inicial.	150h – para Alfabetização; 150h – para matemática
2º SEGMENTO	Ensino Fundamental Anos Finais	Fortalecimento da integração da formação geral com a formação profissional.	1.600h
3º SEGMENTO	Ensino Médio	Formação geral básica e profissional mais consolidada, quer seja com a oferta integrada com uma qualificação profissional ou mesmo com um curso técnico de nível médio.	1.200h

Fonte: Elaboração própria a partir de BRASIL, (2021-2023)

É de suma importância enfatizar que a Resolução CNE/CEB nº 001/2021, em seus artigos 9º, 10º e 12º, estipula que a oferta do 1º e 2º segmentos deve ocorrer na forma presencial, podendo ser:

(I) sem vínculo a uma qualificação profissional, abrangendo exclusivamente a formação geral básica, a qual deve garantir um mínimo de 150 (cento e cinquenta) horas para englobar todos os elementos fundamentais da alfabetização, e 150 (cento e cinquenta) horas destinadas a noções básicas de matemática, para o 1º segmento, bem como 1.600 (mil e seiscentas) horas para o 2º segmento;

(II) com uma articulação à qualificação profissional, que exige um mínimo de 160 (cento e sessenta) horas, acrescidas da carga horária da formação geral básica conforme determinado pelos sistemas de ensino, para o 1º segmento, e 1.400 (mil e quatrocentas) horas para a formação geral básica, acrescidas de 200 (duzentas) horas de qualificação profissional, para o 2º segmento.

No 3º segmento há possibilidades de oferta na forma presencial e/ou a distância, com currículos compostos de formação geral básica e itinerários formativos, indissociavelmente, com carga horária específica de 960 (novecentos e sessenta) horas destinadas à BNCC e 240 (duzentas e quarenta) horas para os itinerários formativos escolhidos (Lei No 13.415/2017, art. 4º).

Encontramos ainda nos art.17; 19 e 21 da Resolução CNE/CEB nº 001/2021 quatro tipos de possibilidades de se organizar a EJA:

(I) EJA COMBINADA – caracterizada como uma forma de oferta presencial e tem como base de cumprimento da carga horária mínima estabelecida em cada segmento/etapa de duas formas: forma direta com mínimo de 30% (trinta por cento) da carga horária obrigatória, sempre com presença do professor para mediação dos conhecimentos, conteúdos e experiências; e forma indireta de no máximo de 70% (setenta por cento) da carga horária exigida para a EJA, para execução de atividades pedagógicas complementares, elaboradas pelo professor regente.(art.17 e 18).

(II) EJA DIRECIONADA – definida como uma alternativa de atendimento ao estudante trabalhador que por motivos diversos enfrenta dificuldades em participar das atividades no início ou no fim do turno de estudo, nesse tipo o professor organiza atividades complementares para esse estudante trabalhador com propósito de cumprir a carga horária prevista para o componente curricular.(art,19 e 20).

(III) EJA MULTIETAPA – nesse tipo de EJA, os sistemas de ensino poderão organizar, quando em casos específicos em que o número de estudantes não corresponde ao estabelecido pelo sistema e/ou quando a estrutura física não comporta a composição de turmas por etapas, ou ainda como forma de ampliar as possibilidades de acesso em diferentes situações (art. 21 e 22).

(IV) EJA VINCULADA – serão ofertadas em unidade escolares denominadas de unidades acolhedoras e estarão vinculadas a uma unidade escolar com oferta da EJA, denominada de unidade ofertante (art.23).

EXPANDA SUA COMPREENSÃO ACERCA DAS FORMAS DE OFERTA E ORGANIZAÇÃO DA EJA:

RESOLUÇÃO CNE/CEB No 001/2021, de 28 de maio de 2021: http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=191091-rceb00121&category_slug=junho-2021-pdf&Itemid=30192

3.2.3 Pressupostos e princípios do Proeja

O Programa Nacional de Integração da Educação Profissional com a Educação Básica na Modalidade de Educação de Jovens e Adultos (Proeja) é uma iniciativa educacional que visa promover a inclusão social e a qualificação profissional de jovens e adultos que não tiveram a oportunidade de concluir seus estudos na idade regular.

Fundamentado nos princípios da Educação de Jovens e Adultos (EJA) e na Educação Profissional, o Proeja busca articular a formação básica com a formação técnica, proporcionando uma educação mais abrangente e integral. Sua abordagem está na valorização das experiências de vida dos alunos, reconhecendo suas singularidades e respeitando o ritmo individual de aprendizagem. A pedagogia do Proeja se baseia na construção colaborativa do conhecimento, estimulando a participação ativa dos alunos.

Os eixos norteadores do Proeja incluem:

(I) A flexibilidade curricular que permite adaptar o currículo às realidades dos alunos, considerando suas necessidades e interesses específicos.

(II) A contextualização dos conteúdos que busca relacionar os conhecimentos teóricos com as situações concretas enfrentadas pelos alunos em suas vidas e carreiras.

(III) A interdisciplinaridade que promove a integração de diferentes saberes, enriquecendo a formação dos alunos e tornando-a mais holística.

(IV) A vinculação com as demandas do trabalho assegurando que os conhecimentos adquiridos tenham aplicabilidade prática, preparando os estudantes para atuarem de forma competente em suas áreas de interesse. Nesse sentido é possível perceber que o Proeja se fundamenta em uma abordagem educacional que respeita a diversidade, promove a cidadania e contribui para a melhoria das condições de vida e trabalho dos jovens e adultos envolvidos, pois reconhece a

importância da educação ao longo da vida e a necessidade de inclusão social, buscando romper barreiras educacionais e proporcionar oportunidades de crescimento pessoal e profissional a segmentos da população muitas vezes marginalizados.

Através da sinergia entre a Educação de Jovens e Adultos e a Educação Profissional, o Proeja não apenas enriquecendo a formação dos alunos, mas também promove a construção de uma sociedade mais justa e igualitária, onde o aprendizado é visto como uma ferramenta poderosa para a transformação individual e coletiva.

O Proeja se alicerça na convergência de três campos da Educação: Educação Profissional e Tecnológica (EPT); Educação de Jovens e Adultos (EJA) e Educação Básica, “a formação para atuação no mundo do trabalho (EPT); o modo próprio de fazer educação, considerando as especificidades dos sujeitos jovens e adultos (EJA); e a formação para exercício da cidadania (Educação Básica)” (BRASIL, 2007, p.27).

Pressupostos do Proeja

O Proeja ao visar à integração entre o Ensino Fundamental e a preparação inicial para o trabalho, torna-se imperativo compreender as particularidades desses domínios e incorporá-los na formulação do currículo integrado. Para concretizar essa nova abordagem educacional, é essencial levar em consideração alguns pressupostos que fundamentam essa nova concepção educacional:

a) O jovem e adulto como trabalhador e cidadão – o estudante como sujeito da educação, considerando suas várias facetas, como a identidade de jovem/adulto, trabalhador e cidadão, que se manifesta no contexto de espaço, tempo e diversidade sociocultural.

b) O trabalho como princípio educativo – como uma ideia fundamental que se baseia no papel essencial do trabalho como atividade vital que sustenta a existência e a continuidade da vida humana e, por conseguinte, da sociedade. Para compreender esse pressuposto, é crucial superar a falsa divisão entre conhecimento científico e senso comum, bem como entre teoria e prática. Sob essa perspectiva, a conexão entre ciência e tecnologia é fundamental para a integração entre a Educação Básica e Profissional

c) As novas demandas de formação do trabalhador – nesse pressuposto as novas demandas de formação inclinam-se para as novas tecnologias, métodos de gestão que consideram: ***conhecimento científico e tecnológico ampliado; habilidade em***

raciocínio lógico e abstração; competência em redigir e compreender textos; maior iniciativa, sociabilidade e liderança; capacidade aprimorada para resolver problemas; criatividade e inovação; solidariedade, habilidade organizacional e trabalho em equipe, além da consciência de seus direitos; habilidade em tomar decisões.

d) Relação entre currículo, trabalho e sociedade – O currículo deve emergir das relações socialmente estabelecidas entre trabalhador, setor produtivo e sociedade, levando em conta conhecimentos, experiências e diversidades dos indivíduos. Assim, ele deve refletir essas relações em seus princípios, programas e metodologias, evitando ser apenas uma sequência linear de conteúdos.

Princípios do Proeja

Com base nos pressupostos discutidos anteriormente, destacamos alguns princípios que servem de base para fundamentar o Programa de Integração da Educação Profissional com a Educação Básica na Modalidade de Educação de Jovens e Adultos (Proeja):

Quadro 2 – Princípios e abordagens do Proeja.

PRINCÍPIOS	ABORDAGEM
PRINCÍPIO DA APRENDIZAGEM E DE CONHECIMENTOS SIGNIFICATIVOS	A aprendizagem significativa é quando um novo conhecimento se conecta com o que já foi aprendido anteriormente, ou seja, com os conhecimentos prévios. Além disso, conhecimentos significativos são aqueles que estão relacionados à experiência, prática e rotina do trabalhador, permitindo a aquisição de novos conhecimentos por meio de motivação.
PRINCÍPIO DE RESPEITO AO SER E AOS SABERES DOS EDUCANDOS	Os jovens e adultos trabalhadores têm identidades e culturas próprias, moldadas por crenças, valores e símbolos, que trazem consigo conhecimentos provenientes de experiências anteriores, práticas no trabalho e vivências pessoais. Todos esses saberes devem ser integrados ao processo educativo, combinando-os com os novos conhecimentos que emergem tanto no ambiente escolar quanto na sociedade em geral, com o objetivo de aplicação prática. Essa valorização desses saberes pode ser concretizada pelo meio da certificação.
PRINCÍPIO DE CONSTRUÇÃO COLETIVA DO CONHECIMENTO	O processo de construção do conhecimento é individual, porém é influenciado por diversas formas de interação social. Isso inclui as práticas escolares ensinadas pela instituição, facilitadas pelo educador e compartilhadas entre os estudantes. A construção coletiva do conhecimento auxilia na atribuição de significado aos conteúdos para o grupo, além de promover a colaboração entre os alunos, o que resulta em avanços tanto cognitivos quanto emocionais.

PRINCÍPIO DA VINCULAÇÃO ENTRE EDUCAÇÃO E TRABALHO: INTEGRAÇÃO ENTRE A EDUCAÇÃO BÁSICA E A PROFISSIONAL E TECNOLÓGICA.	Essa vinculação exige a superação da separação tradicional, buscando uma abordagem integrada e colaborativa. A educação integrada favorece a reconstrução de conhecimentos e atitudes ligadas à emancipação, cidadania e trabalho, fundamentais para participação plena na sociedade e reinserção digna no mercado de trabalho. A relação inseparável entre educação e trabalho se baseia na aquisição e produção de conhecimento pelo trabalhador, sendo essencial compreender as tecnologias para aplicá-las e usá-las de forma crítica, o que ressalta a importância de uma Educação Básica sólida para a inserção emancipada no mundo laboral.
PRINCÍPIO DA INTERDISCIPLINARIDADE	Para superar a fragmentação do conhecimento e aprimorar as práticas educacionais, é crucial adotar a interdisciplinaridade como abordagem fundamental, possui visão didática das disciplinas baseada no positivismo por uma abordagem de processo, em que o conhecimento é construído em rede, por meio do diálogo entre diferentes disciplinas. Essa nova abordagem busca substituir as abordagens lineares de transmissão por estratégias que promovem a (re)construção do conhecimento a partir da interrelação entre teoria e prática. É que a interdisciplinaridade é vista como integração de conhecimentos parciais específicos com o objetivo de atingir uma compreensão mais abrangente. Ela representa uma nova postura no contexto pedagógico, orientada para a (re)construção do conhecimento.
PRINCÍPIO DA AVALIAÇÃO COMO PROCESSO	A avaliação é concebida como momento de aprendizado, servindo como um diagnóstico orientador do planejamento, com o propósito de apoiar a aprendizagem e o progresso dos estudantes.

Fonte: Elaboração própria a partir de BRASIL, 2007 (2023)

EXPANDA SUA COMPREENSÃO ACERCA PRESSUPOSTOS E PRINCÍPIOS DO PROEJA:
DOCUMENTOS BASE PROEJA: http://portal.mec.gov.br/setec/arquivos/pdf2/proeja_medio.pdf

http://portal.mec.gov.br/setec/arquivos/pdf2/proeja_fundamental_ok.pdf



YOUTUBE: <https://youtu.be/BpXPO7DaMOc>

https://www.youtube.com/live/-_tWBKgMukI?feature=share (Entrevista de Miguel Arroyo)



REFLEXÃO

<https://youtu.be/tPRqUKsp5pE>

Assista ao Episódio 3 da envolvente websérie **"Nunca Me Sonharam"**, uma produção conjunta do Instituto Unibanco e Maria Farinha Filmes. Neste episódio, fomos convidados a mergulhar na realidade das escolas públicas de Ensino Médio, explorando o profundo significado da educação através das perspectivas de jovens, educadores e especialistas.

O foco central deste episódio recai sobre as culturas distintas que envolvem as juventudes e a instituição escolar. No mundo atual, o universo dos jovens se expandiu consideravelmente, e sua cultura é definida por relações horizontais e apoio mútuo em busca de crescimento e desenvolvimento, mais do que por uma abordagem de conteúdo mantida. O contraste entre o tempo e o espaço dos jovens com aqueles da escola é explorador de maneira profunda e reflexiva.

01 - Após assistir ao Episódio 3 da websérie 'Nunca Me Sonharam', que foca as diferenças entre a cultura juvenil e a cultura da escola, reflita sobre:

a) Como as perspectivas e expectativas dos jovens em relação à Educação de Jovens e Adultos estão evoluindo?

b) Como os educadores podem adaptar suas práticas pedagógicas para atender às necessidades e expectativas dos estudantes, promovendo uma aprendizagem significativa e engajadora?

4 MÓDULO II - MODELAGEM DO MATERIAL: Práticas pedagógicas orientadas pelas bases da EJA/Proeja



É uma alegria alcançar este momento, onde nos dedicamos a explorar práticas pedagógicas modeladas nas bases da EJA e do Proeja. Ao longo deste módulo, adentramos uma jornada de compreensão e aprofundamento das estratégias pedagógicas capazes de atender ao público diversificado e desafiador que compõe a EJA.

A EJA e o Proeja, reconhecidos por sua capacidade de empoderar indivíduos de todas as idades, origens e trajetórias, serão objetos de nossa exploração. Nossa meta é compreender como nossas práticas podem contribuir de forma significativa para essa missão. Que na formação continuada possamos permitir o movimento dela em nós professores(as), assim como na olaria e no processo criador e 'afetador' do oleiro em sua obra. Neste módulo, direcionamos nossos esforços aos seguintes objetivos:

Objetivo 1: Explorar as bases teóricas da EJA/Proeja;

Objetivo 2: Inovar e adaptar estratégias pedagógicas;

Nosso foco não se limita à transmissão de conteúdo; visamos o desenvolvimento de habilidades de pensamento crítico, resolução de problemas e um compromisso contínuo com a aprendizagem ao longo da vida.

Ao final deste módulo, almejamos apresentar um conjunto variado de ferramentas/estratégias pedagógicas, prontas para enfrentar os desafios e desfrutar das recompensas que acompanham a educação de adultos.

Convido a todos vocês a se unirem a esta emocionante jornada rumo à melhoria das nossas práticas pedagógicas. Cada esforço em prol da educação de nossos alunos contribui para uma mudança duradoura, não apenas em suas vidas, mas também na sociedade como um todo. Juntos, estamos prontos para essa experiência transformadora.

Sigamos juntos!



4.1 Aula 1 - A abordagem pedagógica e a aquisição de conhecimento por jovens e adultos

É de fácil entendimento entre os(as) professores(as) que abordagem pedagógica desempenha um papel fundamental na aquisição de conhecimento e com isso gerando aprendizagens nos indivíduos em diferentes fases da vida, mas ao se tratar de jovens e adultos estudantes, essas abordagens devem ser selecionadas a partir das características desse grupo.

