

UNIVERSIDADE TECNOLÓGICA FEDERAL DO PARANÁ

RENATA MARIA OLIVEIRA MENDES

**SABERES DOCENTES: A PRÁTICA PEDAGÓGICA PARA A EDUCAÇÃO DE
IDOSOS NA EJA**

PONTA GROSSA

2023

RENATA MARIA OLIVEIRA MENDES

**SABERES DOCENTES: A PRÁTICA PEDAGÓGICA PARA A EDUCAÇÃO DE
IDOSOS NA EJA**

**Teaching knowledge: the pedagogical practice for the education of the elderly
in the Education for Young and Adults**

Dissertação apresentada como requisito parcial à
obtenção do título de Mestre em Ensino de Ciência e
Tecnologia, do Programa de Pós-Graduação em
Ensino de Ciência e Tecnologia, da Universidade
Tecnológica Federal do Paraná (UTFPR).

Orientador: Prof. Dr. Antonio Carlos Frasson

PONTA GROSSA

2023



[4.0 Internacional](https://creativecommons.org/licenses/by-nc-nd/4.0/)

Esta licença permite download e compartilhamento do trabalho desde que sejam atribuídos créditos ao(s) autor(es), sem a possibilidade de alterá-lo ou utilizá-lo para fins comerciais. Conteúdos elaborados por terceiros, citados e referenciados nesta obra não são cobertos pela licença.



Ministério da Educação
Universidade Tecnológica Federal do Paraná
Campus Ponta Grossa



RENATA MARIA OLIVEIRA MENDES

SABERES DOCENTES: A PRÁTICA PEDAGÓGICA PARA A EDUCAÇÃO DE IDOSOS NA EJA

Trabalho de pesquisa apresentado como requisito para obtenção do título de Mestre Em Ensino de Ciência e Tecnologia da Universidade Tecnológica Federal do Paraná (UTFPR). Área de concentração: Ciência, Tecnologia e Ensino.

Data de aprovação: 17 de maio de 2023

Prof Antonio Carlos Frasson, Doutorado - Universidade Tecnológica Federal do Paraná

Prof Danislei Bertoni, Doutorado - Universidade Tecnológica Federal do Paraná

Profa. Rita de Cássia da Silva Oliveira, Doutorado - Universidade Estadual de Ponta Grossa (UEPG)

Documento gerado pelo sistema acadêmico da UTFPR a partir dos dados da Ata de Defesa em 15/05/2023.

AGRADECIMENTOS

As palavras grafadas nesses parágrafos não serão suficientes para expressar tamanha gratidão a todas as pessoas que fizeram parte desse momento da minha vida.

A Deus, pelo dom da vida e sua presença constante ao me guiar com seu impressionante e infinito amor.

Aos docentes e funcionários do Programa de Pós-Graduação em Ensino de Ciência e Tecnologia da Universidade Tecnológica Federal do Paraná, pela colaboração e aprendizado.

Deixo aqui registrado meu agradecimento à minha família, à minha mãe Elzina, minha avó Anair e aos meus irmãos Rodrigo, Raphael, Rayan e, em especial, ao meu irmão Rai, pelo suporte e incentivo no decorrer deste trabalho. Ao meu namorado Gabriel que jamais me negou apoio.

Também deixo meu agradecimento à Profa. Dra. Lia Maris Orth Ritter Antikeira que, com sua sabedoria, me proporcionou alento e incentivo.

Meu agradecimento ao Prof. Dr. Danislei Bertoni, pela sua rica contribuição a esse trabalho, o qual tenho como espelho e inspiração na carreira docente.

Deixo também meu agradecimento a Profa. Dra. Rita de Cassia da Silva Oliveira pelas preciosas contribuições a esse trabalho e incentivo na pesquisa sobre Educação de Jovens e Adultos.

Ao Prof. Dr. Celso Bilynkievycz dos Santos, pelo auxílio na estatística desse trabalho, meu reconhecimento.

Agradeço, particularmente, ao Prof. Dr. Antonio Carlos Frasson, pela sabedoria, compromisso e competência com que me conduziu nessa trajetória como meu orientador, o que me proporcionou valiosas reflexões e contribuições. Como pessoa, seu exemplo inspirou-me a persistir nesta caminhada. Obrigado, caro mestre, por acreditar em mim e incentivar-me a alçar voos mais altos.

Às minhas amigas e colegas de graduação, mestrado e também de trabalho, Milena Ribas, Elisete Ferreira, Nicolly da Silva Neves, e ao meu amigo Gilvane Custódio, pela parceria, apoio e motivação nos momentos difíceis.

Ensinar não é transferir conhecimentos,
mas criar as possibilidades para a sua
própria produção ou sua construção
(Paulo Freire, 1997)

RESUMO

Quando se busca refletir sobre o processo educacional brasileiro vem sempre a mente a contextualização do mesmo de uma maneira ampla sem levar em consideração segmentos populacionais que fazem parte deste processo, tais como a pessoa idosa que busca através do ensino melhorar a sua condição de vida. Neste sentido ao estar atenta aos princípios educacionais relacionados à pessoa idosa, presentes no sistema educacional, entender as configurações que se fazem presentes é de suma importância. Dentre este necessário se torna entender o papel do docente e a aplicabilidade empregada por ocasião da transmissão de conhecimentos. Posto isso, objetivou-se neste trabalho, analisar a prática pedagógica dos docentes que atuam na modalidade de ensino EJA da rede pública de Castro (Paraná), em relação ao ensino dos idosos. Metodologicamente, o suporte organizacional está centrado nos princípios de uma pesquisa aplicada, com enfoque qualitativo e quantitativo, fundamentada nos princípios básicos do estudo de caso. Neste pressuposto, buscou-se apoio teórico em autores de renome que dedicam seus estudos relacionados a prática educacional, entre eles têm-se Nóvoa (1991), Freire (1991), Romanelli (1998), Tanuri (2000), Saviani (2011), Pimenta e Lima (2012), Tardif (2014). A população em estudo proposto centra-se em uma amostragem de trinta docentes que atuam na rede pública do município de Castro, na modalidade EJA. Para a coleta de dados, junto a 26 pesquisados foi utilizado um questionário semiestruturado composto por vinte perguntas. Para a análise dos dados foram utilizados os indicativos da Análise de conteúdo. Posteriormente foi realizada a análise e discussão dos dados através da estatística descritiva e convencional e posteriormente pela Mineração de Dados. Os resultados obtidos apontam para a necessidade do desenvolvimento de práticas pedagógicas diversificadas, e que estejam ligadas a realidade do aluno idoso. Conclui-se que, os docentes que atuam na modalidade de ensino EJA, em específico que trabalham com os idosos, precisam estar em constante processo de formação, buscando aperfeiçoar-se em sua prática docente, a fim de adequá-la às realidades e às necessidades dos discentes adultos e idosos. Além disso, se torna importante que o Estado tenha um olhar diferenciado para tal modalidade de ensino, uma vez que a realidade não se assemelha com o ensino regular. Desta forma, procurou-se elaborar um produto educacional que é um roteiro didático-pedagógico que busca auxiliar os docentes que trabalham com os idosos, ao desenvolver planejamentos em sua prática pedagógica, estimulando as habilidades e competências dos idosos para o processo de ensino e aprendizagem.

Palavras-chave: prática pedagógica; educação de idosos; saberes docentes.

ABSTRACT

When one seeks to reflect on the Brazilian educational process, one always thinks of contextualizing it in a broad way without taking into account the population segments that are part of this process, such as the elderly who seek to improve their living conditions through teaching. . In this sense, when being attentive to the educational principles related to the elderly, present in the educational system, understanding the configurations that are present is of paramount importance. Among this, it is necessary to understand the role of the teacher and the applicability used during the transmission of knowledge. That said, the objective of this work was to analyze the pedagogical practice of teachers who work in the EJA teaching modality of the public network in Castro (Paraná State), in relation to teaching the elderly. Methodologically, the organizational support is centered on the principles of applied research, with a qualitative and quantitative approach, based on the basic principles of the case study. In this assumption, theoretical support was sought from renowned authors who dedicate their studies related to educational practice, among them Nóvoa (1991), Freire (1991), Romanelli (1998), Tanuri (2000), Saviani (2011), Pimenta and Lima (2012), Tardif (2014). The proposed study population is centered on a sample of thirty teachers who work in the public network in the city of Castro, in the EJA modality. For data collection, a semi-structured questionnaire consisting of twenty questions was used with 26 respondents. For the analysis of the data, the indicators of the Content Analysis were used. Subsequently, the analysis and discussion of the data was carried out through descriptive and conventional statistics and later through Data Mining. The results obtained point to the need to develop diversified pedagogical practices, which are linked to the reality of the elderly student. It is concluded that teachers who work in the EJA teaching modality, specifically those who work with the elderly, need to be in a constant training process, seeking to improve their teaching practice, in order to adapt it to the realities and needs of needs of adult and senior learners. In addition, it is important that the State has a different look at this type of education, since reality is not similar to regular education. In this way, an attempt was made to develop an educational product that is a didactic-pedagogical script that seeks to help teachers who work with the elderly, by developing plans in their pedagogical practice, stimulating the skills and competences of the elderly for the teaching and learning process. .

Keywords: pedagogical practice; elderly education; teaching knowledge.

LISTA DE FIGURAS

Figura 1 - Exemplo dos conteúdos conceituais, procedimentais e atitudinais	53
Figura 2 - Mapa do Paraná com a localização do município de Castro.....	64
Figura 3 - Nuvem de palavras da resposta aberta da questão: De que maneira o docente pode contribuir para a modalidade de ensino EJA?	96
Figura 4 - Nuvem de palavras da resposta aberta da questão: Quais conhecimentos você julga necessários para atuar como docente na modalidade EJA, em especial na sua disciplina?	98
Figura 5 - Nuvem de palavras da resposta aberta da questão: Quando se utilizam metodologias inovadoras (jogos, metodologias ativas, plataformas digitais) em sala de aula é possível perceber a diferença no envolvimento dos alunos nas atividades propostas?	100

LISTA DE TABELAS

Tabela 1 - Faixa etária dos participantes da pesquisa	86
Tabela 2 - Formação acadêmica dos respondentes.....	86
Tabela 3 - Tempo de serviço no magistério	87
Tabela 4 - Disciplina(s) que leciona na instituição de ensino	88
Tabela 5 - Carga horária dedicada à docência.....	89
Tabela 6 - Quais meios você utiliza para planejar suas aulas?.....	91
Tabela 7 - Resposta consonância com o contexto social e cultural dos alunos.....	92
Tabela 8 - Se sente preparado(a) propor metodologias de ensino diferenciadas que atendam às necessidades dos educandos em suas aulas?	102
Tabela 9 - Você se sente motivado(a) a aplicar metodologias de ensino que busquem a construção coletiva e o compartilhamento de experiências entre outros docentes?	103
Tabela 10 - Qual é o nível de sua confiabilidade para atuar em sala de aula, no ensino na modalidade EJA, com metodologias inovadoras?.....	105

LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

BNC	Base Nacional Comum
BNCC	Base Nacional Comum Curricular
BNCFP	Base Nacional Comum de Formação de Professores da Educação Básica
CNE	Conselho Nacional de Educação
DCN	Diretrizes Curriculares Nacionais
DCN-EJA	Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação de Jovens e Adultos
EJA	Educação de Jovens e Adultos
ENADE	Exame Nacional de Desempenho do Estudante
IDH	Índice de Desenvolvimento Humano
INSS	Instituto Nacional do Seguro Social
LDB	Lei de Diretrizes e Bases
LDBEN	Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional
MEC	Ministério da Educação e Cultura
NRE	Núcleo Regional de Educação
PCN	Parâmetros Curriculares Nacionais
PNE	Plano Nacional da Educação
QPM	Quadro Próprio do Magistério

SUMÁRIO

1	INTRODUÇÃO	13
1.1	Objetivos	16
1.1.1	Objetivo Geral.....	16
1.1.2	Objetivos Específicos	16
1.2	Justificativa	17
1.3	Estrutura do trabalho	17
2	REFERENCIAL TEÓRICO	19
2.1	O idoso no contexto brasileiro	19
2.1.1	Políticas públicas e o direito à educação.....	21
2.1.2	O sistema de Educação de Jovens e Adultos	28
<u>2.1.2.1</u>	<u>Requisitos dos docentes que atuam na EJA</u>	<u>31</u>
2.2	Ser docente: saberes necessários à docência	33
2.2.1	Reflexão sobre a prática docente	39
2.2.2	Formação Continuada dos Docentes que atuam na EJA.....	41
2.3	Práticas pedagógicas e a educação de jovens e adultos	45
2.3.1	O docente EJA e sua prática pedagógica	54
3	PERCURSO METODOLÓGICO	60
3.1	Delineamento conceitual da pesquisa	60
3.2	Locus da pesquisa	63
3.3	Coleta dos dados	65
3.3.1	Validação do instrumento de coleta de dados	71
<u>3.3.1.1</u>	<u>Piloto - pré-teste</u>	<u>72</u>
3.3.2	Validação do instrumento de pesquisa pelos juízes	76
4	RESULTADOS E ANÁLISE DOS DADOS	85
5	PRODUTO EDUCACIONAL	108
6	CONSIDERAÇÕES FINAIS	111
	REFERÊNCIAS	115
	APÊNDICE A - Questionário final	121
	APÊNDICE B - Questionário enviado aos juízes	125
	APÊNDICE C - Produto educacional	130
	ANEXO A - Termo de Consentimento Livre e Esclarecido	161
	ANEXO B - Mineração de dados	165
	ANEXO C - Comitê de Ética	182

1 INTRODUÇÃO

Considerando a atual conjuntura econômica, política e social que ora se apresenta a nível mundial, necessário se torna obter-se a compreensão das transformações concepcionais que ocorrem em todos os seus estágios. À medida que estas avançam as preocupações com o bem estar do homem adquirem um significado de super importância e para tanto devem ser repensados de forma sistemática e integral, e assim, não é mais possível serem analisadas de forma isolada.

A nova visão configuracional que se enseja com estas transformações traz em seu bojo as mudanças de pensamento que ocorrem em relação a expectativa de vida, entre outras. A pluralidade de ações que se apresenta neste contexto aflora-se constantemente no intuito de reconstrução quer seja por um padrão comportamental de vida ou ainda por um novo entendimento dado em relação a categorização do tempo de vida.

Documentos apontam que até o século XX o entendimento sociológico, dado a categorização do tempo de vida, girava entorno de 60 anos a qual a pessoa podia ser considerada como uma fonte de saber ou de decrepitude mental e física, proporcionando assim, um abismo entre os indivíduos, estabelecendo diferenças e desigualdade social. Este tipo de entendimento de certa forma viria apagar a presença do idoso do contexto social produtivo face leva-lo a solidão. Em uma análise mais ampla esta situação trazia impresso em seu contexto limitações financeiras e aos sistemas social e educacional, dentro de outros segmentos organizacionais da sociedade.

Entretanto esta concepção ambígua de se ver o idoso passa ao longo dos anos sofrendo modificações em seus paradigmas conceituais. Estudiosos, da área apresentam uma nova caminhada para este a qual é repleta de sentidos, saindo do entendimento minimizado para um entendimento amplo. Essa mudança de concepção é em razão de que os mesmos entendiam que a pessoa idosa é capaz de se relocar e, principalmente, de vivenciar os acontecimentos na dimensão do tempo na medida em que esse avança, estabelecendo assim, uma antítese de que o idoso não tinha uma função social no seio da sociedade.

A par destas reflexões vale lembrar as alterações práticas e conceituais definidas pelo Estado sobre o que é o idoso, sobretudo pela recente reforma da previdência, a qual aprovou o aumento da idade mínima para aposentadoria sendo 62

anos para mulheres e 65 anos para homens, segundo dados do Instituto Nacional do Seguro Social (INSS, 2023), traz também o reconhecimento da sua importância para o contexto social. Não obstante as novas políticas dadas convém acrescentar que face ao entendimento dado em relação a categorização do tempo de vida houve um significativo alargamento do topo da pirâmide etária brasileira.

Neste processo de consolidação presencial junto à sociedade, o sistema educacional se torna um importante meio para esta consolidação do idoso frente ao sistema produtivo. Para isso é necessário que a educação deve levar em consideração a cultura, a realidade do educando, o papel ativo do homem em sua realidade, não podendo mais ser percebida somente como uma educação bancária, tradicional e autoritária, mas sim como uma educação libertadora capaz de transformar a realidade em que o educando está inserido. O processo educacional faz parte de uma ponte que o liga à transformação da realidade, onde cada vida possui uma história que pretende ser transformada, ou seja, alcançar algo que ficou para trás e que, agora, tem a intenção de se tornar real.

Portanto, o mecanismo do ensino (formas nas quais os indivíduos se engajam para aprender) precisa ser visto como libertador, pois muitos educandos já se sentem marginalizados e inferiores dentro da sociedade em que vivem. Na educação deve haver diálogo, a troca de saberes fidedignos entre educador e educando. Essa troca faz com que o educando não seja apenas o receptor de informações, mas que ele possa ser também transmissor de informações baseadas em seu contexto de vida. Desse modo todos aprendem juntos. Para tanto, em se tratando de educação pode-se enfatizar a importância da modalidade de Educação de Jovens e Adultos (EJA), em específico voltada à educação de idosos, que tem possibilitado o seu retorno

Assim como novos saberes modificam o ser humano, a EJA traz em sua estrutura organizacional a oportunidade do idoso em seu contexto, adquirir novas oportunidades e igualdades sociais. Nessa perspectiva, aprender é uma abertura a novas descobertas e reinvenções. A Lei de Diretrizes e Bases da Educação (LDB), n. 9.394, de 20 de dezembro de 1996, em seu artigo 37 evidencia a preocupação em garantir o acesso ou a continuidade dos estudos o qual se encontra regulamentado pelo Parecer CEB n. 11/2000 que estabeleceu as “Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação de Jovens e Adultos”, preconizando que a EJA, não tenha apenas a função de recuperar a escolaridade perdida, mas que esta possua a função reparadora, qualificadora e equalizadora. Partindo dessa premissa, entendemos que

os sujeitos que frequentam a EJA, são aqueles considerados ao que passaram ao largo da sociedade e ou que se sentem inferiores pois não conseguiram concluir seus estudos em tempo hábil.

A EJA é vista como uma proposta pedagógica flexível que leva em consideração as diferenças de cada sujeito a partir das vivências diárias e da realidade em que estão inseridos. Assim, destaca-se o direito à educação como uma construção da cidadania, pautado no propósito de que Jovens, Adultos e Idosos exerçam tal direito. Quando aborda-se sobre o idoso na EJA, aponta-se a valia desse processo inclusivo, o qual exige compromisso de todos os envolvidos nessa modalidade de ensino. Não só em relação à elaboração de propostas pedagógicas coerentes a esse público, mas também, à garantia de políticas públicas que favoreçam sua inserção social, para que se sintam valorizados.

Diante disso, entende-se que a EJA tem um papel de destaque na educação e na formação do idoso, pois permite a ele tornar-se ativo na sociedade. Portanto, por meio das ações pedagógicas proporcionadas pelo docente, é possível oportunizar a integração social do idoso, podendo ser mais respeitado e, através da aprendizagem, garantir plena consciência de seus direitos.

O docente é um profissional da política da esperança (luta por igualdade social e justiça e o caráter político pois se trata de uma luta coletiva). O docente necessita aprender com seus educandos, construir conhecimentos pautados na ideia de que o educando é um dos eixos fundamentais de seu trabalho. Para tanto, o mesmo precisa estar disposto a desenvolver em sua prática pedagógica metodologias de ensino que busquem estar em consonância com a realidade dos estudantes que frequentam a EJA. A prática pedagógica é a ponte entre a teoria e a prática, entre o ato de ensinar e aprender.

A prática pedagógica exige tomada de consciência de todo processo educativo. Ela envolve a reflexão em busca dos saberes a serem desenvolvidos, os quais devem sempre estar atrelados à realidade. É preciso que o docente tenha uma visão diferenciada do processo educativo, para que esse possa exercitar a reflexão de suas ações e a análise de seu contexto escolar. Como também é fundamental que o docente seja preparado para atuar em diferentes contextos, ampliando diferentes visões de mundo e desenvolvendo diferentes possibilidades para a aquisição da aprendizagem.

Neste sentido, para a efetividade deste estudo pautou-se em autores que, de certa forma, oportunizam uma reflexão sobre este caminhar. Dentre eles tem-se, Nóvoa (1991), Freire (1991), Romanelli (1998), Tanuri (2000), Saviani (2011), Pimenta e Lima (2012), Tardif (2014), entre outros que auxiliam a entender os processos educativos, bem como a prática docente, no intuito de entender como a prática dos docentes que atuam na EJA está acontecendo.

Para a consolidação desta pesquisa a mesma foi realizada com 26 docentes que atuam na modalidade EJA, vinculados a uma instituição pública que oferece a modalidade EJA situada no município de Castro (PR).

A partir desse contexto referente à educação de idosos e à Prática Pedagógica Docente, a problematização que se apresenta, a qual configura-se da seguinte maneira: **A prática pedagógica dos docentes que atuam na modalidade de ensino Educação de Jovens e Adultos da rede pública da cidade de Castro (PR) atende aos pressupostos metodológicos para o ensino dos idosos?**

Assim, em conformidade com o apresentado, os objetivos encontram-se assim estabelecidos:

1.1 Objetivos

1.1.1 Objetivo Geral

Analisar a prática pedagógica dos docentes que atuam na modalidade de ensino EJA da rede pública de Castro (PR) em relação ao ensino dos idosos

1.1.2 Objetivos Específicos

- Investigar a prática pedagógica aplicada pelos docentes da EJA, com o intuito de identificar metodologias que contribuam para o ensino dos idosos:

- Identificar os saberes (pedagógicos, disciplinares, curriculares e experienciais) que se relacionam à prática pedagógica do docente no ensino dos idosos na EJA;
- Compreender o papel que os docentes da EJA desempenham no processo de ensino aprendizagem dos idosos;
- Elaborar um guia didático para a orientação de docentes para o ensino dos idosos.

1.2 Justificativa

O interesse do estudo dessa pesquisa surgiu com a observação da autora desse trabalho que atua na rede pública de ensino na modalidade EJA da qual faz parte como docente. Nesta participação como docente sempre surge o questionamento a respeito da importância de metodologias diferenciadas para o ensino de grupos específicos, como o de idosos.

O que se observa na prática hoje é a falta de conhecimento pedagógico para os docentes trabalharem com diferentes metodologias de ensino, além das dificuldades de materiais tecnológicos, como acesso à internet, plataformas digitais entre outros, para o desenvolvimento das aulas.

Ao se tratar da modalidade EJA, o uso de metodologias diferentes (jogos, plataformas digitais, metodologias ativas) para esse público é essencial, uma vez que é composto por sujeitos que apresentam especificidades.

Existem muitas práticas pedagógicas, porém nem todas conseguem atingir a realidade do dia a dia, o que se observa são práticas que muitas vezes estão distantes da realidade dos educandos.

A partir disso, o interesse em pesquisar como as práticas pedagógicas dos docentes que atuam na EJA, em específico com os idosos, estavam acontecendo. Além disso, satisfazendo a curiosidade em saber se os docentes da EJA possuíam formações específicas para o trabalho com esse público.

A fim de tal investigação, surgiu o desenvolvimento deste trabalho, somando desta forma positivamente para as transformações que se faz indispensável a prática educativa dos educadores que atuam na modalidade de ensino Jovens e Adultos.

1.3 Estrutura do trabalho

Tendo em vista atender as conjecturas deste trabalho, o mesmo se encontra organizado em cinco capítulos, apresentados a seguir:

O primeiro capítulo apresenta a Introdução desta pesquisa, no qual foi descrito o tema norteador, bem como os objetivos geral e específicos e a justificativa, buscando compreender como a prática pedagógica dos docentes da EJA, em relação aos idosos, estava sendo realizada.

No segundo capítulo, tem-se o Referencial Teórico o qual internalizou a conjuntura dos autores em relação à pesquisa. O “Idosos no Contexto Brasileiro”

busca realizar um levantamento da população idosa no Brasil, um olhar sobre os direitos dessa população. “Ser docente: Saberes necessários à Docência” discorre sobre os saberes necessários à formação docente, a prática pedagógica. “Práticas Pedagógicas e a Educação de Jovens e Adultos” refere-se às metodologias de ensino, bem como à prática pedagógica dos docentes que atuam na EJA.

O terceiro capítulo contextualiza os encaminhamentos metodológicos desta pesquisa, bem como os procedimentos adotados, apresentação do produto, classificação da pesquisa, local, sujeitos da pesquisa, coleta e análise dos dados.

O quarto capítulo inteira sobre a Análise dos Resultados, resultante da coleta de dados dos entrevistados, para o qual se fez uso da análise Qualitativa e Quantitativa e pela Mineração de Dados, para exibir os resultados das entrevistas com os participantes.

O quinto capítulo apresenta as Considerações Finais, exteriorizando a análise das entrevistas feitas e apresentando sugestões para trabalhos futuros.

2 REFERENCIAL TEÓRICO

No intuito de bem contextualizar a questão da práxis pedagógica dos docentes envolvidos com a Educação de Jovens e Adultos buscou-se neste capítulo trazer em sua essência o referencial teórico que subsidiará a pesquisa. Para embasamento de leitura foram considerados “Idoso no Contexto Brasileiro”, “Ser docente: Saberes necessários à docência e Práticas Pedagógicas” e “Educação de Jovens e Adultos”.

2.1 O idoso no contexto brasileiro

Os debates ensejados a respeito da vida avançaram significativamente ao longo dos anos. Pesquisadores imprimem a cada momento esforços para escreverem sobre o círculo da vida, perpassando de sobremaneira os mais diferentes segmentos. Essa expressividade de estudos tem estabelecido novos posicionamentos, fundamentando novas reflexões dentro de uma abrangência ímpar em se tratando do envolvimento do ser humano. Dentro dessa perspectiva, a presença do idoso, quer seja na área social, saúde e educacional é considerado como um fator imprescindível, em face de sua vivência.

Desse modo, ao tratar sobre a pessoa idosa em qualquer instância que seja necessário se faz entender os processos de envelhecimento. O termo “Velhice” descrito por Bosi (1994) e Debert (1997), aponta como a última fase da vida, sem depender de condições de saúde e hábitos de vida, podendo ser cercado de perdas psíquicas, sociais e culturais.

Nesse sentido, Bosi (1994, p. 79), ao tratar sobre a velhice, discorre que

A velhice, que é um fator natural como a cor da pele, é tomada preconceituosamente pelo outro. Há, no transcorrer da vida, momentos de crise e identificação: na adolescência também nossa imagem se quebra, mas o adolescente vive um período de transição, não de declínio. O velho sente-se um indivíduo diminuído, que luta para continuar sendo um homem. O coeficiente de adversidade das coisas cresce: as escadas ficam mais duras de subir, as distâncias mais longas de percorrer, as ruas mais perigosas de atravessar, os pacotes mais pesados de carregar. O mundo fica eriçado de ameaças, de ciladas. Uma falha, uma pequena distração é severamente castigada.

A velhice traz grandes desafios ao dia a dia, seja pelo corpo físico como surgimento de limitações e até mesmo a falta de entendimento da sociedade sobre as limitações da velhice.

A forma de entender os idosos nos dias atuais, passa por um extenso processo relacionado às mudanças de uma sociedade produtiva, face que o envelhecimento tem representado um desafio do século XXI e a sociedade como um todo deve se adequar às necessidades desta população.

Nos ditames emanados pelo Estatuto do Idoso, Lei n. 10.741, de 1º de outubro de 2003 (BRASIL, 2003), o envelhecimento é considerado a partir dos 60 anos. Dentro deste parâmetro o IBGE (2021) aponta que o Brasil possui 31,2 milhões de pessoas na faixa etária acima de 60 anos, representando 14,7% da população do país.

No estado do Paraná, a população idosa de acordo como o IBGE (2021) é representada por 1.937.699 pessoas, a qual corresponde a cerca de 11,85% da população estadual. Estima-se que em 2025 sejam 12,71% da população, sendo a maior parte do sexo feminino, indicando que de cada 10 paranaenses 3 serão idosos (IBGE, 2021).

As projeções e dados demográficos proporcionados pelo IBGE servem de suporte para a análise da população idosa, bem como, para o desenvolvimento de ações que visem a melhoria na qualidade de vida desse grupo, quer seja na área social, médica, educacional entre outras.

A partir disso, entende-se que, o aumento da expectativa de vida, ou o viver mais, não pode significar somente em um aumento demográfico, necessita sim, da elaboração de um planejamento público voltado para atender as reais necessidades da população idosa, considerando as configurações e dificuldades que as famílias enfrentam diante dos fatores econômicos e sociais. Ancorado a isso, entende-se que as políticas voltadas para essa população são deveras fundamentais, face que o aumento no número de idosos implica em uma readaptação da sociedade que assegurem condições que atendam aos idosos, tais como: emprego e renda, educação, mobilidade urbana, acessibilidade, entre outros.

A imagem que a pessoa idosa tem de si é reflexo de uma imposição da sociedade que calcada em parâmetros reducionistas consideram (vam) o idoso como uma pessoa que já tinha cumprida a sua parte laboral junto a sociedade. Dentro de uma análise crítica e relacional essa forma de considerar o idoso deve receber um novo significado, indicando ressignificações da pessoa idosa, como aquele que atua na sociedade e está nos espaços em que quiser estar e permita uma ressignificação do seu eu. Dentro desse contexto, percebe-se que adequar-se à população idosa,

exige atender a seus direitos dentro dos princípios fundamentais da igualdade e respeito.

Para tanto, compreender os direitos dos idosos e fazer com que estes sejam efetivados de fato é um passo considerável para uma sociedade mais justa. Diante de tais direitos, tem-se a criação de políticas públicas que visam estabelecer altivez à pessoa idosa descrita a seguir.

2.1.1 Políticas públicas e o direito à educação

No intuito de atender as necessidades prementes desta população o sistema governamental buscou normativas legais visando garantir dignidade à população idosa. Neste sentido, relacionar políticas públicas e o idoso desde sua fundação nos remete à importância do seu desenvolvimento para a manutenção de direitos fundamentais para esse grupo. Denota-se que dentro desse contexto, os idosos foram inclusos nas políticas, no entanto, isso não quer dizer que todos os direitos foram assegurados de imediato.

As políticas para idoso, refletem um processo de discussão e negociação até seu processo de implementação. Assim, para Fernandes (1997, p. 22-23), “por políticas de velhice entende-se o conjunto de intervenções públicas, ou ações coletivas, que estruturam, de forma explícita ou implícita, as relações entre a velhice e a sociedade”.

Nesse aspecto, refletir sobre política para a pessoa idosa exige a compreensão que se vivencia uma alternância etária da população, sendo necessário planejar ações e políticas que sejam sustentáveis. Assim, entender os dados demográficos e o que eles representam é fundamental para compreender as principais demandas da população, como a inserção social, o meio em que vive. Além de formulações de políticas públicas, o contexto social do idoso aponta a necessidade de aproximar a aquisição de direitos e a conscientização sobre os mesmos.

Os idosos não podem ser visualizados como objetos de políticas públicas, mas como parte da história, entendendo o idoso como um passo fundamental para a construção de políticas que visem atender as necessidades e a garantia de seus direitos. Além do conhecimento sobre as necessidades e realidade do idoso, é fundamental compreender a sua própria condição, o seu processo de envelhecimento, neste sentido faz-se necessário não somente o estabelecimento de direitos, mas que haja, também, um processo educativo relacionado à política.

As políticas públicas ligadas ao idoso sinalizam a possibilidade de melhores condições de vida de uma população que sofreu durante o declínio social e econômico e que, assim, precisam ter acesso aos seus direitos. No Brasil, a partir dos anos 1970, as políticas públicas voltadas à pessoa idosa começaram a receber destaque, no entanto antes desse período já existiam legislações que tratavam sobre os idosos. A nova Lei n. 14.423, de 22 de julho de 2022, substitui as expressões “idoso” e “idosos” pelas expressões “pessoa idosa” e “pessoas idosas”

Assim como outros termos masculinos, a palavra ‘idoso’ é usada para designar genericamente todas as pessoas idosas, sejam homens ou mulheres — embora mulheres sejam maioria na população de mais de 60 anos. Considerando não somente o respeito ao seu maior peso demográfico, mas também a necessidade de maior atenção estatal para a potencial dupla vulnerabilidade associada ao envelhecimento feminino, o Conselho Nacional dos Direitos da Pessoa Idosa (CNDI) tem recomendado a substituição em todos os textos oficiais” (BRASIL, 2022).

Assim sendo, dentro destas legislações para a pessoa idosa, três são representativas, quanto aos direitos dos idosos no contexto social brasileiro: Constituição Brasileira (1988), Política Nacional do Idoso (1994) e Estatuto do Idoso (2003).

A Constituição Brasileira (1988) aponta princípios fundamentais, como direitos elementares da população como demonstrado no “Art. 5º: Todos são iguais perante a lei, sem distinção de qualquer natureza, garantindo-se aos brasileiros e aos estrangeiros residentes no país a inviolabilidade do direito à vida, à liberdade, à igualdade, à segurança e à propriedade [...]” (BRASIL, 1988).

O idoso possui o direito de deleitar-se de todos os direitos prescritos na Constituição Federal. No Capítulo VII (Da Família, da Criança, do Adolescente do Jovem e do Idoso), os artigos 229 e 230 falam do amparo legal ao idoso:

Art. 229. Os pais têm o dever de assistir, criar e educar os filhos menores, e os filhos maiores têm o dever de ajudar e amparar os pais na velhice, carência ou enfermidade.

Art. 230. A família, a sociedade e o Estado têm o dever de amparar as pessoas idosas, assegurando sua participação na comunidade, defendendo sua dignidade e bem-estar e garantindo-lhes o direito à vida.

§ 1º Os programas de amparo aos idosos serão executados preferencialmente em seus lares (BRASIL, 1988).

Embora a constituição federal de 1988 garanta os direitos, a mesma ainda deixa lacunas, uma vez que seu destaque está centrado apenas na área assistencial.

É importante considerar os avanços, porém que estes avanços não sejam entendidos como reparo social e homogeneização dos problemas relacionados aos idosos, ou seja, os direitos não podem estar distanciados do contexto de vida do idoso.

Outro destaque se estabelece à aplicabilidade dos direitos descritos no texto. Os direitos dos idosos precisam estar ligados às especificidades do processo de envelhecimento. Inibir o acesso aos direitos básicos significa negar o próprio direito de uma vida digna (RAMOS, 2005).

Assim, a Constituição Federal, por mais que prescreva direitos fundamentais, não prescreve direitos específicos que respeite a população idosa, surge daí a necessidade de uma política que atenda às necessidades dos idosos.

Diante das exigências de atendimento à população idosa, foi sancionado em 1994, a Política Nacional do Idoso, por meio da Lei n. 8.842, de 4 de janeiro de 1994 (BRASIL, 1994), sendo a primeira legislação exclusiva para a pessoa idosa a qual tem por objetivo assegurar a seus direitos sociais, criando condições para promover sua autonomia, integração e participação efetiva na sociedade. Deste modo, a Lei n. 8.842/94, em seu Inciso III faz alguns apontamentos relacionados à educação:

- a) adequar currículos, metodologias e material didático aos programas educacionais destinados ao idoso;
- b) inserir nos currículos mínimos, nos diversos níveis do ensino formal, conteúdos voltados para o processo de envelhecimento, de forma a eliminar preconceitos e a produzir conhecimentos sobre o assunto;
- c) incluir a Gerontologia e a Geriatria como disciplinas curriculares nos cursos superiores;
- d) desenvolver programas educativos, especialmente nos meios de comunicação, a fim de informar a população sobre o processo de envelhecimento;
- e) desenvolver programas que adotem modalidades de ensino à distância, adequados às condições do idoso;
- f) apoiar a criação de universidade aberta para a terceira idade, como meio de universalizar o acesso às diferentes formas do saber (BRASIL, 1994).

Tais direitos também são assegurados pelo Decreto n. 1.948, de 3 de julho de 1996, que regulamenta normas e políticas de assistência ao idoso. Isso nos reflete a

uma das maiores conquistas da pessoa idosa no Brasil, no entanto, muitas pessoas ainda desconhecem esses direitos. Sem dúvidas os direitos ligados aos idosos representam um avanço significativo no que diz respeito à proteção jurídica.

Em análise, a Política Nacional do Idoso, Oliveira (1999, p. 217-218), pontua que:

Sem dúvida, a referida lei aparece hoje como um roteiro útil de atitudes e ações em favor do envelhecimento e representa, basicamente, a regulamentação do art. 230 da Constituição Federal, o qual constitui uma frase agradável da Carta Magna, mas de nenhuma praticidade no cotidiano dos cidadãos. Um dos pontos propulsores para a implantação efetiva da lei será a vontade dos políticos pela causa, os quais ainda carecem de uma consciência de gerontologia, pela forma como tratam o assunto.

Diante da pouca efetividade da Política Nacional do Idoso, e após mais um processo de debates, uma nova legislação para o idoso foi aprovada. Em 2003, foi sancionada a Lei n. 10.741/2003, que se refere ao Estatuto do Idoso. Esta lei busca preservar a saúde física, mental, moral, intelectual, espiritual e social, com o objetivo de amparar as necessidades comuns a essa fase da vida. Nenhum idoso deve sofrer discriminação, violência de diversos tipos (física, mental), opressão, uma vez que quaisquer descumprimentos das leis garantem punição. Nesta lei, em seus artigos 20 e 21, são estabelecidos os direitos da pessoa idosa em relação à educação:

Art. 20. O idoso tem direito à educação, cultura, esporte, lazer, diversões, espetáculos, produtos e serviços que respeitem sua peculiar condição de idade.

Art. 21. O Poder Público criará oportunidades de acesso do idoso à educação, adequando currículos, metodologias e material didático aos programas educacionais a ele destinados.

Em relação ao aspecto educacional, o mesmo também encontra amparo na Lei n. 13.535, de 15 de dezembro de 2017, a qual estabelece normas e princípios a serem considerados. Nesse sentido, entende-se que os aspectos educacionais podem ser considerados como um objeto de conhecimento e informação sobre os processos de envelhecimento diante da sociedade.

No que se refere ao processo de envelhecimento, Ramos (2005, p. 90), discursa que:

o processo de envelhecimento diz respeito à sociedade em geral, devendo ser objeto de conhecimento e informação para todos; estabelecer mecanismos que favoreçam a divulgação de informações de caráter educativo sobre os aspectos biopsicossociais do envelhecimento; apoiar estudos e pesquisas sobre as questões relativas ao envelhecimento; adequar currículos, metodologias e material didático aos programas educacionais destinados aos idosos; inserir nos currículos mínimos, nos diversos níveis do ensino formal, conteúdos voltados para o processo de envelhecimento, de forma a eliminar preconceitos; incluir a gerontologia e a geriatria como disciplinas nos cursos superiores; desenvolver programas educativos, especialmente nos meios de comunicação, a fim de informar a população sobre o processo de envelhecimento; desenvolver programas que adotem modalidades de ensino à distância adequadas às condições do idoso; apoiar a criação de universidades abertas para a terceira idade, como meio de universalizar o acesso às diferentes formas do saber; estimular e apoiar a admissão do idoso na universidade, propiciando a integração intergeracional; inserir em cursos especiais para idosos conteúdos relativos às técnicas de comunicação, computação e demais avanços tecnológicos, para uma integração à vida moderna.

Com o estabelecimento desses direitos, entende-se que a valorização das experiências e vivências da pessoa idosa têm um porte extraordinário para a sociedade, podendo ser um agente de transformações sociais. A inclusão dos idosos na sociedade permite que esses idosos se tornem ativos, contribuindo para uma sociedade mais justa.

Quanto ao direito à liberdade e ao respeito, o Estatuto do Idoso (BRASIL, 2003) em seu artigo 10, aponta que “É obrigação do Estado e da sociedade, assegurar à pessoa idosa a liberdade, o respeito e a dignidade, como pessoa humana e sujeito de direitos civis, políticos, individuais e sociais, garantidos na Constituição e nas leis”.

Como por exemplo, a liberdade de se expressar e poder ter a sua própria opinião, de ter sua crença, de praticar esportes, participar de ações políticas e outros direitos estabelecidos em lei. O respeito em garantir integridade física, psíquica, moral, valores, ideias, zelar pela dignidade do idoso. Todos esses aspectos precisam ser respeitados e garantidos.

Em relação a assegurar os direitos dos idosos quanto à educação, cultura esporte e lazer, os artigos descritos no Estatuto do Idoso retratam sobre esses aspectos. A esse respeito, os artigos 20, 21, 22, 23, 24 e 25 encontram-se assim estabelecidos:

Art. 20. O idoso tem direito à educação, cultura, esporte, lazer, diversões, espetáculos, produtos e serviços que respeitem sua peculiar condição de idade;

Art. 21. O Poder Público criará oportunidades de acesso do idoso à educação, adequando currículos, metodologias e material didático aos programas educacionais a ele destinados [...].

Art. 22. Nos currículos mínimos dos diversos níveis de ensino formal serão inseridos conteúdos voltados ao processo de envelhecimento, ao respeito e à valorização do idoso, de forma a eliminar o preconceito e a produzir conhecimentos sobre a matéria.

Art. 23. A participação dos idosos em atividades culturais e de lazer será proporcionada mediante descontos de pelo menos 50% (cinquenta por cento) nos ingressos para eventos artísticos, culturais, esportivos e de lazer, bem como o acesso preferencial aos respectivos locais.

Art. 24. Os meios de comunicação manterão espaços ou horários especiais voltados aos idosos, com finalidade informativa, educativa, artística e cultural, e ao público sobre o processo de envelhecimento.

Art. 25. As instituições de educação superior ofertarão às pessoas idosas, na perspectiva da educação ao longo da vida, cursos e programas de extensão, presenciais ou à distância, constituídos por atividades formais e não formais. Redação dada pela Lei n. 13.535/17. Parágrafo único. O poder público apoiará a criação de universidade aberta para as pessoas idosas e incentivará a publicação de livros e periódicos, de conteúdo e padrão editorial adequados ao idoso, que facilitem a leitura, considerada a natural redução da capacidade visual.

Mediante esse entendimento, fica claro que os processos ligados ao acesso à educação são vigentes, no entanto, uma legislação voltada em específico para idosos, remete à necessidade de a população mais jovem portar-se convenientemente no que se refere ao respeito, a uma formação crítica dos cidadãos que venha a contribuir para a queda dos preconceitos frente ao idoso.

A LDB (Lei n. 9.394/96) também busca estabelecer o conceito de educação e aprendizagem no decorrer da vida, inserido como direito na Educação de Jovens e Adultos (EJA), de forma a manter a população idosa ativa, considerando como ser apto a adquirir novos conhecimentos.

Manter a população idosa ativa e garantir o acesso à educação, é uma forma de eliminar as barreiras do preconceito. Mediante a esse contexto, Ramos (2005) destaca que

Para que os mais jovens tenham acesso às informações capazes de eliminar o preconceito em relação aos idosos, torna-se imprescindível a inserção nos currículos de todas as fases do sistema de ensino de conteúdos voltados ao envelhecimento, ou criando-se disciplinas obrigatórias específicas ou inserindo-se a temática em disciplinas obrigatórias já existentes.

Entender todo o processo no qual se dá a velhice, permite entender as relações educacionais, que vão além das capacidades físicas, dos processos educacionais que são como uma porta para manter os idosos ativos na sociedade. A aquisição de novos conhecimentos na velhice permite que o idoso adquira novas experiências, as quais exercitam a mente e auxiliam frente às perdas que acontecem nessa fase da vida, além de ser o aprendizado uma forma de lazer.

A idade pode ser indício definidor, direcionado a interesses convencionados ao lugar e papel do idoso, porém entender o idoso como um ator social produtivo, é entender que a educação traz benefícios a esse grupo social. Diante disso, o processo educativo tem se tornado uma oportunidade para o idoso entender seus direitos e vivenciar novas experiências, a educação permite a troca de experiências e o desenvolvimento democrático.

Entende-se, dessa forma, a educação como um agente transformador. Ancorado a isso, Libâneo, Oliveira e Toschi (2015, p. 11) retratam que “na terceira idade, a educação deve assumir um caráter diferenciado, representando novas possibilidades de aprendizagem, onde o indivíduo possa reestruturar seus conhecimentos para a formação contínua, enquanto ser social”.

A educação com caráter transformador, segundo Freire (2005), permitirá a criação de espaços de problematização da realidade com possibilidades dialéticas que permitem transformar a realidade. Amadurecer e adquirir novos saberes durante a velhice foi um propósito de vida de Freire (2012, p. 91), o qual em seus escritos fez uma comparação entre jovens e velhos, ao assim dizer:

Somos moços ou velhos muito mais em função de como pensamos o mundo, da disponibilidade com que nos damos, curiosos, ao saber, cuja procura jamais nos cansa e cujo achado jamais nos deixa satisfeitos e imobilizados. Somos moços ou velhos muito mais em função da vivacidade, da esperança com que estamos sempre prontos a começar tudo de novo, se o que fizemos continua a encarnar sonho nosso.

A disposição que Freire (2012) revela, aponta que o educador seguiu vivo e esperançoso mesmo em sua velhice, sempre disposto a novos conhecimentos. Nesse sentido, é possível entender o quão interessante se torna o processo educativo além de imprescindível para os idosos, independentemente da idade, pois sua capacidade de aprender atrairá a participação na sociedade que leva ao respeito. Com isso, a oportunidade de alfabetização para pessoas com idade avançada, permite abrir novos caminhos para enxergar a vida de modo crítico.

Diante de todo esse aparato, percebe-se que o envelhecimento com altivez é um direito do cidadão, com isso a legislação permite um avanço nas relações educativas das gerações futuras para compreender os processos do envelhecimento. Assim, compreende-se que a educação é um ponto fundamental nos processos de conscientização e para o desenvolvimento de uma consciência que permita uma reflexão sobre a velhice.

Dentro desta conjuntura, Barbosa (2016, p. 33) ao tratar sobre os processos educativos aponta que,

Sendo assim, a Educação de Jovens e Adultos (EJA) representa a reparação de uma dívida social aos que não tiveram acesso à escola em idade "própria" e nem ao domínio da escrita e leitura como bens sociais, mesmo tendo sido a força de trabalho empregada na constituição de riquezas múltiplas de nosso país.

Dessa forma, entende-se que se torna necessário nos currículos o debate sobre os processos de envelhecimento, a fim de compreender as especificidades dos idosos, as diferenças e buscar, desse modo, diminuir os preconceitos.

A educação é considerada como primordial, gerando possibilidades aos indivíduos de uma sociedade em que estes possam ser alfabetizados, daí a importância do sistema de educação de Jovens e Adultos.

2.1.2 O sistema de Educação de Jovens e Adultos

A Educação de Jovens e Adultos (EJA) é uma modalidade de ensino que permite a oportunidade de muitas pessoas que não tiveram acesso aos estudos, em tempo hábil, a regressarem aos estudos ou até mesmo iniciarem esta atividade. Uma das principais maneiras de suprir o processo educacional frente ao idoso é a EJA, modalidade de ensino esta que busca garantir o direito daqueles que foram excluídos ou não tiveram oportunidade de acesso ao meio escolar.

Essa modalidade de ensino indica que “A EJA é uma promessa de qualificação de vida para todos, inclusive para os idosos, que muito têm a ensinar para as novas gerações” (BRASIL, 2000, p. 8). Apesar dos idosos não serem citados explicitamente nessa modalidade, entende-se que estes pertencem à classificação “adultos”, retratando aqueles que têm interesse em alfabetizar-se ou prosseguir nos estudos.

Existem diversos fatores que podem influenciar a não alfabetização durante a infância e adolescência, e com o passar dos anos o indivíduo sente a necessidade de incluir-se nesse sistema tendo em vista as demandas da sociedade.

De acordo com a constituição federal de 1988, no seu artigo 208, estabelece que “o dever do estado com a educação será efetivado mediante a garantia de: ensino fundamental obrigatório e gratuito para todos aqueles que não tiveram acesso na idade própria [...]”.

E, no intuito de se firmar o direito à educação, a LDB, n. 9.394/96, em seu artigo 5, parágrafo I, estabelece competências para os municípios e estados, entre estes tem-se:

I - Recensear a população em idade escolar para a educação de jovens e adultos que a ela não tiveram acesso.

II - Fazer-lhe chamada pública (BRASIL, 1996, p. 27).

Mesmo a EJA sendo ofertada gratuitamente e assegurada pela legislação, não quer dizer que essa atenda as exigências específicas, pois a educação é algo complexo e que, por vezes, dificulta o relacionamento da teoria com a prática.

Assim sendo, salienta-se no artigo 32 da LDB 9.394/96 as exigências que a EJA assume a qual objetivam a formação básica do indivíduo. A teor disso, destaca-se os incisos I, II, III, e IV:

I - o desenvolvimento da capacidade de aprender, tendo como meios básicos o pleno domínio da leitura, da escrita e do cálculo;

II - a compreensão do ambiente natural e social, do sistema político, da tecnologia, das artes e dos valores em que se fundamenta a sociedade;

III - o desenvolvimento da capacidade de aprendizagem, tendo em vista a aquisição de conhecimentos e habilidades e a formação de atitudes e valores;

IV - o fortalecimento dos vínculos de família, dos laços de solidariedade humana e de tolerância recíproca em que se assenta a vida social (BRASIL, 1996, p. 23).

A educação é um processo fundamental na vida do ser humano. Tendo em vista o avanço tecnológico e as novas demandas da sociedade moderna, a falta de alfabetização acaba sendo um entrave no desenvolvimento do país, consequência oriunda da falta de investimento em educação, interferindo negativamente na qualidade da mesma. Tal fato causa desânimo, seja entre os docentes como também entre os educandos, tendo reflexo nos baixos salários e na evasão escolar. Se o investimento em educação for satisfatório, o desenvolvimento do país é notório.

Em conformidade com o Conselho Nacional de Educação (CNE), que estabelece as diretrizes curriculares para a educação de Jovens e Adultos e, de acordo com a Resolução n. 1, de 5 de julho de 2000, a oferta dessa modalidade de ensino deve considerar:

Como modalidade destas etapas da Educação Básica, a identidade própria da Educação de Jovens e Adultos considerará as situações, os perfis dos estudantes, as faixas etárias e se pautará pelos princípios de equidade, diferença e proporcionalidade na apropriação e contextualização das diretrizes curriculares nacionais e na proposição de um modelo pedagógico próprio, de modo a assegurar: I - quanto à equidade, a distribuição específica dos componentes curriculares a fim de propiciar um patamar igualitário de formação e restabelecer a igualdade de direitos e de oportunidades face ao direito à educação; II - quanto à diferença, a identificação e o reconhecimento da alteridade própria e inseparável dos jovens e dos adultos em seu processo formativo, da valorização do mérito de cada qual e do desenvolvimento de seus conhecimentos e valores; III - quanto à proporcionalidade, a disposição e alocação adequadas dos componentes curriculares face às necessidades próprias da Educação de Jovens e Adultos com espaços e tempos nos quais as práticas pedagógicas assegurem aos seus estudantes identidade formativa comum aos demais participantes da escolarização básica (BRASIL, 2000).

Entender a educação é algo complexo, pois envolve fatores múltiplos como: leis, decretos, programas instituídos pelo governo. A legislação a que estamos atrelados faz parte dos esforços de educadores o que dá direito de acesso à educação, estabelecendo um compromisso com a população.

Cabe ressaltar que a Educação de Jovens e Adultos, no Brasil, surgiu com o objetivo de qualificação da mão de obra frente à grande demanda, onde se pensava em formar cidadãos aptos ao trabalho “mecanizado” e não formar cidadãos críticos. Muitos programas EJA foram desenvolvidos, mas não tinham apoio ou valorização por parte do governo, pois o que importava era a mão de obra e não o conhecimento ou habilidades adquiridas.

Nesse entendimento, Freire (2002, p. 193) aponta que “não é possível atuar em favor da igualdade, do respeito ao direito à voz, à participação, à reinvenção no mundo, num regime que negue a liberdade de trabalhar, de comer, de falar, de criticar, de ler, de discordar, de ir e vir, a liberdade do ser”.

Os programas e campanhas que incentivavam a alfabetização dos adultos acabavam gerando insatisfação pois não alcançavam o objetivo proposto pela EJA, que era de beneficiar grupos desfavorecidos para a aquisição da leitura e escrita. Nem só isso, mas para além, a educação não deve ser vista somente para a aquisição da leitura e escrita, mas adquirir habilidades que conduzam à criticidade, à luta por igualdade e à luta por seus direitos.

Nesse sentido, a EJA deve ser vista como aquela oportunidade que atinja os interesses dos jovens e adultos. Para isso, são necessárias novas metodologias de ensino, formação de educadores que atuam nessa modalidade, renovação do

currículo, entre outras ações que possam construir um direito e não um favor prestado pelos governos.

2.1.2.1 Requisitos dos docentes que atuam na EJA

Atuar na Educação de Jovens e Adultos requer do docente que além de possuir habilidades para a atuação nesta modalidade de ensino, esteja em constante processo de formação, uma vez que tal modalidade exige o desenvolvimento de práticas pedagógicas que estejam atreladas a realidade dos educandos inseridos nesse sistema.

Mediante a isso o Conselho Nacional de Educação de 5 de julho de 2000, Resolução n. 1, define que a formação inicial e continuada dos docentes para a Educação de Jovens e Adultos terá como orientação as Diretrizes Curriculares Nacionais para a formação de professores baseada em:

- I. Ambiente institucional com organização adequada à proposta pedagógica;
Investigação dos problemas desta modalidade de educação, buscando oferecer soluções teoricamente fundamentadas e socialmente contextualizadas;
- II. Desenvolvimento de práticas educativas que correlacionem teoria e prática;
- III. Utilização de métodos e técnicas que contemplem códigos e linguagens apropriados às situações específicas de aprendizagem (BRASIL, 2000).

Entende-se que para a atuação de docentes nessa modalidade de ensino, faz-se necessária a formação continuada, que permita que o docente reflita sobre sua prática constantemente e busque se aperfeiçoar e criar habilidades que venham ao encontro dos educandos que frequentam a EJA. Este deve estar voltado a aprimorar projetos, desenvolver novas metodologias de ensino, que levem em consideração a realidade dos educandos, uma vez que boa parte dos docentes que hoje atuam na EJA não possui formação específica para esta modalidade.

Entretanto os docentes que atuam na modalidade de ensino EJA, são docentes conscritos no ensino regular, como aponta Di Pierro (2005, p. 15) ao assim expor:

Os professores que trabalham na educação de Jovens e Adultos, em sua quase totalidade, não estão preparados para o campo específico de sua atuação. Em geral, são professores leigos ou recrutados no próprio corpo docente do ensino regular. Note-se que na área específica de formação de professores, tanto em nível médio quanto em nível superior, não se tem encontrado preocupação com o campo específico da EJA.

Diante do exposto, os docentes que atuam na EJA, por vezes, não possuem experiência nessa área, são docentes que carregam consigo a bagagem do ensino básico regular, o que configura que tal bagagem acaba sendo considerada insuficiente para o trabalho nessa modalidade.

A educação é um desafio, e quando se fala, a respeito da modalidade EJA, com foco na educação de idosos, torna-se ainda mais específica. O docente precisa levar em consideração as especificidades dessa modalidade, em que diferentes conhecimentos são essenciais. Neste sentido o docente necessita de formação específica a fim de obter habilidades para desenvolver sua função com excelência, isso vai para além de um diploma universitário. É inestimável que esse busque por processos de formação continuada, a fim de aprimorar sua prática pedagógica.

Como meio de ampliar os novos saberes, Nóvoa (1995) aponta que o docente se desenvolve por meio da reflexão sobre a prática, orientando-se pelo conhecimento científico.

Além da formação de nível superior, o processo de formação deveria proporcionar a vivência prática com educação de Jovens e Adultos, a fim de buscar compreender as diferentes dimensões dessa modalidade de ensino, buscando aperfeiçoamento da prática docente. Ser docente é algo complexo, e exige diferente saberes.

Para isto é fundamental que o docente tenha consciência da importância de valorizar o outro, das experiências que os educandos carregam consigo. Assim é imprescindível considerar a realidade para que o docente possa identificar quais conteúdos devem ser trabalhados, no intuito que o seu aprendizado faça sentido na vida de seus educandos. O docente deve estar sempre aberto ao diálogo, ser incentivador de seus educandos, eliminando toda e qualquer barreira de autoritarismo. Necessário também se torna a desenvolver a confiança, e fazer com que os educandos acreditem que a educação pode transformar a realidade.

2.2 Ser docente: saberes necessários à docência

Ao longo dos tempos, impregnados por mudanças advindas pelo sistema econômico, social e da saúde, novos paradigmas conceituais vão se estabelecendo. Mudanças estas que de uma forma ou outra vêm impactar de sobremaneira o atual contexto da sociedade.

Em relação ao sistema educacional com a pandemia do vírus SARS CoV-2 (COVID-19), da implementação de novas tecnologias (aulas *online*) e do advento de novas legislações (BRASIL, 2018), muito se tem refletido sobre a presença do docente na contextualização da sociedade. Tal reflexo parte do princípio que o docente carrega consigo experiências e visões e, principalmente, de uma busca incessante de desenvolver a criticidade e a cidadania dos educandos.

Ao longo dos tempos, as manifestações a respeito do significado de ser docente foram se estabelecendo. Pautando nas palavras de Gadotti (2003, p. 17) ser docente “é viver intensamente o seu tempo com consciência e sensibilidade. Não se pode imaginar um futuro para a humanidade sem educadores”. Entende-se assim que os docentes têm a obrigação de mostrar os caminhos, as possibilidades, buscando sempre formar pessoas reflexivas.

Ao refletir sobre as palavras de Gadotti (2003, p. 3), quando afirma que “escolher a profissão de professor não é escolher uma profissão qualquer”, é possível entender que ser docente requer repensar suas ações, compor saberes e entender as possibilidades de conhecer e apreender.

A prática educativa presente no sistema educacional surge da reflexão sobre as ações, como comenta, Gadotti (2006, p. 21) em seus argumentos ao assim postar: “A prática da educação é muito anterior ao pensamento pedagógico. O pensamento pedagógico surge com a reflexão sobre a prática da educação, como necessidade de sistematizá-la e organizá-la em função de determinados fins e objetivos”.

A educação exige um vínculo do docente com o conhecimento e com quem ele é dividido. Não se trata apenas de transmitir conhecimentos, trata-se de mediar os saberes, conduzindo para uma relação de troca e construção conjunta dos conhecimentos.

As definições de docente revelam que o mesmo deve estar imerso nas relações entre o ensinar e aprender. Freire (1997) expõe que o processo de ensinar

envolve a “paixão de conhecer”, inserindo-nos numa busca prazerosa do conhecimento.

Será que é preciso ter um algo a mais para ser docente? Meditando sobre essa questão, pensando na sua significância, apreciamos que sim, realmente é preciso ter algo a mais para ser docente. Ensinar é algo que impulsiona, e talvez esse seja o “algo a mais”.

Compartilhar informações, construir saberes, apresentar caminhos e possibilidades é muito mais do que dar aulas, vai além de uma formação acadêmica. Ser docente é desenvolver afetividade, vínculo com os educandos para que a aprendizagem seja efetiva. As trocas de afeto entre o docente e seus educandos permite o desenvolvimento de habilidades que são essenciais para a aprendizagem. É também reconhecer cada educando com suas necessidades, suas realidades, e buscar adaptar-se para que todos possam aprender com qualidade. É preciso estar aberto a se reinventar, a evoluir, aceitando as mudanças que se fazem presente no atual contexto socioeconômico.

Neste sentido entende-se a necessidade do docente em participar nos momentos de formação continua com o intuito de desenvolver habilidades necessárias para oportunizar conhecimentos necessários aos seus educandos, é contribuir em todas as esferas da sociedade, ser um agente transformador. Só a educação pode transformar e o docente é o principal meio dessa mudança.

O ser docente requer o desenvolvimento de habilidades, trocas com seus pares gerando, desta maneira, novos conhecimentos oriundos de sua vivência e experiência. Nesse sentido, Pimenta e Lima (2012) declara que a profissão docente requer que este desenvolva em seus alunos habilidades, atitudes e valores que permitam construir suas práxis, partindo das necessidades e desafios do dia a dia.

Nesse mesmo entendimento, Tardif (2014), considera o docente como um profissional que possui a capacidade de construir saberes, novos conhecimentos, esses denominados de experiências. Tal contribuição epistemológica que este autor traz, reflete no direcionamento das formas de como ensinar, as metodologias a serem usadas em todo processo didático pedagógico.

O docente ao entrar em sua sala de aula, carrega consigo experiências, que ao serem trocadas com os educandos, geram curiosidade e motivam ao querer aprender. Um docente tem a capacidade de adquirir e transmitir respeito, fortalecendo o contato mais próximo com os educandos, conseguindo, dessa forma, praticar o bom

convívio e o diálogo. Ter um fiel compromisso consigo mesmo, é saber viver, conviver e respeitar e sempre estar aberto a aprender com o próximo.

É por meio das habilidades desenvolvidas pelo docente que será possível uma educação voltada para a criticidade e desenvolvimento dos educandos. Pietrobon (2018, p. 43) enfatiza que existem muitos conhecimentos e habilidades que exigem do docente uma constante avaliação dos procedimentos que são utilizados para que todo o processo de ensino possa desenvolver saberes que sirvam de base para a formação do cidadão.

A profissão docente muito tem a ver com o estilo de vida, tanto em aspectos sociais, culturais, econômicos, educacionais, como também, no relacionamento pessoal. Aspectos estes que interferem no processo de formação, uma vez que carregam consigo experiências e visões sobre uma busca incessante de desenvolver a criticidade e cidadania dos educandos.

A respeito disso, das relações educacionais, culturais, sociais, econômicas, Pietrobon (2021, p. 20) comenta, sobre as diferentes esferas,

O aspecto social refere-se ao lugar onde o professor vive, suas relações com outras pessoas, os espaços sociais e culturais que frequenta. No âmbito econômico, estão suas fontes de renda, meios de sobrevivência e como se relaciona com isto. Já no aspecto histórico, está a questão de que o mesmo age num mundo que se move por acontecimentos, e que envolve a questão do tempo histórico no qual o indivíduo se encontra. A esfera educacional situa o professor em um nível de conhecimentos, que vai conquistando em termos acadêmicos, o que o conduz a certos patamares no campo do saber.

Assim, o docente deve ser visto como um sujeito pensante, em busca de um processo de preparação o qual necessita fazer escolhas críticas baseadas em conhecimentos científicos de modo que este construa seu conhecimento considerando os aspectos sociais, culturais e econômicos em sua totalidade de maneira complexa.

Com isso, tem-se a ideia de que ser docente é considerar a intencionalidade da atividade docente, não podendo esquecer que ser docente é se relacionar com os educandos, com seus pares. É estar submerso nas relações entre as pessoas, e se fazer delas para efetivar sua função.

O docente ideal, de acordo com Tardif (2014, p. 39), é aquele que precisa “desenvolver um saber prático baseado em sua experiência cotidiana com os alunos”. É por meio da prática educativa que estes saberes são adquiridos, as experiências

diárias em sala de aula ajudam a compor os saberes necessários para a condução dos processos de ensino e aprendizagem.

Atrelado a esse pensamento, Pimenta (1997) apresenta três saberes, baseados em experiência, conhecimento e saberes pedagógicos.

O saber baseado na experiência refere-se às experiências que o docente carrega consigo durante seu percurso profissional, acumuladas no exercício de sua profissão, obtidas pelas dificuldades com as quais se deparou ao longo de sua carreira, obtidas por meio de diferentes realidades, de escolas diferentes.

Em relação a este posicionamento, Pimenta (1997, p. 7) faz considerações sobre os saberes.

Em outro nível, os saberes da experiência são também aqueles que os professores produzem no seu cotidiano docente e, em textos produzidos por outros educadores, num processo permanente de reflexão sobre sua prática, mediatizada pela de outrem - seus colegas de trabalho.

Nesse aspecto, o que se faz fundamental é o processo de reflexão sobre a prática e o desenvolvimento de novas habilidades.

O conhecimento tem a ver com as informações contextualizadas, em produzir novas formas de progresso e desenvolvimento que envolvem reflexão. Pimenta (1997, p. 8) aponta que o acesso à informação não se dá de maneira igual a todos os cidadãos, sendo necessário informar e trabalhar as informações para construir a inteligência, o conhecimento. “Portanto, não basta produzir conhecimento, mas é preciso produzir as condições de produção do conhecimento”.

Em relação aos saberes pedagógicos, estes estão voltados à didática em saber ensinar, é preciso reinventar os saberes pedagógicos em sua prática profissional. Dentro dessa perspectiva, Pimenta (1997, p. 10) aponta que:

Os profissionais da educação, em contato com os saberes sobre a educação e sobre a pedagogia, podem encontrar instrumentos para se interrogarem e alimentarem suas práticas, confrontando-os. É aí que se produzem saberes pedagógicos, na ação.

Os saberes pedagógicos podem colaborar com a prática docente, sendo a pesquisa um princípio de compreensão da realidade. Entender a realidade escolar e a comunidade dos educandos é fundamental para desenvolver os saberes pedagógicos e construir a identidade do docente.

Tardif (2014) ao abordar sobre esta questão elenca quatro categorias de saberes docente: saberes advindos da formação profissional; saberes disciplinares; saberes curriculares; e, saberes experienciais.

Os saberes advindos da formação profissional são aqueles definidos como saberes da ciência, da ideologia pedagógica e da educação, os quais são passados pelas instituições de ensino. Estes agregam aos saberes pedagógicos entendidos como as concepções que facilitam o ensinar. Mediante a isso Tardif (2014, p. 37) aponta que:

[...] formação, desenvolvimento profissional, identidade, carreira, condições de trabalho, tensões e questões socioeducativas que marcam a profissão, características das instituições escolares onde trabalham os professores, conteúdos dos programas.

Os saberes disciplinares fazem relação aos diversos campos do conhecimento, os quais, hoje, se encontram enquadrados em diversas disciplinas de componentes curriculares.

Segundo Tardif (2014, p. 38): “aos diversos campos do conhecimento, aos saberes de que dispõe a nossa sociedade, tais como se encontram hoje integrados nas universidades, sob a forma de disciplinas, no interior de faculdades e de cursos distintos”.

Saberes curriculares são os conteúdos, os métodos, categorizados pela instituição escolar e são incorporados à prática docente por meio das disciplinas.

Os saberes curriculares correspondem aos discursos, objetivos, conteúdos e métodos a partir dos quais a instituição escolar categoriza e apresenta os saberes sociais por ela definidos e selecionados como modelos da cultura erudita e de formação para a cultura erudita (TARDIF, 2014, p. 38).

Os saberes que são produzidos durante a vida escolar são os saberes experienciais, adquirido pelo trabalho pedagógico cotidiano.