Essas abordagens ganham corpus a partir da prática pedagógica, entendida como conjunto de estratégias, métodos, abordagens e ações que um educador emprega para planejar, implementar e avaliar o processo de ensino-aprendizagem, que envolve a interação entre o(a) professor(a), os(as) estudantes, o conteúdo curricular e o ambiente educacional, visando promover o desenvolvimento cognitivo, emocional e social dos estudantes (LIBÂNEO, 2017).

Diferentemente do ensino tradicional voltado para crianças, a Educação de Jovens e adultos exige uma abordagem mais flexível e personalizada, levando em conta as experiências de vida, as necessidades individuais e as motivações para aprender. Essa abordagem pedagógica adaptativa reconhece que os(as) adultos(as) trazem consigo um acervo de conhecimentos prévios e experiências, que podem ser alavancados para uma aprendizagem significativa.

Ao adotar uma abordagem direcionada aos jovens e adultos, os(as) educadores(as) podem promover um ambiente de aprendizado mais envolvente e participativo. Estratégias que incentivam a interação, a discussão de casos do cotidiano e a aplicação prática do conteúdo têm um impacto positivo na retenção e compreensão do conhecimento.

Ao respeitar as experiências individuais e criar um ambiente de respeito mútuo, a abordagem pedagógica se torna não apenas uma forma de ensino, mas um caminho para a capacitação, o empoderamento e o crescimento pessoal contínuo desses aprendizes.

Sobre esse ponto é salutar apontarmos que na Educação de Jovens e Adultos, a abordagem pedagógica não pode estar ancorada nos princípios da pedagogia como arte de ensinar a crianças, mas fincada em processo que envolva os(as) estudantes adultos(as) na estrutura da experiência de aprendizagem, como definidos na Andragogia, a partir de Barros (2018).

PARA ENTENDER ANDRAGOGIA, ACESSE:



YOUTUBE: <https://www.youtube.com/watch?v=QCUDcU6jIQU>

A Andragogia refere-se à Educação centrada no(a) aprendiz para pessoas de todas as idades. No modelo andragógico de aprendizagem, a responsabilidade pela aprendizagem é compartilhada entre professor(a) e estudante, é considerada como uma vertente da Educação direcionadas aos adultos, com técnicas e estratégias para criar ambientes de estudos e aprendizagens propícias para os(as) estudantes adultos(as), que apresentam diferenças na aquisição da aprendizagem.

A origem desse termo remonta a 1893, quando o educador alemão Alexander Kapp o cunhou. Posteriormente o educador norte-americano Malcolm Knowles¹ transformou-o em uma teoria de educação de adultos, solidificando-se em seis princípios fundamentais da aprendizagem de adultos de Knowles (KNOWLES, 1980):

(I) Autonomia: Adultos(as) desejam tomar decisões por conta própria e são reconhecidos como indivíduos capazes, são seres autônomos e autodirigidos na busca do conhecimento, com isso o(a) docente deve propor trilhas de aprendizagens a escolha destes, como forma de desenvolvimento;

(II) Necessidade: Aprender deve ser prático e atender às necessidades imediatas do cotidiano, deixar claro as razões para aprender o tema que será abordado, apresentando os benefícios que a aquisição desse conhecimento trará para sua vida pessoal e profissional;

(III) Experiência: A bagagem de experiências dos(as) adultos(as) facilita a assimilação de novos conhecimentos e habilidades, aproveitar as experiências prévias trazidas pelos(as) estudantes e qualificá-las como fonte de aprendizagem e construir conhecimentos, a partir de atividades diversas como: estudo de casos, atividades práticas, simulações;

(IV) Prontidão para Aprendizagem: A preferência recai sobre aprendizados relevantes para situações reais, é gerada a partir do engajamento dado pelo(a) professor(a) ao estudante adulto no momento que apresenta uma atividade, associando o novo conhecimento e contextualizar os conceitos atrelado a ele, como forma de solucionar diferentes situações problemas emergidas no dia a dia

(V) Aplicação da Aprendizagem: A aprendizagem é valorizada quando aplicável a desafios imediatos, favorecendo uma abordagem centrada em problemas.

(VI) Motivação para Aprender: Motivações internas influenciam mais do que recompensas externas, refletindo valores e objetivos pessoais, adotar sempre uma postura que motive o(a) estudante adulto(a) a continuarem estudando, pois a recompensa estará atrelada a melhoria na qualidade de vida, na realização profissional, autoestima elevada e outros.

¹Destacado educador de adultos norte-americanos, reconhecido por popularizar os conceitos andrológicos nas décadas de 1950 a 1970. Amplamente referido como o "Pai da Andragogia", sua influência foi crucial na evolução da Teoria Humanista de Aprendizagem.

**EXPANDA SUA COMPREENSÃO ACERCA DOS SEIS PRINCÍPIOS FUNDAMENTAIS
DA APRENDIZAGEM DE ADULTOS DE KNOWLES.**



YOUTUBE: <https://youtu.be/uedwcNqOL1A>

As contribuições de Knowles desencadearam uma série de estudos subsequentes que exploraram o assunto de forma ampla. Em 1980, Brundage e MacKeracher conduziram uma análise minuciosa da aprendizagem de adultos(as), identificando trinta e seis princípios de aprendizagem e estratégias para o planejamento e a facilitação do ensino.

Wilson e Burket (1989), por sua vez, examinaram várias teorias de ensino e identificaram uma série de conceitos que sustentam os fundamentos da Andragogia. A pesquisa conduzida por Robinson (1992) entre estudantes do ensino secundário concluiu diversos princípios da Andragogia, destacando-se especialmente, a aplicação das experiências de vida e a motivação intrínseca em muitos estudantes.

Esses pressupostos revolucionaram a maneira como a educação de adultos é feita e integrada, reconhecendo a importância de tratar adultos(as) como parceiros(as) ativos(as) no processo de aprendizagem. A abordagem andragógica de Knowles permitiu uma Educação mais relevante, engajadora e adaptada às necessidades únicas desse público diversificado.

A ênfase na autodireção e autonomia reflete a compreensão de que os(as) adultos(as) preferem ser responsáveis por suas próprias decisões de aprendizagem. Ao permitir que os(as) estudantes escolham seus recursos de interesse e ritmo de aprendizado, a andragogia promove um ambiente onde o engajamento e a motivação intrínseca florescem.

A valorização da experiência de vida como um recurso educacional enriquecedor do processo de aprendizagem está intrinsecamente ligada à capacidade dos adultos de conectar novos conhecimentos às situações e desafios previamente enfrentados.

Além disso, uma abordagem centrada no aprendiz, que respeita a diversidade de experiências, culturas e perspectivas, abre caminho para um aprendizado mais inclusivo e enriquecedor. Dessa forma, a aprendizagem é concebida como um processo no qual o indivíduo constrói conhecimento por meio da interação ativa com o ambiente que o cerca, assimilando novas informações, conceitos e habilidades e, assim, integrando-os às suas experiências prévias. Esse processo resulta em uma transformação tanto cognitiva quanto comportamental.

A prontidão para aprender, quando ancorada em situações do mundo real, facilita a aplicação imediata do conhecimento, tornando-o palpável e utilitário. A abordagem de resolução de problemas como método de ensino estimula a análise crítica e a criatividade, capacitando os(as) adultos(as) a enfrentarem desafios com uma mentalidade adaptável e orientada para a solução.

É interessante que algumas dessas ideias da andragogia de Knowles são encontradas nos contributos de Paulo Freire para a Educação de Jovens e Adultos, sendo que há divergência em alguns pontos e convergência em outros.

O quadro 3 apresenta a síntese das divergências e convergências nos contributos de Knowles (1980) e Freire (2015).

Quadro 3 – Divergências e convergências nos contributos de Knowles e Freire

SENTIDOS	DIVERGÊNCIAS	
	MALCOLM KNOWLES	PAULO FREIRE
Aprendizagens	Apoia a resolução de problemas, tarefas e melhoria de desempenho prático a curto prazo.	Facilita uma análise crítica abrangente e de longo prazo da realidade.
Integrar contextos sociais, políticos, culturais, psicológicos e históricos na Educação.	Centra-se no indivíduo em termos psicológicos.	Centra-se na complexidade do social.
Métodos	Realizar diagnóstico das necessidades de aprendizagem individual e planejar um conjunto de atividades personalizadas, utilizando uma abordagem que combina a lógica de identificar deficiências com lógica de automatização.	Nos contextos culturais reais do grupo em um ambiente de aprendizado colaborativo, os materiais e conteúdos devem ter encorajamento para o coletivo, que inicialmente os encontrará codificado.
Papel do(a) educador(a)	Reduzir sua função principalmente à orientação do processo para alcançar os objetivos de aprendizagem definidos no início do ciclo andragógico.	Enfatizar a interação entre aprendiz e conteúdo, não como entidades científicas, mas como elementos conectados que promovem a formação de conhecimento individual e o desenvolvimento conjunto do ambiente.

SENTIDOS	CONVERGÊNCIAS	
	MALCOLM KNOWLES	PAULO FREIRE
Estudante adulto(a)	Ser independente e autônomo e com capacidade de aprender.	Ser independente e autônomo e com capacidade de aprender.
Experiência de quem aprende	A experiência de vida do educando como um recurso para promover a aprendizagem, a partir de diferentes métodos.	Considera o saber a partir das experiências de vida como fonte de aprendizagem
Participação do(a) adulto(a) no processo de ensino e aprendizagem	Atribui voz e permite a participação no seu processo de ensino e aprendizagem.	Usa o esforço na cultura da palavra em contraposição à cultura do silêncio, que bloqueia a transformação pessoal e social que a educação pode proporcionar.

Fonte: Elaboração própria a partir de Knowles (1980) e Freire (2015).

É possível perceber que Knowles concentra-se na andragogia, destacando a autodireção do aprendiz, a experiência e a conversa prática na aprendizagem de adultos(as), e Freire direciona sua abordagem para a conscientização e ação crítica, enfatizando a educação libertadora. Apesar das abordagens distintas, ambos reconhecem a importância de considerar o contexto social e cultural dos(as) estudantes.



MÃOS À OBRA!

Para consolidar nossa compreensão, proponho uma atividade de fechamento:

Refleta sobre um cenário educacional do tempo presente e disserte como a combinação dos princípios de ambos os(as) educadores(as) poderia enriquecer a prática pedagógica, promovendo tanto a autonomia quanto a conscientização dos(as) estudantes.

4.1.1 Comparações entre os pressupostos da Pedagogia e Andragogia

Os pressupostos da Pedagogia e Andragogia, embora distintos em suas abordagens, oferecem perspectivas valiosas sobre a Educação. Na Pedagogia, o relacionamento entre professor(a) e o(a) estudante assume um papel central, com o professor presente como uma fonte de conhecimento e direção.

Os objetivos de aprendizagem frequentemente são definidos pelo currículo, e a ênfase recai na instrução e transmissão de informações. Por outro lado, a Andragogia, voltada para adultos(as), enfatiza a autodireção e a experiência do(a) estudante adulto(a). Aqui, o(a) professor(a) assume um papel mais de facilitador(a), encorajando os(as) estudantes a explorar e aplicar seus conhecimentos prévios.

O currículo, é nesses termos, pode ser definido como um plano ou conjunto estruturado de conteúdos, objetivos, métodos e experiências de aprendizagem projetados para orientar e organizar o processo educacional em uma instituição de ensino (SACRISTAN, 2000).

Uma das principais divergências entre as abordagens é a motivação à aprendizagem. Na Pedagogia, a motivação pode ser mais extrínseca, sendo influenciada por recompensas e aprovação dos(as) professores(as). Já na andragogia, a motivação tende a ser mais intrínseca, originando-se dos objetivos e pessoais dos(as) estudantes.

Além disso, enquanto a Pedagogia muitas vezes se concentra na transmissão de conteúdo, a Andragogia prioriza a prática reflexiva e a aplicação direta dos conceitos no contexto real da vida dos alunos. É importante ressaltar que a Pedagogia também é capaz de desempenhar esse papel de reflexão e crítica, sendo que isso dependerá da abordagem específica que adotamos em relação à Pedagogia. Portanto, ambas as abordagens têm o potencial de promover um aprendizado significativo e reflexivo, adaptando-se às necessidades e características dos educandos, seja na educação de crianças ou de adultos(as).

Apesar dessas diferenças, ambas as abordagens reconhecem a importância do engajamento ativo dos(as) estudantes e do diálogo do conteúdo para o aprendizado. Ao analisar esses pressupostos lado a lado, os(as) educadores(as) podem adaptar suas estratégias para atender às necessidades específicas de seus/suas estudantes, seja qual for a faixa etária, promovendo um ambiente de aprendizagem eficaz e significativo.

No quadro 4 destacamos as principais distinções entre o processo de aprendizado de crianças, na Pedagogia e aprendizado de adultos na Andragogia, em diferentes pressupostos.

Quadro 4- Comparações entres os pressupostos da Pedagogia e Andragogia

PRESSUPOSTOS	PEDAGOGIA	ANDRAGOGIA
Relação Professor/estudante	O(A) professor(a) ocupa o papel central, determinando tanto o conteúdo quanto o método de ensino, além de ser responsável pela avaliação da aprendizagem dos(as) estudantes.	A aprendizagem adquire uma abordagem centrada no(a) estudante, enfatizando a autonomia e a gestão autônoma do processo de aprendizagem.
Motivações para aprender	O foco está na transmissão de um currículo que atende às expectativas sociais, com pouco espaço para a valorização da experiência do(a) estudante.	O aprendiz se concentra na aquisição de conhecimentos práticos que são direcionados diretamente à vida cotidiana, atendendo às necessidades reais dos indivíduos.
Experiência do(a) estudante	O aprendiz é guiado por uma abordagem centrada em assuntos ou matérias, os estudantes são instruídos a adquirir o conhecimento conforme definido pelo currículo, com as demandas da sociedade.	A experiência vivida é uma fonte valiosa de aprendizagem, sendo explorada por meio de discussões e resolução colaborativa de problemas em grupo.
Orientações da Aprendizagem	O ensino é apresentado de maneira didática e uniforme, frequentemente minimizando a importância da perspectiva individual e da experiência pessoal do(a) estudante.	A aprendizagem é orientada por desafios práticos, com a solução de problemas sendo o foco principal, requerendo a integração de um amplo espectro de conhecimentos para chegar a uma resolução eficaz
Necessidades	A aprendizagem é direcionada pelo(a) professor(a), sem considerar sua aplicação prática na vida do(a) estudante.	Aprendiz busca aprendizagem relevante para vida ou trabalho.
Autoimagem do Aprendiz	Dependência em relação à personalidade do(a) professor(a).	Assume responsabilidade em suas decisões e autodireção.
Prontidão para a aprendizagem	O(A) estudante se torna receptivo ao que é determinado pelo(a) professor(a) (ou escola) para a aprovação.	Adulto se prepara para aprender quando enfrenta desafios práticos na vida real.
Estímulo Motivacional	A motivação do(a) estudante é impulsionada por fatores externos, como notas e pressão de professores(as) e pais.	Motivação por fatores externos (emprego, promoções) e internos (satisfação, autoestima).

Fonte: Elaboração própria a partir de Libaneo (2008) e Knowles (1980).



MÃOS À OBRA!

Para fortalecer nossa compreensão, sugerimos uma atividade de conclusão dessa aula:

Estabeleça conexões entre as abordagens dos princípios do Proeja (Programa Nacional de Integração da Educação Profissional com a Educação Básica na Modalidade de Educação de Jovens e Adultos) discutidas no Módulo I e os princípios da Andragogia, explorando como se inter-relacionam e se enriquecem mutuamente.