Filtra e seleciona os outros saberes e, por isso mesmo, permite aos professores retomar seus saberes, julgá-los e avaliá-los, e então objetivar um saber formado de todos os saberes retraduzidos e submetidos ao processo de validação constituído pela prática cotidiana (TARDIF; LESSARD; LAHAYE, 1991, p. 231).

Ambos os autores, acreditam que esses saberes são aqueles que são produzidos pelos docentes em seu cotidiano, dentro de um processo de reflexão sobre a prática, percepção do ambiente escolar e a troca com seus pares.

Pimenta (1997) e Tardif (2014) retratam a importância da investigação do desenvolvimento profissional e pessoal do docente, evidenciando que o saber é construído a partir do cenário histórico e social passado e transformado em saber da experiência. Deste modo, isso permitirá ao docente reelaborar seus saberes durante toda sua vida profissional, buscando uma docência reflexiva e criativa.

Freire (1997, p. 76) ao colaborar a respeito dos saberes docentes, aponta que “outro saber fundamental à experiência educativa é o que diz respeito à natureza, como professor preciso me mover com clareza na minha prática, preciso conhecer as diferentes dimensões que caracterizam a essência da prática”.

O docente precisa compreender seu contexto local, desenvolver práticas atreladas à realidade, caracterizando os diferentes saberes. Esses saberes se tornaram essenciais para suas experiências, fazem parte do processo de crescimento do docente.

Além disso, Freire (2019, p. 104) destaca, também, que toda experiência educativa se dá através de uma busca constante ao afirmar,

Ninguém nasce feito, ninguém nasce marcado para isso ou aquilo. Pelo contrário, nos tornamos isso ou aquilo. Somos programados, mas para aprender. A nossa inteligência se inventa e se promove no exercício social de nosso corpo consciente. Se constrói. Não é um dado que, em nós, seja um a priori da nossa história social e individual.

Ser docente é uma construção diária, ninguém nasce sabendo tudo, são as experiências da prática docente que irão moldar o professor, sendo a cada momento uma reconstrução.

Outro pensamento destacado por Freire (1991, p. 58) enfatiza o ser docente como um processo de construção e reconstrução a cada momento, “Ninguém começa a ser educador numa certa terça-feira às quatro da tarde. Ninguém nasce educador ou marcado para ser educador. A gente se faz educador, a gente se forma, como educador, permanentemente, na prática e na reflexão sobre a prática”.

Para isso, entende-se que o ser docente é um processo de preparação, inclusive é de se dizer que uma das intenções é a de aprofundar conhecimentos visando formar cidadãos de acordo com a realidade inserida. De qualquer modo, a formação é um processo de amadurecimento, sendo realizado a partir das experiências adquiridas, dentro de um processo de democratização do conhecimento.

A docência é um processo onde necessário se torna estar constantemente refletindo sobre suas ações, para que estas estejam atreladas a uma boa prática docente, e refletir sobre esta prática se configura em um processo de acompanhamento da evolução científica que se faz presente no contexto social que se vivencia.

2.2.1 Reflexão sobre a prática docente

Dentro dos mais diversos posicionamentos epistêmicos a respeito da formação docente, têm-se em Nóvoa (1995), uma reflexão a qual aponta que as escolas de formação inicial do docente devem ser lugares aonde estes sejam preparados para a disseminação dos conhecimentos e, também, um lugar sobre a reflexão de práticas, onde sejam os detentores do saber e o do fazer.

Outra singularidade tratada por Nóvoa (1995, p. 13), refere-se que

[...] a formação não se constrói por acumulação (de cursos, de conhecimento ou de técnicas), mas sim através de um trabalho de reflexividade crítica sobre as práticas e de (re)construção permanente de uma identidade pessoal. Por isso, é tão importante investir na pessoa e dar um estatuto ao saber da experiência.

Faz-se necessário entender que a formação docente exige se reinventar a cada momento, desenvolver saberes e refletir sobre eles. Estar aberto a mudanças que venham ao encontro das necessidades dos educandos, assim, refletir sobre seu fazer pedagógico é essencial nos processos educativos.

Nessa perspectiva Nóvoa (1995, p. 25) explica que “estar em formação implica um investimento pessoal, um trabalho livre e criativo sobre os percursos e os projetos próprios, com vistas à construção de uma identidade, que é também uma identidade profissional”.

Entende-se, também, que é preciso refletir sobre a prática, do mesmo modo que estar em formação é um investimento, a reflexão sobre a prática traduz em crescimento profissional. Como declara Nóvoa (1995), a reflexão sobre a prática é um processo fundamental dentro do processo de crescimento educacional e profissional do docente.

As reflexões e análises sobre a prática docente são importantes e os processos formativos contribuem para o desenvolvimento e aprendizagens de novas

técnicas de ensino, que promovam o engajamento dos educandos. Em relação ao processo formativo, Gadotti (2003, p. 31) apresenta em seus argumentos que

A formação do profissional da educação está diretamente relacionada com o enfoque, a perspectiva, a concepção mesma que se tem da sua formação e de suas funções atuais. Para nós, a formação continuada do professor deve ser concebida como reflexão, pesquisa, ação, descoberta, organização, fundamentação, revisão e construção teórica e não como mera aprendizagem de novas técnicas, atualização em novas receitas pedagógicas ou aprendizagem das últimas inovações tecnológicas.

Sobre a formação profissional, entende-se que, nesse aspecto, fica a cargo dos processos formativos do docente a responsabilidade do seu desenvolvimento profissional, além da atuação em políticas educativas, que fazem com que o docente seja autor e produtor da sua carreira (NÓVOA, 1995).

Ao refletir sobre sua prática, o docente consegue fazer uma análise mais ampla, que lhe permite realizar transformações em sua prática pedagógica. Nesse sentido, Tardif (2014, p. 53) salienta que,

[...] a prática pode ser vista como um processo de aprendizagem através do qual os professores retraduzem sua formação e a adaptam à profissão, eliminando o que lhes parece inutilmente abstrato ou sem relações com a realidade vivida e conservando o que pode servir-lhes de uma maneira ou de outra.

A importância epistêmica da formação docente, como um papel marcadamente ativo como um agente de transformação da sociedade, impresso pelos autores referenciados, traz em sua essência uma semelhança nos processos reflexivos centrados na carreira do magistério, no ser docente.

Dentro desse processo didático pedagógico, a formação profissional fica atrelada aos saberes disciplinares, curriculares e as experiências, uma vez que caminham juntos. Assim, entende-se que ser docente requer uma formação contínua, e que essa se faz necessária principalmente quando trata de ensino com idosos.

É pertinente que o docente esteja apto a desenvolver relações de respeito, de solucionar problemas gerados na educação, assegurando melhores estratégias para o ensino e aprendizagem, resultando em metodologias que possibilitem desenvolver habilidades na classe de ensino dos idosos. Assim, pode-se contextualizar a proposta de criação do guia didático para o ensino dos idosos, enfatizando as experiências que esses alunos idosos carregam consigo.

Em determinadas instituições de ensino, todo o conteúdo se condensa em livros, apostilas, e o docente precisa apropriar-se disso para repassar seu conhecimento aos alunos. Por isso, enfatiza-se a significância de uma constante formação do docente, sendo por meio dela capaz de adquirir habilidades e conhecimentos importantes para o desenvolvimento de seu fazer pedagógico, buscando sempre atender as necessidades e realidade de seus educandos.

2.2.2 Formação Continuada dos Docentes que atuam na EJA

Diante das novas demandas sociais, fica evidente que o papel do docente fica cada vez mais complexo. A partir dessas considerações, entende-se a necessidade do fazer pedagógico do docente visando atender as demandas e expectativas dos alunos. Para que isso ocorra, é indispensável que a formação seja como um aprendizado ao longo da vida, ou seja, existe a necessidade do docente estar constantemente em formação.

Autores como Freire (1997), Nóvoa (1999), Gadotti (2008), Imbernón (2010), entre outros, tratam da formação de docentes e colocam a formação continuada como essencial para o processo de reflexividade sobre sua prática e desenvolvimento de novos saberes.

A formação continuada se encontra especificada na LDB (BRASIL, 1996) em seu artigo 61, inciso I, assim exposto:

Art. 61. A formação de profissionais da educação, de modo a atender aos objetivos dos diferentes níveis e modalidades de ensino e às características de cada fase do desenvolvimento do educando, terá como fundamentos:
I - a associação entre teorias e práticas, inclusive mediante a capacitação em serviço (BRASIL, 1996).

Este artigo foi regulamentado pelo Decreto n. 3.276, de 6 de dezembro de 1999, com o seguinte texto:

Art. 2º Os cursos de formação de professores para a educação básica serão organizados de modo a atender aos seguintes requisitos:
IV - Articulação entre os cursos de formação inicial e os diferentes programas e processos de formação continuada (BRASIL, 1999).

O processo de formação continuada busca minimizar as lacunas deixadas durante a formação inicial, a legislação sugere a formação continuada com intuito de rever a prática pedagógica. Se olhar os modelos pedagógicos que ainda perduram,

nota-se que existem necessidades de mudanças devido ao próprio contexto histórico que de alguma forma não estiveram presentes no tempo da formação inicial. Dentro desta conjuntura, Imbernón (2010, p. 7) assim se manifesta:

[...] a profissão docente deve abandonar a concepção dominante no século XIX de mera transmissão do conhecimento acadêmico, de onde de fato provém, e que se tornou inteiramente obsoleta para a educação dos futuros cidadãos em uma sociedade democrática: plural, participativa, solidária, integradora.

Nesse contexto, observa-se a necessidade de revisões metodológicas na área educacional, para criar possibilidades de um campo interdisciplinar que traga novos significados à educação.

O educador deve se manter atualizado em relação à evolução de suas práticas pedagógicas e os processos formativos tem muito a contribuir para isso, uma vez que permite agregar ao educador conhecimentos capazes de gerar transformações no contexto profissional e escolar.

Com a formação continuada, o processo de aprendizagem do docente é constante, isso contribui para refletir e aperfeiçoar suas práticas pedagógicas, além de auxiliar o docente a se adaptar às rápidas e diversas mudanças no contexto educacional, contornando as dificuldades que surgem no dia a dia em sala de aula.

A educação não se esgota, o homem está em constante processo de transformação. Nessa perspectiva, Freire (2001) propõe a formação continuada de educadores na própria escola com pequenos grupos de educadores ou grupos maiores fundamentando-se na ação-reflexão-ação dos docentes que atuam nas escolas. Tal formação compreende a prática pedagógica pautada na reflexão sobre a prática.

Refletir sobre os processos educativos também é uma percepção que Gadotti (2008, p. 41), apresenta ao assim manifestar-se:

A formação continuada deve ser concebida como reflexão, pesquisa, ação, descoberta, organização, fundamentação, revisão e construção teórica e não como mera aprendizagem de novas técnicas pedagógicas ou aprendizagem das últimas inovações tecnológicas.

Formar docentes nesse cenário promove um caminhar para uma educação problematizadora formando indivíduos capazes de realizar uma leitura crítica sobre o mundo, tornando seres pensantes, desenvolvendo novos saberes.

Na perspectiva freiriana, a formação continuada conduz para o entendimento de que o docente não está formado apenas com a conclusão de um curso superior, mas precisa estar em constante processo de formação, pois é isso que irá possibilitar construir novos conhecimentos, sendo um docente inconcluso. A esse respeito, Freire (2016, p. 25) afirma que “[...] quem ensina aprende ao ensinar e quem aprende ensina ao aprender”.

Ao assumir-se como inacabado, a busca por processos formativos contribui para uma educação problematizadora, que auxilia o docente a ser sujeito da constituição de seus conhecimentos e não apenas como pessoas que transferem e reproduzem o que os outros pensam.

Nesse mesmo sentido, Nóvoa (2002, p. 3) também trata da necessidade da formação continuada e de momentos de reflexão sobre a prática, pois “o aprender contínuo é essencial em nossa profissão. Ele deve concentrar em dois pilares: a própria pessoa do professor, como agente, a escola, como lugar de crescimento profissional permanente”.

A formação como um processo contínuo, conduz a um fazer pedagógico que condiciona a resultados positivos nos processos pedagógicos e que contribui para um crescimento profissional e educacional, como coloca Nóvoa (2002, p. 38): “a formação contínua deve contribuir para a mudança educacional e para a redefinição da profissão”. Ressalta-se, ainda, a necessidade de o docente criar a sua identidade, a sua autonomia no seu desenvolvimento profissional.

Ser docente nos dias de hoje requer disposição, criatividade, pois os conhecimentos pedagógicos precisam ser evoluídos na mesma medida em que a tecnologia tem avançado e vem transformando a sociedade. Mudanças se fazem necessárias para a evolução dos processos de ensinar e aprender.

Imbernón (2010, p. 19) fazendo alguns apontamentos sobre a formação contínua de professores, ressalta para a grandiosidade de uma formação continuada em que o docente se desenvolva e não apenas realize tal formação e siga em sua sala de aula como se os conhecimentos produzidos por outros fossem uma receita pronta,

A formação continuada nasce com a intenção de adequar os professores aos tempos atuais, facilitando um constante aperfeiçoamento de sua prática educativa e social, para assim adaptá-la às necessidades presentes e futuras. [...] potencializou um modelo de treinamento mediante cursos padronizados que ainda perdura. Tal modelo de treinamento é [...] modelo que leva os professores a adquirirem conhecimentos ou habilidades [...] a partir da formação decidida por outros. [...] Um dos resultados esperados [...] é que se produzam mudanças nas atitudes e que estas passem para a sala de aula.

Estar em constante formação é impreterível, uma vez que as novas demandas surgem e, estar sempre atualizado, faz com que o docente desenvolva em sua prática docente metodologias que aprimorem a aprendizagem.

Nesse contexto, Imbernón (2010, p. 37) ao afirmar que “formar-se é um processo que começa a partir da experiência prática dos professores”, ele questiona que é por meio da reflexividade sobre a prática que se obtém o seu desenvolvimento profissional. A constante reflexão sobre a prática e a busca por formação estabelece uma aliança com os processos de ensino e aprendizagem, uma depende da outra.

Além disso, documentos norteadores da educação também trazem a importância dos processos de formação do docente, como se pode observar na Base Nacional Comum - Professores, que coloca a formação continuada como eixo norteador, evidenciando a importância da formação nas instituições. Nesse documento, três pontos são destacados como fundamentais para a ação docente: conhecimento profissional, prática profissional e engajamento profissional.

Estas dimensões, segundo a BNCFP (Base Nacional Comum de Formação de Professores da Educação Básica), estabelecem-se como fundamentais para que o docente tenha um sólido conhecimento a respeito dos saberes a serem ensinados, as metodologias de ensino e os processos de aprendizagem, que têm por finalidade auxiliar os docentes em seu trabalho.

A formação continuada dos docentes deve ser encarada como aliada nos processos formativos, pois contribui para a evolução constante do trabalho docente, favorecendo a criação de novos ambientes de aprendizagem.

Com isso a Resolução CNE/CP n. 1, de 27 de outubro de 2020, dispõe sobre as diretrizes curriculares para a formação continuada e em seu Capítulo II, artigo 4 aponta que:

A Formação Continuada de Professores da Educação Básica é entendida como componente essencial da sua profissionalização, na condição de agentes formativos de conhecimentos e culturas, bem como orientadores de seus educandos nas trilhas da aprendizagem, para a constituição de competências, visando o complexo desempenho da sua prática social e da qualificação para o trabalho.

O processo formativo apresenta complexidade, um ciclo. Quando o docente realiza a formação continuada, consegue ampliar os conhecimentos que adquiriu na formação inicial, atrelando as experiências adquiridas de forma gradativa em sua trajetória.

Deste modo, a formação além de ser um ciclo, é uma junção de conhecimentos que se adquire ao longo do tempo, no entanto há concordância com Freire (2019) quando afirma que somos sempre aprendizes, inacabados e inconclusos.

O docente quando se encontra em um processo constante de transformação, alcança mudanças, adquire aperfeiçoamento e técnicas mais produtivas que são exigidas hoje em dia. Para que isso aconteça, se faz necessário uma reflexão crítica de sua prática pedagógica, buscando a construção de novos saberes e conhecimentos, que só são adquiridos a partir de uma formação constante. Assim, as práticas pedagógicas dos docentes devem estar em constante atualização, ligadas à realidade ali disposta, daí a importância do constante processo de formação docente.

2.3 Práticas pedagógicas e a educação de jovens e adultos

No atual contexto sócio cultural um dos principais objetivos do homem consiste em buscar competências profissionais que possam, de certa forma, intervir na sua prática. Tal premissa centra-se no intuito de construir um novo sujeito que venha atender as necessidades inerentes da sociedade, bem como adaptar-se às novas configurações que se apresentam.

Dentro deste entendimento, Gadotti (2000, p. 7) traz elementos que proporcionam uma reflexão a respeito do atual momento que impactam na contextualização do novo sujeito, ao afirmar:

Costuma-se definir nossa era como a era do conhecimento. Se for pela importância dada hoje ao conhecimento, em todos os setores, pode-se dizer que se vive mesmo na era do conhecimento, na sociedade do conhecimento, sobretudo em consequência da informatização e do processo de globalização das telecomunicações a ela associado.

Entende-se assim que a busca por novos saberes e aquisição deles, trará aos sujeitos novas oportunidades, como emprego, renda, além da aquisição e desenvolvimento de uma postura crítica diante dos processos de globalização.

Continuando sua reflexão, Gadotti (2000, p. 8) destaca a importância do sujeito em adquirir conhecimento ao afirmar

O conhecimento é o grande capital da humanidade. Não é apenas o capital da transnacional que precisa dele para a inovação tecnológica. **Ele é básico para a sobrevivência de todos** e, por isso, não deve ser vendido ou comprado, mas sim disponibilizado a todos. Esta é a função de instituições que se dedicam ao conhecimento apoiado nos avanços tecnológicos. Espera-se que a educação do futuro seja mais democrática, menos excludente. Essa é, ao mesmo tempo, nossa causa e nosso desafio (grifo nosso).

Nesse contexto, a formação dos educandos ganha destaque, tendo em vista que estes precisam aprender a conviver com as novas tecnologias às quais terão acesso em algum momento de sua vida, já que estivesse vivendo um mundo globalizado. Esse conhecimento precisa pertencer a todos os sujeitos, sendo considerado como saberes básicos que poderão contribuir para o desenvolvimento pessoal, profissional e social.

Como meio de ampliar a compreensão e o envolvimento ativo dos sujeitos, Gadotti (2000) descreve que a educação em qualquer grau que seja, busca contribuir para a vida profissional e social dos sujeitos. Entende-se que a busca pelo conhecimento pode se dar em todos os níveis, independente do modelo de educação, seja em instituições particulares ou cursos à distância. Neste processo não se pode distinguir a qualidade de seus certificados, mas sim focar no sujeito aprendente.

Ao refletir sobre o apresentado entende-se que o que realmente é colocado em foco é o educando e o desenvolvimento de seu saber, seja em suas diferentes formas de aquisição, ou pelo fato de que cada educando carrega consigo suas particularidades para aprender. Assim, a escola deve buscar suprir as necessidades dos sujeitos que ali estão inseridos, e que caminhe de acordo com a realidade de seus educandos para que haja a absorção de novos saberes que contribua para a vida dentro e fora do ambiente escolar.

Consoante a isto a escola deve ser um lugar onde o educando se sinta acolhido que, por sua vez, pode promover cada vez mais o despertar para o querer aprender, querer estar ali no convívio com docentes e seus colegas educandos em uma troca contínua de saberes.

A escola deve contribuir para o processo de igualdade, sem qualquer distinção dos sujeitos ali inseridos. Nesse aspecto, Gadotti (2000, p. 9) declara que,

A escola precisa ter projeto, precisa de dados, precisa fazer sua própria inovação, planejar-se a médio e a longo prazo, fazer sua própria reestruturação curricular, elaborar seus parâmetros curriculares, enfim, ser cidadã. As mudanças que vêm de dentro das escolas são mais duradouras. Da sua capacidade de inovar, registrar, sistematizar a sua prática/experiência, dependerá o seu futuro. Nesse contexto, o educador é um mediador do conhecimento, diante do aluno que é o sujeito da sua própria formação. Ele precisa construir conhecimento a partir do que faz e, para isso, também precisa ser curioso, buscar sentido para o que faz e apontar novos sentidos para o que fazer dos seus alunos.

Entender a escola como um local para o desenvolvimento histórico, social e cultural dos sujeitos é fundamental, tendo os docentes como os principais mediadores desse processo, os quais possuem a função de desenvolver o conhecimento adquirido durante sua carreira e formação e articular com as realidades do cotidiano. O papel do docente não é somente transmitir conhecimentos ou depositar informações, mas sim, segundo Freire *et al.* (2019, p. 9), tem que “possibilitar a reflexão de suas práticas para adequação com o cotidiano, a fim de favorecer a garantia do direito de aprender”.

A educação faz parte da realidade de cada ser social, do dia a dia, somos seres inacabados e que, a cada momento, temos a capacidade de adquirir novos saberes que servirão de base para enfrentarmos situações adversas em nosso dia a dia.

Ao refletirem sobre a presença da educação no contexto social, Dias e Pinto (2019, p. 449) destacam que:

A educação é, desde a sua gênese, objetivos e funções, um fenômeno social, estando relacionada ao contexto político, econômico, científico e cultural de uma determinada sociedade”. O ato de educar é um processo constante na história de todas as sociedades, não é o mesmo em todos os tempos e lugares, e é, em sua essência, um processo social. Além disso, educação e sociedade se correlacionam porque a primeira exerce forte influência nas transformações ocorridas no âmago da segunda.

Consoante a essa reflexão, as autoras destacam também que:

A educação é, portanto, um processo social que se enquadra numa certa concepção de mundo, concepção esta que estabelece os fins a serem atingidos pelo processo educativo em concordância com as ideias dominantes numa dada sociedade. A educação não pode ser entendida de maneira fragmentada, ou como uma abstração válida para qualquer tempo e lugar, mas sim, como uma prática social, situada historicamente, numa determinada realidade (DIAS; PINTO 2019, p. 449).

Assim, ao contextualizar o pensamento das autoras em relação à amplitude do processo educacional no contexto social, não se pode esquecer que as ações didáticas pedagógicas, sejam de forma formal ou informal ou modalidade de ensino, estão arraigadas a um conjunto de intervenções implementadas em sala de aula pelo docente no intuito de atender a diversidade de conhecimentos apresentados. Portanto, a contextualização das ações didático-pedagógicas deve partir de uma complexidade intrínseca relacionada ao processo de ensinar cujo objetivo primordial centra-se no desenvolvimento de potencialidades das pessoas envolvidas.

Ao referenciar o papel da educação, como um dos meios de prover mudanças neste processo de globalização, Verdum (2013, p. 93) destaca que “a educação, nesse sentido, deve ter o papel de estabelecer ‘pontes’, cruzamentos de redes de comunicação, permitindo o acesso de todos ao conhecimento, para que os homens possam escutar-se uns aos outros”.

Assim, o papel da educação deve se estabelecer como transformador. Para tanto, a escola deve promover a socialização e humanização, para que todos possam aprender a conviver em uma perspectiva colaborativa e construtivista.

Nesse entendimento, o papel da escola e dos educadores não deve ser de somente depositar o conhecimento, é preciso a construção através da relação da troca entre o sujeito e o objeto de conhecimento e, para que isso se instaure, são necessárias mudanças nas práticas pedagógicas dos docentes. Com isso, o papel do docente é de mediador, não se pode pensar em educação sem aquele que mostra aos educandos os diferentes caminhos a serem percorridos.

Nesse sentido, Gadotti (2000, p. 9) nos traz uma reflexão sobre o papel do docente como um ser imprescindível nesse processo de construção do conhecimento dos educandos.

O que é ser professor hoje? Ser professor hoje é viver intensamente o seu tempo, conviver; é ter consciência e sensibilidade. Não se pode imaginar um futuro para a humanidade sem educadores, assim como não se pode pensar num futuro sem poetas e filósofos. Os educadores, numa visão emancipadora, não só transformam a informação em conhecimento e em consciência crítica, mas também, formam pessoas. Diante dos falsos pregadores da palavra, dos marketeiros, eles são os verdadeiros “amantes da sabedoria”, os filósofos de que nos falava Sócrates. Eles fazem fluir o saber (não o dado, a informação e o puro conhecimento), porque constroem sentido para a vida das pessoas e para a humanidade e buscam, juntos, um mundo mais justo, mais produtivo e mais saudável para todos. Por isso, eles são imprescindíveis.

Dentro desse processo de construção do conhecimento e a busca constante de transformação, juntamente com o papel imprescindível do docente como mediador tem-se as práticas pedagógicas, as quais se constituem em um processo contínuo e de aperfeiçoamento à medida que os determinantes sociais e tecnológicos avançam.

Ao refletir-se sobre as práticas pedagógicas, Oliveira (2007) traz a ideia de organização do conhecimento. Destaca, que as experiências de vida ajudam a compor saberes educacionais. Nesse contexto, a aprendizagem acontece quando o educando consegue construir relações entre o que é ensinado e seus interesses, valores, crenças.

No intuito de configurar marcos conceitual sobre práticas pedagógicas Silva (2021, p. 117) destaca que:

O significado que a prática pedagógica possa assumir varia, isto é, consiste em algo que não pode ser definido, apenas concebido, mudando conforme os princípios em que estiver baseada a nossa ideia. A construção do conhecimento é vista como um processo realizado por ambos os atores: professor e aluno. Esse tipo de relação pedagógica não é assimétrico, no sentido de que ambos os lados: professor e aluno, ensinam e aprendem, construindo e reconstruindo o conhecimento juntos. O professor aprende com o aluno, ao pesquisar sua realidade, seu desenvolvimento cognitivo e afetivo, enquanto o aluno aprende, por meio de um processo de reconstrução e criação de conhecimentos daquilo que o professor sabe, tem para compartilhar.

Deste modo, é possível entender que a prática pedagógica consiste em compreender como o ensinar e o aprender se estabelecem de acordo com a ação pedagógica, tomando consciência que todo o processo educativo tem interferência das ferramentas que o docente faz uso e como toda ação é dada para que a aprendizagem aconteça.

Ao discorrer sobre as práticas pedagógicas, Silva (2021, p. 118) evidencia que cada campo de conhecimento traz em seu contexto características próprias, assim demonstrando:

Ela envolve a reflexão dos professores acerca de seus saberes e deveres para o desenvolvimento de uma boa prática pedagógica. Isso nos leva também a permear a nossa memória educativa. Quais recortes são feitos das nossas realidades, da nossa relação com a escola, com o conhecimento e com a vida de uma maneira geral.

O docente ao preparar sua aula, necessita pensar no todo, na sua sala de aula, em sua escola, para que a sua prática pedagógica esteja sempre atrelada à realidade de seu contexto, a qual pode mudar na medida em que a sociedade avança.

Dentro de mais uma leitura crítica e relacional Silva (2021, p. 118), também destaca que:

A trajetória pessoal de cada educador vai interferir na forma como ele entende e conduz essas práticas pedagógicas na sala de aula. [...] porque os avanços das práticas devem acompanhar os avanços ocorridos na nossa sociedade como o uso da tecnologia, trazendo a aquisição do conhecimento mais atraente e próxima da realidade dos alunos.

Assim, entende-se que é preciso que o docente tenha em vista o processo educativo como algo transformador na vida dos educandos ali inseridos e que a educação pode transformar a sua realidade. Para tanto, é necessário que práticas pedagógicas se configurem nesse olhar da realidade. Deste modo, o docente precisa estar constantemente em um processo de reflexão sobre a sua prática, buscando sempre estabelecer relações entre o que se ensina e a realidade dos educandos.

No tocante à formação do docente, Silva e Nunes (2016) conduz para o entendimento de que é necessário que “[...] esse educador seja formado e preparado para atuar em diferentes contextos sociais, econômicos e culturais, ampliando diferentes visões de mundo, possibilidades de ensino e aprendizagem. O pedagogo precisa estar preparado para atuar em qualquer realidade”.

Quando o docente aprende com o aluno ao pesquisar sobre a sua realidade, este reconstrói os seus conhecimentos antes de repassar aos educandos, daí a importância do processo de reflexão sobre a prática. Como meio de ampliar a compreensão e o envolvimento ativo do docente Verdum (2013, p. 96) discorre que

A partir de uma prática reflexiva é que a ação do professor poderá assumir um caráter transformador. No entanto, tal postura não aparece de forma espontânea. É preciso ajudar o professor a desenvolvê-la, uma vez que reflexão espontânea não é o mesmo que um questionamento metódico, regular, com vistas a conduzir uma tomada de consciência e possíveis mudanças.

Em relação à formação docente, Verdum (2013, p. 96) explicita, também, que a mesma é composta por um conjunto de ações didático-pedagógicas ao assim afirmar:

Podemos dizer que uma formação que valorize a discussão dos diferentes saberes envolvidos na prática do professor, levando em conta o desenvolvimento pessoal e profissional desse sujeito seria um interessante caminho para o alcance de tal objetivo. O saber profissional do professor não provém apenas da formação, da experiência, vem também da sua história de vida.

Da prática pedagógica de todo docente, infere-se a um caminho a ser seguido que deduz uma ideia de ensino e aprendizagem, o que o direciona ao seu fazer pedagógico, isto é, na sua maneira de como conduzir a sua aula. Daí um conjunto de fatores se estabelecem, como: as estratégias de ensino, como abordar os conteúdos, o seu papel docente. Esses aspectos devem ser pensados dentro de um contexto que englobe homem e sociedade.

Todos esses pontos são elementares para uma prática pedagógica eficaz, a qual tenha o educando como foco principal. Aprender não se relaciona a um único fato, mas podem estar ligados a habilidades, conhecimentos gerados pelos indivíduos, gerando transformações no meio em que estão inseridos.

Com isso, os Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN), foram elaborados para nortear o trabalho docente, definindo o currículo e os conteúdos a serem trabalhados. Destaca-se aqui que os conteúdos não deveriam ser trabalhados apenas como transmissão do conhecimento, mas possível de fazer com que os educandos se encaminhem a aprendizagem.

Nesse sentido a relação entre PCN e BNCFP, conduz para que os docentes busquem o desenvolvimento de novas competências que auxiliem em sua prática pedagógica.

A esse respeito, Zabala (2014, p. 52) ressalta que “[...] escola deve desenvolver a competência de aprender a aprender justamente para que as pessoas possam seguir se formando ao longo da vida e assimilar essas mudanças, com a finalidade de se adaptar às novas necessidades formativas que a vida e seu trabalho lhes apresentarem”.

Destaca, também, que o docente deve fazer com que os educandos se tornem seres pensantes e críticos, tanto em seu meio escolar como na vida, pois, a “[...] a competência consistirá na intervenção eficaz nos diferentes âmbitos da vida, mediante ações nas quais são mobilizados, ao mesmo tempo e de maneira inter-relacionada, componentes atitudinais, procedimentais e conceituais” (ZABALA, 2014, p. 27).

Seguindo neste pensamento proposto por Zabala (2014), o docente ao considerar as três instâncias mencionadas, a saber: os componentes atitudinais, procedimentais e conceituais, em sua ação pedagógica, o docente consegue desenvolver diferentes tipos de saberes.

Por meio dos conteúdos conceituais o educando consegue desenvolver uma série de informações e significados. Nesse sentido, o educando pode ser considerado

ativo no processo de aprendizagem, precisando vivenciar situações, que permitam entender a realidade à qual está inserido, organizando conceitos que interfiram nessa realidade.

Nessa conjuntura, o que é tratado em aula, as discussões, se tornam fundamentais para que o educando entenda a relação do que está sendo estudado com o seu dia a dia, desenvolvendo uma postura crítica.

O docente, por exemplo, quando está trabalhando sobre educação ambiental, se faz importante a contextualização do conteúdo partindo da realidade do educando, fazendo aproximações com o seu dia a dia e, transversalmente, relacionando os outros componentes curriculares.

O conteúdo procedimental refere-se ao saber fazer, aqui as estratégias de ensino fazem a diferença ao trabalhar os conteúdos propostos, fazendo o educando colocar a “mão na massa”. Ao tratar sobre a educação ambiental, o docente pode desenvolver oficinas, maquetes, atividades que instiguem o educando associar os conceitos de forma concreta e dinâmica, permitindo o desenvolvimento de habilidades que possibilitem a aprendizagem do que foi discutido anteriormente por meio dos conteúdos conceituais.

Quanto aos conteúdos atitudinais, este faz referência às atitudes, valores, despertando o senso crítico, a responsabilidade. O desenvolvimento dessa prática deve sempre estar atrelado aos conteúdos essenciais. Deste modo, o planejamento do docente deve ser feito com cuidado, para que os objetivos da aprendizagem possam ser alcançados. Nessa instância, segundo Zabala (2014, p. 12), os educandos ao fim da aula devem estar aptos para o saber conhecer, fazer e ser.