4.2 Aula 2 - Abordagens inovadoras e adaptativas para a Educação de Jovens e Adultos: explorando estratégias andragógicas na/para EJA/Proeja.

A Educação de Jovens e Adultos (EJA) desempenha um papel crucial na promoção da aprendizagem ao longo da vida e na autonomia das pessoas de diversas faixas etárias e trajetórias de vida. Nesse contexto, é essencial adotar abordagens inovadoras e adaptativas que considerem como características específicas desse público.

Na busca por aprimorar a qualidade do ensino oferecido pelo Programa Nacional de Integração da Educação Profissional com a Educação Básica na Modalidade de Educação de Jovens e Adultos (Proeja), é fundamental explorar estratégias pedagógicas eficazes e aprendidas com os princípios da andragogia.

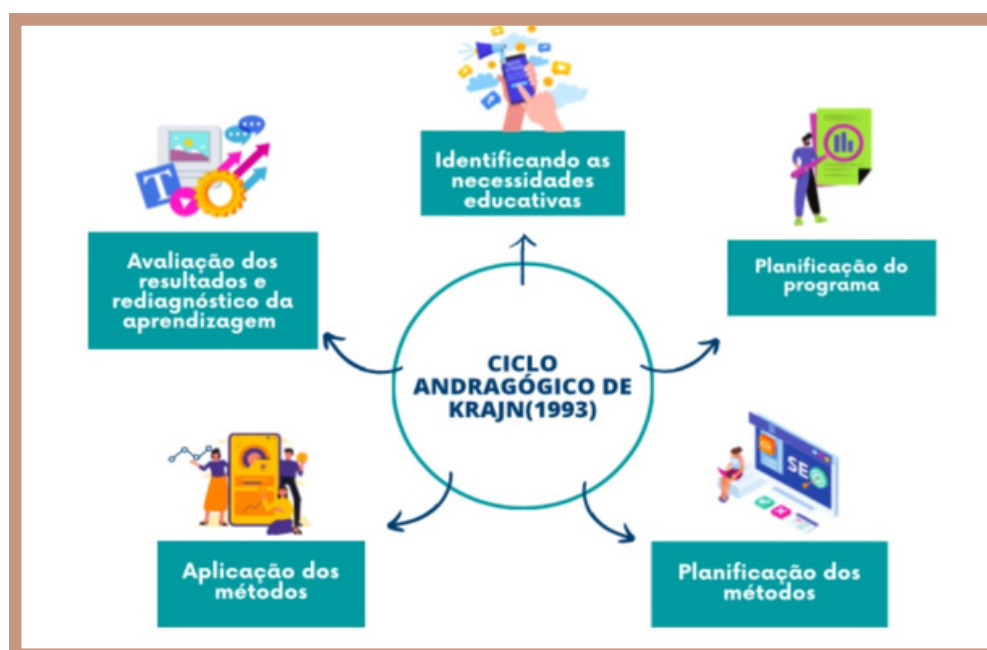
Nesse sentido, encontramos na Andragogia diretrizes valiosas para a concepção de práticas educacionais eficientes para EJA/Proeja. Ao priorizar a autodireção, a experiência e a conversão prática no aprendizado, a Andragogia reconhece que os(as) adultos(as) trazem consigo um conjunto único de conhecimentos prévios e motivações intrínsecas.

Isso ressalta a significância de adotar uma abordagem que enfatize a participação ativa dos(as) estudantes adultos(as) na construção do conhecimento, capacitando-os a explorar seus interesses pessoais e aplicar os conceitos diretamente em suas vidas diárias. Tal enfoque também requer a consideração cuidadosa dos aspectos geracionais presentes nas turmas. Em última análise, ao reconhecermos e integrarmos as perspectivas e experiências diversas dos estudantes adultos, estamos promovendo um ambiente educacional mais enriquecedor e eficaz.

Nesse ínterim, a Andragogia surge como uma contraposição ao paradigma pedagógico, focalizando uma fase de vida marcada por diferentes interesses e motivações. Isso implica uma transição da mera aquisição de conhecimento baseada em conteúdos disciplinares, característica do modelo pedagógico, para a formação de competências através da abordagem de resolução de problemas e da incorporação de experiências de vida.

Em conformidade com Osorio (2003), essa abordagem encontra sua base fundamental na trajetória evolutiva da natureza humana, evoluindo de uma maior dependência para uma maior independência. Esse processo evolutivo demanda uma modalidade distinta de relação educacional e de aprendizagem. Nesse contexto, Osório apresenta um ciclo andrológico composto por cinco fases, proposto por A. Krajn (1993), conforme a figura 4.

Figura 4 – Ciclo Andragógico de Kranjn (1993)



Fonte: Elaboração própria a partir de Osório (2003)

Esse ciclo que descreve as fases do processo de aprendizagem de adultos, possibilita identificar que a **motivação** é a força motriz para o percurso nas fases que compreende o ciclo, pois os(as) adultos(as) são motivados(as) a buscar conhecimento devido a necessidades pessoais ou profissionais, que os direcionam para **exploração**, que envolve a busca ativa de informações, pesquisa e experimentação relacionadas às suas necessidades.

Em seguida, o(a) estudante adulto(a) faz a **integração**, dos novos conhecimentos assimilados com a sua vida cotidiana, conectando-os com suas experiências anteriores, resultando na **concretização** do aprendizado em situações práticas e contextos específicos.

Nessa perspectiva, descrevemos as cinco fases do ciclo no Ciclo Andragógico de Krajin (1993), no quadro 5 descrevemos as fases do ciclo.

Quadro 5 – Fases e descrição do Ciclo Andragógico de Krajin (1993)

FASES	DESCRIÇÃO
1ª FASE Identificação das necessidades educativas	Identificar e discernir as reais necessidades educacionais dos(as) adultos e definir metas que atendam tanto às demandas individuais quanto sociais do(a) aprendiz.

2ª FASE Planificação do Programa	A eficácia da Educação de adultos reside na consideração da experiência prévia e do nível educacional dos(as) estudantes no início do processo formativo. Além disso, a flexibilidade do Programa é crucial para se adaptar às mudanças decorrentes do desenvolvimento de novas necessidades educativas.
3ª FASE Planificação dos métodos	Os métodos devem estar adequados aos hábitos e às técnicas dos(as) adultos(as).
4ª FASE Aplicação do Programa	Enquanto o trabalho em grupo prevaleceu, o estudo independente também promove maior responsabilidade individual na aprendizagem.
5ª FASE Avaliação dos resultados e rediagnóstico da aprendizagem	Dado que a Educação de adultos é concebida como uma série de ciclos andragógicos rumo ao ideal de "pleno desenvolvimento humano", a avaliação torna-se complexa devido à natureza em constante evolução dessa abordagem

Fonte: Elaboração própria a partir de Osório (2003)

Ao incorporar estratégias de estudo ativo, como discussões em grupo, resolução de problemas e aprendizado baseado em projetos, os(as) educadores(as) na EJA/Proeja podem criar ambientes dinâmicos e interativos que estimulam a colaboração e a participação. Além disso, a incorporação de tecnologias educacionais e recursos digitais pode ampliar o acesso ao conhecimento e oferecer alternativas flexíveis de aprendizado, permitindo que os(as) estudantes escolham os métodos que melhor se adequam às suas preferências e estilos individuais.

De acordo com Jarvis (2004) e Rubenson (2011), os métodos eficazes de ensino para a Educação de Jovens e Adultos (EJA) devem adotar os seguintes princípios:

(1) Os (As) educadores(as) devem atuar como facilitadores(as) do aprendizado, criando ambientes propícios para a construção do conhecimento e orientando os(as) estudantes ao longo do processo de aprendizagem, sem interferir nos resultados das experiências. Segundo Jarvis (2004), é possível que os(as) educadores(as) busquem criar uma percepção da necessidade de aprendizado dos(as) estudantes(as) e apresentar desafios que demandem soluções e oferecer experiências que estimulem a reflexão sobre o tema (p. 15).

(2) Os(as) professores(as) devem promover a autonomia e independência dos(as) discentes, proporcionando-lhes a liberdade de escolher o ritmo, método, conteúdo e avaliação do aprendizado. Isso implica permitir que tenham controle sobre o próprio

processo educacional. Conforme a abordagem de Jarvis (2004), os(as) estudantes devem ter a liberdade de seguir no aprendizado de acordo com seu próprio ritmo, optar por explorar aspectos específicos de um curso e escolher o estilo de aprendizado que melhor se adapte a eles (p. 154).

(3) O ensino deve proporcionar aos estudantes o desenvolvimento das habilidades voltadas à capacidade de tomada de decisões, a partir do compartilhar com e entre seus pares. Isso é uma consequência direta da busca pela autonomia e independência, permitindo que os(as) alunos(as) também tenham influência nas diretrizes do ensino. Rubenson (2011) sugere que os(as) professores(as) evitem ocupar uma posição de fornecedores(as) de respostas corretas, garantindo acesso igual a recursos, incluindo auto avaliação em cursos universitários, envolvimento dos(as) aprendizes na administração do ambiente de aprendizagem e transparência sobre os procedimentos e razões por trás de cada ação (pág. 57).

A seguir, apresentamos uma série de abordagens de ensino que podem ser empregadas para fortalecer a aprendizagem na Educação de Jovens e Adultos (EJA). Esses métodos estão divididos em cinco categorias distintas: autodirigido, ativo, experiencial, colaborativo e narrativo. Detalhes sobre essas abordagens podem ser encontrados no quadro 6.

Quadro 6 – Abordagens de ensino a partir da Andragogia.

CATEGORIAS	ABORDAGEM	EXPLICAÇÃO
Autodirigida	Autodirigida	Os (As) aprendizes adquirem conhecimento de forma independente, podendo escolher os meios mais capacitados para aquisição do conhecimento, com a responsabilidade pela própria aprendizagem. O papel do(a) professor(a) é o de facilitador(a), auxiliando no desenvolvimento das aprendizagens através da criação de ambientes de pesquisa e interação (LENOUW, 2011).
Ativo	Ativa	A direciona os(as) estudantes a aprimorarem suas habilidades e pensamento crítico, aplicando o conhecimento adquirido em situações cotidianas. O(A) professor(a) avalia e direciona as discussões relacionadas ao conteúdo, promovendo uma abordagem analítica ao ensino (JARVIS, 2004).
	Socrática	Envolve questionamentos do(a) professor(a) para que os(as) estudantes expressem seu conhecimento sobre o conteúdo. Isso estimula a criação de conhecimento por meio da experiência de vida e incentiva os estudantes a pensarem criticamente (JARVIS, 2004).
	Baseada em problemas	Os (As) estudantes enfrentam situações reais que demandam tomada de decisões, levando-os a identificar necessidades de aprendizagem própria e aplicam o novo conhecimento a situações semelhantes, avaliando seus próprios processos de aprendizado.

Ativo	Simulação	Promove uma aprendizagem reflexiva, permitindo que os(as) discentes construam conhecimento a partir de suas bases prévias, fomentando a revisão e a reavaliação do aprendizado (RUTHERFORD-HEMMING, 2012).
Experiencial	Experiencial	Possibilita aos estudantes aplicarem conhecimentos em contextos semelhantes à vida real, utilizando técnicas como discussões, simulações, estudos de caso e resolução de problemas a partir de suas próprias experiências (GODU, 2012).
Colaborativa	Colaborativa	Envolve a conexão de experiências e conhecimentos entre estudantes, estimulando a construção conjunta de conceitos e a negociação de respostas através de perguntas e perguntas geradoras (DAVIS, 2013).
Narrativa	Narrativa	Vincula experiências de vida e conteúdo, permitindo que os(as) estudantes identifiquem seus valores e os relacionem com os conceitos apresentados. Contar histórias fornece significado e conexões com os conteúdos (DAVIS, 2013).

Fonte: Elaboração própria (2023)

A seguir, apresentamos a sequência de ensino na abordagem da Andragogia, com as características das estratégias, técnicas, dinâmicas e o método de ensino, que direcione aos estudantes adultos a promoção de autonomia, engajamento e participação ativa, como resultado da influência do método de ensino de Paulo Freire na conscientização crítica, diálogo e transformação social como parte integrante do processo de aprendizagem dos(as) adultos(as).

4.2.1 Estratégias, técnicas, dinâmicas e métodos de ensino

O uso de estratégias, técnicas, dinâmicas e métodos de ensino é uma consideração fundamental ao planejar atividades educacionais. Esses termos, frequentemente usados de maneira intercambiável, podem gerar confusão. Anastasiou (2015) destaca que, em diversas publicações sobre ensino e aprendizagem, os termos são tratados como sinônimos, referindo-se aos meios pelos quais os(as) professores(as) organizam e conduzem suas aulas.

Nesse sentido é válido apresentarmos os significados desses termos:

- a) o termo **estratégia**, provém do grego *strategia* e do latim *strategia*, que envolve uma aplicação inteligente e exploratória de meios disponíveis para atingir objetivos específicos;
- b) o termo **técnica**, do grego *technikós*, e se relaciona com a habilidade especial na execução de processos ou criação de algo;

c) o termo **dinâmica**, originário do grego dynamikós, abrange o movimento, forças e atividade do organismo, ou a parte mecânica que estuda os movimentos.

Ainda é relevante explorar o diálogo entre os conceitos de estratégia e métodos de ensino conforme observados por Anastasiou (2015) e Libâneo (2013). Anastasiou define estratégia como "a arte de aplicar ou explorar os meios e condições aceitas e disponíveis, visando à efetivação da ensinagem" (ANASTASIOU, 2015, p. 68), enquanto, para Libâneo, métodos de ensino englobam

[...] as ações do professor pelas quais se organizam as atividades de ensino e dos alunos, para atingir objetivos do trabalho docente em relação a um conteúdo específico. Eles regulam as formas de interação entre ensino e aprendizagem, entre o professor e os alunos, cujo resultado é a assimilação consciente dos conhecimentos e o desenvolvimento das capacidades cognoscitivas e operativas dos alunos (LIBÂNEO, 2013, p.167).

Nessa perspectiva, as ações do(a) professor(a) desempenham um papel fundamental na organização das atividades de ensino e nos objetivos alcançados no processo educativo. Estas ações, conforme Libâneo (2013), não apenas estruturam o processo de ensino e aprendizagem, mas também moldam a dinâmica de intercâmbio entre o docente e os discentes. Esse processo resulta na assimilação consciente do conhecimento por parte dos(as) estudantes e no aprimoramento de suas habilidades cognitivas e operacionais. Assim, o(a) professor(a) assume a função de arquiteto, criando um ambiente propício para a construção do conhecimento e o desenvolvimento das competências dos(as) estudantes.

4.2.2 O método de ensino proposto por Paulo Freire



PARA ENTENDER MÉTO PAULO FREIRE, ACESSE:

YOUTUBE:

https://www.youtube.com/watch?v=DLA6h6AS_0Y

<https://www.youtube.com/watch?v=Ki6pNk0Emvc>

É imprescindível não mencionar o método de ensino progressista e libertador de Paulo Freire, como uma abordagem inovadora e adaptativa na Educação de Jovens e Adultos (EJA), conhecido como Pedagogia do Oprimido, esse método parte de uma visão crítica da educação tradicional, que ele denominou de educação bancária, onde o conhecimento é depositado passivamente nos(as) estudantes, ocorrido em uma postura passiva diante do aprendizado.

Em contraste, a abordagem freiriana busca a emancipação e a conscientização dos(as) educandos(as), permitindo-lhes compreender criticamente sua realidade e tornarem-se agentes ativos na construção do conhecimento. Nesse método o diálogo é central, entendido como um processo de troca mútua entre educador(a) e educandos(as), onde ambos vivenciaram experiências e conhecimentos. Esse diálogo leva à problematização das questões cotidianas e sociais, estimulando a análise crítica e a reflexão.

A partir dessa abordagem, os(as) estudantes são encorajados(as) a identificar desafios e buscar soluções coletivas, promovendo uma conscientização sobre sua própria realidade e a transformação social, tornando o conhecimento mais significativo e relevante para suas vidas. O diálogo e a reflexão sobre essas situações possibilitam aos estudantes compreenderem suas próprias experiências à luz de conceitos mais amplos, promovendo uma educação que se relaciona diretamente com suas vivências.

A relação dialógica entre professores(as) e estudantes assume um papel fundamental em diversos métodos de ensino com abordagens autodirigidas, ativas, experienciais, colaborativas e narrativas, reforçando com confiança a qualidade da aprendizagem na Educação de Jovens e Adultos (EJA), a figura 5 apresenta a relação dialógica em Freire como ferramenta que impulsiona as abordagens de aprendizagem significativa na EJA.

Figura 5 – Relação dialógica nas abordagens da aprendizagem significativa na EJA



Fonte: Elaboração própria (2023)

O diálogo surge como uma prática essencial, através da qual os(as) educadores(as) podem instigar a participação ativa de seus/suas estudantes, concedendo-lhes um papel de protagonista na definição de objetivos de aprendizagem, seleção de métodos e escolha de conteúdos que melhor se alinham ao seu percurso educacional global e sua realidade.

Esse intercâmbio interativo fomenta a autonomia e a responsabilidade pelo próprio aprendizado, características cruciais na EJA, muitas vezes permitindo uma assimilação de conhecimentos intimamente ligados às experiências de vida e aspirações pessoais dos(as) estudantes. Ao criar um ambiente educacional que prioriza a expressão e o compartilhamento das vivências dos aprendizes, simultaneamente o engajamento, a reflexão crítica e uma colaboração eficaz entre educadores e estudantes.

Assim, a conjunção entre a pedagogia dialógica e os métodos inovadores na EJA não apenas amplifica a eficácia do ensino, mas também nutre uma atmosfera que capacita os(as) educandos(as) a manterem um papel ativo em seu próprio desenvolvimento educacional. Por meio do diálogo enriquecido e das abordagens pedagógicas dinâmicas, a aprendizagem na EJA se transforma em um processo enriquecedor e mutuamente construtivo, onde a colaboração e a construção de conhecimento são incentivadas em todos os níveis.



MÃOS À OBRA!

Para fortalecer nossa compreensão, sugerimos uma questão para reflexão:

Como a promoção de uma relação dialógica, à luz dos princípios de Paulo Freire, pode contribuir para a construção de experiências de aprendizagem mais significativas e transformadoras para os(as) estudantes?

5 MÓDULO III: REFINAMENTO E AJUSTE DO MATERIAL: Práticas Docentes Dialógicas.



É uma alegria alcançar este momento, onde nos dedicamos a explorar práticas pedagógicas. Neste módulo, mergulharemos na temática das **Práticas Docentes Dialógicas**, explorando a essência do diálogo como uma ferramenta fundamental para fomentar a aprendizagem significativa.

O módulo está dividido em duas aulas distintas: na primeira, a ênfase recai sobre a importância crítica de compreender o que constitui o diálogo. Aqui, compreendemos que o diálogo vai além da mera troca de palavras, abrangendo a construção conjunta de significados por meio da interação ativa entre professores(as) e estudantes, bem como entre os próprios estudantes.

Na segunda aula, o foco se volta para a aprendizagem dialógica, fundamentada na ideia de que o conhecimento é co-construído por meio de discussões abertas, questionamentos e reflexões colaborativas. O objetivo é explorar não apenas as teorias que sustentam esses conceitos, mas também fornecer orientações práticas sobre como cultivar um ambiente enriquecedor na sala de aula. Esse ambiente propicia o florescimento de diálogos genuínos, resultando em um aprendizado mais profundo e participativo.



5.1 Aula 1: Prática docente e diálogo: desvelando além das palavras para construção de significados.

Nessa aula, ancoramos nossas percepções de diálogo nos princípios pedagógicos de Paulo Freire (2019a), renomado educador brasileiro. Inspirados por sua visão transformadora da Educação, exploraremos como o diálogo vai além da mera comunicação verbal, adentrando o terreno da co-construção de significados entre professores(as) e estudantes.

Seguindo os ideais freirianos, a aula busca fomentar uma atmosfera de engajamento e respeito mútuo na sala de aula, onde os participantes são convidados a compartilhar suas experiências e perspectivas, enriquecendo assim o processo de aprendizado.

PARA APROFUNDAR O ENTENDER SOBRE DIÁLOGO EM FREIRE, ACESSE:



YOUTUBE:

<https://youtu.be/JYLjKqCVpj0?si=TZkltuL15q5IqJ1n>

Nessa abordagem, é possível perceber a concepção de Educação como um ato político, no qual a conscientização e a reflexão crítica desempenham papéis fundamentais. Ao desvelar o potencial do diálogo para ir além das palavras e estimular a construção de significados em conjunto, estaremos alinhados com a crença de Freire de que a Educação autêntica não apenas transmite conhecimento, mas também capacita os indivíduos a compreender e transformar o mundo ao seu redor, pois

[...] não sou um ser no suporte, mas um ser no mundo, com o mundo e com os outros; um ser que faz coisas, sabe e ignora, fala, teme e se aventura, sonha e ama, tem raiva e se encanta. Um ser que se recusa a aceitar a condição de mero objeto (FREIRE, 2019a, p.22).

A ideia posta aninha-se à perspectiva pedagógica humanista e com abordagem centrada na libertação e na conscientização, quando aponta que o(a) estudante não é apenas um ser isolado, mas, um ser em interação constante com o mundo e com os outros, destacando assim a complexidade e a riqueza da experiência humana, a partir da multidimensionalidade da existência, onde os indivíduos não são passivos receptores de informações, mas sim, agentes ativos que participam ativamente da construção de conhecimento e da transformação do ambiente ao seu redor.

Essa ideia de multidimensionalidade ganha corpos ao relacionar-se com emoções, pensamentos e ações que caracterizam a vida humana, o que reflete com uma visão de que a Educação não deve ser uma mera transferência de informações, mas um processo que envolve o desenvolvimento integral dos indivíduos, capacitando-os a se tornarem críticos, conscientes e engajados com o mundo ao seu redor.

Essa ideia aninha-se aos pensamentos de John Dewey, um filósofo e educador americano do século XX, que destaca a importância de uma Educação que não se limite a transmitir informações, mas que esteja intrinsecamente ligada ao desenvolvimento integral dos indivíduos. Em sua visão, a Educação deveria ser um processo dinâmico e experiencial, no qual os(as) estudantes não apenas adquirem conhecimento, mas também aprendem a pensar criticamente, a compreender suas emoções e a agir de maneira consciente e engajada em relação ao mundo ao seu redor.

PARA APROFUNDAR O ENTENDER SOBRE AS IDEIAS DE JOHN DEWEY E MOVIMENTO



ESCOLA NOVA, ACESSE:

YOUTUBE:

<https://youtu.be/GbUyLPy4q0M?si=qU2QvIa9sL7QrnpQ>

É relevante ressaltar a importância de identificar tanto nossa própria humanidade quanto a humanidade dos outros indivíduos próximos a nós, a fim de estabelecer uma base sólida para a interação. Através da utilização do diálogo, torna-se possível engajar em processos de reflexão, avaliação, planejamento, investigação e transformação, abarcando as complexas facetas da experiência humana dentro do contexto global (FREIRE, 2019a).

Nesse contexto, a perspectiva do diálogo dentro do pensamento de Paulo Freire encontra sua base no âmbito do entendimento humano. Isso se fundamenta na concepção de que homens e mulheres se constituem como agentes do conhecimento, sendo moldados por meio da interação constante com outros indivíduos. Tal interação se traduz na forma de comunicação, e é nesse ponto que emerge a relação intrínseca entre comunicação e diálogo.

Sob essa ótica, emerge a compreensão de que a Educação é intrinsecamente uma situação de comunicação e diálogo. Nesse quadro, Freire ressoa que “a educação é comunicação, é diálogo, na medida em que não há transferência de saber, mas um encontro de sujeitos interlocutores que buscam atribuir significados aos significados” (FREIRE, 2019a).

Essa perspectiva se torna clara quando se emprega a lente do diálogo como um meio de compreensão, permitindo a análise da Educação e da Prática Pedagógica em termos da dicotomia entre a educação tradicional, de cunho bancário e opressivo, e a educação libertadora e humanizadora. Através dessa análise, podem-se integrar os fundamentos da teoria dialógica de Freire, a qual sustenta que os indivíduos se unem com o propósito de compreender e transformar o mundo em um esforço colaborativo. Nesse contexto, Freire ressoa a ideia de que "ensinar não é a mera transmissão de conhecimento, mas sim a criação das condições para sua produção ou construção" (FREIRE, 2019b, p. 47).

5.1.1 Dimensões do diálogo em Freire

As dimensões do diálogo freiriano são intrinsecamente enraizadas na visão holística e participativa do processo educacional. Freire delineia o diálogo em múltiplas facetas, cada uma contribuindo para uma compreensão profunda e colaborativa do conhecimento.

Em seu arcabouço teórico, o diálogo freiriano apresenta três dimensões: **existencial (humanista), ético-política e metodológica**, que transcende a mera troca de palavras e implica em uma interação autêntica, na qual os indivíduos não apenas se expressam, mas também ouvem e ressoam uns com os outros. Esta abordagem dialógica estimula a análise crítica, o questionamento e a construção coletiva do saber, promovendo a autonomia dos aprendizes.

a) Dimensão existencial (humanista) – Dentro desta dimensão, a prática de questionamento, indagação e interpelação, tanto dirigida a si mesmo quanto ao interlocutor, assume um papel central no indivíduo que busca compreender, já que é por meio dessas interações questionadoras que a transformação do mundo é engendrada (FREIRE, 2021).

O ato de questionar, na verdade, constitui o ponto de partida para a aquisição do conhecimento e representa um elemento essencial tanto no processo educativo quanto no de investigação. É imperativo que, para efetivamente ensinar, o(a) educador(a) domine a arte do questionamento.

No quadro 7, são apresentadas as principais abordagens de Freire em relação ao diálogo e à aplicação de práticas pedagógicas na esfera da educação libertadora (FREIRE, 2021).



Quadro 7 – Abordagens do diálogo e as práticas pedagógicas

D I Á L O G O C O M O	NATUREZA	“[...] o diálogo deve ser entendido como algo que faz parte da natureza histórica dos seres humanos” (FREIRE, 2021, p.122-3)
	CONTEÚDO	“[...] conteúdo da forma de ser própria à existência humana” (FREIRE, 2021, p.43)
	CRIAÇÃO	“[...] o diálogo é em si, criativo e recreativo” (FREIRE, 2021, p.13)
	AMOR	“[...] o diálogo é o encontro amoroso dos homens e mulheres que, mediatizados pelo mundo, o pronunciam, isto é, o transformam, e transformando-o, o humanizam para a humanização de todos” (FREIRE, 2021, p.43)
	HORIZONTAL	“[...] é uma relação horizontal de A com B, que nasce de uma matriz crítica e gera criticidade, nutre-se de amor, da humildade, da esperança, da fé, da confiança, que se configura matriz educacional. (FREIRE, 2019, p.107)
	RELAÇÃO DEMOCRÁTICA	“[...] a dialogação implica a responsabilidade social e política do ser humano” (FREIRE, 2019, p.69) “[...] o diálogo só existe quando aceitamos que o outro é diferente e pode nos dizer algo que não conhecemos” (FREIRE, 2021b, p.19)

Fonte: Elaboração própria (2023)

b) Dimensão Ético-política – na perspectiva do diálogo em Freire, é facultado aos sujeitos a oportunidade de participar ativamente na esfera política da sociedade, através de uma abordagem democrática que reconhece o direito dos outros indivíduos de expressar suas opiniões, possuir voz própria e serem incluídos em discussões.

Dessa maneira, o diálogo não apenas facilita a escuta e a compreensão mútua, mas também promove a vivência de solidariedade, respeito pela alteridade e aceitação das diferenças, adquirindo, assim, uma dimensão ética.

Além disso, é possível estabelecer uma correlação entre a prática de falar, escutar e respeitar os conhecimentos do outro e a dimensão democrática e intercultural crítica na



pedagogia. Através desse processo, a prática pedagógica é enriquecida por um enfoque democrático, incentivando a troca equitativa de saberes, bem como se reveste de uma perspectiva intercultural crítica, que valoriza e incorpora diferentes perspectivas culturais na construção do conhecimento.

c) Dimensão metodológica – essa dimensão guarda estreita relação com o processo de aquisição do conhecimento, uma vez que, no contexto do diálogo freiriano (FREIRE, 2021a), é disponibilizada aos sujeitos uma estratégia que estimula a emergência da curiosidade epistemológica.

Nesse paradigma dialógico, a interação entre os indivíduos é mediada pelo mundo, caracterizando-se por ser um processo ativo, crítico e autocrítico. Uma ilustração concreta desse conceito pode ser encontrada na abordagem do círculo de cultura, delineado por Freire (2019).

Trata-se de um método ativo, dialógico-problematizador e conscientizador que estabelece um espaço no qual as discussões giram em torno de situações desafiadoras, propiciando aos estudantes a oportunidade de compartilharem suas interpretações do mundo e suas experiências pessoais, dessa forma, os participantes podem examinar criticamente e problematizar questões, bem como efetuar análises críticas sobre a realidade. Isso culmina em um processo que pode ser identificado como conscientização.

Na figura 6, delineamos o diálogo no Círculo de Cultura, proposto por Freire (2019a; 2019b), com o intuito de destacar e identificar cada uma das fases componentes dessa dimensão metodológica.

Figura 6 – Círculo da Cultura



Fonte: Elaboração própria a partir de Freire, 2019a; 2019b (2023)

O diálogo, como abordagem de ensino no círculo da cultura, inicia com a análise temática, investigando cuidadosamente o repertório vocabular e tópicos provenientes do cotidiano dos estudantes. Nessa fase, o objetivo é identificar elementos relevantes para estabelecer uma base conceitual sólida.

A próxima etapa é o indicador evocativo, onde os significados das palavras expostas são apresentados, contextualizados com a realidade dos(as) estudantes, nessa etapa a palavra capaz de estimular discussões é identificada.

A terceira fase envolve a interação dialógica a partir da palavra geradora, delineando temas e subtemas para debate, com ênfase na compreensão abrangente e explanação dos significados associados ao contexto e vivência cotidiana.

Na quarta fase, busca-se a aquisição de novos conhecimentos por meio de atividades de literacia (exercícios de leitura e escrita), aprimorando competências comunicativas e aprofundando a compreensão dos objetos de estudo.

A fase final, envolve a apresentação de novos termos emergentes das discussões e atividades, o que chamamos de termos em ascensão, enriquecendo o panorama linguístico e temático através de contextualizações em novos contextos e investigações adicionais.



MÃOS À OBRA!

Para consolidar nossa compreensão, proponho uma atividade de fechamento:

Convida-se à leitura do trecho subsequente, que abriga concepções consonantes com os preceitos e fundamentos esposados por Paulo Freire no tocante às várias dimensões do diálogo.

A educação como prática da liberdade, ao contrário daquela que é a prática da dominação, implica a negação do homem abstrato, desligado do mundo, assim como a negação do mundo como realidade ausente da gente. Implica a negação do fatalismo ingênuo ou do subjetivismo, pelo qual os homens se reconhecem no mundo e ao qual, para todos os efeitos práticos, se adaptam. Implica a afirmação dos homens como seres que, em oposição aos irracionais, têm a consciência de que têm a consciência. Implica a negação da objetividade alienada e a afirmação do homem como um ser para quem o mundo é objeto de análise e de transformação. (FREIRE, 2019a; 2019b).

Partindo deste excerto, urge delinear quais ponderações concernentes às dimensões do diálogo podem ser pertinentemente transpostas para o contexto da prática docente na Educação de Jovens e Adultos.