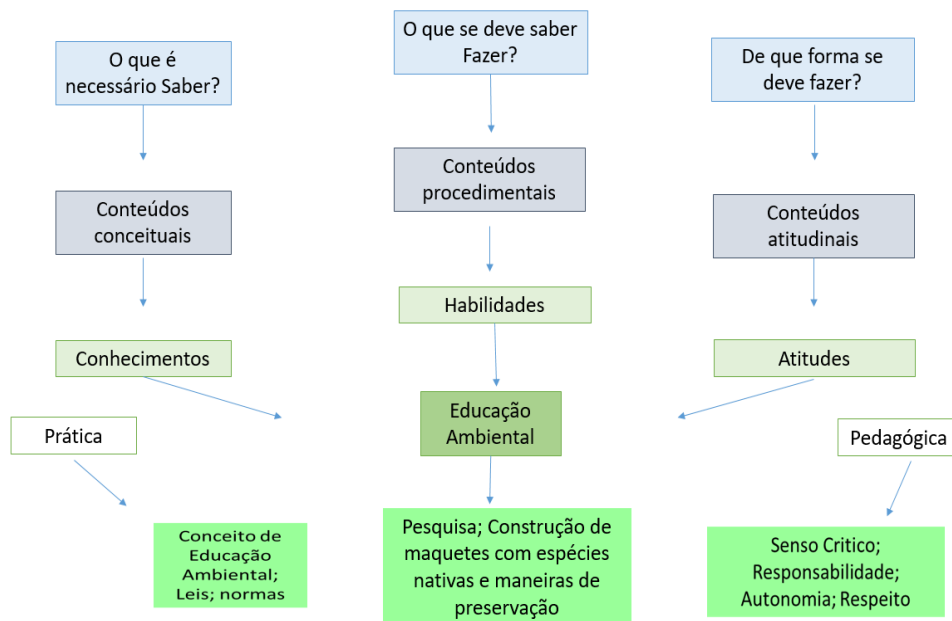
A capacidade dos alunos para por em prática, de forma integrada, conhecimentos, habilidades e atitudes de caráter transversal, ou seja, que integrem saberes e aprendizagem de diferentes áreas, que muitas vezes são aprendidos, não somente na escola e que servem para solucionar problemas diversos da vida real (ZABALA, 2014, p. 12).

Nesse entendimento, os conteúdos ao serem trabalhos de forma interdisciplinar, promovem a aprendizagem integral. Assim, olhar para a EJA nessa perspectiva é possível articular os conteúdos tendo em vista que a partir do momento em que se consideram as experiências desses educandos, cada vez mais a aprendizagem se firma. Essas aprendizagens não são somente no meio escolar, mas

sim para a vida. Aprendizagens que levam o sujeito ao seu desenvolvimento integral, desempenhando papéis na sociedade.

Na Figura 1 observa-se um exemplo dos conteúdos conceituais, procedimentais e atitudinais, e como se manifestam na prática.

Figura 1 - Exemplo dos conteúdos conceituais, procedimentais e atitudinais



Fonte: Autoria própria (2023) baseado em Zabala (2014)

De acordo com a Figura 1, os conteúdos conceituais, procedimentais e atitudinais, precisam estar alinhados, sendo indissociáveis. No que diz Zabala (2014, p. 50), “[...], é impossível responder a qualquer problema da vida sem utilizar estratégias e habilidades sobre componentes factuais e conceituais, dirigidos, inevitavelmente, por pautas ou princípios de ação de caráter atitudinal”.

O docente ao agir dessa forma, irá atrair os educandos a se adaptarem a novos contextos. Zabala (2014, p. 77) acrescenta, “[...] a pessoa deve ser competente para participar ativamente na transformação da sociedade, ou seja, compreendê-la, valorizá-la e nela intervir de maneira crítica e responsável [...]”.

Reconhece-se, nesse processo, o docente como papel de mediador, auxiliando o educando na construção do aprender. Ao desenvolver a aprendizagem, o educando consegue resolver problemas que são impostos, colocando em prática o que aprendeu.

Desse modo, é possível visualizar que os saberes docentes construídos teoricamente durante seu processo de formação inicial são intensificados e trazem

significados no momento em que o docente se depara com a realidade da sala de aula. Isso faz com que aos poucos a prática docente se molde de acordo com a realidade dos educandos ali inseridos.

Sobre as práticas docentes, Simplício e Gomes (2019, p. 87) apontam:

Nesse pensar, é relevante tratarmos acerca dos saberes docentes, os quais serão construídos desde a formação inicial e intensificados, fundamentados e reconstruídos ao longo da prática pedagógica do professor esse também se configura como sendo um desafio na formação de professores que é proporcionar subsídios para o desenvolvimento de uma prática docente coerente com as diferentes realidades de espaços, consideração dos contextos dos alunos, evidenciando assim, seus valores e suas relações culturais sociais e históricas, para que esses alunos sintam-se se cada vez mais confortáveis em participar ativamente da escola e que proporcione ao professor um retorno no processo de ensino e aprendizagem.

Nesse contexto, pensar a prática docente é também olhar para o educando a quem essa prática se destina, é fundamental que o docente tenha consciência da relevância de seu papel na construção do conhecimento dos educandos, relacionando sempre com a realidade. Para que o aprendizado tenha significado, Silva (2021, p. 70) ao refletir sobre a prática docente, destaca que “daí a importância de o professor estar sempre refletindo sobre a sua prática como forma de contribuir para a formação de sujeitos críticos e atuantes no seu meio”.

Nesse sentido, desenvolver práticas pedagógicas voltadas para o público EJA, exige do docente um olhar diferenciado, para que assim através de sua prática, o educando consiga desenvolver habilidades dentro de uma educação crítica e reflexiva.

2.3.1 O docente EJA e sua prática pedagógica

A educação de jovens e adultos tem ensejado uma série de reflexões ao longo do tempo. Para alguns, uma modalidade dispensável dentro do sistema organizacional da educação; para outros, uma modalidade de resgate da cidadania. Independente desse entendimento a sua estrutura educacional é composta por pessoas, uns para transmitir o conhecimento (docentes) e outros para receber este conhecimento (alunos), porém ambos são de suma importância no contexto educacional.

Dentro de um processo de reflexão, pautado na complexidade estrutural ao qual a EJA encontra-se presente, indaga-se: Quem é o docente que atua na EJA? Qual é a sua formação? Como é a sua prática pedagógica em sala de aula?

Tais questionamentos baseiam-se no fato de que no processo de formação docente existe uma multiplicidade de ações pré-estabelecidas determinadas pelas diversas matrizes curriculares na área da licenciatura, quer sejam epistemológicas, metodológicas, conceituais ou pedagógicas. Outra questão que pode se considerar neste questionamento refere-se à formação continuada que se faz presente voltado para a formação do professor. Esta formação atende os determinantes de uma formação voltada para a EJA?

A par destes questionamentos e na busca por respostas, considerando uma práxis educativa do docente na EJA, é indispensável estabelecer uma reflexão em relação à atuação do docente que atua nesta modalidade que se faz presente.

Antecedendo as reflexões relacionadas à prática pedagógica dos docentes vinculados a EJA se torna necessário contextualizar a presença do aluno nesta inter-relação aluno, sociedade e docente.

Analisando a conjuntura educação e sociedade, Freire (2005, p. 36) ao refletir sobre a educação de jovens e adultos, principalmente em relação ao aluno como sujeito da sociedade, demonstra a sua preocupação com o processo educacional voltado para o homem-sujeito destacando

[...] se fixou na busca desse homem-sujeito que, necessariamente, implicaria em uma sociedade também sujeito. Sempre lhe pareceu, dentro das condições históricas de sua sociedade, inadiável e indispensável uma ampla conscientização das massas brasileiras, através de uma educação que as colocasse numa postura de autorreflexão e de reflexão sobre seu tempo e seu espaço.

O pensamento de Freire (2005) conduz para o entendimento que educação faz parte da vida dos sujeitos, sendo por meio dela possível estabelecer mudanças de postura, pensamentos e refletir sobre seu meio em que vive, possibilitando assim o desenvolvimento pessoal, intelectual do homem, tornando-o ativo na sociedade.

Como meio de ampliar a compreensão e o envolvimento ativo do homem-sujeito, Freire (2005, p. 90) também destaca:

Não podíamos compreender, numa sociedade dinamicamente em fase de transição, uma educação que levasse o homem a posições quietistas ao invés daquela que o levasse à procura da verdade em comum, 'ouvindo, perguntando, investigando'. Só podíamos compreender uma educação que fizesse do homem um ser cada vez mais consciente de sua transitividade, que deve ser usada tanto quanto possível criticamente, ou com acento cada vez maior de racionalidade.

A educação dentro de uma sociedade permite a mudança, instaura a inquietação dos homens, desperta a curiosidade e a criticidade. Para tanto, considera-se que para que a educação e o processo de ensino-aprendizagem aconteçam é essencial que os docentes busquem estabelecer as relações entre os diferentes saberes, entre a realidade dos educandos, com isso a ação do docente em sua prática pedagógica, precisa estar atrelada aos desafios da aprendizagem, colocando o educando como foco principal.

Nessa perspectiva, admite-se o quão desafiador se torna para os docentes pensar em práticas pedagógicas diferenciadas, dentro da EJA.

A respeito disso, Durante (1998, p. 48) fez a seguinte observação:

[...]. Outro aspecto que interferiu e, na verdade, sempre interfere no trabalho com adultos pouco escolarizados é o modelo de escola. Para eles, frequentar a escola pressupõe fazer cópias e contas, ter cartilhas e aprender as letras. Aprender a expor suas opiniões, ouvir as opiniões dos colegas, ouvir contos, [...] não são características do modelo de escola que conhecem.

Tal modelo de escola com cartilhas pré-estabelecidas, ou um modelo pronto a ser seguindo, nem sempre vem ao encontro com os determinantes de uma realidade a qual os educandos possam estar inseridos. Assim, percebe-se que quando o que é passado aos educandos, ou seja, quando existe somente um depósito de informações, difícil se torna a fazer com que exista uma relação de criticidade, dialogicidade e colocando o sujeito de aprendizagem como um ser reflexivo. O docente deve estar comprometido a também querer formar educandos comprometidos com seus valores respeitosos e críticos.

No que se refere ao desenvolvimento de valores, a ser trabalhado pelo docente, Freire (2005, p. 24) enfatiza que o que se busca é a formação de sujeitos comprometidos com o seu entorno ao afirmar:

O educador democrático não pode negar-se o dever de, na sua prática docente, reforçar a capacidade crítica do educando, sua curiosidade, sua submissão. Uma de suas tarefas primordiais é trabalhar com os educandos a rigorosidade metódica com que devem se "aproximar" dos objetos cognoscíveis. E esta rigorosidade metódica não tem nada que ver com o discurso "bancário" meramente transferido do perfil do objeto ou do conteúdo. É exatamente neste sentido que ensinar não se esgota no "tratamento" do objeto ou do conteúdo, superficialmente feito, mas se alonga à produção das condições em que aprender criticamente é possível.

Nesse sentido, entende-se a magnitude de ter docentes dentro da modalidade EJA, que sejam criadores, inquietos, humildes e persistentes, voltando-se para uma

educação libertadora, que se trata de uma educação dialogada, em que o aprendizado é assimilado pelos educandos por meio do diálogo com os outros conhecimentos e questionamentos adversos. O educador já carrega consigo experiências e certos saberes e que estes não podem ser simplesmente transferidos aos educandos, para que se tenham condições de uma verdadeira aprendizagem, é necessário que os educandos estejam em constante construção e reconstrução do saber ensinado, sempre ao lado do docente que é o ser mediador desse processo.

Considerando uma série de elementos na relação sujeito/educação/sociedade, no que diz a respeito à construção das concepções teóricas, voltadas para a prática pedagógica do docente vinculada às capacidades e aos valores que nele se constroem.

Freire (2003) amplia sua análise ao destacar a importância do diálogo entre as partes envolvidas ao afirmar:

O diálogo entre educador e educando é o aspecto fundamental para a problematização de situações reais vividas. É nesse movimento que começa a formação da nova percepção e do novo conhecimento [...] e, na consciência máxima possível, identifica-se com as soluções praticáveis despercebidas [...].

O diálogo é o espaço de fala para o outro, é nesse momento que são estabelecidas conexões, vínculos. Para existir compreensão é fundamental a comunicação.

No entendimento de Oliveira (2007), os processos pedagógicos na EJA precisam estabelecer relações entre o conteúdo e a sua realidade, fazendo o uso de situações vividas pelos educandos, de forma com que isso favoreça a aprendizagem.

Ainda fundamentada nos apontamentos de Oliveira (2007, p. 88), a organização curricular baseada em uma lógica de separação da “pessoa que vive e aprende no mundo daquela que deve aprender e apreender os conteúdos escolares” provoca alguns problemas que são enfrentados por aqueles que frequentam a EJA, sendo eles a problemática da formação dos docentes que atuam na EJA e as práticas pedagógicas estabelecidas. Esta última representa um dos principais problemas estabelecidos nessa modalidade de ensino.

Desse modo, quando pensamos em uma educação ofertada para jovens adultos e idosos, não é interessante deixar de considerar a trajetória escolar que alguns destes já tiveram em algum momento, além de práticas conservadoras que

ainda ocupam lugar de admiração em algumas escolas e são conhecidas pelos educandos.

No entanto, ao olhar para a educação como uma prática libertadora, pode-se considerar importante a adequação de conteúdos e práticas mais consistentes, do que uma educação mecânica, com a repetição de supostas verdades muitas vezes desvinculadas da realidade (OLIVEIRA, 2007).

De acordo com as contribuições propostas por Freire (2006), no âmbito da EJA, metodologias diferenciadas com cunho inovador já estão sendo estabelecidas por alguns educadores. Metodologias que exigem maiores participações dos educandos nas aulas, utilizando o diálogo como uma estratégia para uma aprendizagem colaborativa.

Dentro de uma percepção freiriana, pode-se destacar a importância de “dar voz aos alunos e ouvi-los sempre” (CARVALHO; THERRIEN, 2009, p. 79). Nesse sentido, o educando, aos poucos, consegue ter a compreensão do sentido da educação.

Nesse contexto, a escola pode ser visualizada como um lugar de emancipação desses educandos ao trazer novas possibilidades e concepções de visão de mundo. Torna-se importante a busca por práticas pedagógicas mais contextualizadas e atraentes, visto que por vezes, os docentes que atuam na EJA não possuem formações específicas para tal. Diante do fato, Di Pierro (2003, p. 17) declara: “ou eles tentam adaptar a metodologia a este público específico, ou reproduzem com os jovens e adultos a mesma dinâmica de ensino-aprendizagem que estabelecem com crianças e adolescentes”.

Soares (2008) corrobora com este pensamento de Di Pierro ao colocar que boa parte dos docentes que atuam na EJA não possuem formação própria para tal atuação, muitos são recrutados do corpo docente do ensino regular.

Nesse mesmo entendimento, Soares (2011) declara que um dos principais desafios para a EJA é o seu campo de estudo e atuação, e como parte desse contexto, a formação dos docentes que atuam na modalidade EJA. Nesse aspecto, se torna substancial debates sobre práticas pedagógicas que potencializem cada vez mais o ensino.

A diversidade é a principal característica que permeia o Ensino da EJA, uma vez que as práticas pedagógicas a serem desenvolvidas se tornam o principal desafio para os docentes. Assim, o diálogo e o compartilhamento de experiências vividas,

permitem estabelecer reflexões importantes sobre possibilidades pedagógicas para a EJA.

As práticas pedagógicas são primordiais no processo de aprendizagem. Para que ela se torne efetiva, o docente precisa ter um olhar diferenciado abrangendo as relações sociais da escola e a realidade dos educandos.

É possível concluir que o papel do docente é indispensável para uma formação cidadã. Assim, adaptar-se com diferentes realidades e perceber-se como sujeito na sociedade, refletindo sobre o cotidiano, interfere-se diretamente no trabalho docente e, conseqüentemente, na prática pedagógica se torna necessário. Importante destacar que quando o docente consegue estabelecer relações com seus educandos e, também, trocas de experiências, ainda se tratando de alunos idosos, tem-se muito a aprender com eles.

A prática docente se aperfeiçoada a cada dia, através da reflexão constante. Por meio disso, será possível estabelecer uma prática que de fato possa interferir de maneira positiva na vida dos educandos, para que eles em suas diferentes limitações possam aprender e se desenvolver como cidadãos justos e críticos.

3 PERCURSO METODOLÓGICO

No âmbito de uma pesquisa científica, necessário se torna estabelecer parâmetros fidedignos que venham favorecer a construção de conhecimentos inerentes à temática proposta, no caso específico, a educação de idosos.

Assim, utilizando-se de parâmetros reflexivos a respeito de como ampliar a compreensão e o envolvimento ativo dos sujeitos no dimensionamento desta temática, bem como na busca de soluções para os problemas reais do seu entorno educacional, Sánchez Gamboa (2012, p. 53) destaca:

Para conseguir um domínio confiável das técnicas, os investigadores necessitam entender suas relações com o método e os procedimentos, e deste com os correspondentes pressupostos teóricos e epistemológicos, assim como perceber com clareza as implicações filosóficas das diversas opções científicas. O êxito de uma pesquisa com qualidade pode estar na articulação lógica desses elementos e no conhecimento dos pressupostos e das implicações da abordagem epistemológica que o pesquisador utiliza.

Então, para interpretar e bem contextualizar os pressupostos teóricos desta caminhada, o capítulo a seguir visa apresentar o itinerário metodológico que se fez presente na contextualização deste trabalho, tais como o delineamento da pesquisa, a população em estudo, instrumento de coleta e de análise de dados, bem como o Produto Educacional doravante denominado Guia Didático: O idoso volta à escola.

O Produto Educacional ora proposto traz como escopo proporcionar aos docentes vinculados à EJA, encaminhamentos metodológicos relacionados à sua prática pedagógica no tocante ao processo de ensino-aprendizagem desta população estudantil. O referido produto engloba, em forma de guia didático, uma sequência didática sobre igualdade e direitos, possibilitando aos docentes da EJA trabalhar com tal temática com o objetivo de desenvolver nos estudantes uma consciência crítica e reflexiva, despertando a dialogicidade, e o aprendizado em conjunto.

Outro fator a ser destacado, refere-se ao encaminhamento e aprovação deste estudo junto ao Comitê de Ética em Pesquisa com Seres Humanos o qual por intermédio do protocolo n. 58865322.7.0000.0177 recebeu parecer favorável à sua aprovação, na data de 25 de agosto de 2022 (Anexo C).

3.1 Delineamento conceitual da pesquisa

No ato de estabelecer os caminhos a serem percorridos em uma pesquisa científica necessário se torna estabelecer os atributos inerentes ao seu

delineamento conceitual. Ao discorrer sobre este momento da pesquisa, Gil (2008, p. 49) enfatiza a importância deste ao afirmar:

O delineamento refere-se ao planejamento da pesquisa em sua dimensão mais ampla, envolvendo, tanto a sua diagramação quanto a previsão de análise e interpretação dos dados. Entre outros aspectos, o delineamento considera o ambiente em que são coletados os dados, bem como as formas de controle das variáveis envolvidas.

Assim, ao pautar-se nos conhecimentos de Gil (2008), os fundamentos delineativos da referida pesquisa estão assim contextualizados: No que diz respeito ao ponto de vista de sua natureza a presente pesquisa caracteriza-se como aplicada. Gil (2008) destaca que tal caracterização parte do princípio da necessidade de se conhecer determinado objeto de estudo, com o objetivo de que seu resultado possa ser aplicado. Em relação à temática escolhida neste trabalho, busca-se analisar a prática pedagógica dos docentes da EJA e propor uma metodologia que possa auxiliar os docentes que atuam nessa modalidade de ensino.

No tocante a seus objetivos, a mesma traz em sua organização os determinantes de uma pesquisa exploratória. Gil (2008, p. 41) afirma que “esse é o tipo de pesquisa que mais aprofunda o conhecimento da realidade, porque explica a razão, o porquê das coisas”. Em relação ao objeto de estudo desta pesquisa, enquadra-se pelo fato em que se busca obter os conceitos já existentes a respeito das práticas pedagógicas voltadas para a EJA.

A cargo da aproximação com o problema aventado para esta pesquisa, a mesma se caracteriza como qualitativa e quantitativa, ou ainda considerada por muitos autores como mista. Ao discorrer sobre a caracterização de uma pesquisa com enfoque qualitativo, Frasson e Oliveira Júnior (2009, p. 82) destacam que “o saber construído em torno desse modelo traz como escopo principal uma relação indissociável entre o real e o sujeito tendo como base os hábitos, as tendências, as atitudes comportamentais do ser humano”. A pesquisa qualitativa atribui importância fundamental aos depoimentos dos atores sociais envolvidos, aos discursos e aos significados transmitidos por eles. Dessa forma, a pesquisa contará com os depoimentos dos docentes atuantes na modalidade de ensino EJA, a fim de obter dados que permitam analisar de forma a comparar e aferir qualitativamente com algumas análises quantitativas.

Já em relação ao enfoque quantitativo, os mesmos autores destacam que esta forma de análise se torna pertinente face à sua relação com a caracterização da população estudada em que são destacados pontos relevantes em relação à prática pedagógica ao discorrem que:

Dada a sua especificidade, a pesquisa quantitativa diferencia-se das demais. Em seu contexto estrutural requer o uso de recursos e de técnicas [...]. Ao utilizar de instrumentos estruturados ela é considerada como uma das formas mais adequadas de ser utilizada, mas para isso, você não pode esquecer sobre a forma de coletar os dados. Os instrumentos para a coleta de dados devem ser adequadamente escolhidos. Entre esses, você pode empregar: questionários e testes estandardizados (FRASSON; OLIVEIRA JÚNIOR, 2009, p. 80-81)

A par desta discussão, em relação à aplicabilidade desta categorização em mista, Gatti (2004) ressalta que ambas não se excluem e podem sim se complementar no tocante a pesquisas educacionais, caso específico deste estudo. Tal premissa parte do princípio que, em alguns casos, as análises quantitativas podem atribuir sentidos e conduzir para análises mais fundamentadas visando, de certa forma, serem salutares na compreensão de diversos problemas educacionais. Destaca também, que as duas formas de abordagens demandam um esforço de reflexão do pesquisador para dar sentido ao material levantado e a ser analisado.

Quanto aos procedimentos técnicos, a pesquisa se enquadra na concepção de estudo de caso. Gil (2008, p. 58) ao referenciar este delineamento destaca que “o estudo de caso é caracterizado pelo estudo profundo e exaustivo de um ou de poucos objetos, de maneira a permitir o seu conhecimento amplo e detalhado, tarefa praticamente impossível mediante os outros tipos de delineamentos considerados”. Nesse sentido, busca-se explorar situações reais, descrever o contexto a ser pesquisado e explicar as variáveis causas. Contudo, esse método se baseará nos objetivos específicos deste estudo.

No que tange aos determinantes de um estudo de caso, Laville e Dionne (1999, p. 156) ampliam os conhecimentos, as capacidades e os valores, principalmente estes últimos, em relação a este procedimento, visto que nele se constroem, ampliam nossas possibilidades de compreensão do mundo e de aprendizagem ao afirmarem:

A vantagem mais marcante dessa estratégia de pesquisa repousa, é claro, na **possibilidade de aprofundamento** que oferece, pois, os recursos se veem concentrados no caso visado (educação de idosos), não estando o estudo submetido às restrições ligadas à comparação do caso com outros casos. Ao longo da pesquisa, o pesquisador pode, pois, mostrar-se mais criativo, mais imaginativo; tem mais tempo de adaptar seus instrumentos, modificar sua abordagem para explorar elementos imprevistos, precisar alguns detalhes e construir uma compreensão do caso que leve em conta tudo isso, pois ele não está mais atrelado a um protocolo de pesquisa que deveria permanecer o mais imutável possível (grifo nosso).

Dentre as vantagens do estudo de caso, encontra-se a veracidade de poder obter interferência do estudo, pois se solicita aos docentes participantes sobre o seu fazer pedagógico em relação à modalidade de ensino EJA. Assim, o estudo de caso está direcionado a averiguar as metodologias de ensino utilizadas pelos docentes da EJA, aspirando contribuir de forma partilhada os conhecimentos acerca de sua prática docente.

A escolha por este tipo de categorização contextualizou-se pelo fato de ela ter um viés de estudo centrado em uma situação delimitada com as escolhas teóricas e metodológicas dos docentes participantes, ou seja, analisar a percepção dos mesmos em relação à prática docente praticada nos momentos de ensino e aprendizagem na modalidade EJA.

3.2 Locus da pesquisa

Considerando que ao realizar uma pesquisa que tem por objeto conhecer a especificidade da realidade aonde a mesma se insere (neste caso, as práticas pedagógicas utilizadas no processo de ensino-aprendizagem voltadas para alunos matriculados na EJA - Adultos), necessário se torna estabelecer condicionamentos básicos relacionados ao espaço e à população envolvida dentro de seus aspectos históricos e conceituais.

Dentro dessa contextualização, Rodrigues (2007, p. 126) demonstra que “Estudar um fenômeno em um determinado lugar não é o mesmo que examiná-lo em qualquer parte”. Continuando em sua reflexão destaca, também, que “as circunstâncias e os sujeitos presentes em um lugar não são os mesmos em toda parte, o que se pode modificar o fenômeno estudado. E isso tem reflexos na escolha dos instrumentos que coletam e processam as informações que o pesquisador procura”.

Assim, no caso concreto deste estudo a inter-relação entre o proposto e o lócus da pesquisa se torna pertinente. No primeiro, busca-se delimitar o campo de

ação implícita na pesquisa e, o segundo, volta-se para aferir os conhecimentos dos docentes em relação à prática pedagógica aplicada junto aos alunos desta modalidade de ensino.

Local

No transcurso de seu desenvolvimento, a pesquisa foi realizada no município de Castro, localizado no estado do Paraná, com população estimada em 71.809 habitantes (IBGE, 2020). Historicamente, a constituição estrutural do município tem uma relação muito próxima com um dos movimentos de colonização ensejado no Brasil nos séculos XVII e XVIII denominado tropeirismo, que face à bonança de suas terras, serviu de pouso para as tropas que se deslocavam do Sul (Rio Grande do Sul) para São Paulo (Sorocaba) e vice-versa, trazendo animais, mercadorias entre outras, tornando-se, assim, um município voltado para a produção agropastoril.

Figura 2 - Mapa do Paraná com a localização do município de Castro



Fonte: Suporte Geográfico (IBGE, 2020)

Em relação ao Índice de Desenvolvimento Humano (IDH) a cidade de Castro está situada na posição de 220º, dos 399 municípios com um índice de 0,703.

No setor educacional, o município conta com 64 escolas, sendo: 20 escolas municipais, 13 CMEIS, 6 escolas particulares e 17 escolas estaduais, sendo que uma delas oferta o ensino de Jovens e Adultos.

População

Uma vez apontadas algumas características do local a ser pesquisado necessário se torna determinar a população em estudo no intuito de obter informações a respeito do entendimento das atividades docentes sobre a prática pedagógica, visto que estes podem revelar implicações de maneira peculiar para a elaboração do Produto Educacional.

Os participantes da pesquisa são 30 docentes pertencentes à modalidade de ensino EJA, atuando em um Colégio da rede pública que oferta a educação de jovens e adultos, localizada no município. Desses 30 docentes, quatro deles por motivos diversos não aceitaram participar da pesquisa; 9 participaram do pré-piloto; e, 17 da pesquisa em si, totalizando assim a participação de 26 docentes.

Para todos, foi apresentado um Termo de Consentimento (Anexo A). E preservando o anonimato dos participantes, todos foram codificados por D1, D2, D3, [...] D26, sucessivamente, onde a letra D, faz referência a docente.

3.3 Coleta dos dados

Para a contextualização do presente estudo, foram utilizados princípios norteadores de um questionário misto, tal escolha recaiu no fato que o mesmo é de fácil aplicação, assim, permitir uma captação de dados adequados para o pretendido.

A coleta de dados ocorreu entre os dias 26 a 31 de agosto de 2022, sendo necessário a ida ao colégio em turnos diferentes, para conseguir entrevistar os docentes que se disponibilizaram a participar da pesquisa.

Rodrigues (2007, p. 137), ao referenciar sobre a aplicação de um questionário voltado para as indagações do que se pretende obter, destaca:

Questionário é uma técnica de coleta de dados de informações constituído de indagações escritas. Destina-se aos sujeitos eleitos como informantes da pesquisa, seja por conhecerem o assunto sob investigação, por terem testemunhado algum aspecto daquilo que se quer estudar, ou ainda, por haver interesses em conhecer a percepção dos ditos sujeitos relativamente a alguma coisa.

Dentre outros pressupostos relacionados a este instrumento investigativo, Gil (2008, p. 121) declara que o mesmo é uma

[...] técnica de investigação composta por um conjunto de questões que são submetidas às pessoas com o propósito de obter informações sobre conhecimentos, crenças, sentimentos, valores, interesses, expectativas, aspirações, temores, comportamento presente ou passado etc.

Certificando-se sobre os princípios básicos de um questionário, Vieira (2009, p. 15) discorre que:

[...] é um instrumento de pesquisa constituído por uma série de questões sobre determinado tema. O questionário é apresentado aos participantes da pesquisa, chamados respondentes, para que respondam as questões e entreguem o questionário preenchido ao entrevistador, que pode ser ou não o pesquisador principal. As respostas são transformadas em estatísticas.

Com a utilização deste instrumento, foi possível relacionar com os objetivos, geral e específicos, elencados nesta pesquisa que visam investigar a relação e as suas vivências relacionadas aos métodos de ensino aplicados nas disciplinas que lecionam.

A estrutura do referido instrumento está dividida em quatro blocos. O primeiro bloco buscou identificar os docentes participantes da pesquisa em relação a sua identificação pessoal, bem como sua formação; no segundo bloco, foram direcionadas questões aos docentes para averiguar sua visão sobre a modalidade de ensino EJA e sua prática pedagógica; no terceiro bloco, as questões voltaram-se para conhecer os saberes dos docentes partícipes da pesquisa; já no quarto bloco, centrou-se em averiguar as metodologias que os docentes utilizam em suas aulas.

BLOCO I - PERFIL DOS RESPONDENTES

SEXO:

- () Masculino
- () Feminino
- () Outro

IDADE:

- () 20 a 30 anos
- () 31 a 40 anos
- () 41 a 50 anos
- () Acima de 50 anos

FORMAÇÃO ACADÊMICA:

- () Graduação

- Especialização
- Mestrado
- Doutorado
- Pós-doutorado

TEMPO DE EXERCÍCIO NO MAGISTÉRIO:

- Menos de 10 anos;
- De 11 a 15 anos;
- De 16 a 20 anos;
- Mais de 20 anos.

DISCIPLINA (S) QUE LECIONA NA INSTITUIÇÃO DE ENSINO:

- Português
- Matemática
- Inglês
- Espanhol
- História
- Geografia
- Filosofia
- Sociologia
- Educação Física
- Arte
- Química
- Física
- Biologia
- Ciências
- Outras: _____

CARGA HORÁRIA DEDICADA À DOCÊNCIA:

- Menor que 10 horas-aula;
- Entre 11 a 20 horas-aula;
- Entre 21 a 30 horas-aula;
- Entre 31 a 40 horas-aula.

BLOCO II - PRÁTICA PEDAGÓGICA

Ao planejar suas aulas você busca fazer relações entre os aspectos teóricos com a vivência rotineira dos educandos?

- sim, sempre

- às vezes
- raramente
- não

Você se utiliza de outros meios para planejar pedagogicamente suas aulas?

- Base de dados científicas;
- Compartilhamento de experiências;
- Metodologias ativas;
- Outros. Especificar: _____

Os materiais didáticos utilizados por você estão em consonância com o contexto social e cultural em que os educandos se encontram?

- sim, sempre
- às vezes
- raramente
- não

Quais são as metodologias e procedimentos de ensino que você utiliza para o desenvolvimento de sua prática docente na EJA.

Caso em sua sala de aula possua educandos com dificuldade de aprendizagem você busca propor atividades diversificadas para este estudante?

- sim, sempre
- às vezes
- raramente
- não

BLOCO III - SABERES DOCENTES

Como você compreende a relação entre o trabalho docente e as necessidades reais do educando?

Participa das atividades de formação docente sobre novas metodologias para a prática docente ofertadas pela Instituição de Ensino/ Secretaria de Educação?

- Sim
- Não
- Na maioria das vezes

Justifique a sua escolha:

De que maneira o docente pode contribuir para a modalidade de ensino EJA?

Quais conhecimentos você julga necessários para atuar como docente do ensino EJA, na sua disciplina?

BLOCO IV - METODOLOGIAS DIVERSIFICADAS

De acordo com sua formação, você se considera preparado para propor metodologias de ensino diferenciadas que atendam às necessidades dos educandos em suas aulas?

- () sim, muito preparado
- () sim, preparado
- () não, pouco preparado
- () não, sem preparo

Você se sente motivado a aplicar metodologias de ensino que busquem a construção coletiva e o compartilhamento de experiências entre outros docentes?

- () sim, muito motivado
- () sim, motivado
- () não, pouco motivado
- () não, sem motivação

Em relação à aplicabilidade das práticas metodológicas inovadoras, se sente confortável em utilizá-las na sua sala de aula, na EJA?

- () Me sinto seguro para aplicar em sala de aula;
- () Me sinto seguro na aplicação das Metodologias inovadoras na maioria das vezes;
- () Não tenho opinião formada;
- () Me sinto inseguro para aplicar Metodologias inovadoras na maioria das vezes;
- () Me sinto totalmente inseguro para aplicar metodologias inovadoras.

Por ocasião das atividades de formação continuada a instituição oferta cursos sobre metodologias inovadoras para o ensino dos educandos da EJA?

- () Sim

() Não

Caso a sua resposta seja afirmativa, solicito que você liste os cursos ofertados:

Qual é o nível do seu conhecimento para atuar em sala de aula no ensino na EJA, com metodologias inovadoras?

() Consigo aplicar em sala de aula com segurança;

() Atende minhas necessidades;

() Não tenho opinião formada;

() Preciso aprimorar para poder aplicar em sala de aula;

() Nunca apliquei.

Você consegue evidenciar diferenças no envolvimento dos educandos quando são utilizadas metodologias inovadoras em sala de aula? Se sim, quais diferenças?