5.1.2 Pilares do diálogo em Freire

No tópico anterior, foram examinadas as dimensões do diálogo na abordagem de Paulo Freire, cujos fundamentos são destacados nas páginas de *Pedagogia do Oprimido* (FREIRE, 2019b), uma obra seminal da década de 1960, que é reconhecida mundialmente como uma teoria educacional fundamentada no diálogo e na busca pela prática da liberdade.

Nessa obra, emerge uma análise aprofundada e abrangente dos elementos que constituem o diálogo, delineando seus fundamentos como um instrumento essencial para promover a conscientização e a transformação social. Através de suas reflexões, Freire identifica aspectos de vital importância que convergem para a construção de uma pedagogia libertadora, na qual o diálogo assume um papel central.

Portanto, é imperativo que exploremos minuciosamente as sutilezas desses elementos, à luz das perspectivas freirianas sobre educação, consciência crítica e emancipação. Nesse contexto, o conceito de educação dialógica foi apresentado por Freire em seu livro *Educação como Prática de Liberdade* (FREIRE, 2019a) em 1967.

Na obra *Pedagogia do Oprimido*, Paulo Freire apresenta a dialogicidade como base para a prática da liberdade. A palavra é elevada como elemento central desse diálogo, por meio do qual a ação e a reflexão se entrelaçam, solidificando a perspectiva do diálogo como uma práxis, ou seja, uma sequência de **reflexão - ação - reflexão**.

Os pilares do diálogo, conforme delineados por Freire (2019b, p.94), são fundamentais para a construção dessa prática.

a) Primeiramente, **o amor ao mundo e às pessoas** é destacado como essencial para articular o mundo, sendo um ato de criação que requer compromisso dialógico com a humanidade, “[...] se não amo o mundo, se não amo a vida, se não amo os homens, não é possível diálogo” (FREIRE, 2019, p.92).

b) A **humildade**, em segundo lugar, é identificada como um requisito fundamental, uma vez que o diálogo não pode existir na presença da arrogância. O diálogo se estabelece como um encontro entre indivíduos que, em comunhão, buscam aumentar seu conhecimento.

c) A **fé nos seres humanos** é o terceiro pilar, revelando a crença no poder transformador de cada indivíduo, mesmo diante das influências que condicionam a ação humana.

d) A **confiança**, quarto pilar, emerge da relação horizontal entre sujeitos, que se tornam companheiros na articulação do mundo.

e) A **esperança**, como quinto pilar, surge da compreensão da imperfeição humana e conduz a uma busca contínua, sustentada pela ação, “[...] movo-me na esperança enquanto luto e, se luto com esperança, espero. Se o diálogo é o encontro dos homens para ser mais, não pode fazer-se na desesperança” (FREIRE, 2019b, p. 95).

f) O **pensamento verdadeiro**, o sexto pilar, é concebido como um pensamento crítico que percebe a realidade como um processo dinâmico, pois “somente o diálogo, que implica um pensar crítico, é capaz, também, de gera-lo” (FREIRE, 2019b, 96).

Estes pilares, delineados por Freire (2019b), são considerados cruciais para a construção do diálogo e da autêntica comunicação. Sem eles, a existência no mundo e com os outros, assim como uma prática pedagógica comprometida com a geração de aprendizado significativo, tornam-se inviáveis.

PARA APROFUNDAR O ENTENDER SOBRE O DIÁLOGO EM FREIRE, ACESSE:



Teoria da Ação dialógica

<https://youtu.be/5yG5hUe2dAw?si=ntRz9l9bQD-dpP5d>

Pedagogia do Oprimido

<https://youtu.be/QdQ8ap1sbrM?si=p-EVXnXEI9QW55as>

Educação com prática da liberdade

<https://youtu.be/NCaCiDIiXGg?si=5kCUuI6bzJltpBW>



MÃOS À OBRA!

Para consolidar nossa compreensão, proponho uma atividade de fechamento:

Julgue os itens a seguir, a respeito da relação professor e aluno no processo ensino-aprendizagem.

(1) A relação professor(a)-aluno(a) plena ocorre mediante a interação de três níveis: o dos valores presentes, o dos modelos apresentados e o da interação estabelecida.

Certo

Errado

Fonte: Ano: 2008 Banca: CESPE Órgão: TJ-dftprova: Analista Judiciário – Pedagogia

(2) A teoria freireana aponta o diálogo como uma postura necessária à relação professor(a)-aluno(a) e ao processo de ensino-aprendizagem.

Certo

Errado

Fonte: Ano: 2017 Banca: Quadrix Órgão: SEDF Prova: Professor – Atividades

(3) O diálogo, na relação professor(a)-aluno(a),

A) não pode ser reduzido ao processo ação-reflexão, pois envolve também as dimensões intelectivas e emocionais.

B) não pode ser reduzido ao processo cognitivo de construção do conhecimento, pois dele depende a obtenção da formação integral do(a) estudante.

C) não pode pautar-se exclusivamente na transferência do conhecimento do(a) professor(a) ao educando(a); é preciso criar possibilidades para a produção de conhecimento.

D) é um espaço de “luta” extremamente importante, pois a aquisição do conhecimento se dá por meio do conflito das diferentes visões.

E) reconhece que o aluno é quem traz o conhecimento verdadeiro, fruto de sua experiência de vida.

Fonte: Ano: 2018 Banca: FCC Órgão: SEDU-ES Prova: Professor – Matemática

GABARITO

(1) Certo; (2) Certo; (3) A

5.2 Aula 2: Aprendizagem dialógica: conversas que ampliam o conhecimento.

Na aula anterior promovemos uma imersão nas percepções de diálogo a partir dos princípios pedagógicos de Paulo Freire, como prelúdio para apresentarmos a aprendizagem dialógica, que baseia-se na premissa de que o processo de construção do conhecimento não se limita à mera transferência de informações de um(a) instrutor(a) para um estudante, mas é, essencialmente, um processo interativo e colaborativo.

Neste contexto, a conversa é encarada como um terreno fértil para a expansão e enriquecimento do conhecimento, onde as ideias são debatidas, desafiadas e refinadas por meio da interação entre os indivíduos envolvidos.

Ao longo desta aula, exploraremos as teorias e práticas associadas à aprendizagem dialógica, destacando seu impacto na promoção do pensamento crítico, na construção de significado e na promoção do engajamento ativo dos(as) estudantes no processo educacional. Além disso, analisaremos as estratégias e abordagens pedagógicas que podem ser empregadas para fomentar uma cultura de diálogo construtivo e reflexivo em diversos contextos educacionais.

Compreender a aprendizagem dialógica é, portanto, essencial para educadores(as), uma vez que oferece inspirações valiosas sobre como criar ambientes de aprendizado mais eficazes e enriquecedores que possa direcionar os(as) estudantes a se tornarem pensadores independentes e participantes ativos no processo de aquisição do conhecimento.

5.2.1 Conceito de aprendizagem dialógica

Compreender o significado subjacente à aprendizagem dialógica implica partir dos pressupostos que permeiam a compreensão da realidade social na qual estamos inseridos, assim como das teorias dialógicas que desempenham um papel crucial na transformação dessa realidade, e de que forma essas teorias podem ser otimizadas no contexto andragógico dentro do ambiente escolar.

Inicialmente, o conceito de aprendizagem dialógica foi concebido e desenvolvido pelo Centro Especial de Investigação em Teorias e Práticas Superadoras de Desigualdades (CREA) da Universidade de Barcelona (BRAGA; GABASSA; MELO, 2012).

Essa concepção tem suas raízes nos pressupostos teóricos de Jürgen Habermas e Paulo Freire, cujos objetivos estão centrados na busca pela equidade educacional e social. Essa perspectiva tem se desenvolvido a partir de propostas que visam a transformação das comunidades, das instituições escolares e das práticas pedagógicas em si, exemplificada pelo advento das Comunidades de Aprendizagem, um conceito que está ganhando relevância nas escolas brasileiras.

Nesse contexto, a aprendizagem dialógica emerge como um resultado das interações que ocorrem em um ambiente de diálogo igualitário, onde as vozes e argumentos de diversos indivíduos são considerados em condições de igualdade, visando à busca do consenso (ELBOJ SASO et al, 2002).

A partir da perspectiva do diálogo igualitário, é relevante destacar que a troca de experiências e o respeito na escuta das vozes, que emanam das vivências individuais de cada estudante, tornam-se possíveis por meio da interação estabelecida com os(as) discentes.

Essa interação considera os distintos contextos tanto dentro quanto fora da sala de aula, configurando-se como um meio de transcender a tradicional visão classista do ambiente educativo e abrindo espaço para novas configurações de práticas pedagógicas. Como indicado por Moura (2023, p. 146), "ensinar é possibilitar a apropriação do conhecimento pelo aluno, sem, no entanto, desvincular-se do contexto social mais amplo".

Assim, é por meio dessas interações transformadoras no diálogo que se torna viável a expansão dos níveis de aprendizagem. Tal processo, de certa forma, demanda que os(as) professores(as) reconfigurem sua identidade profissional, adotando uma postura participativa no diálogo com os(as) estudantes.

5.2.2 Princípios da Aprendizagem Dialógica (AD)

Os princípios fundamentais que norteiam a aprendizagem dialógica estão ancorados em uma abordagem pedagógica centrada na interação construtiva e colaborativa entre os participantes do processo educacional.

O diálogo, enquanto elemento central desses princípios, assume o papel de promover o pensamento crítico, a reflexão, a troca de perspectivas e a construção coletiva do conhecimento. A igualdade de vozes e a valorização das experiências individuais enriquecem as discussões, permitindo que os estudantes assumam um papel ativo na sua própria aprendizagem, à medida que se engajam em debates fundamentados e na co-construção do saber.

Além disso, a aprendizagem dialógica propicia um ambiente propício para a ampliação da compreensão, a internalização de conceitos e a aplicação prática do conhecimento, levando a uma aprendizagem mais significativa e contextualizada.

Assim, procederemos à apresentação dos princípios que fundamentam a aprendizagem dialógica, conforme delineado por Braga, Gabassa e Melo (2012).

a) **Diálogo Igualitário:** o diálogo se torna igualitário quando considera as diversas contribuições das pessoas com base na validade de seus argumentos, em vez de favorecer posições de poder.

b) **Inteligência Cultural:** este princípio engloba a capacidade universal de adquirir conhecimento em variados contextos, transcendendo a supervalorização das habilidades adquiridas no ambiente escolar, conhecida como inteligência acadêmica. Para ampliar a inteligência cultural, são necessários elementos como autoconfiança interativa (o reconhecimento das próprias capacidades), transferência cultural (a demonstração dessas capacidades em novos contextos acadêmicos) e criatividade dialógica (a capacidade de interagir de maneira criativa no diálogo), conforme delineado por Flecha (1997).

c) Transformação: a transformação emerge das relações intersubjetivas, uma vez que o indivíduo não é um ser destinado apenas à adaptação, mas também à contínua transformação.

d) Dimensão Instrumental: esta dimensão abrange o desenvolvimento de conhecimentos essenciais para a sobrevivência no contexto contemporâneo, que transcende a aprendizagem estritamente instrumental de conhecimentos escolares e habilidades acadêmicas, abrangendo também competências comunicativas.

e) Criação de Sentido: promover a reflexão crítica e fornecer orientação vital sobre a existência humana, incentivando a concepção de projetos pessoais e a ação como protagonista da própria existência.

f) Solidariedade: este princípio envolve a oferta de oportunidades iguais para todos(as), bem como a garantia dos mesmos direitos e resultados para todos os indivíduos.

g) Igualdade de Diferença: corresponde à superação da concepção homogeneizadora da igualdade historicamente estabelecida pela escola, que impõe uma única forma de ser a todos, e avança em direção a uma igualdade que assegura o mesmo direito de ser e viver de forma diversa.

5.2.3 Como realizar uma aula efetivamente dialógica?

Realizar uma aula efetivamente dialógica implica em adotar uma abordagem pedagógica que promova a interação significativa entre professor(a) e estudantes, bem como entre os(as) próprios(as) estudantes, de modo a estimular o pensamento crítico, a reflexão, e a construção coletiva do conhecimento.

É imperativo destacar algumas indagações que surgem ao planejar uma aula dialógica: A dialogicidade pode ser considerada uma metodologia de ensino? Qual é a relação intrínseca entre os conteúdos educacionais e a dialógica? Quais são os atributos característicos do ensino orientado pela aprendizagem dialógica?

Conforme apontado por Gabassa (2009), para responder a essas indagações, é fundamental avaliar a postura que os(as) educadores(as) adotam em relação às suas responsabilidades sociais como agentes de transformação das práticas educacionais que frequentemente perpetuam disparidades de direitos.

A seguir, são delineados alguns princípios e estratégias que podem ser empregados para alcançar esse objetivo.

(1) estabelecer um ambiente de sala de aula que encoraje a igualdade de vozes e o respeito às diferentes perspectivas dos estudantes. Isso requer uma postura docente que valorize a participação ativa de todos e que esteja disposta a ouvir e considerar as contribuições dos(as) estudantes, independentemente de sua origem cultural, social ou de suas experiências de vida.

O diálogo igualitário é a base para a aprendizagem dialógica, onde as ideias são debatidas com base na validade dos argumentos, não na posição de poder.

(2) criar situações de aprendizado que permitam aos estudantes explorar e expressar suas experiências individuais e suas perspectivas, relacionando-as ao conteúdo acadêmico. Isso pode ser alcançado por meio de discussões em grupo, debates, atividades de resolução de problemas e projetos colaborativos, nos quais os estudantes são incentivados a aplicar o conhecimento teórico a situações práticas e a compartilhar suas visões.

(3) promoção da inteligência cultural é outra dimensão relevante da aprendizagem dialógica. Isso envolve reconhecer e valorizar as diversas formas de conhecimento e as habilidades adquiridas em diferentes contextos, indo além da tradicional ênfase na inteligência acadêmica. A autoconfiança interativa, a transferência cultural e a criatividade dialógica são aspectos que podem ser cultivados para ampliar a capacidade dos(as) educandos(as) de se envolverem de maneira mais eficaz em diálogos interculturais e multidisciplinares.

No contexto apresentado, o quadro 8, exemplificam algumas situações que favorecem a realização de uma aula dialógica, alinhadas com os princípios que fundamentam a aprendizagem dialógica.

Quadro 8 – Estratégias didáticas para uma aula dialógica.

PRINCÍPIOS	ESTRATÉGIAS DIDÁTICAS
Diálogo igualitário	Estabelecer um arranjo de sala de aula em formato de círculo, propiciando a oportunidade para que todos os estudantes expressem suas opiniões, assegurando, desse modo, que cada um tenha seu momento de fala
Inteligência cultural	Facilitar o acesso a diversas culturas e experiências de vida relacionadas ao tema (ou conteúdo) a ser abordado, podendo incluir a exibição de vídeos ou depoimentos de membros da comunidade ou do entorno da escola. Isso pode culminar na formação de grupos interativos compostos por voluntários que compartilham suas vivências.
Criação de sentidos	Apresentar imagens de situações cotidianas que abordem questões problemáticas, envolvendo os(as) estudantes na tomada de decisões e na identificação de responsabilidades para a resolução dessas problemáticas.
Solidariedade	Promover atividades que incentivem a prática do trabalho em equipe e a colaboração entre os(as) estudantes.

Transformação e Igualdade de diferenças	Fomentar discussões a partir de situações do cotidiano, valorizando e respeitando as vozes dos estudantes, levando em consideração tanto o conteúdo de ensino quanto elementos da vida real. Dessa forma, é possível observar o desenvolvimento do pensamento crítico e o respeito à diversidade nas intervenções dos(as) discentes.
Dimensão instrumental	Realizar intervenções em conjunto com os(as) estudantes, organizando os conteúdos de ensino de maneira a favorecer o processo de ensino, aprendizagem e diálogo em sala de aula.