Você consegue apontar situações em que as metodologias voltadas para a realidade do educando possibilitaram inovações em sala de aula? Se sim. Quais?

A partir de reflexões realizadas em relação ao processo de ensino-aprendizagem dos alunos idosos da EJA, os caminhos percorridos da pesquisa centraram-se nas determinantes do método de análise de conteúdo. De acordo com este percurso metodológico, trata de uma técnica de pesquisa baseada em procedimentos sistemáticos, buscando descrever, quantificar ou interpretar determinado fenômeno ou contexto.

Dentro desse escopo, Bardin (2016, p. 48) afirma que o método de análise de conteúdo é:

Um conjunto de técnicas de análise das comunicações visando obter, por procedimentos sistemáticos e objetivos de descrição do conteúdo das mensagens, indicadores (quantitativos ou não) que permitam a inferência de conhecimentos relativos às condições de produção/recepção (variáveis inferidas) destas mensagens.

Em outra definição, a análise de conteúdo “é uma técnica para produzir inferências de um texto focal para seu contexto social de maneira objetivada” (BAUER, 2008, p. 191).

Na perspectiva da análise de conteúdo, as categorias são vistas como classes que reúnem elementos com características em comum. Essa categorização apresentada por Bardin (2016), apresenta critérios semânticos (temas), sintáticos (verbos, adjetivos e pronomes), léxicos (sentido e significado das palavras), expressivos (variações na linguagem e na escrita).

Essa categorização permite a junção de inúmeras informações organizadas em duas etapas: inventário (onde se isolam os elementos em comum) e classificação (onde se dividem os elementos e interpõem a organização).

Na etapa seguinte, Bardin (2016) esclarece sobre os polos de comunicação, (emissor, receptor, mensagem e canal), onde o emissor produz a mensagem, receptor recebe a mensagem e estuda sobre ela. A mensagem é o ponto de partida da análise e o canal serve como meio procedimental para a análise de conteúdo.

Na fase de interpretação dos dados, o autor precisa voltar ao referencial teórico buscando embasar as análises dando sentido às interpretações. Assim, é possível entender que a análise de conteúdo é uma leitura “profunda”, objetivando a descoberta das relações existentes entre o conteúdo do discurso e aspectos exteriores.

A utilização do método de análise de conteúdo, centrou-se no fato de que o trabalho buscou a percepção de docentes que poderá servir de modelo para reproduzir, posteriormente, acrescentando informações novas às premissas que foram dadas anteriormente.

O instrumento produzido nesta pesquisa poderá auxiliar nas metodologias usadas pelos docentes da EJA, bem como no aprendizado dos educandos pertencentes a esta modalidade.

3.3.1 Validação do instrumento de coleta de dados

Ao olhar do pesquisador, a validação de um instrumento de pesquisa se torna necessária na busca da cientificidade de seu trabalho, para que não ocorra uma ruptura entre o proposto e o material recolhido. A contribuição que este momento representa é de relevância decisiva para o bom desenvolvimento do que se pretende alcançar dentro de um universo demarcado.

A importância dada ao seu entorno e aos seus determinantes nos leva ao encontro do descrito por Richardson (2008, p. 174), ao assim demonstrar: “A validade de um instrumento de medição é a característica de maior importância para avaliar sua efetividade. Diz-se que um instrumento é válido quando se mede o que se deseja. Para ser válido, o instrumento deve ser confiável”.

Este posicionamento conduz a identificar a real necessidade de se estabelecer tal processo de validação, visto as diferenças fundamentais que se apresentam na construção do instrumento e, por conseguinte, os seus desdobramentos metodológicos que se apresentarão.

De maneira correlata, Elliot (2012, p. 63), ao referir-se à validação de um instrumento de pesquisa retratam que uma das maneiras de a realiza é por meio do exame preciso de profissionais, denominados pelos autores como especialistas, os quais “[...] verificam se o instrumento possui as características técnicas preconizadas e indicam as modificações necessárias para que sejam alcançadas”.

Para isto, o processo de validação do questionário aplicado junto aos docentes que atuam na modalidade EJA, na cidade de Castro (PR), passou pelas seguintes etapas: Pré-teste e a validação por juízes.

3.3.1.1 Piloto - pré-teste

No intuito de fundamentar cientificamente o questionário elaborado, entendeu-se que seria de bom alvitre encaminhá-lo a docentes que atuam na modalidade de ensino voltada para o atendimento de Jovens e Adultos. Tal ação visou avaliar a consistência do mesmo aumentando, assim, a sua eficiência e eficácia da pesquisa.

Em relação à aplicabilidade de um pré-teste, Richardson (2008, p. 202) discorre que o mesmo “refere-se à aplicação prévia do questionário a um grupo que apresente as mesmas características da população incluída na pesquisa. Tem por objetivo revisar e direcionar aspectos da investigação”.

Ainda dentro deste posicionamento, Elliot (2012, p. 55) discorre que:

Após a elaboração das perguntas, o questionário passa por uma verificação final que deve ser feita por meio de um estudo-piloto ou um pré-teste, segundo recomenda Oppenheim (1966). Como o próprio nome indica, o pré-teste é a testagem anterior do questionário junto a representantes do grupo em que o instrumento será, efetivamente, aplicado.

Ao pautar-se nos ensinamentos dos autores citados, o estudo-piloto foi encaminhado para nove docentes que ministram aulas na modalidade de EJA, visando com que os mesmos fizessem uma análise do questionário proposto, os quais foram codificados como D1, D2, [...] D9.

Na estrutura deste piloto, além das questões, foi inserido também um campo de observação para que o avaliador inserisse a sua sugestão de mudança, juntamente com uma questão final que se solicitava um parecer final em relação à composição do mesmo, como demonstrado a seguir. Esta ação é de grande valia na intenção de obter parâmetros fidedignos do pretendido.

BLOCO I - PERFIL DOS RESPONDENTES

Em relação a este bloco nenhum dos avaliadores teceu comentários.

BLOCO II - PRÁTICA PEDAGÓGICA

Em relação este bloco, tem-se que: das cinco questões, três receberam propostas de modificação, a seguir expostas:

QUESTÃO 02:

- Você se utiliza de outros meios para planejar pedagogicamente suas aulas?

() Base de dados científicas;

() Compartilhamento de experiências;

() Metodologias ativas.

() Outros. Especificar: _____

O avaliador D1 sugere que seja alterada o termo “Base de dados científicas” para “pesquisas na internet”, o qual foi aceito pela pesquisadora.

QUESTÃO 03:

- Os materiais didáticos utilizados por você estão em consonância com o contexto social e cultural em que os educandos se encontram?

() sim, sempre

() às vezes

() raramente

() não

O avaliador D4 sugeriu acrescentar o “não, por quê? ”, na última opção da objetiva, sendo aceita a sugestão pela pesquisadora. Ficando, portanto, assim descrita: **Os materiais didáticos utilizados por você estão em consonância com o contexto social e cultural em que os educandos se encontram?**

- () sim, sempre
 () às vezes
 () raramente
 () não, por quê?: _____

QUESTÃO 04:

- Quais são as metodologias e procedimentos de ensino que você utiliza para o desenvolvimento de sua prática docente na EJA.

O avaliador D4, sugeriu alterar a frase da pergunta por: “Quais são as metodologias e procedimentos de ensino que você utiliza para o desenvolvimento de sua prática pedagógica com idosos na EJA”?

Essa sugestão de redação não foi atendida pela pesquisadora, a qual buscou esperar, posteriormente, a avaliação dos Juízes.

BLOCO III - SABERES DOCENTES

No tocante a este bloco, tem-se que das quatro questões somente uma recebeu propostas de modificação, a seguir exposta:

QUESTÃO (01):

- “Como você compreende a relação entre o trabalho docente com as necessidades reais do educando?”

O avaliador D4, sugeriu alteração da forma redacional da mesma para: “Como você trabalha e qual sua abordagem sobre as necessidades reais do educando”?

Sendo a sugestão aceita pela pesquisadora, a questão, portanto, passou a ser assim descrita: **“Como você trabalha e qual sua abordagem sobre as necessidades reais do educando”?**

BLOCO IV - METODOLOGIAS DIVERSIFICADAS/ INOVADORAS

No que diz respeito a este item, tem-se que das sete questões somente três receberam propostas de modificação, a seguir expostas:

QUESTÃO (02):

- Você se sente motivado a aplicar metodologias de ensino que busquem a construção coletiva e o partilhamento de experiências entre outros docentes?

- () sim, muito motivado
 () sim, motivado
 () não, pouco motivado
 () não, sem motivação

O avaliador D1 e D5 sugeriram acrescentar mais um item: “Caso assinale a questão sem motivação, ou pouco motivado, descrever o porquê.

A sugestão foi aceita pela pesquisadora, passando a redação ser: **Você se sente motivado a aplicar metodologias de ensino que busquem a construção coletiva e o partilhamento de experiências entre outros docentes?**

- () sim, muito motivado
- () sim, motivado
- () não, pouco motivado
- () não, sem motivação

Caso respondeu não, explique o porquê: _____

QUESTÃO (04):

“Qual é o nível do seu conhecimento para atuar em sala de aula no ensino na EJA, com metodologias inovadoras”?

- () Consigo aplicar em sala de aula com segurança;
- () Atende minhas necessidades;
- () Não tenho opinião formada;
- () Preciso aprimorar para poder aplicar em sala de aula;
- () Nunca apliquei.

O avaliador D5 sugeriu uma nova forma redacional para a mesma, sendo assim: “Qual é o nível de confiabilidade para atuar em sala de aula no ensino na EJA, com metodologias inovadoras”?

A sugestão dada pelo avaliador D5 foi acatada, passando a forma redacional da questão como descrita abaixo: **Qual é o nível da sua confiabilidade para atuar em sala de aula no ensino na EJA, com metodologias inovadoras?**

- () Consigo aplicar em sala de aula com segurança;
- () Atende minhas necessidades;
- () Não tenho opinião formada;
- () Preciso aprimorar para poder aplicar em sala de aula;
- () Nunca apliquei.

QUESTÃO (05):

“Você consegue evidenciar diferenças no envolvimento dos educandos quando são utilizadas metodologias inovadoras em sala de aula? Se sim, quais diferenças”?

O avaliador D5 sugeriu que a forma redacional da mesma fosse modificada para:

“Você consegue identificar as diferenças nos educandos quando são utilizadas metodologias inovadoras em sala de aula? Se sim, quais as diferenças?”

Essa sugestão foi aceita pela pesquisadora, portanto, a redação passou a ser: **Você consegue identificar diferenças no envolvimento dos educandos quando são utilizadas metodologias inovadoras em sala de aula? Se sim, quais diferenças?**

Ao analisar o questionário-piloto (pré-teste) para avaliação desses docentes, pode-se observar que foram poucas as sugestões feitas, as quais, na sua maioria foram aceitas. Esse processo permitiu fazer alterações no quadro do questionário, possibilitando surgirem novos itens, considerando as características da pesquisa.

Finalizando a avaliação deste piloto, os avaliadores foram questionados sobre o número de questões. Os mesmos informaram que apesar do grande número de questões elas abrangiam todo o processo que a pesquisadora propunha.

Essa forma de validação de questionário, toma como base a classificação de Vieira (2009, p. 147), o qual relata que:

Validade de face é o grau com que um instrumento aparentemente mede o que foi projetado para medir. A validade de face é, em geral, determinada por: a) especialistas na questão, que consideram se o instrumento mede o que foi projetado para medir; b) uma amostra de respondentes, que dirão se o instrumento parece medir a característica de interesse.

Na sequência, o presente instrumento de pesquisa, já com as alterações feitas, foi enviado a dois novos avaliadores, denominados doravante de AV1 e AV2, cuja formação é a seguinte: O AV1 é Doutora em Educação e Mestre em Educação por uma instituição de Ensino Superior Pública do Paraná, atua como docente do Ensino Superior e em curso de Pós-Graduação *stricto sensu*. A AV2 é Doutora em Educação por uma Instituição de Ensino Superior Pública do Paraná e Mestre em Educação por uma instituição Privada do Paraná, atua como docente de Ensino Superior.

3.3.2 Validação do instrumento de pesquisa pelos juízes

A discussão entre validação e instrumento de pesquisa feita por juízes ou avaliadores tem sido objeto de estudo por vários pesquisadores sobretudo em decorrência da sua importância para o desenvolvimento do objeto a ser apresentado, especificamente em um curso de Pós-Graduação na modalidade Profissional. Assim,

o encaminhamento para profissionais renomados, com competência técnica ilibada que atuam na Educação, caso específico dos indicados nesta avaliação, é de fundamental importância.

A evidência desta participação está vinculada ao valor das análises feitas, pois as observações revelaram uma contribuição ímpar para a melhoria dos trabalhos, visto que as mesmas proporcionam efeitos positivos para o ensino como um todo. Acredita-se, também, que cada enfoque dado define uma maneira especial de visualizar o referido instrumento e, conseqüentemente, contribui com o seu engrandecimento.

Ao referenciar os pressupostos gnosiológicos e teorias da educação, Sánchez Gamboa (2012, p. 143) nos oportuniza uma reflexão em relação a validação de um instrumento de pesquisa ao afirmar:

Um dos indicadores da qualidade da produção da pesquisa em educação se refere, dentre outros fatores, à articulação lógica entre as concepções de objeto e sujeito implícitas na pesquisa (nível gnosiológico) e as teorias da educação que são utilizadas ou desenvolvidas e que dão suporte à análise ou interpretações dos problemas abordados nessa pesquisa.

Ao pautar-se nos ensinamentos de Sánchez Gamboa, é possível verificar que as análises feitas pelos avaliadores são pertinentes, pois de certa forma influenciam na construção do conhecimento e aqui pode-se ler produto educacional que, dentro de um processo de qualidade e eficácia os temas abordados e, principalmente, de utilidade para o processo educacional estão vinculados à realidade. A importância dada ao entorno da avaliação feita nos leva a identificar as concepções do produto educacional a ser proposto.

Para a consecução desta análise de avaliação do instrumento de coleta de dados, a ser realizada pelos juízes já descritos, além de receberem o referido instrumento de pesquisa (Apêndice B) também foi encaminhado um dossiê constando uma síntese da pesquisa pretendida, assim apresentados.

BLOCO I - PERFIL DOS RESPONDENTES

No que se refere a este bloco composto por seis questões, os avaliadores apresentaram cinco solicitações de modificação assim expostas:

QUESTÃO 01:

- Refere-se à informação do SEXO a qual assim se apresentava:

Masculino

Feminino

Outro

O avaliador AV1 sugeriu a alteração no item “outro” por “prefiro não informar”. Esta sugestão foi aceita ficando assim constituída:

Masculino

Feminino

Prefiro não informar

QUESTÃO 03:

- Refere-se à FORMAÇÃO ACADÊMICA, a qual estava assim constituída:

FORMAÇÃO ACADÊMICA

Graduação

Especialização

Mestrado

Doutorado

Pós-doutorado

O avaliador AV1 sugeriu retirar pós-doutorado. Essa sugestão foi aceita, ficando a questão assim constituída:

- FORMAÇÃO ACADÊMICA

Graduação

Especialização

Mestrado

Doutorado

QUESTÃO 04

- Refere-se ao tempo de serviço no magistério, assim constituída:

- TEMPO DE EXERCÍCIO NO MAGISTÉRIO:

Menos de 10 anos;

De 11 a 15 anos;

De 16 a 20 anos;

Mais de 20 anos.

O avaliador AV1, sugeriu alterar a opção tempo de serviço de “menos de 10 anos” para “menos de 5 anos” e acrescentar a opção “de 6 a 10 anos”. A sugestão foi aceita, ficando assim constituída: **TEMPO DE EXERCÍCIO NO MAGISTÉRIO:**

Menos de 5 anos;

- () De 6 a 10 anos;
- () De 11 a 15 anos;
- () De 16 a 20 anos;
- () Mais de 20 anos.

Ainda nesse bloco, o avaliador AV1 sugeriu alterar o título de tempo de exercício no magistério para “Tempo de trabalho na EJA”. Sendo, portanto, essa sugestão aceita, assim uma nova questão foi assim estabelecida, como descrita a seguir:

- TEMPO DE TRABALHO NA EJA

- () Menos de 5 anos;
- () De 6 a 10 anos;
- () De 11 a 15 anos;
- () De 16 a 20 anos;
- () Mais de 20 anos

QUESTÃO 05

- Refere-se à disciplina em que o docente leciona, descrita abaixo:

- DISCIPLINA(S) QUE LECIONA NA INSTITUIÇÃO DE ENSINO:

- () Português
- () Matemática
- () Inglês
- () Espanhol
- () História
- () Geografia
- () Filosofia
- () Sociologia
- () Educação Física
- () Arte
- () Química
- () Física
- () Biologia
- () Ciências
- () Outras: _____

O AV2, sugeriu retirar as opções e deixar como questão aberta. Sendo essa sugestão aceita, passando ser descrita da seguinte forma:

- DISCIPLINA(S) QUE LECIONA NA INSTITUIÇÃO DE ENSINO:

BLOCO II: PRÁTICA PEDAGÓGICA

Este bloco é composto de cinco questões, entre elas os avaliadores apresentaram cinco solicitações de modificação, assim expostas:

QUESTÃO 01

- Ao planejar suas aulas você busca fazer relações dos aspectos teóricos com a vivência rotineira dos educandos?

- sim, sempre
- às vezes
- raramente
- não

Sugestão de alteração do AV1: Ao planejar suas aulas você busca estabelecer relações entre os aspectos teóricos e a vivência dos alunos?

- sim
- quando é possível, sim
- dificilmente
- não

Sugestão de alteração do AV2: Ao planejar suas aulas você busca fazer relações entre os aspectos teóricos e a vivência dos educandos?

- sim, sempre
- às vezes
- raramente
- não

Alteração: optou-se por seguir a sugestão de alteração do AV1, ficando, portanto:

- Ao planejar suas aulas você busca estabelecer relações entre os aspectos teóricos e a vivência dos alunos?

- sim
- quando é possível, sim
- dificilmente
- não

QUESTÃO 02

- Você se utiliza de outros meios para planejar pedagogicamente suas aulas?

- Internet;
- Compartilhamento de experiências;
- Metodologias ativas.

Sugestão de alteração AV1: Quais meios você utiliza para planejar suas aulas?

- () Livros;
- () Internet;
- () Compartilhamento de experiências;
- () Metodologias ativas.
- () Outros. Especificar: _____

Alteração: optou-se por aderir à sugestão do AV1. Ficando assim constituída a questão:

- Quais meios você utiliza para planejar suas aulas?

- () Livros;
- () Internet;
- () Compartilhamento de experiências;
- () Metodologias ativas.
- () Outros. Especificar: _____

QUESTÃO 03

- Os materiais didáticos utilizados por você estão em consonância com o contexto social e cultural em que os educandos se encontram?

- () sim, sempre
- () às vezes
- () raramente
- () não, por quê? _____

Sugestão AV1: Os materiais didáticos utilizados nas aulas estão em consonância com o contexto social e cultural dos alunos?

- () sim
- () parcialmente
- () não

Justifique:

Deste modo, optou-se pela redação sugerida pelo AV1:

- Os materiais didáticos utilizados nas aulas estão em consonância com o contexto social e cultural dos alunos?

- () sim
- () parcialmente
- () não

Justifique:

QUESTÃO 04

- Quais são as metodologias e procedimentos de ensino que você utiliza para o desenvolvimento de sua prática docente na EJA.

Sugestão AV1: Indicou ser uma pergunta muito ampla.

Alteração: Após análise desta propositura optou-se pela retirada dessa pergunta no questionário.

QUESTÃO 05

- Caso em sua sala de aula possua educandos com dificuldade de aprendizagem você busca propor atividades diversificadas para este estudante?

() sim, sempre

() às vezes

() raramente

() não

Sugestão AV1: Acrescentar novas questões sobre a formação continuada, planejamento, atuação da coordenação pedagógica.

Alteração: Em casos de alunos que possuem dificuldades de aprendizagem, você busca propor atividades que atendam às necessidades desse aluno?

() sim

() quando é possível, sim

() dificilmente

() não

BLOCO III - SABERES DOCENTES

Este bloco é composto de cinco questões, dessas os avaliadores apresentaram três sugestões de modificação assim expostas:

QUESTÃO 01- Como você trabalha e qual a sua abordagem sobre as necessidades reais do educado?

Sugestão AV1: Solicitou rever a questão, pois se encontra parecida com uma questão já efetuada.

Sugestão AV2: Apresentou a sugestão de modificar o título para: Qual a sua abordagem didática em relação aos conteúdos que visem atender as necessidades dos educandos?

Alteração: Após análise optou-se pela retirada da questão por entender que está semelhante à questionada anteriormente.

QUESTÃO 02

- Participa das atividades de formação docente sobre novas metodologias para a prática docente ofertadas pela Instituição de Ensino/ Secretaria de Educação?

- () Sim
 () Não
 () Na maioria das vezes

Justifique a sua escolha:

Sugestão AV1: Sugeriu especificar as novas metodologias

Alteração: Participa das atividades de formação docente sobre novas metodologias (ativas, jogos, plataformas digitais) para a prática docente ofertadas pela Instituição de Ensino/ Secretaria de Educação?

- () sim
 () quando é possível, sim
 () dificilmente
 () não

QUESTÃO 04

- Quais conhecimentos você julga necessários para atuar como docente do ensino EJA, na sua disciplina?

Sugestão AV1: Sugeriu perguntar algo específico sobre saberes docentes relacionados à EJA.

Sugestão AV2: Quais conhecimentos você julga necessários para atuar como docente na modalidade EJA, em especial na sua disciplina?

Alteração: Optou-se por seguir a sugestão do AV2:

- Quais conhecimentos você julga necessários para atuar como docente na modalidade EJA, em especial na sua disciplina?

BLOCO IV: METODOLOGIAS DIVERSIFICADAS

Este bloco é composto de sete questões, entre elas os avaliadores apresentaram duas solicitações de modificação assim expostas:

QUESTÃO 02

- Você se sente motivado a aplicar metodologias de ensino que busquem a construção coletiva e o compartilhamento de experiências entre outros docentes?

- () sim, muito motivado
 () sim, motivado
 () não, pouco motivado

() não, sem motivação

Caso respondeu não, explique o porquê: _____

Avaliador AV2: sugeriu a troca do termo “partilhamento” por “compartilhamento”.

Alteração: optou-se por acatar a sugestão do AV2, ficando, portanto, assim descrito:

- Você se sente motivado a aplicar metodologias de ensino que busquem a construção coletiva e o compartilhamento de experiências entre outros docentes?

() sim, muito motivado

() sim, motivado

() não, pouco motivado

() não, sem motivação

Caso respondeu não, explique o porquê: _____

QUESTÃO 05

- “Você consegue identificar diferenças no envolvimento dos educandos quando são utilizadas metodologias inovadoras em sala de aula? Se sim, quais diferenças?”

Sugestão AV2: alteração da redação para: “Quando são utilizadas metodologias inovadoras em sala de aula? Quais as diferenças?”

Alteração: optou-se pela retirada dessa questão por entender que já possuía uma semelhante.

Considerando as sugestões dos avaliadores, reorganizou-se o questionário em uma versão final (Apêndice A), a seguir demonstrado. As contribuições dos avaliadores foram todas pertinentes, pois de certa forma vieram ao encontro do pretendido. Na sequência, o instrumento de pesquisa reformulado foi encaminhado aos docentes do Colégio Amélia Madalena de Castro (Paraná), para que os mesmos opinassem sobre a sua vivência educacional nesta modalidade de ensino. A quantidade de dados coletados permitiu, nesse trabalho, um considerável número de informações que serão analisadas e interpretadas a seguir.

4 RESULTADOS E ANÁLISE DOS DADOS

Nesse capítulo, estão elencados e apresentados os resultados obtidos na aplicação do instrumento questionário para uma amostra considerada de 17 respondentes, os quais assinaram o Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (Anexo A), voluntariando-se para essa pesquisa.

Posteriormente foi realizada a análise e discussão dos dados através da estatística descritiva convencional e, posteriormente, pela Mineração de Dados (*Data Mining*) que se encontra no Anexo B.

Nas questões fechadas, foram realizados os levantamentos pelas frequências absolutas e relativo-percentuais acerca das respostas obtidas, enquanto que nas questões abertas tiveram as suas respostas transcritas na sua integralidade e com grafia original. Em seguida, foi realizado o levantamento de nuvens de palavras, o qual identificou as três palavras com maior destaque nas respostas obtidas das questões abertas.

Neste capítulo, estão apresentados os blocos contendo as questões levantadas e as respostas obtidas pelos respondentes, bem como sua respectiva análise.

BLOCO I - PERFIL DOS RESPONDENTES

As informações sobre os respondentes permitem conhecer a realidade do que está sendo pesquisando, o que é possível entender a sua importância para o desenvolvimento deste estudo. Esse bloco é composto por sete questões.

QUESTÃO 01 - SEXO

Em relação à amostragem por sexo, tem-se que 47% (n = 8) dos respondentes são do sexo feminino e 52% (n = 9) são do sexo masculino. Estes dados demonstram uma equidade entre os respondentes.

QUESTÃO 02 - IDADE

Considerando a faixa etária dos participantes, assim se estabelecem:

Tabela 1 - Faixa etária dos participantes da pesquisa

Faixas etárias	Frequência	Percentual
20 a 30 anos	5	29 %
31 a 40 anos	7	41%
41 a 50 anos	3	17%
Acima de 50 anos	2	33%

Fonte: Aatoria própria (2023)

As respectivas faixas etárias predominantes estão abaixo dos 40 anos de idade em um percentual de 70% (12 docentes) do total da amostra. Essa situação demonstra que a maioria dos docentes atuantes da EJA se configuram como sendo mais jovens.

Nota-se aqui, que os docentes mais jovens dessa modalidade de ensino se destacam pelo fato de serem docentes contratados em regime PSS de caráter temporário, o colégio alvo da pesquisa possui poucos docentes do Quadro Próprio do Magistério (QPM), esse fator leva entender o porquê que são docentes mais jovens que atuam na EJA.

QUESTÃO 03 - FORMAÇÃO ACADÊMICA

Em relação à formação acadêmica estabelecida nesta questão, observa-se que existe uma preocupação dos docentes em buscar cursos de pós-graduação, quer seja a nível de especialização ou mestrado, conforme assim demonstrado.

Tabela 2 - Formação acadêmica dos respondentes

Formação	Frequência	Percentual
Graduação	7	41%
Especialização	8	47%
Mestrado	2	11%

Fonte: Aatoria própria (2023)

Destaca-se que graduados representam 41% (7 docentes) da amostra, enquanto os com especialização 47% (8 docentes); o número de docentes com pós-graduação a nível de especialização é maior em relação ao nível mestrado, resultado que nos chama atenção, apontando que os docentes estão em busca pela continuidade dos processos formativos. A constante formação é fundamental, ainda se tratando de docente da EJA, tendo em vista que essa modalidade de ensino exige isso do docente.

Não se encontrou docentes que atuam na EJA com nível Doutorado, isso nos faz refletir que os docentes que atuam na educação básica e EJA se configuram como aqueles que buscam por processos formativos, no entanto, acabam se limitando somente a especializações.

É notável também aqui, em conversa com alguns docentes, que devido à baixa valorização do professor nos dias atuais, alguns acabam se desanimando em dar continuidade a formações específicas como mestrado e doutorado. Deste modo, acabam realizando especializações em tempo mais curtos de formação.

QUESTÃO 04 - TEMPO DE EXERCÍCIO NO MAGISTÉRIO

No que se refere ao tempo de serviço no magistério observa-se que 41% (7 docentes) que atuam na EJA possuem menos de 5 anos exercendo a profissão, como demonstrado a seguir:

Tabela 3 - Tempo de serviço no magistério

Faixas etárias	Frequência	Percentual
Menos de 5 anos	7	41%
De 06 a 10 anos	3	17%
De 11 a 15 anos	5	29%
De 16 a 20 anos	0	0%
Mais de 20 anos	2	11%

Fonte: Autoria própria (2023)

Esse percentual pode ser explicado pelo fato da EJA em específico alvo desta pesquisa, possuir poucos docentes do QPM os docentes que atuam na EJA são recém-formados e, por estarem trabalhando em um regime de contrato temporário acabam assumindo aulas que se encontram disponíveis no processo de distribuição de aulas pelo Núcleo Regional de Educação (NRE).

Questão 05 - TEMPO DE TRABALHO NA EJA

Quanto ao tempo de trabalho na EJA, os docentes apontaram ter menos de 5 anos atuando nessa modalidade de ensino, tem-se que 88% (15 docentes), com menos de 5 anos e 11% (2 docentes) com tempo de atuação na EJA entre 6 a 10 anos.

Nota-se aqui que esses números são referentes aos docentes mais novos que estão atuando na modalidade de ensino EJA, em consequência de ser uma

modalidade de ensino em que a maior parte dos docentes que atuam são contratados pelo regime temporário e não efetivos. Nesse aspecto, percebeu-se que os docentes da EJA acabam não ficando muito tempo nessa modalidade devido ao regime de contratação temporária.

O processo de contratação pelo Núcleo Regional de Educação, se dá a cada ano, e isso faz com que todo ano se renove o quadro de docentes que atuam na EJA, esse fator pode ser incluso ao fato de ter poucos docentes com bastante tempo de trabalho na EJA.

QUESTÃO 06 - DISCIPLINA(S) QUE LECIONA NA INSTITUIÇÃO DE ENSINO

No que diz respeito à disciplina ministrada na EJA, os respondentes se estabeleceram da seguinte forma:

Tabela 4 - Disciplina(s) que leciona na instituição de ensino

Disciplina	Frequência	Percentual
Arte	1	5%
Biologia	1	5%
Filosofia	1	5%
Física	1	5%
Geografia	1	5%
História	2	11%
Inglês	1	5%
Matemática	4	23%
Pedagogia	1	5%
Português	1	5%
Química	2	11%
Sociologia	1	5%

Fonte: Autoria própria (2023)

Nota-se aqui a variedade dos docentes que responderam ao questionário, constituindo-se na maior parte, docentes que ministram aulas de matemática 23% (4 docentes).

QUESTÃO 07- CARGA HORÁRIA DEDICADA À DOCÊNCIA

Quanto a esta questão, observa-se na população estudada que a maioria apontou possuir acima de 30 horas aulas como demonstrada na tabela a seguir:

Tabela 5 - Carga horária dedicada à docência

Carga Horária	Frequência	Percentual
Menor que 10 horas-aula	0	0%
Entre 11 a 20 horas-aulas	6	35%
Entre 21 a 30 horas-aulas	1	5%
Entre 31 a 40 horas-aulas	10	58%

Fonte: Aatoria própria (2023)

Aqui pode-se levar em consideração que a carga horária dedicada à docência não está relacionada somente à EJA, mas também, no ensino regular, tendo em vista que a quantidade de aulas existentes na EJA dificilmente permite fechar as 40 horas-aulas pelo fato que o local pesquisado não possui grande quantidade de turmas.

Assim os docentes acabam tendo que se desdobrar em outras escolas além da EJA, para conseguir completar sua carga horária. Não conseguindo, portanto, ter dedicação exclusiva a esta modalidade de ensino.

Após elencar as questões relacionada ao perfil dos respondentes, podemos concluir neste bloco que foi possível verificar que a maioria dos docentes que atuam na modalidade de ensino EJA, são docentes que trabalham em regime temporário face à pouca oferta de turmas, além de possuir poucos docentes do quadro próprio do magistério, ou seja efetivo da EJA. Percebe-se aqui, que a maioria desses docentes tem pouco tempo de atuação na EJA, justamente pelo regime de contrato, se renovando a cada ano.

No que diz respeito aos processos formativos, a maioria dos que atuam nessa modalidade estão em constante busca por formações como especialização, no entanto não se percebe a busca por outros cursos, licenciaturas ou pós-graduações como mestrado e doutorado devido ao desânimo em que alguns docentes relatam devido à desvalorização do professor nos dias atuais.

Após conhecer o perfil dos respondentes da pesquisa, o próximo bloco busca entender como as práticas pedagógicas desses docentes se configuram.

BLOCO II - PRÁTICAS PEDAGÓGICAS

Neste bloco buscou-se entender como as práticas pedagógicas dos docentes estavam sendo realizadas. Para tanto, a fim de investigar, esta conta em sua configuração quatro questões relacionadas à prática pedagógica, as quais estão assim contextualizadas.

QUESTÃO 01:

- Ao planejar suas aulas você busca estabelecer relações entre os aspectos teóricos e a vivência dos alunos?

A maioria dos docentes 64% (11 Docentes) responderam SIM, que buscam sempre fazer as relações com o cotidiano e com a realidade dos alunos, enquanto 35% (6 Docentes) responderam “Quando possível, sim”; não houve respostas para as opções “Difícilmente” e “Não”.

Através do posicionamento dos respondentes, é possível entender que a maioria dos respondentes buscam fazer relações entre o que ensinam e a realidade dos alunos. Fato este que se observa como essencial dentro da prática docente, tornando importante para a consolidação do processo de ensino-aprendizagem. Nota-se a necessidade de o docente estabelecer tais relações, visto que é primordial pensar no todo, refletir sobre a sua realidade. Quando o docente consegue fazer essas aproximações da teoria com a prática baseando na realidade do estudante, o aprendizado se torna significativo, podendo, muitas vezes, despertar maior curiosidade nos conteúdos a serem estudados.

Diante desse contexto, Freire (2003) em seus escritos, sempre enfatizou que a metodologia utilizada em sala de aula pelo professor deveria ser baseada na realidade do educando, considerando sua história de vida, suas experiências. Freire (2019, p. 9), destaca também que esse possa “possibilitar a reflexão de suas práticas para adequação com o cotidiano, a fim de favorecer a garantia do direito de aprender.

A educação faz parte da realidade de cada ser social, do dia a dia, e quando relacionado com a realidade, a capacidade de adquirir novos saberes aumenta. Quando falamos em educação de idosos, necessário se faz propor estratégias de ensino que partam da realidade desses educandos, uma vez que tais aproximações com seu dia a dia, certamente terão maiores significados no processo de aprendizagem.

QUESTÃO 02:

- Quais meios você utiliza para planejar suas aulas?

Nessa questão, a maioria dos respondentes selecionaram mais de uma alternativa, sendo assim estabelecido:

Tabela 6 - Quais meios você utiliza para planejar suas aulas?

Meios para planejar aulas	Frequência	Percentual
Internet	1	5%
Internet; Livros	4	23%
Internet; Livros; Compartilhamento de experiências	10	58%
Internet; Livros; Compartilhamento de Experiências; Metodologias ativas	1	5%

Fonte: Aatoria própria (2023)

Ao analisar estes dados, foi possível observar que a maioria dos docentes opta pelo uso da internet e de livros, face à facilidade de acesso nos dias de hoje. O livro didático ainda nos dias de hoje, acaba sendo um acompanhamento para suporte de preparo das aulas dos docentes pois também pode ser considerado um artefato tecnológico, servindo de material de apoio.

Em relação ao compartilhamento de experiências com seus pares, nem sempre isso ocorre, a maior troca se dá quando o ensino está voltado para uma metodologia interdisciplinar. No entanto, entende-se a importância quando se dá essa troca com os pares, a troca de experiências pode enriquecer muito a prática pedagógica.

A troca de experiências pode gerar novos saberes. Nesse sentido, Tardif (2014) considera o docente como um profissional que possui a capacidade de construir saberes, novos conhecimentos, esses denominados de experiências.

E quando existe o compartilhamento dessas experiências que o docente constrói, certamente essa poderá acrescentar muito aos seus pares, enriquecendo cada vez mais as práticas pedagógicas.

A respeito das metodologias ativas, ou até mesmo atividades diversificadas existem os docentes que acreditam ser facilitadores no processo de aquisição dos saberes, em contrapartida, existem docentes que não utilizam tais metodologias pois não se sentem aptos para o desenvolvimento da mesma em suas aulas.

QUESTÃO 03:

- Os materiais didáticos utilizados nas aulas estão em consonância com o contexto social e cultural dos alunos?

Aqui podemos observar os aspectos relacionados com a realidade dos educandos e a prática pedagógica dos docentes.

Tabela 7 - Resposta consonância com o contexto social e cultural dos alunos

Respostas	Frequência	Percentual
Sim	11	64%
Parcialmente	4	23%
Não	2	11%

Fonte: Autoria própria (2023)

A maioria dos docentes (64%) propõe em suas aulas estabelecer relações entre os aspectos teóricos com o contexto social e cultural dos alunos, o que torna essencial, pois esta ação conduz para os princípios da educação libertadora defendida por Freire. Nesse mesmo sentido, entende-se a importância de refletir sobre a prática para a adequação ao cotidiano, a fim de favorecer a aprendizagem.

A transmissão de conteúdos estruturados como aponta Freire (2003), seria o “depósito de informações” porque não emerge do saber popular, assim ele defende que antes de qualquer coisa é preciso conhecer o educando o seu contexto social e é daí que deverá surgir o “conteúdo” a ser trabalhado.

Nesse sentido, Freire (2019, p. 104), destaca também que toda experiência educativa se dá através de uma busca constante ao afirmar,

Ninguém nasce feito, ninguém nasce marcado para isso ou aquilo. Pelo contrário, nos tornamos isso ou aquilo. Somos programados, mas para aprender. A nossa inteligência se inventa e se promove no exercício social de nosso corpo consciente. Se constrói. Não é um dado que, em nós, seja um a priori da nossa história social e individual.

A educação libertadora contextualiza-se quando se tem a apropriação de conhecimento, que conduz o educando idoso a interpretar e transformar o mundo. O estudo da realidade em que os educandos estão inseridos, uma metodologia dialógica onde não é importante transmitir conteúdo específicos, mas sim criar uma nova relação com a experiência vivida, é fundamental.

QUESTÃO 04:

- Em casos de alunos que possuem dificuldades de aprendizagem, você busca propor atividades que atendem as necessidades desses alunos?

Nessa questão, buscou-se entender se havia a preocupação dos docentes em propor atividades diferentes para aqueles educandos com nível de aprendizado limitado. Assim, as respostas obtidas apontaram que 58% (10 docentes)

responderam: “Quando é possível, sim” e 41% (7 docentes) responderam “sim”. Não houve respondentes que assinalaram as opções “dificilmente” e “não”.

Diante da diversidade dos educandos que se tem em sala de aula, é fundamental que o docente reflita sobre sua prática docente, reconhecendo a necessidade de seus alunos, principalmente os idosos, compreendendo que cada ser possui suas especificidades de aprendizagem.

Em relação aos processos de reflexão sobre a prática, Nóvoa (1995) ao assim expor, aponta que a reflexão sobre a prática é um processo fundamental dentro do processo de crescimento educacional e profissional do docente.

Em relação ao professor que ministra aulas aos idosos, entende-se que ele precisa refletir sobre a sua prática constantemente, com o intuito de melhorar cada vez mais o seu fazer docente.

As reflexões e análises sobre a prática docente são importantes para o desenvolvimento de uma prática pedagógica que, de fato, faça sentido tanto para o docente como para o educando que é o principal foco, buscando por meio de sua prática aperfeiçoamentos para seu trabalho docente.

Nesse sentido, Tardif (2014, p. 53) salienta que:

[...] a prática pode ser vista como um processo de aprendizagem através do qual os professores retraduzem sua formação e a adaptam à profissão, eliminando o que lhes parece inutilmente abstrato ou sem relações com a realidade vivida e conservando o que pode servir-lhes de uma maneira ou de outra.

Quando o docente reflete sobre sua prática, este consegue fazer uma análise mais ampla, que permite realizar transformações em sua prática e adquirir novos saberes.

O docente precisa estar aberto a desenvolver práticas pedagógicas que auxiliem os educandos idosos, que atraia esse público a querer apreender cada vez mais. Por vezes, alguns idosos retornam aos estudos, porém muitos não concluem, pois não conseguem acompanhar o ritmo dos demais. Nesse sentido, entendemos como as práticas pedagógicas voltadas para a aprendizagem dos idosos se tornam fundamentais.

Bloco III - Saberes Docentes

Este bloco é composto por quatro questões relacionadas aos saberes docentes, assim apresentadas e analisadas:

QUESTÃO 01:

- Participa das atividades de formação docente sobre novas metodologias (ativas, jogos, plataformas digitais) para a prática docente ofertadas pela instituição de Ensino/ Secretaria de Educação?

Nessa questão, 52,94% (9) docentes, responderam “Quando é possível, sim” e 47,06% (8) docentes responderam “Sim”.

Em relação aos dados obtidos, percebe-se que os docentes estão sempre em busca de novos saberes, buscando cada vez mais aperfeiçoar-se em sua prática pedagógica. Porém, alguns docentes retrataram à pesquisadora que a oferta dos cursos de formação muitas vezes não é específica para o público EJA, visto que os cursos que a Secretária de Educação oferta para o ensino regular são generalistas e que acabam sendo ofertados também para os docentes da EJA.

No entanto, a participação nesses processos formativos permite ao docente desenvolver novas habilidades e adquirir novos conhecimentos o que acarreta no desenvolvimento de uma prática pedagógica diferente da tradicional.

Nesse sentido, Imbernón (2010, p. 19), aponta que: “a formação continuada nasce com a intenção de adequar os professores aos tempos atuais, facilitando um constante aperfeiçoamento de sua prática educativa e social, para assim adaptá-la as necessidades presentes e futuras”.

Aqui pode-se destacar a importância da contínua busca pelos processos de formação, uma vez que somos seres inacabados capazes de sempre aprender mais. À medida que a tecnologia avança, novos saberes são essenciais na prática pedagógica, daí a importância dos cursos de formação.

Nesse aspecto, Nóvoa (2002, p. 3) também trata da necessidade da formação continuada e de momentos de reflexão sobre a prática, pois “o aprender contínuo é essencial em nossa profissão”.

À medida em que as novas demandas da sociedade surgem e as tecnologias avançam, é importante estar atualizado com estas, por isso os cursos de formação se tornam essenciais.

QUESTÃO 02:

- De que maneira o docente pode contribuir para a modalidade de ensino EJA?

Essa questão se configurou como aberta, as respostas obtidas se configuraram da seguinte maneira:

R1. Para auxiliar tanto quanto possível, objetivando o crescimento de cada um.

R2. Aprofundando-se na formação continuada e nas práxis pedagógicas para melhorar a mediação do ensino na EJA.

R3. Com planejamento adequado e relacionando a **realidade do aluno** ao **conteúdo**.

R4. Ouvindo os **alunos**, relacionando conhecimento de vida que eles possuem com o conteúdo, adaptando as atividades ao ritmo deles, incentivando, etc.

R5. Correlacionando experiências ao assunto discutido, exemplificado e comparando.

R6. Levando em consideração as experiências vivenciadas pelos **alunos** no decorrer da vida, o conhecimento empírico e aplicando os conceitos das disciplinas a partir dessa base.

R7. Com paciência e dedicação e procurar conhecer e entender a **realidade** de cada educando.

R8. Preparando e ministrando suas aulas voltadas para as necessidades e **realidades** dos alunos.

R9. Sendo mais dinâmica, maleável com os **alunos**, compartilhando com eles experiências motivacionais com os alunos.

R10. Com sua experiência em mediação de saberes/conflitos, através de conversas formais e informais.

R11. Aplicando os conceitos matemáticos de acordo com o perfil da turma e suas necessidades.

R12. Motivando os **alunos** da EJA a buscar o conhecimento e concluir seus estudos.

R13. Observando os contextos sociais, aplicando métodos e **conteúdos** diversificados e dinâmicos.

R14. No aspecto social, mostrando caminhos para uma futura graduação.

R15. Relacionando o **conteúdo** com o cotidiano dos estudantes.

R16. Relacionando **conteúdo** com experiências/vivências do cotidiano; compreender a **realidade** de cada discente; relacionar a teoria com a prática.

R17. Propondo atividades e **conteúdos** que atendam às necessidades dos **alunos** e que tenham relação com sua **realidade**.

dos educandos, podemos dizer que o docente contribuiu para a modalidade de ensino EJA.

QUESTÃO 03:

- Quais conhecimentos você julga necessários para atuar como docente na modalidade EJA, em especial na sua disciplina?

Essa questão configurou-se como aberta e as respostas obtidas estão descritas a seguir:

R1. Formação específica e atualização sempre.

R2. **Conhecimento** científico da área de atuação, domínio no uso das tecnologias de comunicação, competências e habilidades para trabalhar como docente na modalidade EJA.

R3. Além do **conhecimento** necessário do componente curricular, conhecimentos sobre vivência e **realidade** dos **alunos**.

R4. Além do **conhecimento** da disciplina, é preciso ter muita empatia com os **alunos**.

R5. **Conhecimentos** intrínsecos, **conhecimentos** gerais de outras disciplinas.

R6. Entender o aspecto social e econômico desses **alunos**, que geralmente são oriundos de condições precárias com poucas oportunidades.

R7. **Conhecimentos** didáticos.

R8. Domínio do conteúdo, postura diante da turma, metodologias ativas.

R9. Mais **conhecimento** de atividades lúdicas.

R10. Domínio de conteúdo, metodologias ativas, percepção e compreensão do contexto social do educando.

R11. Conhecer a **realidade** do **aluno**

R12. Conhecer a **realidade** do **aluno**, suas dificuldades e condições sociais.

R13. Pensamento crítico e reflexivo junto ao dinamismo ao lecionar.

R14. Cursos preparatórios, pois o ensino necessita de reformas e adaptações pedagógicas.

R15. Saber adaptar o conteúdo com a **realidade** dos estudantes.

R16. Realizar revisão, analisar o **conhecimento** prévio.

R17. Domínio da língua inglesa, no que diz respeito ao léxico que será ensinado, já que é preciso que ele seja de acordo com a vivência dos **alunos**.

dos métodos que são utilizados para que todo o processo de ensino possa evoluir em saberes que sirvam de base para a formação do cidadão.

Desse modo, entende-se que o desenvolvimento dessas habilidades, a reflexividade sobre sua prática docente e a criticidade são aspectos essenciais para atuar como docente.

QUESTÃO 04:

- Quando se utiliza metodologias inovadoras (jogos, metodologias ativas, plataformas digitais) em sala de aula é possível perceber a diferença no envolvimento dos alunos nas atividades propostas?

Essa questão também se configurou como questão aberta e as respostas obtidas pelos docentes estão listadas a seguir:

R1. **Sim**, mas nem sempre é possível.

R2. **Sim**, ao mesmo tempo percebe-se envolvimento, dificuldades no domínio das ferramentas digitais, superação e exclusão em alguns casos.

R3. Não, nem sempre falta de equipamentos para todos e acesso à internet de qualidade.

R4. **Sim**. Eles geralmente se envolvem mais com as aulas.

R5. **Sim**, pois são **alunos** que por diferentes motivos ficaram muito tempo sem estudar.

R6. **Sim**, se sentem mais motivados, curiosos e felizes por aprender e vivenciar algo novo.

R7. Na EJA torna-se difícil, pois tem **alunos** que se negam a fazer atividades diferenciadas.

R8. **Sim**, o conteúdo é assimilado com **maior** facilidade, existe mais interesse por parte dos **alunos**.

R9. É nitidamente perceptível um envolvimento **maior** dos **alunos**, há uma empolgação em realizar as tarefas.

R10. **Sim**, acontece uma **maior** interação e aprendizado em tais atividades.

R11. Pela experiência que tive, ainda que a turma seja formada por adultos em sua **maioria**, a atividade com jogos foi bem recebida pelos estudantes.

R12. **Sim**, com **maior** participação e construção dos conceitos.

R13. **Sim**, os **alunos** se tornam mais participativos e cooperantes em sala de aula.

R14. **Sim**, a participação e a interação são mais visíveis.

Na nuvem de palavras das respostas obtidas nessa questão, observa-se destaque na palavra “sim”, considerando que sim, as metodologias diversificadas fazem a diferença no aprendizado. “Portanto, não basta produzir conhecimento, mas é preciso produzir as condições de produção do conhecimento” (PIMENTA, 1997, p. 8).

Nesse mesmo contexto, em relação às práticas diversificadas, Freire (1991, p. 58) nos revela o ser docente como um processo de construção e reconstrução a cada momento, “ninguém começa a ser educador numa certa terça-feira, às quatro da tarde. Ninguém nasce educador ou marcado para ser educador. A gente se faz educador, a gente se forma, como educador, permanentemente, na prática e na reflexão sobre a prática”.

A prática docente se estabelece com o passar das experiências, a cada aula vamos nos moldando como docentes, com os nossos acertos e erros. Por isso, a importância da reflexão sobre a prática, para que possamos nos desenvolver enquanto docentes, aperfeiçoando-nos cada vez mais.

Essas condições se dão por meio das diferentes metodologias que os docentes propõem, assim cada aluno com sua especificidade terá o direito de aprender.

Entendemos aqui que o docente precisa estar em constante processo de preparação e aquisição do conhecimento. Nesse aspecto, o docente quando busca propor em suas aulas novas metodologias de ensino que busquem melhorar a sua prática docente e, também, aquisição de novos saberes por parte dos educandos, está sempre aprendendo. Assim, lembramos que todos nós somos seres inacabados em constante processo de amadurecimento e aquisição de novos saberes.

BLOCO IV- Metodologias Diversificadas/ Inovadoras

Esse bloco possui quatro questões sobre as metodologias Diversificadas/ Inovadoras na prática pedagógica. A fim de investigar, seguem as respectivas respostas das questões:

QUESTÃO 01:

- De acordo com sua formação você se sente preparado(a) para propor metodologias de ensino diferenciadas que atendam às necessidades dos educandos em suas aulas?

As respostas obtidas para essa questão fechada estão elencadas a seguir:

Tabela 8 - Se sente preparado(a) propor metodologias de ensino diferenciadas que atendam às necessidades dos educandos em suas aulas?

Respostas	Frequência	Percentual
Sim, muito preparado	1	5%
Sim, preparado	11	64%
Não, pouco preparado	5	29%
Não, sem preparo	0	0%

Fonte: Aatoria própria (2023)

Ao efetuar a análise, observa-se que 64% (11 docentes) se sentem preparados a aplicar metodologias diferenciadas aos educandos, no entanto, por vezes, os docentes que atuam na EJA, não possuem formações específicas para tal, como alguns docentes participantes da pesquisa relataram à pesquisadora. Desse modo, “ou eles tentam adaptar a metodologia a este público específico, ou reproduzem com os jovens e adultos a mesma dinâmica de ensino-aprendizagem que estabelecem com crianças e adolescentes” (DI PIERRO, 2003, p. 17).

Para estar preparado a aplicar novas metodologias, é preciso estar em constante formação, preparando-se e se adaptando às novas demandas. Nesse sentido, Nóvoa (1995, p. 13), refere-se que:

[...] a formação não se constrói por acumulação (de cursos, de conhecimento ou de técnicas), mas sim através de um trabalho de reflexividade crítica sobre as práticas e de (re)construção permanente de uma identidade pessoal. Por isso, é tão importante investir na pessoa e dar um estatuto ao saber da experiência.

O docente que trabalha na EJA deve estar preparado a propor metodologias diversificadas ou inovadoras, para isso é fundamental que o mesmo busque tal preparo/formação. Os processos educativos exigem do docente se reinventar a cada momento.

Dentro desse contexto, Nóvoa (1995, p. 25) explica que “estar em formação implica um investimento pessoal, um trabalho livre e criativo sobre os percursos e os projetos próprios, com vistas à construção de uma identidade, que é também uma identidade profissional”.

É por meio das formações e da constante busca pelo conhecimento, que o docente será capaz de se sentir preparado para novas metodologias de ensino que promovam, principalmente, a aprendizagem e o engajamento dos educandos.

QUESTÃO 02:

- Você se sente motivado a aplicar metodologias de ensino que busquem a construção coletiva e o compartilhamento de experiências entre outros docentes?

Essa questão configurou-se como fechada e as respostas obtidas pelos docentes encontram-se assim estabelecidas:

Tabela 9 - Você se sente motivado(a) a aplicar metodologias de ensino que busquem a construção coletiva e o compartilhamento de experiências entre outros docentes?

Respostas	Frequência	Percentual
Sim, muito motivado	2	11%
Sim, motivado	12	70%
Não, pouco motivado	2	11%
Não, sem motivação	1	5%

Fonte: Autoria própria (2023)

Aqui podemos observar que 70% (12 docentes) se sentem motivados a aplicar metodologias de ensino que busquem a construção coletiva, bem como o compartilhamento de experiências, indicando um bom sinal no âmbito educacional. Quando se tem docentes motivados a propor metodologias diferentes, isso certamente acarretará em uma aprendizagem libertadora e significativa na vida dos alunos.

Sobre a docência, Freire (1997) expõe que o processo de ensinar envolve a “paixão de conhecer”, inserindo-nos numa busca prazerosa em busca do conhecimento. É essa paixão em ensinar que desperta a motivação do docente em sala de aula, a sempre estar disposto a fazer mais por seus alunos. É preciso estar aberto a se reinventar, a evoluir, às mudanças.

Pautando nas palavras de Gadotti (2003, p. 17), ser docente “é viver intensamente o seu tempo com consciência e sensibilidade. Não se pode imaginar um futuro para a humanidade sem educadores”. Os docentes são a base do processo educativo e quando se tem docentes motivados a querer fazer mais pelos seus educandos, isso torna a educação mais forte.

A motivação precisa transcender o processo de “dar aulas”, o docente precisa estar motivado a desenvolver a afetividade com os educandos e seus colegas de profissão. Também entendemos a motivação como uma chave para o desenvolvimento de habilidades essenciais para a educação.

Um docente motivado, ao adentrar a sala de aula, carrega consigo experiências que, ao serem compartilhadas, geram a curiosidade e a aprendizagem. A construção coletiva e o compartilhamento entre seus pares geram a motivação que, por consequência, gera uma educação de qualidade, pois é por meio dessa troca que novos saberes surgem.

QUESTÃO 03:

- Por ocasião das atividades de formação continuada, a instituição oferta cursos sobre metodologias inovadoras para o ensino na modalidade EJA?

Para essa questão, a maioria dos docentes 82% (14 docentes) responderam “Sim” e 17% (3 docentes) responderam “Não”.

Observa-se que um número significativo de docentes (82%) apontou que a instituição oferta os cursos de formação sobre novas metodologias, porém em conversa com alguns dos docentes respondentes, alegaram que algumas dessas formações já são previstas em calendário escolar pelo Núcleo Regional de Educação/SEED. No entanto, muitos docentes relataram que não existe material, apostila específica para o trabalho na EJA.

Também apontaram que os cursos que a instituição oferece são os mesmos cursos ofertados para o ensino regular, o que muitas vezes acaba não “servindo” para o trabalho na EJA, levando em consideração de ser um público diversificado.

Os docentes, nessa questão, também relataram à pesquisadora que muitas vezes precisam criar o seu próprio material, bem como buscar cursos de formação por conta própria, muitas vezes ‘pago de seu próprio bolso’, uma vez que esta formação específica não é ofertada pela instituição e nem mesmo pelo Núcleo Regional de Educação/ SEED.

A esse respeito sobre os processos de formação Gadotti (2003, p. 31) retrata que:

A formação do profissional da educação está diretamente relacionada com o enfoque, a perspectiva, a concepção mesma que se tem da sua formação e de suas funções atuais. Para nós, a formação continuada do professor deve ser concebida como reflexão, pesquisa, ação, descoberta, organização, fundamentação, revisão e construção teórica e não como mera aprendizagem de novas técnicas, atualização em novas receitas pedagógicas ou aprendizagem das últimas inovações tecnológicas.

Os cursos de formação para essa modalidade deveriam ser ofertados de acordo com a perspectiva dos docentes, ou seja, adquirirem habilidades diversas para aprimorar a sua prática docente, no entanto o que se percebe na realidade é a falta de suporte aos docentes por parte do governo em disponibilizar cursos de formação dos docentes atuantes na EJA.

QUESTÃO 04:

- Qual é o nível de sua confiabilidade para atuar em sala de aula, no ensino na modalidade EJA, com metodologias inovadoras?

Essa questão se configurou como fechada, a qual as respostas obtidas encontram-se assim apresentadas:

Tabela 10 - Qual é o nível de sua confiabilidade para atuar em sala de aula, no ensino na modalidade EJA, com metodologias inovadoras?

Respostas	Frequência	Percentual
Conseguo aplicar em sala de aula com segurança	5	29%
Atende minhas necessidades	7	41%
Não tenho opinião formada	2	11%
Preciso aprimorar para poder aplicar em sala de aula	3	17%
Nunca apliquei	0	0%

Fonte: Aatoria própria (2023)

Nessa questão, destaca-se que 41% (7) docentes diz atender as suas necessidades, e 29% (5) docentes consegue aplicar com segurança. O uso de metodologias inovadoras na EJA não passa simplesmente pela vontade ou não do docente em fazer o uso, mas também, se faz necessário levar em consideração a realidade da escola: se ela possui estrutura física para determinadas metodologias, como acesso à internet e computadores, por exemplo.

Também voltamos novamente na questão formação continuada, pois para se ter segurança em aplicar as metodologias inovadoras é necessário aperfeiçoar. Por isso, enfatiza-se a importância de uma constante formação do docente, sendo por meio dela capaz de adquirir habilidades e conhecimentos importantes para o desenvolvimento de seu fazer pedagógico.

Em relação ao fazer pedagógico, Tardif (2014, p. 53) aponta que,

[...] a prática pode ser vista como um processo de aprendizagem através do qual os professores retraduzem sua formação e a adaptam à profissão, eliminando o que lhes parece inutilmente abstrato ou sem relações com a realidade vivida e conservando o que pode servir-lhes de uma maneira ou de outra.

A grandiosidade da formação docente e da prática docente, como um papel de transformação da sociedade, traz sua base uma semelhança nos processos reflexivos centrados no ser docente. Estar preparado para propor novas metodologias de ensino ou estar aberto a mudanças é fundamental nos dias atuais, tendo em vista que o ensino hoje exige isso.

Em específico, quando se fala em educação de idosos, é necessário que o docente tenha em mente que são necessárias novas práticas de ensino para esse público, levando sempre em consideração a realidade do contexto onde vivem, a realidade escolar.

Percebe-se aqui que, por se tratar de um grupo onde grande parte possui dificuldades de aprendizagem, seja pelo tempo em que ficou longe dos estudos ou pelas dificuldades até mesmo físicas em decorrência da idade, importante se torna que o docente repense sua prática e busque pelos processos de aperfeiçoamento, para que assim, consiga desenvolver estratégias de ensino que atentam as necessidades do aluno idoso.

Quando se pensa no ensino EJA, é preciso levar em consideração a diversidade do público que frequenta essa modalidade. Ninguém nasce pronto a ser docente, é uma construção dia após dia, habilidades e saberes que são adquiridos com a experiência de vida e de sua prática docente.

No entanto, entende-se que a modalidade EJA precisa receber novos olhares, com novas práticas e metodologias de ensino, justamente em virtude de seu público diversificado.

Dessa forma, educandos e docente podem aprender juntos, desenvolvendo habilidades que sirvam para a vida em sociedade. Aqui, por meio das respostas obtidas, observa-se que os docentes que atuam na EJA estão em busca de aperfeiçoamento, no entanto, também se observa uma certa deficiência no ensino da EJA, pela falta de cursos específicos para tal modalidade. Outro aspecto relevante se refere ao pouco tempo em que os docentes atuam na modalidade EJA, devido ao regime de contrato desses docentes.

Em relação ao aluno idoso em específico, os docentes buscam propor metodologias diversificadas, no entanto, por vezes, acaba sendo limitado pela falta de recursos escolares ou/e falta de aperfeiçoamento do docente, o que dificulta no processo de aprendizagem.

Na coleta de dados seguinte, propiciada pelo Data Mining ou Sistema de Mineração de Dados, pormenoriza-se cada grupamento de respostas fornecidas pelos sujeitos pertencentes à amostra, propiciando conclusões com outro detalhamento, como pode ser visto no Anexo C.

5 PRODUTO EDUCACIONAL

A Educação de Jovens e Adultos (EJA) foi projetada no Brasil, inicialmente em uma perspectiva de alfabetização da população adulta. Com o passar dos anos, tal modalidade de ensino foi se expandindo e a EJA despertou discussões que refletiram a necessidade de diretrizes próprias. Deste modo, em 1988, a EJA foi reconhecida como modalidade na Educação Básica na Constituição Federal Brasileira.

A LDB (Lei n. 9.394/96) reafirmou os direitos dos jovens e adultos ao ensino básico, adequado às suas condições e especificidades, estabelecendo como dever do poder público, oferecer este ensino na modalidade gratuita na forma de cursos e exames supletivos.

O artigo 37 da LDB aponta que a EJA tem suas particularidades, não visando apenas a alfabetização, mas também, a integração na sociedade, inserção no mercado de trabalho, identificação dos interesses dos educandos e adequações de temáticas em sala de aula voltadas para a preparação geral desse público (BRASIL, 1996). Outro aspecto importante foram as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação de Jovens e Adultos (DCN-EJA) criadas em 2000, que buscam estabelecer propostas curriculares que levam em importância as especificidades do aluno trabalhador.

A EJA é uma modalidade de ensino que apresenta características particulares do perfil de seus estudantes, como: a faixa etária (jovens, adultos e idosos), diferentes níveis de escolarização, motivações diversas pela volta à escola, bem como os diversos motivos que o levaram anteriormente à evasão.

Por conta dessas particularidades, necessário se torna a construção de um currículo, práticas pedagógicas e materiais didáticos adequados a essa modalidade de ensino. Para tanto, o diálogo entre os docentes e discentes permite refletir sobre as reais necessidades e priorizar aquilo que de fato traz aproximações com a realidade dos educandos. O diálogo entre os docentes é crucial para que se possa pensar sobre práticas libertadoras e transformadoras, como destaca Freire (2018), a escuta descuidada do oprimido pode refletir o desejo do opressor, daí a importância de uma escuta atenta e crítica para receber sugestões, ideias e entender as relações de domínio e poder presente nas narrativas.

Nesse sentido, as colocações propostas por Freire (1997), como a importância da reflexão sobre a prática, os círculos de diálogo e uma educação transformadora e libertadora, bem como as colocações de Zabala (2014, p. 27) quando trata que o docente deve fazer com que os educandos se tornem seres pensantes e críticos, tanto em seu meio escolar como na vida, ao assim se manifestar “[...] a competência consistirá na intervenção eficaz nos diferentes âmbitos da vida, mediante ações nas quais são mobilizados, ao mesmo tempo e de maneira inter-relacionada, componentes atitudinais, procedimentais e conceituais”, buscando contribuir para embasar os currículos e práticas docentes.

Nessa conjuntura, o que é tratado em aula, as discussões, se tornam fundamentais para que o educando entenda a relação do que está sendo estudado com o seu dia a dia, desenvolvendo uma postura crítica.

Dessa forma, o produto educacional foi organizado para docentes que atuam na modalidade de ensino Educação de Jovens e Adultos, sendo esse de qualquer componente curricular e, tendo como objetivo apoiar a prática pedagógica do professor e no planejamento de suas aulas, buscando a reflexividade, a dialogicidade e o despertar do senso crítico, favorecendo a formação de estudantes envolvidos, conscientes, sempre de acordo com a sua realidade.

Assim, o “Guia didático: O idoso volta à escola” trata-se de um subsídio pedagógico baseado nos princípios do educador Paulo Freire, como a dialogicidade, criticidade e reflexividade e nos princípios de Zabala que trata sobre a capacidade dos alunos colocarem em prática as suas habilidades desenvolvidas no processo de ensino e aprendizagem.

O caderno é constituído de 4 (quatro) sequências didáticas, uma para cada ano do Ensino Fundamental II da EJA. Cada sequência didática foi pensada para ser desenvolvida em quatro aulas com duração de 50 minutos cada. As sequências didáticas ofertadas utilizam diferentes metodologias e mecanismos para a aplicação como: perguntas problematizadoras, roda de conversas, vídeos, imagens e textos geradores de reflexões para introduzir e conferenciar o conteúdo.

Acentuamos que o passo a passo indicado nas sequências didáticas pode ser adaptado, de acordo com sua carga horária e realidade escolar. Deste modo, a divisão das aulas poderá ser feita em conformidade com o planejamento do docente. Salienta-se que embora o produto educacional tenha sido elaborado para o Ensino

Fundamental II da EJA, acredita-se que ele pode ser adaptado ou servir de inspiração para a utilização na educação básica.

A totalidade do produto educacional pode ser encontrado no Apêndice C e como arquivo a parte integrante dessa dissertação.

6 CONSIDERAÇÕES FINAIS

O processo de envelhecimento no Brasil indica contraposição relevante. Por um lado, observam-se os dados demográficos apontando para o crescente número de idosos, elevando a expectativa de vida. Por outro lado, vê-se como a sociedade vem tratando a população idosa, com um olhar de diferenciado que geram gastos públicos. Diante desse contexto, o que se vivencia são os preconceitos relacionados à velhice.

Diante das demandas sociais sobre o processo de envelhecimento, surge a necessidade do Estado, por meio de políticas públicas, propor soluções que garantam aos idosos um envelhecimento com dignidade.

Assim, as políticas públicas ficam encarregadas de garantir os direitos da pessoa idosa. Pode-se citar a Constituição Federal de 1988; Política Nacional do Idoso e o Estatuto do Idoso que buscam atender os direitos. Para isso são necessárias outras ações do Estado que busquem a garantia de direito dos idosos.

Uma das formas de fazer com que o idoso deixe de ser visto como um ser diferenciado pela sociedade é oportunizar aos idosos acessos diferentes aos conhecimentos, para que compreenda a sociedade em que está inserido. É necessária a tomada de conhecimento, sendo considerada uma das chaves para a transformação da realidade. Considerando essa necessidade de entendimento da realidade, surgem as demandas da educação.

Nesse sentido, a população idosa, mesmo prescrito em lei seu direito de estar em qualquer espaço educacional, invoca a um lugar próprio, que atenda às suas necessidades e, ao mesmo tempo, contribua para a aquisição e construção de conhecimentos.

Dentre esses espaços, pode-se citar a Educação de Jovens e Adultos (EJA), espaço que se destina a pessoas que por algum motivo não puderam ter seus estudos concluídos em tempo hábil. Desta forma, a EJA busca reparar os danos causados a essa população, para que estes retornem aos estudos permitindo ao sujeito a apropriação do conhecimento, assim o sujeito consegue chegar mais próximo da conscientização possibilitando entender o seu contexto.

Partindo do pressuposto, a educação para o idoso deve ser vista como uma prática comprometida com o sujeito, buscando quebrar qualquer barreira de desigualdade. As ações educacionais voltadas para o público idoso precisam levar

em consideração alguns princípios que atendam à totalidade dos processos formativos, como a compreensão da sociedade dos processos de envelhecimento, desmistificando os estereótipos ligados à velhice.

Para tanto, a educação deve cumprir seu papel de emancipadora, promovendo condições dos sujeitos de desenvolver-se criticamente, desenvolver-se como seres pensantes. Para que isso se concretize, também são necessárias as práticas pedagógicas estarem alinhadas a esse processo, visto que estas fazem parte da aprendizagem e para que elas se estabeleçam de forma efetiva é preciso que tanto o educando como o docente tenham um olhar diferenciado para abranger as relações sociais da escola.