Fonte: Elaboração própria (2023)



MÃOS À OBRA!

Para consolidar nossa compreensão, proponho uma atividade de fechamento:

(1) Quais desafios você identifica na implementação da aprendizagem dialógica na EJA?

(2) Como a aprendizagem dialógica pode ser adaptada para atender às necessidades específicas dos(as) estudantes adultos(as)?

(3) Que estratégias podem ser eficazes para promover o diálogo igualitário e a participação ativa dos(as) estudantes adultos(as)?

(4) De que forma a aprendizagem dialógica pode contribuir para a motivação e o engajamento dos(as) estudantes na EJA?

AUTOAVALIAÇÃO: REFLEXÃO SOBRE PRÁTICAS DOCENTES DIALÓGICAS EM FREIRE

Parabéns por concluir este módulo! Agora é o momento de refletir sobre o seu aprendizado e como isso pode ser aplicado em sua prática pedagógica. Esta autoavaliação o ajudará a avaliar seu conhecimento e as áreas em que você pode aprimorar suas habilidades como educador(a) dialogicamente orientado(a).

Instruções:

- Responda honestamente às perguntas abaixo.
- Utilize exemplos concretos de sua própria experiência, se aplicável.
- Após concluir a autoavaliação, analise suas respostas e estabeleça metas para melhorar suas práticas docentes dialógicas.

1. Compreensão das Dimensões do Diálogo (1 a 5, sendo 1 o mais baixo e 5 o mais alto):

- 1 - Preciso aprimorar minha compreensão.
- 2 - Tenho uma compreensão básica.
- 3 - Compreendo em um nível intermediário.
- 4 - Minha compreensão é bastante sólida.
- 5 - Tenho um entendimento profundo das dimensões do diálogo em Freire.

2. Aplicação das Dimensões do Diálogo na Prática (1 a 5):

- 1 - Raramente aplico as dimensões do diálogo em minha prática.
- 2 - Aplico ocasionalmente, mas de forma limitada.
- 3 - Aplico regularmente, mas com espaço para melhoria.
- 4 - Aplico consistentemente em várias situações.
- 5 - Minha prática é altamente influenciada pelas dimensões do diálogo em Freire.

3. Integração dos Pilares do Diálogo (1 a 5):

- 1 - Tenho dificuldade em integrar os pilares do diálogo em minha prática.
- 2 - Faço esforços, mas ainda preciso aprimorar a integração.
- 3 - Integro os pilares de forma adequada na maioria das vezes.
- 4 - Sou habilidoso(a) em integrar os pilares do diálogo.
- 5 - Os pilares do diálogo são uma parte essencial e eficaz da minha prática.

4. Experiências e Desafios (descreva uma experiência positiva e um desafio que enfrentou ao aplicar práticas docentes dialógicas em sua sala de aula ou contexto educacional):

Experiência Positiva:

[Descreva uma experiência em que você aplicou com sucesso as práticas docentes dialógicas, ressaltando os benefícios observados.]

Desafio:

(Descreva um desafio específico que você enfrentou ao tentar aplicar as práticas docentes dialógicas, incluindo como você lidou com ele ou planeja abordá-lo no futuro)

5. **Metas para Melhoria** (liste três metas específicas que você deseja alcançar para aprimorar suas práticas docentes dialógicas):

Meta 1:	
Meta 2:	
Meta 3:	

6. **Recursos e Apoio Necessários** (indique quais recursos ou apoio adicional você acredita que precisará para atingir suas metas):

7. **Comentários Finais** (qualquer pensamento adicional sobre sua jornada de aprendizado e aplicação das práticas docentes dialógicas):

Use esta autoavaliação como um ponto de partida para aprimorar suas habilidades como educador(a) comprometido(a) com o diálogo e a Pedagogia de Paulo Freire. Lembre-se de que a prática constante e a reflexão são fundamentais para o crescimento profissional.

Boa sorte em sua jornada de ensino dialógico!

6 MÓDULO IV: ACABAMENTO E POLIMENTO: Avaliações para uma Aprendizagem Significativa



O nosso último módulo: **Avaliações para uma Aprendizagem Significativa**, aborda uma dimensão crucial no contexto educacional, centrada na avaliação de aprendizado como um instrumento de fomento ao desenvolvimento do conhecimento dos estudantes.

Tem como propósito **aprofundar a compreensão dos(as) educadores(as) acerca da avaliação como uma ferramenta pedagógica que transcende a simples medição do desempenho dos(as) estudantes**. Ele busca não apenas conduzir os(as) educadores(as) a refletirem sobre suas práticas avaliativas, mas também **ênfatizar a importância de realizar avaliações que estejam alinhadas com os objetivos de aprendizagem e que se concentrem no desenvolvimento de competências e na construção de compreensões significativas**, que possa direcionar a uma educação mais eficaz e rica em significado.

A avaliação assume aqui o papel de um processo dinâmico e integrado ao ensino, orientando-o, identificando desafios e permitindo a adaptação das estratégias pedagógicas para atender às necessidades individuais dos alunos.

No âmbito deste módulo, dois subtópicos relevantes serão explorados:

a) Avaliação Formativa como estratégia de aprendizagem que traz a avaliação formativa como uma abordagem contínua e orientadora da aprendizagem. Serão discutidas estratégias e práticas que os educadores podem empregar para coletar feedback constante dos estudantes, identificar lacunas de compreensão e ajustar o ensino de acordo com as necessidades individuais. A ênfase será na transformação da avaliação em uma ferramenta de apoio à melhoria do aprendizado, ao invés de um mero instrumento de classificação.

b) Portfólios para uma avaliação participativa e reflexiva que explorará a avaliação como uma abordagem que busca avaliar os estudantes em contextos próximos da vida real, a partir do uso de portfólios de aprendizagem como uma forma eficaz de documentar o progresso dos estudantes adultos ao longo do tempo e demonstrar a aquisição de habilidades e conhecimentos.

Vamos concluir o curso?



6.1 Aula 1: Avaliação Formativa como estratégia de aprendizagem

Começamos a nossa discussão com uma pergunta: **quais elementos constituem uma avaliação formativa?** Para tal apresentamos o vídeo a seguir que apresenta alguns elementos essenciais para uma avaliação formativa bem-sucedida.



REFLEXÕES

https://youtu.be/fCFoQYw_xks?si=Tlyi3b7ImUz3hqAC

Observamos que, no contexto contemporâneo, a avaliação se configura como um processo que demanda reflexões profundas acerca de uma série de situações que podem ser consideradas elementos críticos na elaboração de uma ferramenta avaliativa. Nesse sentido, é fundamental indagarmos: qual é a finalidade da avaliação? Quais são os objetivos que almejamos alcançar por meio dos dados gerados por esse processo de avaliação? São justamente essas indagações que servirão de norte para a nossa iminente exploração acerca da avaliação formativa.

É plausível inferir que a temática da avaliação se apresenta como intrincada, uma vez que se origina das políticas educacionais, tendo, muitas vezes, um caráter mais voltado para atender às demandas do sistema educacional, do que para identificar as necessidades dos(as) estudantes.

A avaliação no paradigma tradicional se caracteriza pelo emprego de procedimentos corretivos destinados a minimizar a subjetividade e conferir uma classificação ao desempenho do estudante, centrando-se predominantemente na utilização de exames e notas.

Esta abordagem, por sua vez, pode ser limitadora para o processo de aprendizado e restringir o potencial do estudante. De acordo com as considerações de Cipriano Luckesi (2018), a avaliação deve ser concebida como um processo que fomenta a construção do melhor resultado possível, indo além da mera aprovação ou reprovação, e deve estar em harmonia com um currículo que enfatize o desenvolvimento, a construção, a igualdade e a democracia.

Esta perspectiva visa a apoiar a obtenção de resultados satisfatórios e a fomentar uma experiência de aprendizagem fluente, contrastando com a abordagem tradicional que majoritariamente se concentra na mera reprodução do conteúdo acadêmico ministrado em sala de aula, conforme as análises de Mizukami (2018).

Esta abordagem tradicional tende a se traduzir em práticas de verificação, seleção e classificação dos estudantes, sem oferecer espaço claro para o realinhamento e a reflexão sobre as estratégias pedagógicas empregadas pelo docente.

Essa modalidade avaliativa, centrada na seleção e classificação com base no desempenho em instrumentos avaliativos padronizados, não se coaduna com o papel social intrínseco à instituição escolar, cuja finalidade essencial é a formação integral do(a) estudante, incorporando a capacitação de competências e habilidades voltadas para a plena participação na sociedade, como enfatizado por Luckesi (2018).

6.1.1 Conceitos e diferenças entre os modelos de avaliação.

Existem diversos conceitos de avaliação formativa, como destacados por Hadji (2001) e Cardinet (1986), que convergem para a concepção de uma abordagem avaliativa que enfatiza a ação e o processo formativo, baseando-se na análise e interpretação dos dados gerados por instrumentos avaliativos.

Esses dados são utilizados para regulamentar de maneira eficaz o processo de ensino e aprendizagem, diferenciando-se do modelo tradicional de avaliação usa os dados para classificação, medição e seleção dos(as) estudantes com base em seu desempenho.

Além disso, a avaliação formativa se distingue dos modelos somativos, que usam os dados de forma somativa, sendo que apenas acumulam resultados de aprendizado ao longo do processo educacional, e dos modelos diagnósticos, que não utilizam os dados como ponto de partida para tratamento ou recuperação de lacunas na aprendizagem, mas como base para o desenvolvimento e consolidação de novos conhecimentos.

Dessa forma, a avaliação formativa desempenha um papel crucial ao orientar, identificar obstáculos e auxiliar na identificação de processos que possam promover o avanço dos(as) estudantes em sua trajetória de aprendizagem, como salientado por Cardinet (1996).

6.1.2 Características da avaliação formativa

Hadji (2001) elucida três características fundamentais da avaliação formativa. A primeira característica é que a **avaliação formativa é informativa**, uma vez que os dados gerados fornecem informações essenciais aos agentes envolvidos no processo educacional, ou seja, professores(as) e estudantes. Esses dados revelam os efeitos das estratégias de ensino empregadas, possibilitando intervenções pedagógicas para aprimorar a aprendizagem. Além disso, a avaliação formativa oferece aos estudantes informações específicas sobre suas dificuldades e avanços, contribuindo para a autorregulação do processo de aprendizagem.

A segunda característica é que a **avaliação formativa é contínua**, desempenhando um papel articulador no processo educacional formativo. Ela assegura ações que visam a melhoria das estratégias de ensino, com o intuito de remediar as dificuldades dos estudantes, conforme destacado por Perrenoud (1999).

A terceira característica é que a **avaliação formativa é dinâmica**, inserindo-se em um ciclo contínuo de ação e análise. Dado que os(as) estudantes possuem ritmos de aprendizagem heterogêneos e características individuais distintas, a avaliação formativa requer a diferenciação das estratégias de ensino para atender às necessidades específicas de cada estudante. Essa dinamicidade é crucial para promover o progresso na aprendizagem, reconhecendo a complexidade da diversidade estudantil.

6.1.3 Objetivos da avaliação formativa

A avaliação formativa (AF) desempenha um papel essencial pois informa o progresso da **aprendizagem, com objetivos específicos que incluem a individualização ou diferenciação do ensino**, a promoção da **compensação educativa** e a adoção de uma abordagem centrada na reflexão e na partilha de poderes e responsabilidades (PACHECO, 1994), como destacado na aprendizagem dialógica.

A **individualização ou diferenciação do ensino**, conforme Tomlinson e Allan (2002), implica oferecer diversas alternativas aos estudantes, abrangendo conteúdos, processos e produtos, visando atender às necessidades individuais e respeitar seus ritmos de aprendizagem. Isso envolve o uso de diferentes instrumentos de ensino e avaliação que geram informações sobre o desempenho dos estudantes, o que está intrinsecamente relacionado com a didática e a reflexão sobre o propósito do trabalho escolar e sua conexão com diversos tipos de conhecimento (PERRENOUD, 2000).

Considerando a diversidade da turma e as diferentes formas e ritmos de aprendizagem, o(a) professor(a) desempenha um papel fundamental ao adotar estratégias de ensino criativas que estimulem o interesse dos estudantes, muitos dos quais enfrentam longas jornadas de trabalho e precisam encontrar na escola um ambiente motivador para a aprendizagem.

De acordo com Ferreira (2007), a observação formativa das práticas diárias assume um papel relevante no desenvolvimento da aprendizagem, pois ela se baseia na adequação de objetivos e atividades às características individuais dos(as) estudantes, seguindo uma lógica de ensino diferenciado, o que pode contribuir significativamente para o progresso educacional.

A **compensação educativa** nesse contexto deve avançar além da concepção de atividades de apoio que possa compensar a ausência de domínio ou habilidades em relação a um determinado conteúdo escolar, mas que seja considerada a incorporação de atividades que possam enriquecer, do suporte aos estudantes que apresente capacidade para alcançar níveis mais avançados de desenvolvimento (PACHECO, 1994).

A **concepção de ensino e aprendizagem** dita o tipo de avaliação que tem seus fundamentos na concepção subjacente ao processo de ensino e aprendizagem. Portanto, não é viável estabelecer uma única definição para a avaliação formativa, uma vez que se enraíza no paradigma adotado pelo professor ao empregar estratégias de ensino. Essas estratégias enfatizam a essência de que o ensino deve transcender a mera transmissão de conhecimento e assumir o papel de auxílio e orientação, ao passo que a aprendizagem não deve ser encarada apenas como uma aquisição, mas como um processo de desenvolvimento, como afirmado por Pacheco (1994).

6.1.4 Abordagens para implementação da Avaliação Formativa.

Existem duas abordagens na implementação da avaliação formativa, que são escolhidas pelo(a) professor(a) com base nas características da sala de aula: a avaliação formativa pontual, alinhada com a perspectiva behaviorista, e a avaliação formativa contínua, que se baseia na perspectiva cognitivista (ALLAL, 1986).

A **avaliação formativa pontual** está inserida na abordagem behaviorista da aprendizagem e se apoia na pedagogia por objetivos (Ferreira, 2007). Nessa estratégia, o processo de ensino e aprendizagem é dividido em unidades curtas de conteúdo definidas pelo(a) professor(a) ao longo de um período de dias letivos.

Inicia-se com o diagnóstico dos pré-requisitos necessários para as novas aprendizagens. O objetivo principal dessa abordagem é assegurar que todos os estudantes alcancem os objetivos estabelecidos para a unidade de aprendizagem.

Para isso, são identificados quais objetivos foram atingidos e quais não foram. Os(as) professores(as) elaboram atividades adicionais para auxiliar os estudantes a alcançarem esses objetivos. No entanto, vale ressaltar que a avaliação formativa pontual não está completamente integrada ao processo de ensino e aprendizagem, pois ocorre ao final do período educativo estipulado para a unidade.

Por outro lado, a **avaliação formativa contínua**, embasada na perspectiva cognitivista, envolve o uso de diversas técnicas de observação pelo(a) professor(a) para coletar dados que possam aprimorar sua prática em sala de aula e, por consequência, a aprendizagem dos(as) estudantes (FERREIRA, 2007).

Nessa estratégia, o foco principal é compreender o funcionamento cognitivo dos(as) estudantes diante dos novos conhecimentos. Essa abordagem é contínua e ocorre ao longo de todo o processo de ensino, por meio da observação constante dos estudantes. Isso possibilita a identificação precoce de dificuldades e a realização de adaptações na estratégia de ensino, incluindo orientação individualizada, com o objetivo de garantir que todos(as) os(as) discentes tenham oportunidade de aprender.



MÃOS À OBRA!

Para consolidar nossa compreensão, proponho uma atividade de fechamento:

"É essencial que as atividades atribuídas aos estudantes possibilitem o aprendizado, facilitem o ensino por parte dos(as) professores(as) e permitam a avaliação de ambos." Dê um exemplo de uma atividade que demonstre como o conteúdo da afirmação anterior pode ser colocado em prática.

6.2 Aula 2 - Portfólios para uma avaliação participativa e reflexiva

Atualmente, observamos uma proliferação significativa de produções acadêmicas que exploram as questões relacionadas à avaliação da aprendizagem e sua integração com diversas abordagens pedagógicas. Nesse contexto, ganham destaque as chamadas metodologias ativas² (MORAN, 2018), as quais emergem da necessidade de aprofundar a reflexão sobre os procedimentos de avaliação autêntica, adotando uma abordagem processual, contínua e formativa em consonância com as premissas das metodologias ativas. O foco desta discussão recai sobre o uso do portfólio como instrumento avaliativo.

Conforme as explicações de Luckesi (2018), o portfólio é definido como um conjunto de trabalhos, projetos e atividades que o(a) estudante desenvolve ao longo de um período específico. Um instrumento de avaliação que prioriza o processo de aprendizagem, indo além da mera avaliação do resultado final.

O portfólio proporciona ao estudante a oportunidade de refletir sobre seu próprio processo de aprendizagem, identificar tanto seus pontos fortes quanto suas áreas de desenvolvimento, e estabelecer metas para aprimoramento futuro. Além disso, é versátil,

² Metodologias Ativas [...] sintetiza-se como aquele que implica necessariamente colocar a aprendizagem como centro do processo, em que os alunos sejam mobilizados, interna e externamente, a produzir conhecimento, com atividades que possibilitem o desenvolvimento de vários e complexos processos cognitivos, sendo protagonistas de seu aprendizado, geralmente a partir de problemáticas a serem resolvidas ou temáticas a serem exploradas, na interação com o professor e com demais alunos (FERRARINI; SAHEB; TORRES, 2019, p.5)

podendo ser empregado para avaliar diferentes aspectos do desempenho do(a) estudante, incluindo sua criatividade, habilidades de pensamento crítico e capacidade de comunicação.

A utilização de portfólios como método de avaliação está fundamentada na perspectiva de avaliação contínua, cumulativa e formativa. Portanto, podemos definir o portfólio como um conjunto de atividades significativas desenvolvidas pelos(as) estudantes ao longo de um período específico de aprendizado, sujeito a uma avaliação contínua e formal (ALVES, 2003; VILLAS BOAS, 2005; MIRANDA, 2017), que pode ocorrer durante ou ao término do processo de aprendizagem.

Essa perspectiva conceitual é ampliada por Scallon (2015) ao incorporar a abordagem baseada em competências, na qual os portfólios são definidos como uma "coletânea contínua e sistemática de diversos tipos de evidências que ilustram o progresso do aluno na aquisição de uma competência, avaliada com base em uma escala descritiva" (SCALLON, 2015, p.357),

Os portfólios, como uma coleção cuidadosamente organizada e planejada de trabalhos produzidos pelo estudante ao longo de um período de tempo, desempenham o papel de evidências de aprendizado. Eles oferecem uma perspectiva abrangente dos vários elementos que compõem o processo de desenvolvimento do estudante, abrangendo aspectos cognitivos, metacognitivos, afetivos e éticos.

Durante a construção do portfólio como uma evidência de aprendizado, é possível que as responsabilidades sejam compartilhadas no que diz respeito à sua elaboração, às decisões sobre o que incluir no portfólio, bem como aos objetivos e ao processo de avaliação que serão adotados.

Para que o portfólio seja efetivamente uma evidência de aprendizagem, é essencial que ele incorpore uma variedade de naturezas e reflita sobre os aspectos enfatizados pelo currículo, pela instituição de ensino, pelo(a) professor(a) e pelo(a) próprio(a) estudante.

Nesse sentido, é necessário que:

- a) o portfólio englobe todas as áreas de conhecimento preconizadas para a Educação de Jovens e Adultos (EJA) ou apenas aquelas consideradas relevantes, sendo a seleção feita de forma coletiva, levando em conta as percepções dos(as) estudantes e do(a) professor(a).
- b) o portfólio apresente diversidade em seus formatos, abarcando elementos escritos, visuais e orais.
- c) o portfólio demonstre tanto os processos quanto os produtos da aprendizagem, proporcionando uma visão abrangente do desenvolvimento do(a) estudante ao longo do tempo.

- d) o portfólio ilustre diferentes modos de trabalho, englobando abordagens coletivas e individuais, bem como atividades práticas e discursivas.
- e) o portfólio identifique as várias oportunidades de aprendizado proporcionadas aos estudantes ao longo de sua jornada educacional.
- f) o portfólio revele o envolvimento ativo dos(as) estudantes no processo de revisão, análise, reflexão e seleção dos trabalhos a serem incluídos, evidenciando sua participação ativa na construção desse registro de aprendizagem.

É possível que nossa concepção inicial do portfólio seja a de um mero repositório de trabalhos acadêmicos organizados em uma pasta, sem necessariamente refletir um propósito claro e intencional que demonstre evidências de aprendizagem. Essa percepção muitas vezes está associada a modelos de portfólio empregados de forma inadvertida e carentes de objetivos específicos.

Nesse contexto, a utilização do portfólio como evidência de aprendizagem pode oferecer vantagens significativas para a avaliação formativa, uma vez que:

- a) contribui para o alinhamento entre o currículo, metodologias de ensino adotadas pelo professor e o processo de avaliação, através da apresentação de atividades e das aprendizagens registradas.
- b) permite a diversificação dos processos e objetos de avaliação, contextualizando-os e conectando-os com a realidade cotidiana dos(as) estudantes adultos(as) que participam da Educação de Jovens e Adultos (EJA). Isso evita a criação de atividades desconectadas do contexto e irrelevantes para a vida dos(as) estudantes.
- c) facilita a autorreflexão dos(as) estudantes sobre seus próprios trabalhos e seu progresso ao longo do tempo.
- d) encoraja a participação ativa, crítica e reflexiva dos estudantes em seu próprio processo de aprendizagem, permitindo a identificação de avanços e desafios enfrentados durante sua jornada educacional.
- e) auxilia os(as) professores(as) na tomada de decisões relacionadas à sua prática pedagógica, uma vez que possibilita a identificação das melhores abordagens para o desenvolvimento do currículo.

EXPANDA SUA COMPREENSÃO ACERCA DO USO DE PORTIFÓLIOS:

YOUTUBE:



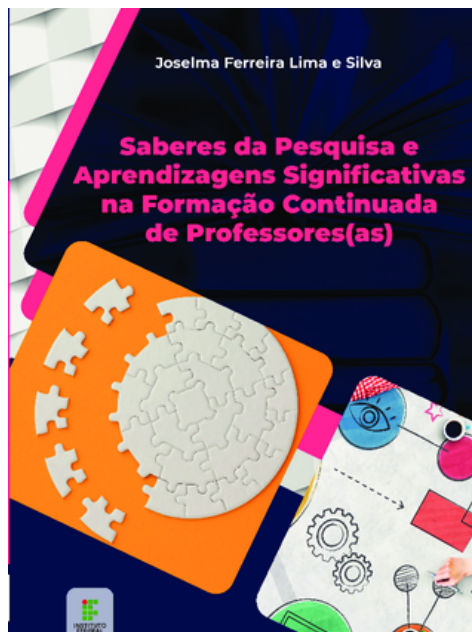
https://youtu.be/beuoldA1eps?si=ow2np_jODzpKfscy

https://youtu.be/hRhvnml3_rA?si=jG82u1N0jOGntdLm

7 Leituras Recomendadas

Livros para explorar a temática do curso

TEMÁTICA: Aprendizagem Significa na Formação Continuada de professores(a)



Título: Saberes da pesquisa e aprendizagens significativas na formação continuada de professores(as)

Autora: Joselma Ferreira Lima e Silva

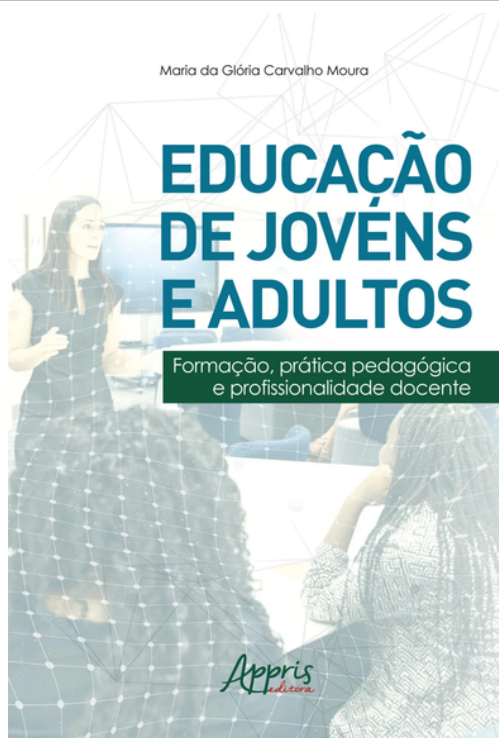
ISBN: 978-65-86592-59-7

Ano: 2022

Onde encontrar?

<https://www.ifpi.edu.br/conselhoeditorial/publicacoes/2022>

TEMÁTICA: Educação de Jovens e Adultos e Prática Pedagógica.



Título: Educação de Jovens e Adultos: formação, prática pedagógica e profissionalidade docente.

Autora: Maria da Glória Carvalho Moura

ISBN: 978-65-250-3822-3

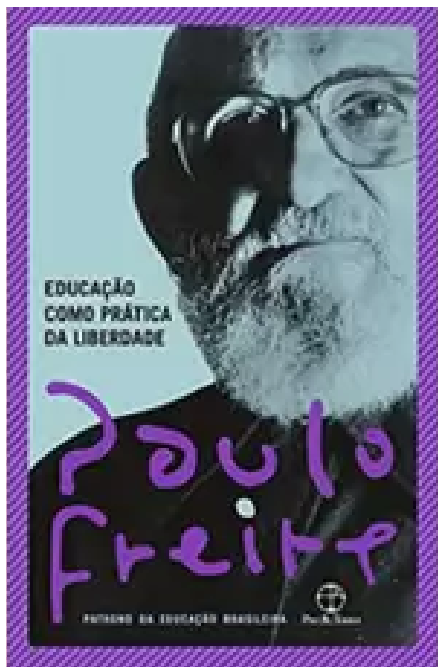
Ano: 2023

Onde encontrar?

<https://editoraappris.com.br/produto/educacao-de-jovens-e-adultos-formacao-pratica-pedagogica-e-profissionalidade-docente/>

Leituras Recomendadas: Livros para explorar a temática do curso

TEMÁTICA: Aprendizagem dialógica



Título: Educação como prática da liberdade

Autor: Paulo Freire

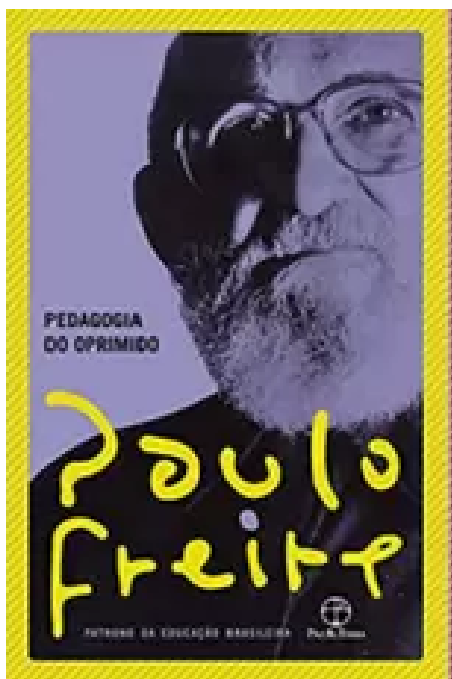
ISBN: 978-8577534234

Ano: 2019

Onde encontrar?

https://www.amazon.com.br/Pedagogia-do-oprimido-Paulo-Freire/dp/8577534189/ref=sr_1_1?crid=121P8PZV24PH5&keywords=pedagogia+do+oprimido&qid=1693792366&srefix=pedago%2Caps%2C344&sr=8-1

TEMÁTICA: Aprendizagem dialógica



Título: Pedagogia do Oprimido

Autor: Paulo Freire

ISBN: 978-8577534180

Ano: 2019

Onde encontrar?

https://www.amazon.com.br/Pedagogia-do-oprimido-Paulo-Freire/dp/8577534189/ref=sr_1_1?crid=121P8PZV24PH5&keywords=pedagogia+do+oprimido&qid=1693792366&srefix=pedago%2Caps%2C344&sr=8-1

8 Saudações e Reflexões Finais: encerrando uma jornada de aprendizagens!

À medida que chegamos ao final deste curso, é importante refletir sobre o caminho que percorremos juntos e as lições que aprendemos ao longo dessa jornada de aprendizagens. Durante esse período, adquirimos conhecimentos valiosos, expandimos nossas habilidades e exploramos novas perspectivas.

É fundamental lembrar que a Educação é um processo contínuo, e este curso é apenas um passo para melhorarmos nossa prática. O que aprendemos aqui nos prepara para os desafios futuros, nos instrumentaliza a enfrentar novas situações e nos inspira a continuar buscando o conhecimento de forma reflexiva e dialógica.

À medida que nos despedimos deste curso, queremos encorajá-los(as) a manterem-se curiosos, a continuarem aprendendo e a aplicar o que aprenderam de maneira significativa em suas vidas pessoais e profissionais. Lembrem-se de que a aprendizagem nunca é desperdiçada, e cada novo conhecimento adquirido nos torna mais capacitados e conscientes do mundo que nos cerca.

Agradecemos a todos por sua dedicação e esforço ao longo deste curso. Desejamos a cada um(a) de vocês sucesso contínuo em suas jornadas educacionais e profissionais. Continuem explorando, questionando e crescendo, pois o conhecimento é um tesouro que só se valoriza quando compartilhado e aplicado.

Esse tesouro se constitui em nós como um vaso precioso e valioso nas mãos de um oleiro em sua olaria, e por que não dizer ...? nas mãos dos(as) formadores, no chão da formação.

Parabéns por essa conquista e pelo compromisso com seu processo contínuo, dinâmico e evolutivo de aprendizagens e formação continuada.

Até breve!

Joselma Ferreira Lima e Silva

Pedro Alves da Silva



9 REFERÊNCIAS

AÇÃO EDUCATIVA, UNICEF, PNUD, INEP-MEC (coord.). Indicadores da qualidade na educação. São Paulo: Ação Educativa, 2004. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/seb/arquivos/pdf/Consescol/ce_indqua.pdf Acesso em 20 de jun de 2023.

ALLAL, Linda **Estratégias de avaliação formativa:** concepções psicopedagógicas e modalidades de aplicação. In Linda Allal, Jean Cardinet e Philippe Perrenoud (Eds.), **A avaliação formativa num ensino diferenciado** (pp. 175-209). Coimbra: Livraria Almedina, 1986.

ALVES, Leonir P. Portfólios como instrumentos de avaliação dos processos de ensinagem In: 26.^a REUNIÃO ANUAL DA ANPED, 5 a 8 de outubro de 2003, Poços de Caldas. p. 1-14: Disponível em: http://www.anped.org.br/sites/default/files/8_portfolios_como_instrumentos_de_avaliacao_dos_processos_de_ensinagem.pdf Acesso em: 12 jul. 2023.

ANASTASIOU, L. G. C.; ALVES, L. P. (org.). **Processos de ensinagem na Universidade:** pressupostos para as estratégias de trabalho na aula. 5. ed. Joinville, SC: UNIVILLE, 2005. ARROYO, Miguel. **A educação de Jovens e Adultos em tempos de exclusão.** In: VÓVIO, Cláudia Lemos e IRELAND, Timothy Denis. Construção coletiva: contribuições à educação de Jovens e Adultos, 2.ed. Brasília: Unesco, MEC, RAAAB, 2008. (Coleção Educação para Todos; 3), p.221-230.