É papel do docente preparar suas aulas, selecionar os conteúdos a serem trabalhados, buscando metodologias de ensino que despertem a curiosidade e o interesse dos educandos. Quando se fala em educação de idosos são necessárias estratégias de ensino que busquem fazer relações com a realidade dos educandos, buscando atender as especificidades desse grupo que, por vezes, possuem maiores dificuldades de aprendizagem, pois não possuem o mesmo ritmo que os mais novos.

Deste modo, entende-se que o papel do educador é indispensável, para que a formação crítica e a aquisição de conhecimento aconteçam. Aqui ressalta-se a importância da reflexão sobre a prática docente.

Dessa forma, entende-se a relevância do papel do docente no conhecimento integral do aluno. Assim, o presente trabalho aponta para a necessidade dos docentes se adaptarem às novas realidades demandadas pela sociedade, refletindo sobre o cotidiano que interfere em seu trabalho docente atrelado à realidade social que transcende o contexto escolar e, por conseguinte, à prática pedagógica. Alinhados aos objetivos desse trabalho, de como a prática pedagógica dos docentes que atuam na EJA está sendo realizada, observou-se que os docentes buscam propor em suas aulas a aplicabilidade de práticas pedagógicas que busquem estar próxima da realidade dos educandos, no entanto isso nem sempre é possível, devido à falta de conhecimento de alguns docentes sobre a realidade dos educandos.

Quanto aos objetivos específicos, em investigar a prática pedagógica aplicada pelos docentes da EJA foi possível perceber que muitos ainda não utilizam metodologias diversificadas em suas aulas, muitas vezes pelo fato de não se sentirem seguros em aplicar, ou pela falta de formação e/ou conhecimento específico.

Em relação aos saberes pedagógicos observou-se que eles estão ligados a prática docente. Foi possível também entender o papel que os docentes desempenham, sendo estes indispensáveis para o processo de aprendizagem, pois o docente é o mediador.

Em relação aos objetivos deste trabalho, nota-se que foram alcançados, assim como o guia didático proposto nesse trabalho, o qual busca auxiliar os docentes na elaboração de suas aulas, com um olhar reflexivo e atento as necessidades dos alunos idosos.

Quanto ao planejamento das aulas, notou-se que os docentes buscam preparar de acordo com pesquisas na internet e livro, são poucos os docentes que retrataram a troca de experiências com seus pares, fato que se estabelece algumas vezes pelo não encontro dos docentes em hora atividade para tal troca. Observou-se também que alguns materiais didáticos utilizados na EJA, são adaptados, pela falta de materiais específicos para essa modalidade de ensino.

Outro ponto de destaque está relacionado as formações, a qual não existe específica para a EJA, outro aspecto que nos leva a reflexão, pois necessário se torna as adaptações e improvisos daquilo que se aplica no ensino regular e de como se aplicar na EJA.

Se tratando dos recursos tecnológicos em que o Colégio alvo da pesquisa apresenta, destaca-se que a utilização de plataformas digitais e metodologias diversificadas poucas vezes são aplicadas, devido as deficiências dos espaços físicos da escola, existindo apenas um laboratório de informática com acesso à internet, dificultando o trabalho dos docentes.

Desse modo, se tratando de como a prática dos docentes que atuam na EJA está sendo realizada, pode-se apontar que ela se resume em adaptação. Isso tanto em relação aos materiais didáticos, como aos recursos tecnológicos, além disso, destaca-se aqui a deficiência das formações específicas para que o docente da EJA tenha conhecimento específico para o uso de metodologias diversificadas.

Mesmo o Estado propondo o uso de metodologias ativas bem como a cobrança da realização do uso de plataformas digitais, a educação EJA, necessita de reformulações, para que as metodologias propostas estejam de fato alinhadas com as necessidades e realidade dos alunos e do ambiente escolar propriamente dito.

Portanto, conclui-se que os docentes que atuam na modalidade de ensino EJA, em específico que trabalham com os idosos, precisam estar em constante

processo de formação, buscando aperfeiçoar-se em sua prática docente, a fim de adequá-la às realidades e às necessidades dos discentes adultos e idosos. Além disso, se torna importante que o Estado tenha um olhar diferenciado para tal modalidade de ensino, uma vez que a realidade não se assemelha com o ensino regular.

Deixamos aqui registrado as conclusões obtidas nessa pesquisa e salientamos que, todo trabalho de pesquisa científica contribui para nascerem novas pesquisas e aperfeiçoamentos futuros. Dessa forma, a produção de novos conhecimentos torna-se útil e necessário para a evolução da pesquisa realizada.

Desta forma, considerando o produto educacional proposto, acerca de um roteiro de atividades didáticas para os alunos idosos, será de caráter produtivo para o trabalho docente o prosseguimento de pesquisas nesse sentido, que busquem propor novas metodologias de ensino para a educação de idosos que frequentam a EJA.

Como sugestão para trabalhos futuros, seria de grande valia analisar de que forma as atividades práticas, como experimentos contribuem para a vida dos educandos da EJA, como as políticas públicas estão alinhadas a educação de idosos, pesquisas relacionadas se a formação docente está indo ao encontro das necessidades do público idoso bem como se os materiais a esse público estão adequados. Sugere-se também pesquisas relacionadas a necessidade da inclusão da disciplina EJA nos currículos de cursos de licenciaturas.

REFERÊNCIAS

BARBOSA, Gisele Rieger Pinto. A importância da educação na velhice: alunos idosos na EJA. **Escritos e Escritas na EJA**, n. 5, p. 30-39, 2016. Disponível em: <http://www.ufrgs.br/niepeeja/AIMPORTNCIADAEDUCAONAVELHICE.pdf>. Acesso em: 30 abr. 2023.

BARDIN Laurence. **Análise de conteúdo**. São Paulo: Edições 70 Brasil, 2016.

BAUER, Martin W. Análise de conteúdo clássica: uma revisão. *In*: BAUER, Martin W.; GASKELL, George (Org.). **Pesquisa qualitativa com texto imagem e som: um manual prático**. Petrópolis (RJ): Vozes, 2008.

BOSI, Ecléa. **Memória e sociedade: lembranças dos velhos**. São Paulo: Companhia das Letras, 1994.

BRASIL. **Constituição da República Federativa do Brasil**. Brasília: Senado Federal, 1988. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicao.htm. Acesso em: 8 jun. 2022.

BRASIL. **Decreto n. 3.276, de 6 de dezembro de 1999**. Dispõe sobre a formação em nível superior de professores para atuar na educação básica, e dá outras providências. Brasília: Casa Civil, 1999.

BRASIL. **Lei n. 8.842, de 4 de janeiro de 1994**. Dispõe sobre a Política Nacional do Idoso, cria o Conselho Nacional do Idoso e dá outras providências. **Brasília**: Casa Civil, 1994.

BRASIL. **Lei n. 9.394, de 20 de dezembro de 1996. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional**. Brasília: Casa Civil, 1996.

BRASIL. **Lei n. 10.741, de 1 de outubro de 2003**. Dispõe sobre o Estatuto da Pessoa Idosa e dá outras providências. Brasília: Casa Civil, 2003.

BRASIL. **Lei n. 13.535, de 15 de dezembro de 2017**. Altera o art. 25 da Lei n. 10.741, de 1º de outubro de 2003 (Estatuto do Idoso), para garantir aos idosos a oferta de cursos e programas de extensão pelas instituições de educação superior.

BRASIL. **Lei n. 14.423, de 22 de julho de 2022**. Altera a Lei n. 10.741, de 1º de outubro de 2003, para substituir, em toda a Lei, as expressões “idoso” e “idosos” pelas expressões “pessoa idosa” e “pessoas idosas”, respectivamente. Brasília: Casa Civil, 2022.

BRASIL. Ministério da Educação. **Base Nacional Comum Curricular: 3ª versão** revisada e homologada pelo CNE. Brasília: MEC, 2018. Disponível em: <http://movimentopelabase.org.br/acontece/bncchomologada>. Acesso em: 15 jan. 2022.

BRASIL. **Parecer CNE/CEB n. 11/2000**. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/secad/arquivos/pdf/eja/legislacao/parecer_11_2000.pdf. Acesso em: 29 jun. 2020.

CARVALHO, Antônia Dalva França; THERRIEN, Jacques. O professor no trabalho: epistemologia da prática e ação/cognição situada: elementos para a análise da práxis pedagógica. **Revista Brasileira de Formação de Professores**, v. 1, p. 129-147, 2009.

DEBERT, Guita Grin. Envelhecimento e curso da vida. **Revista Estudos Feministas**, v. 5, n. 1, 1997. Disponível em: <https://periodicos.ufsc.br/index.php/ref/article/view/12564>. Acesso em: 1 mar. 2022.

DI PIERRO, Maria Clara (Coord.). **Seis anos de jovens e adultos no Brasil: os compromissos e a realidade**. São Paulo: Ação Educativa, 2003. Disponível em: http://www.bdae.org.br/dspace/bitstream/123456789/2347/1/seis_anos_eja.pdf. Acesso em: 22 jan. 2021.

DIAS, Érika; PINTO, Fátima Cunha Ferreira. Educação e sociedade. **Revista Ensaio: Avaliação e Políticas Públicas em Educação**, Rio de Janeiro, v. 27, n. 104, p. 449-455, jul./set. 2019.

DURANTE, Marta. **Alfabetização de adultos: leitura e produção de textos**. Porto Alegre. Artes Médicas, 1998.

ELLIOT, Ligia Gomes (Org.). **Instrumentos de avaliação e pesquisa: caminhos para construção e validação**. Rio de Janeiro: Wak Editora, 2012.

FERNANDES, Ana Alexandre. **Velhice e sociedade**. Oeiras (PI): Celta, 1997.

FRASSON, Antonio Carlos; OLIVEIRA JUNIOR, Constantino Ribeiro de. **Metodologia da pesquisa científica**. Ponta Grossa: UEPG, 2009.

FREIRE, Paulo. A alfabetização de adultos: crítica de sua visão ingênua, compreensão de sua visão crítica. *In: AÇÃO Cultural para a Liberdade: e outros escritos*. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2003. Disponível em: http://comunidades.mda.gov.br/portal/saf/arquivos/view/ater/livros/A%C3%A7%C3%A3o_Cultural_para_a_Liberdade.pdf. Acesso em: 2 jul. 2022.

FREIRE, Paulo. **A educação na cidade**. São Paulo: Cortez, 1991.

FREIRE, Paulo. **A importância do ato de ler: em três artigos que se completam.** São Paulo: Cortez, 2001.

FREIRE, Paulo. **À sombra desta mangueira.** Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2012.

FREIRE, Paulo. **Conscientização: teoria e prática da libertação: Uma introdução ao pensamento de Paulo Freire.** 3. ed. São Paulo: Centauro, 2006.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa.** São Paulo: Cortez, 1997.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da libertação em Paulo Freire.** Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2018.

FREIRE, Paulo. **Pedagogía de la autonomía: saberes necesarios para la práctica educativa.** Mexico: Siglo Veintiuno, 1997.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia do oprimido.** 42. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2005.

FREIRE, Paulo. **Política e educação: ensaios.** Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2019.

FREIRE, Paulo. **Professora sim, tia não: cartas a quem ousa ensinar.** São Paulo: Olho D'Água, 1997, Disponível em: <https://nepegeo.paginas.ufsc.br/files/2018/11/Paulo-Freire-Professora-sim-tia-n%C3%A3o-Cartas-a-quem-ousa-ensinar.pdf>. Acesso em: 30 jan. 2021.

GADOTTI, Moacir. Dimensão política do projeto pedagógico da escola. **AbcEducatio**, v. 4, n. 24, p. 36-41, 2003.

GADOTTI, Moacir. **História das ideias pedagógicas.** 8. ed. São Paulo: Ática, 2006.

GADOTTI, Moacir. Perspectivas atuais da educação. **Perspectiva**, São Paulo, v. 14, n. 2, abr./jun. 2000.

GATTI, Bernardete Angelina. Estudos quantitativos em educação. **Educação e Pesquisa**, São Paulo, v. 30, n.1, p. 11-30, jan./abr. 2004.

GIL, Antônio Carlos. **Como elaborar projetos de pesquisa.** 4. ed. São Paulo: Atlas, 2008a.

GIL, Antônio Carlos. **Métodos e técnicas de pesquisa social.** 6. ed. São Paulo: Atlas, 2008b.

IBGE (Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística). **Censo Demográfico**: 2010. Rio de Janeiro: Fundação Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística, 2021.

IBGE (Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística). **Projeções da população**: Brasil e unidades da federação. Rio de Janeiro: IBGE, 2020. Disponível em: <https://www.ibge.gov.br/estatisticas/sociais/populacao/9109-projecao-da-populacao.html>. Acesso em: 20 maio 2022.

IMBERNÓN, Francisco. **Formação docente e profissional**: formar-se para a mudança e a incerteza. São Paulo: Cortez, 2010.

INSS (Instituto Nacional do Seguro Social). **Portal Online do INSS**. Disponível em: <https://www.inss.gov.br/aceso-a-informacao/institucional>. Acesso em: 4 mar. 2023.

LAVILLE, Christian; DIONNE, Jean. **A construção do saber**: manual de metodologia da pesquisa em ciências humanas. Porto Alegre: Artmed; Belo Horizonte: Ed. UFMG, 1999.

LIBÂNEO, José Calos; OLIVEIRA, João Ferreira de; TOSCHI, Mirza Seabra. **Educação escolar**: políticas, estrutura e organização. 10. ed. São Paulo: Cortez, 2015. (Coleção Docência em Formação).

NÓVOA, António. O passado e o presente dos professores. In: NÓVOA, António (Org.). **Profissão professor**. 2. ed. Lisboa: Porto, 1999.

NÓVOA, António. Formação de professores e profissão docente. In: NÓVOA, António (Coord.). **Os professores e a sua formação**. Lisboa: Dom Quixote, 1995. p. 13-33.

OLIVEIRA, Inês Barbosa de. Reflexões acerca da organização curricular e das práticas pedagógicas na EJA. **Educação em Revista**, Curitiba, n. 29, p. 83-100, 2007. Disponível em: http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0104-40602007000100007&lng=en&nrm=iso. Acesso em: 20 fev. 2021.

OLIVEIRA, Rita de Cássia da Silva. **Terceira Idade**: do repensar dos limites aos sonhos possíveis. São Paulo: Paulinas, 1999.

PIETROBON, Sandra Regina Gardacho. **A formação do professor da educação infantil no contexto da modalidade a distância**: o curso de pedagogia em foco. 2018. Tese (Doutorado em Ensino de Ciência e Tecnologia) - Universidade Tecnológica Federal do Paraná, Ponta Grossa, 2018.

PIETROBON, Sandra Regina Gardacho. **Educação infantil**: aspectos históricos, documentos legais e a prática pedagógica. 2021. Disponível em: https://moodlead.unicentro.br/pluginfile.php/32824/mod_label/intro/PIETROBON_

Sandra_G.P.-

Educacao_Infantilaspectos_historicos_documentos_legais_e_a_pratica_pedagogica.pdf. Acesso em: 5 set. 2021.

PIMENTA, Selma Garrido. **O estágio na formação de professores: unidade entre teoria e prática.** São Paulo: Cortez, 1997.

PIMENTA, Selma Garrido; LIMA, Maria Socorro Lucena. **Estágio e docência.** 7. ed. São Paulo: Cortez, 2012.

RAMOS, Paulo Roberto Barbosa. Idosos e direito à educação. **Revista de Políticas Públicas**, v. 9, n. 2, p. 87-92, 2005.

RICHARDSON, Roberto Jarry. **Pesquisa social: métodos e técnicas.** 3. ed. São Paulo: Atlas, 2008.

RODRIGUES, Rui Martinho. **Pesquisa acadêmica: como facilitar o processo de preparação de suas etapas.** São Paulo: Atlas, 2007.

ROMANELLI, Otaíza de Oliveira. **História da educação no Brasil: (1930/1973).** 20. ed. Petrópolis (RJ): Vozes, 1998.

SÁNCHEZ GAMBOA, Sílvio. **Pesquisa em educação: métodos e epistemologias.** 2. ed. Chapecó (SC): Argos. 2012.

SAVIANI, Demerval. **História das idéias pedagógicas no Brasil.** 1. ed. Campinas (SP): Autores Associados, 2011.

SILVA, Patrícia Amorim da. Prática pedagógica dos docentes. **Revista Científica Multidisciplinar Núcleo do Conhecimento**, v. 6, n. 2, p. 117-125, fev. 2021.

Disponível em: <https://www.nucleodoconhecimento.com.br/educacao/pedagogica-dos-docentes>. Acesso em: 15 out. 2022.

SILVA, Simone Conceição Rodrigues; NUNES, Maria Alice Melo. Um olhar sobre o método Paulo Freire na Educação de Jovens e Adultos. **Revista Com Censo: Estudos Educacionais do Distrito Federal**, v. 3, n. 2, p. 50-58, 2016.

SILVA, Simone Marques da. **Práticas docentes e o enfrentamento dos desafios da EJA.** 2021. Trabalho de Conclusão de Curso (Licenciatura em Pedagogia) - Centro de Formação de Professores, Universidade Federal de Campina Grande, Cajazeiras (PB), 2021.

SIMPLÍCIO, Paula Roberta Galvão; GOMES, Stephanie Silva Weigel. Perspectivas na formação docente para o ensino de ciências: inovações no pensar pedagógico. *In: SOEIRA, Elaine dos Reis; BRASILEIRO, Regina Maria de Oliveira (Orgs.).*

Formação de professores para a educação básica: inovações, desafios e tensões. Rio de Janeiro: Dicio Brasil, 2019. p. 83-100.

SOARES, Leôncio. Do direito à educação à formação do educador de jovens e adultos. *In*: SOARES, Leôncio; GIOVANETTI, Maria Amélia Gomes de Castro; GOMES, Nilma Lino (Orgs.). **Diálogos na educação de jovens e adultos**. 4. ed. Belo Horizonte: Autêntica, 2011. p. 273-288.

SOARES, Leôncio. O educador de jovens e adultos e sua formação. **Educação em Revista**, Belo Horizonte, n. 47, p.83-100, jun. 2008. Disponível em: http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0102-46982008000100005. Acesso em: 08 out. 2022.

TANURI, Leonor Maria. História da formação de professores. **Revista Brasileira de Educação**, Campinas, n. 14, p. 61-88, maio/ago. 2000.

TARDIF, Maurice. **Saberes docentes e formação profissional**. 16. ed. Rio de Janeiro: Vozes, 2014.

TARDIF, Maurice; LESSARD, Claude; LAHAYE, Louise. Os professores face ao saber: esboço de uma problemática do saber docente. **Teoria & Educação**, v. 1, n. 4, p. 215-253, 1991.

VERDUM, Priscila. Prática pedagógica: o que é? O que envolve? **Revista da Pontifícia Universidade Católica (PUCRS)**, Porto Alegre, v. 4, n. 1, 2013.

VIEIRA, Sonia. **Como elaborar questionários**. São Paulo: Atlas, 2009.

ZABALA, Antonio. **A prática educativa:** como ensinar. Porto Alegre: Penso, 2014.

APÊNDICE A - Questionário final

Questionário Final**BLOCO I - PERFIL DOS RESPONDENTES****SEXO:**

- Masculino
- Feminino
- Prefiro não informar

IDADE:

- 20 a 30 anos
- 31 a 40 anos
- 41 a 50 anos
- Acima de 50 anos

FORMAÇÃO ACADÊMICA

- Graduação
- Especialização
- Mestrado
- Doutorado

TEMPO DE EXERCÍCIO NO MAGISTÉRIO:

- Menos de 5 anos;
- De 6 a 10 anos;
- De 11 a 15 anos;
- De 16 a 20 anos;
- Mais de 20 anos.

TEMPO DE TRABALHO NA EJA

- Menos de 5 anos;
- De 6 a 10 anos;
- De 11 a 15 anos;
- De 16 a 20 anos;
- Mais de 20 anos.

DISCIPLINA(S) QUE LECIONA NA INSTITUIÇÃO DE ENSINO:

CARGA HORÁRIA DEDICADA À DOCÊNCIA:

- Menor que 10 horas-aula
- Entre 11 a 20 horas-aula
- Entre 21 a 30 horas-aula
- Entre 31 a 40 horas-aula

BLOCO II - PRÁTICA PEDAGÓGICA

Ao planejar suas aulas você busca estabelecer relações entre os aspectos teóricos e a vivência dos alunos?

- sim

- () quando é possível, sim
 () dificilmente
 () não

Quais meios você utiliza para planejar suas aulas?

- () Livros
 () Internet
 () Compartilhamento de experiências
 () Metodologias ativas
 () Outros. Especificar: _____

Os materiais didáticos utilizados nas aulas estão em consonância com o contexto social e cultural dos alunos?

- () sim
 () parcialmente
 () não

Justifique: _____

Em casos de alunos que possuem dificuldades de aprendizagem, você busca propor atividades que atendam às necessidades desse aluno?

- () sim
 () quando é possível, sim
 () dificilmente
 () não

BLOCO III - SABERES DOCENTES

Participa das atividades de formação docente sobre novas metodologias (ativas, jogos, plataformas digitais) para a prática docente ofertadas pela Instituição de Ensino/ Secretaria de Educação?

- () sim
 () quando é possível, sim
 () dificilmente
 () não

De que maneira o docente pode contribuir para a modalidade de ensino EJA?

Quais conhecimentos você julga necessários para atuar como docente na modalidade EJA, em especial na sua disciplina?

Quando se utiliza de metodologias inovadoras (jogos, metodologias ativas, plataformas digitais) em sala de aula é possível perceber a diferença no envolvimento dos alunos nas atividades propostas?

BLOCO IV - METODOLOGIAS DIVERSIFICADAS/ INOVADORAS

De acordo com sua formação, você se considera preparado (a) para propor metodologias de ensino diferenciadas que atendam às necessidades dos educandos em suas aulas?

- sim, muito preparado
- sim, preparado
- não, pouco preparado
- não, sem preparo

Você se sente motivado a aplicar metodologias de ensino que busquem a construção coletiva e o compartilhamento de experiências entre outros docentes?

- sim, muito motivado
- sim, motivado
- não, pouco motivado
- não, sem motivação

Caso a resposta seja não, explique o porquê:

Por ocasião das atividades de formação continuada, a instituição oferta cursos sobre metodologias inovadoras para o ensino na modalidade EJA?

- Sim
- Não

Caso a sua resposta seja afirmativa, solicito que você liste os cursos ofertados:

Qual é o nível da sua confiabilidade para atuar em sala de aula, no ensino na modalidade EJA, com metodologias inovadoras?

- Consigo aplicar em sala de aula com segurança
- Atende minhas necessidades
- Não tenho opinião formada
- Preciso aprimorar para poder aplicar em sala de aula
- Nunca apliquei

APÊNDICE B - Questionário enviado aos juízes

BLOCO I - PERFIL DOS RESPONDENTES

Identificar o perfil profissional do docente que atua na EJA:

SEXO:

- Masculino
- Feminino
- Outro

IDADE:

- 20 a 30 anos
- 31 a 40 anos
- 41 a 50 anos
- Acima de 50 anos

FORMAÇÃO ACADÊMICA

- Graduação
- Especialização
- Mestrado
- Doutorado
- Pós-doutorado

TEMPO DE EXERCÍCIO NO MAGISTÉRIO:

- Menos de 10 anos;
- De 11 a 15 anos;
- De 16 a 20 anos;
- Mais de 20 anos.

DISCIPLINA (S) QUE LECIONA NA INSTITUIÇÃO DE ENSINO:

- Português
- Matemática
- Inglês
- Espanhol
- História
- Geografia
- Filosofia
- Sociologia
- Educação Física
- Arte
- Química
- Física
- Biologia
- Ciências
- Outras: _____

CARGA HORÁRIA DEDICADA À DOCÊNCIA:

- Menor que 10 horas-aula
- Entre 11 a 20 horas-aula
- Entre 21 a 30 horas-aula
- Entre 31 a 40 horas-aula

BLOCO II - PRÁTICA PEDAGÓGICA

Objetivos:

- Investigar a prática pedagógica desenvolvida pelos docentes da EJA, com o intuito de identificar as metodologias que contribuam para o ensino dos idosos;
- Analisar a experiência prática dos docentes em relação às metodologias utilizadas para o ensino com os idosos.

CINCO QUESTÕES

Ao planejar suas aulas você busca fazer relações entre os aspectos teóricos com a vivência rotineira dos educandos?

- () sim, sempre
- () às vezes
- () raramente
- () não

Você utiliza outros meios para planejar pedagogicamente suas aulas?

- () Internet
- () Compartilhamento de experiências
- () Metodologias ativas
- () Outros. Especificar: _____

Os materiais didáticos utilizados por você estão em consonância com o contexto social e cultural em que os educandos se encontram?

- () sim, sempre
- () às vezes
- () raramente
- () não, por quê? _____

Quais são as metodologias e procedimentos de ensino que você utiliza para o desenvolvimento de sua prática docente na EJA?

Caso em sua sala de aula possua educandos com dificuldade de aprendizagem você busca propor atividades diversificadas para este estudante?

- () sim, sempre
- () às vezes
- () raramente
- () não

BLOCO III - SABERES DOCENTES

Objetivo: Identificar os saberes docentes dos professores vinculados a EJA que se relacionam à prática pedagógica no ensino dos idosos;

CINCO QUESTÕES

Como você trabalha e qual a sua abordagem sobre as necessidades reais do

educando?

Participa das atividades de formação docente sobre novas metodologias para a prática docente ofertadas pela Instituição de Ensino/ Secretaria de Educação?

- () Sim
 () Não
 () Na maioria das vezes

Justifique a sua escolha:

De que maneira o docente pode contribuir para a modalidade de ensino EJA?

Quais conhecimentos você julga necessários para atuar como docente do ensino EJA, na sua disciplina?

BLOCO IV - METODOLOGIAS DIVERSIFICADAS

Objetivo: Elaborar um roteiro didático-pedagógico para a orientação de docentes que atuam na EJA para o ensino dos idosos.

SETE QUESTÕES

De acordo com sua formação, você se considera preparado para propor metodologias de ensino diferenciadas que atendam às necessidades dos educandos em suas aulas?

- () sim, muito preparado
 () sim, preparado
 () não, pouco preparado
 () não, sem preparo

Você se sente motivado a aplicar metodologias de ensino que busquem a construção coletiva e o partilhamento de experiências entre outros docentes?

- () sim, muito motivado
 () sim, motivado
 () não, pouco motivado
 () não, sem motivação

Caso sua resposta seja não, explique o porquê: _____

Por ocasião das atividades de formação continuada a instituição oferta cursos sobre metodologias inovadoras para o ensino dos educandos da EJA?

Sim

Não

Caso a sua resposta seja afirmativa, solicito que você liste os cursos ofertados:

Qual é o nível da sua confiabilidade para atuar em sala de aula no ensino na EJA, com metodologias inovadoras?

Consigo aplicar em sala de aula com segurança

Atende minhas necessidades

Não tenho opinião formada

Preciso aprimorar para poder aplicar em sala de aula

Nunca apliquei

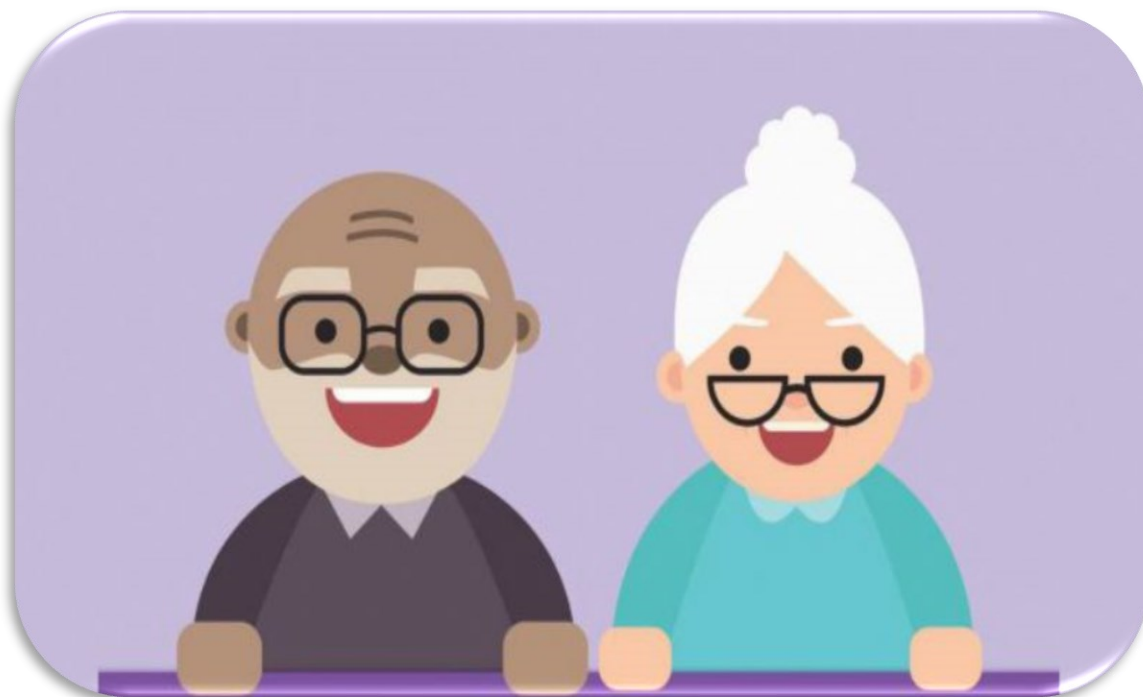
Você consegue identificar diferenças no envolvimento dos educandos quando são utilizadas metodologias inovadoras em sala de aula? Se sim, quais diferenças?

APÊNDICE C - Produto Educacional

MESTRADO PROFISSIONAL EM ENSINO DE CIÊNCIA E TECNOLOGIA
PPGECT

PRODUTO EDUCACIONAL

GUIA DIDÁTICO: O IDOSO VOLTA À ESCOLA



TEMA DAS AULAS: IGUALDADE

RENATA MARA OLIVEIRA MENDES

ANTONIO CARLOS FRASSON

UNIVERSIDADE TECNOLÓGICA FEDERAL DO PARANÁ - CAMPUS PONTA
GROSSA
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM ENSINO DE CIÊNCIA E TECNOLOGIA -
PPGECT

RENATA MARIA OLIVEIRA MENDES

GUIA DIDÁTICO: O IDOSO VOLTA À ESCOLA

Produto Educacional apresentado ao Programa de Pós-Graduação em Ensino de Ciência e Tecnologia - PPGCET, como parte dos requisitos para obtenção do título de mestre em ensino de ciência e tecnologia.

Orientador: Prof. Dr. Antônio Carlos Frasson

RESUMO

O Produto Educacional que se apresenta foi o resultado de uma pesquisa de mestrado que buscou verificar a prática pedagógica dos docentes que atuam na modalidade de ensino Educação de Jovens e Adultos (EJA). O material desenvolvido foi um *Guia didático: O idoso volta à escola*, que se propõe a servir como mecanismo de ferramenta para o docente que deseja desenvolver a temática Igualdade entre os Seres Humanos na escola com os educandos da EJA, por meio de reflexões, dialogicidade e senso crítico, baseando-se nos ensinamentos de Freire (1997) e Zabala (2014). O guia está organizado em quatro sequências didáticas independentes fazendo relações com os conteúdos curriculares. Assim, estas buscam auxiliar a construção de novos saberes e contribuir para a ação docente.

Palavras-Chave: Educação de Jovens e Adultos, Direitos Humanos, Educação de idosos, Prática Pedagógica.



Prezado(a) docente

É com grande contentamento que apresentamos esse caderno de sequências didáticas, rendimento das reflexões construídas ao longo do desenvolvimento da pesquisa intitulada “Saberes docentes: Práticas Pedagógicas para a educação de idosos na EJA” desenvolvida como parte da dissertação do Mestrado Profissional em Ensino de Ciência e Tecnologia (PPGECT), da Universidade Tecnológica Federal do Paraná - Campus Ponta Grossa. Seu entendimento e aplicabilidade independem da leitura da dissertação final da pesquisa, mas se enriquece integrando-se a ela.

O produto educacional foi organizado para docentes que atuam na modalidade de ensino Educação de Jovens e Adultos, sendo esse de qualquer componente curricular, e tem como objetivo apoiar na prática pedagógica do professor e no planejamento de suas aulas, buscando a reflexividade, a dialogicidade e o despertar do senso crítico, favorecendo a formação de estudantes envolvidos, conscientes, sempre de acordo com a sua realidade.

Assim, o “Guia didático: O idoso volta à escola” trata-se de um subsídio pedagógico baseado nos princípios de Paulo Freire, com a dialogicidade, criticidade e reflexividade e nos princípios de Zabala que trata sobre a capacidade dos alunos colocarem em prática as suas habilidades desenvolvidas no processo de ensino-aprendizagem.

O caderno é constituído de quatro (04) sequências didáticas, uma para cada ano do Ensino Fundamental II da EJA. Cada sequência didática foi pensada para ser desenvolvida em quatro aulas com duração de 50 minutos cada aula. As sequências didáticas ofertadas utilizam diferentes metodologias e mecanismos para a aplicação como: perguntas problematizadoras, roda de conversas, vídeos, imagens e textos geradores de reflexões para introduzir e conferenciar o conteúdo.

As sequências didáticas foram construídas, conforme exhibe a tabela a seguir:

Tabela: Relação do número, componente curricular, público-alvo e o nome das sequências didáticas.