BARROS, Rosanna. **Revisitando Knowles e Freire:** Andragogia versus pedagogia, ou O dialógico como essência da mediação sociopedagógica. Educ. Pesqui., São Paulo, v. 44. 2018.

BRAGA, Fabiana Marini; GABASSA, Vanessa; MELLO, Roseli Rodrigues. **Aprendizagem dialógica: ações e reflexões de uma pratica educativa de êxito para todos(as).** São Carlos: EdUFSCar, 2012.

BRASIL. Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística – IBGE, Relatório da Pesquisa Nacional por Amostragem de Domicílio Contínuo (PNAD) de 2022. Disponível em: <https://biblioteca.ibge.gov.br/visualizacao/livros/liv102002_informativo.pdf> Acesso em: 03 jun. 2023.

BRASIL. **Resolução CNE/CEB no 1/2021**, aprovado em 25 de maio de 2021- Institui as Diretrizes Operacionais para a Educação de Jovens e Adultos (EJA) 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 à Distância. Disponível em <http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=191091-rceb001-21&category_slug=junho-2021-pdf&Itemid=30192>. Acesso em 27 de julho de 2023.

BRASIL. **Base Nacional Comum Curricular**. Brasília: Ministério da Educação, 2018. (2018b). Disponível em: <http://basenacionalcomum.mec.gov.br> Acesso em: 12 out. 2019.

BRASIL. **Lei no 13.415, de 16 de fevereiro de 2017**. Altera as Leis nos 9.394, de 20 de dezembro de 1996 dá outras providências. Diário Oficial da União, Brasília, 17 de BRASIL. Lei no 9.394, de 20 de dezembro de 1996. Estabelece as Diretrizes e Bases da Educação Nacional. Brasília, 1996.

BRASIL. **Lei no 13.005, de 25 de junho de 2014**. Aprova o Plano Nacional de Educação - PNE e dá outras providências. Diário Oficial da União, Brasília, 26 jun. (2014a). Ed. Extra. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2011-014/2014/lei/l13005.htm Acesso em 30 de ju3. de 2021.

BRASIL. **Plano Nacional de Educação 2014-2024** (2014b). Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/arquivos/pdf/pne.pdf> Acesso em 30 de jul. de 2023.

BRASIL, **Emenda Constitucional No 59, de 11 de novembro de 2009**. Acrescenta § 3º ao art. 76 do Ato das Disposições Constitucionais Transitórias para reduzir, anualmente, a partir do exercício de 2009, o percentual da Desvinculação das Receitas da União incidente sobre os recursos destinados à manutenção e desenvolvimento do ensino de que trata o art. 212 da Constituição Federal, dá nova redação aos incisos I e VII do art. 208, de forma a prever a obrigatoriedade do ensino de quatro a dezessete anos e ampliar a abrangência dos programas suplementares para todas as etapas da educação básica, e dá nova redação ao § 4º do art. 211 e ao § 3º do art. 212 e ao caput do art. 214, com a inserção neste dispositivo de inciso VI. Disponível em http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/emendas/emc/emc59.htm; Acesso em 23 de jul. 2023.

BRASIL. **Lei no 11.741, de 16 de junho de 2018**. Altera dispositivos da Lei no 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, para redimensionar, institucionalizar e integrar as ações da educação profissional técnica de nível médio, da educação de jovens e adultos e da educação profissional e tecnológica. Disponível em http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2007-2010/2008/lei/l11741.htm Acesso em 23 de jul. 2023.

BRASIL. **Ministério da Educação**. Documento Base PROEJA Formação Inicial e continuada/Ensino Fundamental. Brasília, DF: MEC, 2007. Disponível em http://portal.mec.gov.br/setec/arquivos/pdf2/proeja_fundamental_ok.pdf Acesso em 10 maio de 2022.

BRASIL. **Decreto no 5.840, de 13 de julho de 2006**. Institui, no âmbito federal, o Programa Nacional de Integração da Educação Profissional com a Educação Básica na Modalidade de Educação de Jovens e Adultos - PROEJA, e dá outras providências. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2004-2006/2006/decreto/d5840.htm Acesso em: 15 jul. 2023

BRASIL. **Decreto no 5.478, de 24 de junho de 2005**. Institui, no âmbito federal, o Programa de Integração da Educação Profissional ao Ensino Médio na Modalidade de Educação de Jovens e Adultos - PROEJA, e dá outras providências. Disponível em: <https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2004-2006/2005/decreto/d5478.htm>

Acesso em: 15 jul. 2023

BRASIL, **Decreto no 5.154, de 23 de junho de 2004**. Regulamenta o § 2º do Art. 36 e os arts.39 a 41 da Lei n. 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Brasília, DF: 23 de julho de 2004.

BRASIL. **Lei no 10.172, de 9 de janeiro de 2001**. Aprova o Plano Nacional de Educação e dá outras providências. Disponível em <https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/leis_2001/l10172.htm>. Acesso em 16 de jul. de 2023.

BRASIL. **Resolução CNE/CEB no 1/2000, de 5 de julho de 2000** - Estabelece as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação de Jovens e Adultos. (2000b). Disponível em: http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=11_rceb001-00&category_slug=setembro-2020-pdf&Itemid=30192 Acesso em 16 de jul. de 2023.

BRASIL. **Parecer CNE/CEB no 11/2000, aprovado em 10 de maio de 2000** - Dispõe sobre as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação de Jovens e Adultos. (2000a). Disponível em: http://portal.mec.gov.br/cne/arquivos/pdf/PCB11_2000.pdf Acesso em 16 de jul. de 2023.

BRASIL. **Decreto no 2.208, de 17 de abril de 1997**. Regulamenta o §2º do art. 36 e os artigos 39 a 42 da Lei 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Disponível em <http://portal.mec.gov.br/seesp/arquivos/pdf/dec2208.pdf> Acesso em 20 de jul. 2023.

BRASIL. **Lei n.9.394, de 20 de dezembro de 1996**. Estabelece as diretrizes e bases da Educação Nacional. Brasília, DF, 23 de dezembro de 1996.

BRASIL. **Constituição (1988)**. Constituição da República Federativa do Brasil. Brasília: Senado Federal, 1988.

CARDINET Jean. **A avaliação formativa**: um problema actual. In: Allal L, Cardinet J, Perrenoud P, organizadores. A avaliação formativa num ensino diferenciado. Coimbra: Almedina; 1986.p.14

DAVIS, HS (2013). DAVIS, H.S. Discussion as a Bridge: Strategies that Engage Adolescent and Adult Learning Styles in the Discussao como uma ponte: Estrategia que engajam estilos de aprendizagem de adolesctes e EJA no Postsecondary Classroom. Sala de aula pós-secundária. Journal of The Scholarship of Teaching and Learning, 13 (1) 68-76). Jornal da bolsa de Ensino e aprendizagem, v.13, n.1, p.68-76, 2013. Disponivel em: <http://ezproxy.lib.ryerson.ca/login?url=http://Search.ebscohost.com/login.aspx?direct=true&NA=EJ10>

ELBOJ SASO, Carmém et al. **Comunidades de aprendizagem**: Transformar la educación, Barcelano: Graó, 2002.

FLECHA, Ramon. **Compartiendo palabras**. Barcelona: Paidós, 1997.

FERREIRA, Carlos Alberto. **A avaliação no cotidiano da sala de aula**. Porto: Porto Editora, 2007.

FREIRE, Paulo; SHOR, Ira. **Medo e Ousadia**: o cotidiano do professor, Rio de Janeiro, 15ª Edição, Editora: Paz e Terra, 2021.

FREIRE, Paulo. **Educação como prática da liberdade**, Rio de Janeiro, 53ª Edição, Editora: Paz e Terra, 2019a.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia do Oprimido**, Rio de Janeiro, 84ª Edição, Editora: Paz e Terra, 2019b.

FREIRE, Paulo. **Professora, sim, tia não**, Rio de Janeiro, 37ª Edição, Editora: Paz e Terra, 2019c.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da autonomia**: saberes necessários à prática educativa. 29. ed. São Paulo: Paz e Terra, 2015.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da esperança**: um reencontro com a pedagogia do oprimido. 17a ed. Paz e Terra, 2011.

GABASSA, Vanessa. **Comunidade de Aprendizagem**: A construção da dialogicidade na sala de aula. Tese (Doutorado em Educação) – Programa de Pós-Graduação em Educação, Universidade federal de São Carlos, São Carlos, 2009.

GODDU, Kevin. Meeting the Challenge: Teaching Strategies for Adult Learners. **Enfrentando o Desafio**: Estratégias de Ensino para Aprendizizes EJA, 2012

HADJI, Charles. **Avaliação desmistificada**. Porto Alegre: Artmed Editora, 2001.

JARDILINO, José Rubens Lima, ARAÚJO, Magna Bonifácio de. **Educação de Jovens e Adultos: sujeitos, saberes e práticas**. 1º Ed. São Paulo, Cortez, 2014. (coleção docência em formação: Educação de Jovens e Adultos).

JARVIS, Peter. **Educação de EJA e Aprendizagem ao Longo da Vida**: Teoria e Prática. 3. ed. Londres, 2004.

KAPPA Delta Pi Record, 48 (4), 169- **Kappa Delta Pi Record**, v. 48, n. 4, p. 169-173.173, 2012.

KNOWLES, Malcolm S. **The modern practice of adult education**: from pedagogy to andragogy. Cambridge: Adult Education, 1980.

LENOUE, M.; HALL, T.; EIGHMY, M. A. Educação de EJA e a revolução das mídias sociais. **Aprendizagem de EJA**, v. 22, n. 2, p. 4-12, 2011.

LIBÂNEO, José. Carlos. **Didática**. 2. ed. São Paulo: Cortez, 2017.

LUCKESI, Cipriano Carter. Avaliação da aprendizagem escolar. São Paulo, Cortez, 22ª Ed. 2018.

MIRANDA, Joseval dos R. O webfólio como procedimento avaliativo no processo de aprendizagens: sentidos, significados e desafios. **Revista Informática na Educação: teoria & prática**, Porto Alegre, v. 20, n. 2, maio/ago. 2017. Disponível em: <https://doi.org/10.22456/1982-1654.63731> . Acesso em: 11 jul. 2023.

MIZUKAMI, Maria das Graças. **Ensino**: as abordagens do processo. São Paulo, 1ª Ed. EPV, 2018

MOURA, Maria da Glória Carvalho. **Educação de Jovens e Adultos**: formação, prática pedagógica e profissionalidade docente, 1ª Edição- Curitiba: Appris, 2023.

MORAN, José. **Metodologias ativas para uma aprendizagem mais profunda**. In: MORAN, José; BACICH, Lilian (Orgs.). **Metodologias ativas para uma educação inovadora**: uma abordagem teórico-prática. Porto Alegre: Penso, 2018. p. 1-23.

OSORIO, Agustín Requejo (2003). **Educação Permanente e Educação de Adultos**. Lisboa: Instituto Piaget. Horizontes Pedagógicos.

PACHECO, José Augusto. **A avaliação dos alunos na perspectiva da reforma**. Porto: Porto Editora, 1994.

PERRENOUD, Philippe. **Pedagogia diferenciada. Das intenções à ação**. Porto Alegre: Artmed, 2000.

PERRENOUD, Philippe. **Avaliação de excelência: a regulação das aprendizagens entre duas logicas**. Porto Alegre: 1ª Ed. Art Méd. 1999.

RUTHERFORD-HEMMING, Tonya. **Metodologia de Simulação em Educação e Teoria da Aprendizagem de Adultos**. Adult Learning, 2012.

SACRISTAN, José Gimeno. **O currículo**: uma reflexão sobre a prática, Porto Alegre -RS, Editora Penso; 3ª Edição, 2017.

SCALLON, Gérard. **Portfólio**: uma ferramenta para estimular a autoavaliação. In: SCALLON, Gérard. Avaliação da aprendizagem numa abordagem por competências Curitiba: PUCPress, 2015. p. 357-382.

TOMLINSON, Carol Ann; ALLAN, Susan Demirsky. **Liderar projetos de diferenciação pedagógica**. In Fonseca, Karla (2012). **Práticas de avaliação formativa**: perspectivas de professores do 2º ciclo do ensino básico. Dissertação de Mestrado em Ciências da Educação, área de especialização em Avaliação. Universidade do Minho, 2002.

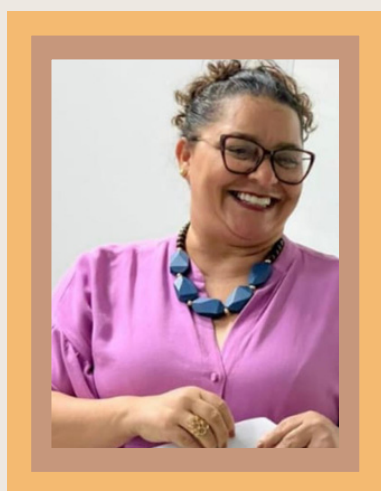
VILLAS BOAS, Benigna Maria F. O portfólio no curso de pedagogia: ampliando o diálogo entre professor e aluno. **Revista Educação e Sociedade**, Campinas, v. 26, n. 90, p. 291-306, jan./abr. 2005. Disponível em: <https://doi.org/10.1590/S0101-73302005000100013> . Acesso em: 12 jul. 2023.

NOTA SOBRE OS AUTORES



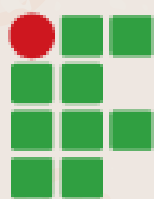
PEDRO ALVES DA SILVA

Mestrando em Educação Profissional e Tecnológica pelo PROFEPT/IFPI; Especialista em Educação Infantil pela Faculdade de Educação do Piauí – FAEPI (2020); Especialista em Atendimento Educacional Especializado – AEE pela Faculdade de Educação do Piauí – FAEPI (2018); Especialista em Gestão Educacional com aplicação pelas Faculdades integradas UNICESP – UNICESP (2007), Especialista em Genética e Evolução com ênfase em Docência do Ensino Superior- UFPI (2007). É graduado em Ciências Biológicas pela Universidade Estadual do Piauí-UESPI (2002). Atualmente é professor efetivo da Secretaria Estadual de Educação do Piauí, exercendo a docência da Ensino Fundamental e Médio, ainda professor efetivo da SECRETARIA MUNICIPAL DA EDUCAÇÃO, de Beneditinos PI, exercendo docência em Ciências, no Ensino Fundamental Anos Finais.



JOSELMA FERREIRA LIMA E SILVA

Doutora em Educação pela Universidade Estadual do Ceará UECE (2021); Mestre em Educação pela UFPB - Universidade Federal da Paraíba (2014); Especialista em Proeja pelo IFPI (2010-2011); Especialista em Psicologia Aplicada à Educação pela URCA - Universidade Regional do Cariri (2007); Possui graduação em Pedagogia pela Universidade Regional do Cariri, Ceará (2004); Licenciada nas Ciências da Religião pela Faculdade Integrada de Teologia Viva - FATEV (2004); e em Letras/Português pela Universidade Estadual do Piauí - UESPI (2010); Atualmente é docente permanente do Programa de Pós-Graduação em Educação Profissional e Tecnológica (PROFEPT) - Mestrado Profissional em Educação Profissional e Tecnológica em Rede Nacional - Linha de Pesquisa 2: Organização e Memórias de Espaços Pedagógicos na Educação Profissional e Tecnológica (EPT); Professora do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Piauí, de Disciplinas Pedagógicas, Campus Piripiri, nos cursos de Licenciatura em Matemática. Exerce a docência também nos cursos de Bacharelado em Administração, Tecnologia em Design de Moda e no PROEJA.



**INSTITUTO
FEDERAL**
Piauí



PROFEPT
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM
EDUCAÇÃO PROFISSIONAL E TECNOLÓGICA