Número da Sequência didática	Nome da Sequência didática	Componente Curricular	Público Alvo
01	Contextualização Histórica: Direitos Humanos	Interdisciplinar	6 ^a , 7 ^o , 8 ^o e 9 ^o da EJA
02	Igualdade entre os Seres Humanos	Interdisciplinar	6 ^a , 7 ^o , 8 ^o e 9 ^o da EJA
03	Direitos dos Idosos	Interdisciplinar	6 ^a , 7 ^o , 8 ^o e 9 ^o da EJA
04	O idoso Volta à escola	Interdisciplinar	6 ^a , 7 ^o , 8 ^o e 9 ^o da EJA

Fonte: Autoria própria

Acentuamos que o passo a passo indicado nas sequências didáticas pode ser adaptado de acordo com sua carga horária e realidade escolar. Deste modo, a divisão das aulas poderá ser feita em conformidade com o planejamento do docente.

Salienta-se que embora o produto educacional tenha sido elaborado para o Ensino Fundamental II da EJA, acredita-se que ele pode ser adaptado ou servir de inspiração para a utilização na educação básica. Expecta-se assim que esse material oportunize troca de experiências docentes e reflexões. Para tanto, convidamos vocês a conhecerem e experienciarem as quatro sequências didáticas em suas aulas.

BOM TRABALHO!!!

Algumas considerações

A Educação de Jovens e Adultos (EJA) foi projetada no Brasil, inicialmente em uma perspectiva de alfabetização da população adulta. Com o passar dos anos, tal modalidade de ensino foi se expandindo e a EJA despertou discussões que refletiram a necessidade de diretrizes próprias. Deste modo, em 1988, a EJA foi reconhecida como modalidade na Educação Básica na Constituição Federal Brasileira.

A LDB (Lei n. 9394/96), reafirmou os direitos dos jovens e adultos ao ensino básico, adequado às suas condições e especificidades, estabelecendo como dever do poder público, oferecer este ensino na modalidade gratuita na forma de cursos e exames supletivos.

O artigo 37 da LDB aponta que a EJA tem suas particularidades, não visando apenas a alfabetização, mas também, a integração na sociedade, inserção no mercado de trabalho, identificação dos interesses dos educandos e adequações de temáticas em sala de aula voltadas para a preparação geral desse público (BRASIL, 1996). Outro aspecto importante foram as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação de Jovens e Adultos (DCNEJA) criadas em 2000, que buscam estabelecer propostas curriculares que levam em consideração as especificidades do aluno trabalhador.

A EJA é uma modalidade de ensino que apresenta características particulares do perfil de seus estudantes, como a faixa etária (jovens, adultos e idosos), diferentes níveis de escolarização, motivações diversas pela volta à escola, bem como os diversos motivos que o levaram anteriormente à evasão.

Por conta dessas particularidades, é necessário a construção de um currículo, práticas pedagógicas e materiais didáticos adequados a essa modalidade de ensino. Para tanto, o diálogo entre os docentes e discentes permite refletir sobre as reais necessidades e priorizar aquilo que de fato se aproxima da realidade dos educandos.

O diálogo entre os docentes é crucial para que se possa pensar sobre práticas libertadoras e transformadoras, como destaca Freire (2018), a escuta descuidada do oprimido pode refletir o desejo do opressor, daí a importância de uma escuta atenta e crítica para receber sugestões, ideias e entender as relações de domínio e poder presente nas narrativas.

Nesse sentido, as colocações propostas pelo educador Paulo Freire (1997), como a importância da reflexão sobre a prática, os círculos de diálogo e uma educação transformadora e libertadora, assim como as colocações de Zabala (2014), quando trata que o docente deve fazer com que os educandos se tornem seres pensantes e críticos, tanto em seu meio escolar como na vida, pois, a “[...]a competência consistirá na intervenção eficaz nos diferentes âmbitos da vida, mediante ações nas quais são mobilizados, ao mesmo tempo e de maneira inter-relacionada, componentes atitudinais, procedimentais e conceituais” (ZABALA, 2014, p. 27).

Nessa conjuntura, buscando contribuir para embasar os currículos e práticas docentes, o que é tratado em aula, as discussões, se tornam fundamentais para que o educando entenda a relação do que está sendo estudado com o seu dia a dia, desenvolvendo uma postura crítica.

SEQUÊNCIA DIDÁTICA 01

CONTEXTUALIZAÇÃO HISTÓRICA: DIREITOS HUMANOS



SEQUÊNCIA

DIDÁTICA 01

Contextualização

histórica: Direitos

humanos

Público alvo:

6º ao 9º ano da Educação de Jovens e Adultos (Aplicável em outras séries).

Tempo estimado:

4 aulas de 50 minutos.

Recursos**Necessários:**

Cadeiras/Carteiras, equipamento de multimídia (Datashow, Televisão), quadro, caneta, lápis, caderno.

Objetivos:

- Construir junto aos educandos a aprendizagem sobre a história dos direitos humanos.
- Estimular o respeito ao semelhante.
- Desenvolver reflexões e senso crítico.





Passo 1: Inicie a aula com perguntas problematizadoras:

- O que são Direitos humanos?
- O que é Cidadania?
- Você conhece algum direito do cidadão?
- Como surgiram os direitos humanos?

Passo 2: Após ouvir as respostas, apresente os conceitos discutidos de forma expositiva no quadro ou equipamento multimídia. Indicamos, a seguir, um breve texto com a definição das questões norteadoras dessa atividade:

Direitos Humanos

São direitos inerentes a todos os seres humanos, independentemente da sua raça, sexo, nacionalidade, etnia, idioma, religião ou qualquer outra condição. Os direitos humanos incluem o direito à vida e à liberdade, liberdade de opinião e expressão, o direito ao trabalho e à educação, entre outros.

Cidadania: é o exercício dos direitos e deveres civis, políticos e sociais estabelecidos na Constituição de um país, por parte dos seus respectivos cidadãos (indivíduos que compõem determinada nação).

Alguns direitos do cidadão:

Saúde, educação, moradia, segurança, lazer, vestuário, alimentação e transporte são direitos dos cidadãos. Ninguém é obrigado a fazer ou deixar de fazer alguma coisa senão em virtude de lei. Ninguém deve ser submetido à tortura nem a tratamento desumano ou degradante.

Direitos Humanos: só **começaram** a existir oficialmente após aprovação da ONU em **1948**. Porém, já haviam existido **outras manifestações** desses mesmos direitos ao longo da história. Todo cidadão deveria ter o **direito à liberdade, propriedade, segurança e resistência à opressão**. Em **1945**, a **ONU** foi criada com o objetivo de garantir **dignidade de todos os povos**. A **Declaração Universal dos Direitos Humanos** como temos hoje foi aprovada **três anos depois**.

Fonte: beduka.com

Passo 3: Para retomar alguns conceitos e desenvolver a questão sobre os direitos humanos, solicite aos alunos que registrem em seu caderno alguns conceitos importantes:

1. O que são direitos humanos?
2. Qual a importância deles para minha vida?

3. Você acha que as Leis, as mudanças que os homens propõem são para melhorar o mundo? Justifique.

Passo 4: Organize uma roda de conversa, para que cada um dos alunos leia suas respostas e, em seguida, promova uma discussão sobre a temática. Conforme as respostas dos alunos, o professor poderá trazer outras questões para estimular a reflexão sobre o assunto.



Observação: Muitos educandos sentem-se intimidados por terem que expor a sua opinião em público. É importante que o docente esteja atento às respostas e comentários, a fim de que haja a participação de todos e, também, respeitando aqueles que não se sentem à vontade em comentar.

Passo 5: Apresenta algumas reportagens sobre o tema Direitos Humanos. Recomenda-se que essa apresentação seja feita em aparelho multimídia para melhor visualização. Tendo em vista as diferentes realidades, poderá ser adaptado para material impresso.

Após a explanação, solicite aos alunos que eles mesmos produzam manchetes sobre algum direito humano que eles acham muito importante, trazendo para a sua realidade, observando o ambiente em que vive. Esse material poderá ser produzido manualmente por meio de cartazes, ou se preferir sugerimos o uso da plataforma digital Jamboard.

Veja aqui alguns exemplos de reportagens sobre direitos humanos



El Salvador prorroga estado de emergência para 'combater gangues'

Por Da Redação Atualizado em 20 jul 2022, 10h18 - Publicado em 20 jul 2022, 10h14

Desde que a controversa medida foi implementada, há quatro meses, 46.000 pessoas foram presas por suspeita de pertencer a gangues



Simone Tebet: "Sei o que é assédio sexual, conheço a dor, a alma ferida"

Por José Casado | 1 jul 2022, 11h00

Depoimento



"Cobramos de Lula, não aceitaremos ser cidadãs de segunda classe"

Por José Casado | 28 jun 2022, 20h11

Frases



"Não basta toda a violência? Criança não é mãe, criança não é incubadora"

Por José Casado | 28 jun 2022, 17h45

Frases



Manuela D'Ávila: "É controle, violência e ódio contra as mulheres"

Por José Casado | 28 jun 2022, 13h00

Frases

Fonte: Veja. Disponível em: <https://veja.abril.com.br/noticias-sobre/direitos-humanos>. Acesso em: 23 jul. 2022.

Observação: Essas são apenas algumas indicações para apresentar temas relacionados aos direitos humanos, podendo ser pesquisado e sugerido outros temas de reportagens aos alunos. Caro docente, sugerimos que procure temas mais próximos com a realidade dos educandos. Desse modo, os debates poderão fazer mais sentido em suas vidas, tornando o aprendizado significativo.

Material utilizado na Atividade Pedagógica

Revista Veja. Disponível em:< <https://veja.abril.com.br/noticias-sobre/direitos-humanos/>>. Acesso em: 23 Jul 2022.

BEDUKA. Direitos Humanos e Cidadania. Disponível em:< <https://beduka.com/blog/exercicios/questoes-sobre-direitos-humanos-e-cidadania>>. Acesso e, 23 Jul 2022.

SEQUÊNCIA DIDÁTICA 02

IGUALDADE ENTRE OS SERES HUMANOS



SEQUÊNCIA DIDÁTICA 02

Igualdade entre os Seres Humanos



A diferença nos enriquece...
... O respeito nos une.

Público alvo:

6º ao 9º ano da Educação de Jovens e Adultos (Aplicável em outras séries).

Tempo estimado:

4 aulas de 50 minutos.

Recursos**Necessários:**

Cadeiras/Carteiras, equipamento de multimídia (Datashow, Televisão), quadro, caneta, lápis, caderno.

Objetivos:

- Construir junto com os educandos a aprendizagem sobre a história dos direitos humanos
- Estimular o respeito ao semelhante.
- Desenvolver reflexões e senso crítico.

Passo a passo



Passo 1: Ao apresentar oralmente para os discentes algumas questões sobre a importância da igualdade, introduza a temática *Igualdade entre os Seres Humanos*. Sugerimos que apresente o vídeo: A igualdade entre seres humanos. Disponível no link: < <https://www.youtube.com/watch?v=PeITkVkJGJw>.

Passo 2: Após o vídeo, apresente perguntas problematizadoras sobre o tema, a saber:

- Somos todos iguais?
- Temos os mesmos direitos?
- Na sala de aula somos todos iguais?
- A diferença entre os seres humanos pode ser considerada positiva ou negativa?

Passo 3: Com base no vídeo apresentado e nas questões previamente respondidas, solicite aos alunos que eles relatem em uma folha de caderno um breve texto, trazendo a realidade da escola. Sugere-se como título da redação: “Igualdade entre meus colegas”. Espera-se que nessa atividade eles apontem dentro da sua realidade, as diferenças que possuem e quais os meios para tentar superar essas diferenças.

Passo 4: Organize uma roda de conversa para que os alunos leiam os seus textos. Conforme os textos são lidos pelos discentes, o docente pode projetar perguntas para fomentar a reflexão e o pensamento crítico.



Observação: Muitos alunos sentem-se intimidados ao ler seus textos em público. É importante que o docente esteja atento às respostas e comentários, a fim de que haja a participação de todos e respeitando aqueles que não se sentem à vontade em comentar ou ler.

Passo 5: Apresente aos discentes o conceito de igualdade e, em seguida, incentive-os para que confeccionem cartazes sobre a temática, sendo que esses cartazes podem ser expostos na escola para que outros colegas possam visualizar. A seguir, algumas sugestões do conceito de Igualdade:

Podemos sintetizar igualdade como um primórdio indispensável à democracia, pois viabiliza a equiparação no que diz respeito aos direitos a serem gozados.

De maneira ideológica, a igualdade passou a se expressar como um direito básico e fundamental das sociedades, tendo em vista a opressão que muitos cidadãos enfrentavam.

A construção de direitos humanos implica em proteção. Assim, surge o lema “todos são iguais perante a lei”.

Pelo olhar jurídico, a ciência de estudar os direitos, garantiu a preocupação, ao longo dos anos, de estruturar na prática o que era preciso para garantir a igualdade entre diferentes pessoas.

Podemos entender que em toda sociedade, independentemente de sua organização ou sob qualquer olhar, o princípio de igualdade sempre será objeto de meditação, observação e debate, buscando sempre a uniformidade no tratamento com as pessoas, reduzindo preconceitos e desigualdades.

No entanto, é preciso ter prudência, pois a aplicação da lei de que “todos são iguais” pode fomentar injustiças até hoje, como ocorreu durante o processo histórico. É por isso que se tornou insatisfatório tratar o cidadão apenas pela igualdade formal, se faz necessário especificar que é o cidadão de direito, com as suas peculiaridades e singularidades.

Fonte: <https://www.politize.com.br/igualdade-equidade-e-justica-social/>
(Adaptado)

Material utilizado na Atividade Pedagógica

Texto disponível em: <https://www.politize.com.br/igualdade-equidade-e-justica-social>.
Acesso em: 23 Jul 2022.

Vídeo disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=PeITkVkJGJw>.

SEQUÊNCIA DIDÁTICA 03

DIREITOS DOS IDOSOS



SEQUÊNCIA DIDÁTICA 03 DIREITO DOS IDOSOS

<http://emersonfialho.wordpress.com>
Copyright Emerson Fialho 2010



Público alvo:

6º ao 9º ano da Educação de Jovens e Adultos (Aplicável em outras séries).

Tempo estimado:

4 aulas de 50 minutos.

Recursos

Necessários:

Cadeiras/Carreiras, equipamento de multimídia (Datashow, Televisão), quadro, caneta, lápis, caderno.

Objetivos:

- Construir junto com os educandos a aprendizagem sobre a história dos direitos humanos
- Estimular o respeito ao semelhante.
- Desenvolver reflexões e senso crítico.

Passo a passo

Passo 1: Introduza a temática Direito dos Idosos, com o vídeo curta metragem Lembranças, disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=2SfPEA7x3iA>.

Passo 2: Após a apresentação do vídeo realize algumas perguntas problematizadoras sobre o tema, como:

- Você convive com alguma pessoa idosa?
- Olhando para sua realidade, na sua cidade existem muitas pessoas idosas?
- Em algum momento, você já presenciou alguma situação em que o idoso apresentava dificuldades? Quais?

Passo 3: Sobre a temática direito dos idosos, solicite aos alunos que respondam em seu caderno as seguintes perguntas?

- O que é direito dos idosos?
- Qual a taxa da população de idosos na sua cidade?
- Cite exemplos de direitos dos idosos que estão descritos no Estatuto do Idoso
- Como o idoso da sua cidade é visto na sociedade?

Passo 4: Organize uma roda de conversa para que cada um dos discentes leiam as suas respostas. Conforme as respostas são dadas, o professor pode lançar perguntas para estimular a reflexão e a criticidade.



Observação: Muitos alunos sentem-se intimidados por terem que ler seu texto em público. É importante que o docente esteja atento as respostas e comentários, a fim que haja a participação de todos e respeitando aqueles que não se sentem à vontade em comentar ou ler.

O texto acima, (no quadro) não pôde ser corrigido por estar em PDF. Em virtude disso, segue o texto correto:

Observação: Muitos alunos sentem-se intimidados ao ler seu texto em público. É importante que o docente esteja atento às respostas e comentários, a fim de que haja a participação de todos, respeitando aqueles que não se sentem à vontade para comentar ou ler.

Passo 5: Apresente aos alunos o Estatuto do Idoso e alguns de seus direitos, de forma impressa ou expositiva no aparelho multimídia. Indicamos, a seguir, algumas sugestões dos tópicos a serem apresentados:

Passo 6: Após apresentar o Estatuto do Idoso, peça para que os discentes façam uma síntese de observação da sua realidade, em sua cidade, se os direitos que estão descritos no estatuto de fato são cumpridos. Peça aos discentes que façam

LEI Nº 10.741, DE 1º DE OUTUBRO DE 2003.

Dispõe sobre o Estatuto da Pessoa Idosa e dá outras providências. (Redação dada pela Lei nº 13.423, de 2022).

Art. 1º É instituído o Estatuto da Pessoa Idosa, destinado a regular os direitos assegurados às pessoas com idade igual ou superior a 60 (sessenta) anos.

Art. 2º A pessoa idosa goza de todos os direitos fundamentais inerentes à pessoa humana, sem prejuízo da proteção integral de que trata esta Lei, assegurando-se-lhe, por lei ou por outros meios, todas as oportunidades e facilidades, para preservação de sua saúde física e mental e seu aperfeiçoamento moral, intelectual, espiritual e social, em condições de liberdade e dignidade.

Art. 3º É obrigação da família, da comunidade, da sociedade e do poder público assegurar à pessoa idosa, com absoluta prioridade, a efetivação do direito à vida, à saúde, à alimentação, à educação, à cultura, ao esporte, ao lazer, ao trabalho, à cidadania, à liberdade, à dignidade, ao respeito e à convivência familiar e comunitária.

Art. 4º Nenhuma pessoa idosa será objeto de qualquer tipo de negligência, discriminação, violência, crueldade ou opressão, e todo atentado aos seus direitos, por ação ou omissão, será punido na forma da lei.

Art. 5º A inobservância das normas de prevenção importará em responsabilidade à pessoa física ou jurídica nos termos da lei.

Art. 6º Todo cidadão tem o dever de comunicar à autoridade competente qualquer forma de violação a esta Lei que tenha testemunhado ou de que tenha conhecimento.

Art. 7º Os Conselhos Nacional, Estaduais, do Distrito Federal e Municipais da Pessoa Idosa, previstos na Lei nº 8.842, de 4 de janeiro de 1994, zelarão pelo cumprimento dos direitos da pessoa idosa, definidos nesta Lei. (Redação dada pela Lei nº 14.423, de 2022)

Art. 8º O envelhecimento é um direito personalíssimo e a sua proteção um direito social, nos termos desta Lei e da legislação vigente.

Art. 9º É obrigação do Estado, garantir à pessoa idosa a proteção à vida e à saúde, mediante efetivação de políticas sociais públicas que permitam um envelhecimento saudável e em condições de dignidade.

Art. 10. É obrigação do Estado e da sociedade assegurar à pessoa idosa a liberdade, o respeito e a dignidade, como pessoa humana e sujeito de direitos civis, políticos, individuais e sociais, garantidos na Constituição e nas leis. (Redação dada pela Lei nº 14.423, de 2022).

Fonte: Brasil. Estatuto do Idoso. Disponível em:

[http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/2003/l10.741.htm#:~:text=LEI%20No%2010.741%20C%20DE%201%C2%BA%20DE%20OUTUBRO%20DE%202003.&text=Disp%C3%B5e%20sobre%20o%20Estatuto%20do%20Idoso%20e%20d%C3%A1%20outras%20provid%C3%AAs.&text=Art.,a%2060%20\(sessenta\)%20anos.>](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/2003/l10.741.htm#:~:text=LEI%20No%2010.741%20C%20DE%201%C2%BA%20DE%20OUTUBRO%20DE%202003.&text=Disp%C3%B5e%20sobre%20o%20Estatuto%20do%20Idoso%20e%20d%C3%A1%20outras%20provid%C3%AAs.&text=Art.,a%2060%20(sessenta)%20anos.>). Acesso em: 09 de out. 2022.

apontamentos de quais as principais dificuldades e, também, em relação à garantia de direitos que os idosos da sua cidade enfrentam.

Passo 7: Organize novamente uma roda de conversa para que os discentes leiam, e realizem uma nova discussão e reflexão sobre o tema.

Passo 8: Imprima o trecho da reportagem: “País não está pronto para uma sociedade de idosos”. Disponível na próxima página. Entregue aos discentes e faça a leitura compartilhada.

País não está pronto para uma 'sociedade de idosos', diz especialista; leia entrevista

Maria Liz Cunha é professora de gerontologia, área que estuda o processo de envelhecer. Em 2060, Brasil terá 25% de idosos; no DF, serão dois idosos para cada jovem.

Por Mateus Rodrigues, G1 DF

Em 2060, o Brasil projetado pelo Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE) deve se parecer mais com um episódio de "Supergatas" ("Golden girls", no original) que com o futurismo dos "Jetsons".

O leitor que é novo demais para pegar essas referências, inclusive, deve ficar de olho: daqui a quatro décadas, 1 em cada 4 brasileiros será do time da "melhor idade", com mais de 65 anos. No DF, segundo o IBGE, serão dois idosos para cada jovem.

O cenário é similar ao que já existe em países como Itália e Japão – e os desafios enfrentados nesses locais dão alguma dica do que vem por aí. Para entender o fenômeno, o **G1** conversou com a enfermeira e professora do mestrado em gerontologia da Universidade Católica de Brasília (UCB) Maria Liz Cunha de Oliveira.

A gerontologia estuda, justamente, o processo de envelhecimento humano. Na entrevista, Maria Liz foi categórica: o Brasil e o Distrito Federal, hoje, não estão preparados para essa sociedade de idosos.

"A sociedade não é complacente, e o idoso não se vê como idoso", indica Maria Liz.

G1: As projeções do IBGE indicam que, em 2060, o DF terá dois idosos para cada jovem. A tendência é a mesma em todo o país, com rapidez maior ou menor. Estamos preparados para essa inversão na pirâmide etária?

Maria Liz Cunha de Oliveira: O Brasil tinha, como jargão, ser "o país do jovem". A gente não se preparou para esse envelhecimento tão rápido, já nas próximas décadas. O idoso vem tendo muitas perdas, até nas políticas públicas, e não há preocupação com o envelhecimento solitário.

Para saber se estamos preparados, basta olhar ao redor. Nós somos uma capital que não tem uma única instituição de longa permanência do governo. Todas são

A gente se cala sobre isso, mas no DF há um índice imenso de suicídios no Lago Sul e em Ceilândia. Ceilândia é a região mais populosa, e o Lago Sul, a região com o maior número de idosos que têm recursos financeiros. Qual o motivo? A solidão, né. Se você vai nas sessões de filme de arte, ou ao Brasília Shopping, estão lotados de idosos em busca de convívio social.

G1: Além do aumento populacional, é esperado que o perfil desse idoso também mude nas próximas décadas. Já existem esforços para desmistificar essa imagem do senhorzinho encurvado, de bengala, da vovó que faz crochê... Seremos idosos mais 'jovens'?

Maria Liz: Para os próximos 30 anos, estamos falando de um idoso ativo, favorecido pela tecnologia médica do último século – vacinas, exames, medicamentos –, mais lúcido, mais protagonista.

Ao mesmo tempo, é um idoso bem mais sozinho, porque a tendência das famílias é não formar mais aquela estrutura tradicional.

Agora, é importante dizer que o idoso não gosta de ser infantilizado.

Quando você vai a um encontro de idosos, é o que acontece: 'dança isso, dança aquilo ali'. O idoso de hoje é roqueiro, ele vem do primeiro Rock in Rio.

G1: E como a gente prepara a cidade para esse idoso?

Maria Liz: Primeiro, é preciso ter espaços voltados para essa população. O idoso nem sempre pode ir a uma academia qualquer, ele precisa de atividades específicas para a tonicidade muscular dele, para o dia a dia. Hoje, sair pelas ruas de Brasília é um suplício, as calçadas não estão preparadas para idosos, como não estão para gestantes, crianças. Você pode morrer por uma queda.

O número de estacionamentos é irregular, há quadras que têm muitas vagas para cadeirantes, e duas para idosos. Poderiam ser vagas híbridas. Esse conforto de estacionar mais perto, por exemplo, não é respeitado porque acham que o idoso já é descartável.

G1: Quando a gente fala em 2060, parece um exercício de futurologia. Mas esses idosos que aparecem no estudo são, justamente, nossos jovens de hoje. Como eles podem se preparar para envelhecer?

Maria Liz: Uma das preparações é dentro da própria família. A inclusão dos avós, não só na criação, mas na vida ativa dos netos. A participação do idosos nas festas familiares é uma forma de espelho, de você perceber a existência de alegria naquela vida, mesmo num corpo envelhecido.

O que falta no jovem de hoje é a educação para o respeito, para as diferenças em todos os aspectos. Do idoso, assim como do cadeirante, da travesti. A gente cultua a juventude. Na Grécia, quem era sábio, quem era senador eram os velhos. Hoje, até a política é um espaço de jovens, cada vez mais.

Fonte: <https://g1.globo.com/df/distrito-federal/noticia/2018/08/05/pais-nao-esta-pronto-para-uma-sociedade-de-idosos-diz-especialista-leia-entrevista.ghtml>

Passo 9: A partir da visualização do vídeo e da leitura da reportagem, convide os alunos a fazerem comentários sobre as partes que chamaram a sua atenção.

Material utilizado na Atividade Pedagógica

Vídeo Curta Metragem “Lembranças”. Disponível em:

<https://www.youtube.com/watch?v=2SfPEA7x3iA>. Acesso em: 26 jul. 2022.

Estatuto do Idoso. Disponível em:

http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/LEIS/2003/L10.741.htm. Acesso em: 26 jul. 2022.

Reportagem “País não está pronto para uma sociedade de idosos”. Disponível em:

<https://g1.globo.com/df/distrito-federal/noticia/2018/08/05/pais-nao-esta-pronto-para-uma-sociedade-de-idosos-diz-especialista-leia-entrevista.ghtml>. Acesso em: 26 jul. 2022.

SEQUÊNCIA DIDÁTICA 04

O IDOSO VOLTA À ESCOLA



SEQUÊNCIA DIDÁTICA 04 O IDOSO VOLTA À ESCOLA

Público alvo:

6º ao 9º ano da Educação de Jovens e Adultos (Aplicável em outras séries).

Tempo estimado:

4 aulas de 50 minutos.

Recursos

Necessários:

Cadeiras/Carteiras, equipamento de multimídia (Datashow, Televisão), quadro, caneta, lápis, caderno.

Objetivos:

- Construir junto com os educandos a aprendizagem sobre a história dos direitos humanos
- Estimular o respeito ao semelhante.
- Desenvolver reflexões e senso crítico.

TURMA DO EDI



Dirceu Veiga - www.ilustradorveiga.com.br

Passo a passo



Passo 1: Inicie sua aula perguntando quantos discentes possuem avós vivos e se eles vivem sozinhos ou com a família. Questione, também, acerca do conhecimento dos discentes sobre as casas de repouso. Introduza então o problema do abandono ao idoso, das dificuldades que este pode enfrentar, como ele é visto na sociedade.

Passo 2: Peça aos discente que façam um pequeno esquema de um mapa mental, do problema, dificuldades e como o idoso é visto na sociedade. Sugerimos o uso da plataforma digital Jamboard para a elaboração do mapa.

Passo 3: Estabeleça uma roda de conversa entre a turma, para que os discentes apresentem o seu mapa, sugerimos a exposição usando o aparelho multimídia. Durante a apresentação, o professor poderá levantar outras questões para instigar a reflexão e o senso crítico.

Passo 4: Apresente o vídeo “Idoso volta a estudar e depois de 50 anos é aprovado em Universidade Estadual”. Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=kpiLwLD9CDM>. Após a apresentação do vídeo levante questionamentos sobre o tema, como exemplo:

- Existe lei que assegura o direito dos idosos estudarem?
- Quais os possíveis motivos que levaram a pessoa idosa a parar de estudar?
- Quais as vantagens que um idoso pode adquirir ao retornar aos estudos?
- Você conhece alguém idoso que ainda estuda?

E peça para que os discentes façam suas anotações no caderno.

Passo 5: Organize um debate com as questões levantadas anteriormente, problematizando o aluno idoso de volta à escola, promova reflexões sobre a igualdade dos direitos, o estatuto do idoso estudado anteriormente. Em seguida, proponha a realização de um “simulado” com redação do ENEM, cujo título seja: “O idoso volta à escola”. Nessa atividade, se possível, sugerimos contar com o apoio do professor de Redação ou Língua Portuguesa.

Passo 6: Peça aos discentes para que façam uma breve entrevista com pessoas idosas mais próximas de seu convívio, solicitando para que estes descrevam como era a escola no tempo em que estudaram, ou aqueles que não terminaram os estudos descrevam os principais motivos.

Passo 7: Após a coleta dos dados da entrevista realizada com os idosos, solicite aos discentes que eles elaborem com as principais respostas que obtiveram um painel denominado “memórias”, cujo objetivo é retratar a vivência dos idosos e a valorização da pessoa idosa. Após a confecção, sugerimos a apresentação para a escola.

Material utilizado na Atividade Pedagógica

Vídeo: “Idoso volta a estudar e depois de 50 anos é aprovado em Universidade Estadual”. Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=kpjLwLD9CDM>. Acesso em: 27 jul. 2022.

Plataforma Digital Jamboard. Disponível em: < <https://jamboard.google.com/> >. Acesso em: 27 jul. 2022.



[Na EJA], é imprescindível que o professor consiga levar os estudantes a participar constantemente de cada ação educativa, interagindo ativamente com os outros e com o meio, permitindo reflexões e a busca por soluções transformadoras e, assim, deixando a condição de oprimido.

Paulo Ricardo Zargolin

Eis o convite, professores! Uma oportunidade de compartilhar com vocês meus colegas de profissão, sequências de abordagens sobre Igualdade e direitos, enfatizando a pessoa idosa na Educação de Jovens e Adultos. Esperamos que as temáticas e os conceitos dialogados possam motivar o experimento das quatro sequências didáticas propostas.

Desejamos que os caminhos sugeridos contribuam para a construção de conhecimentos, aprendizagens e a valorização da pessoa idosa e, também, auxiliem o desenvolvimento de práticas pedagógicas diversificadas e inclusivas, que respeitem a experiência e a sabedoria dos mais velhos que devem ser compartilhadas!

Saudações,

Professora Renata Maria Oliveira Mendes

Contato: mendes.renatamaria@hotmail.com

Prof. Dr. Antônio Carlos Frasson (Orientador)

Contato: ancafra@gmail.com

ANEXO A - Termo de Consentimento Livre e Esclarecido

TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO (TCLE)

Título da pesquisa: SABERES DOCENTES: A PRÁTICA PEDAGÓGICA PARA A EDUCAÇÃO DE IDOSOS NA EJA

Pesquisador(es/as): Antonio Carlos Frasson - Prof. Dr. Da Universidade Tecnológica Federal do Paraná; Renata Maria Oliveira Mendes - Mestranda do Programa de Pós-Graduação em Ensino de Ciência e Tecnologia, da Universidade Tecnológica Federal do Paraná.

Local de realização da pesquisa: Colégio Estadual Profª Amélia Madalena S. B. Vaz
Localizado na Rua Cel. Jorge Marcondes, 591, Vila Rio Branco, Castro-Paraná.

A) INFORMAÇÕES AO PARTICIPANTE

O TCLE é um documento no qual o pesquisador comunica ao possível participante ou responsável pelo participante como será a pesquisa para a qual ESTÁ SENDO CONVIDADO, fornecendo a ele todos os esclarecimentos necessários para decidir livremente se quer participar ou não.

Olá, você está sendo convidado a participar da pesquisa, com o objetivo de aprimorar as práticas pedagógicas dos docentes que atuam na modalidade EJA. A pesquisa busca compreender os processos metodológicos utilizados pelos docentes para o trabalho com alunos idosos. Essa pesquisa faz parte do Programa de Pós-Graduação em Ensino de Ciência e Tecnologia da Universidade Tecnológica Federal do Paraná - Campus Ponta Grossa. Será realizada uma entrevista visando verificar como a prática pedagógica dos docentes que atuam na modalidade EJA está sendo realizada e quais contribuições podem trazer ao aluno idoso. A entrevista será de forma sigilosa não sendo exposta a identidade dos participantes. A participação da pesquisa é voluntária.

1. Apresentação da pesquisa

A presente pesquisa busca entender como a prática pedagógica dos docentes que atuam na modalidade de ensino Jovens e Adultos está sendo realizada e, dessa forma, objetiva-se contribuir com a prática dos docentes.

2. Objetivos da pesquisa

Analisar a prática pedagógica dos docentes que atuam na modalidade de ensino EJA da rede pública de Castro (PR) em relação ao ensino dos idosos.

3. Participação na pesquisa

A participação na pesquisa contará com uma entrevista semiestruturada, a qual ocorrerá na instituição de ensino na qual o docente leciona. A entrevista terá a duração de 15 a 20 minutos.

4. Confidencialidade

A participação na pesquisa, bem como os dados coletados na entrevista serão sigilosos, onde os participantes serão decodificados como D1, D2 assim por diante, sendo que o código D1 faz referência a Docente 1.

5. Riscos e Benefícios

a) Riscos: *deve-se considerar o risco de constrangimento ao responder a entrevista.*

b) Benefícios: *Formação complementar aos participantes da pesquisa, o docente poderá se embasar na pesquisa para uso posteriormente em trabalhos futuros. Critérios de inclusão e*

exclusão.

6a) Inclusão: *Docentes que atuam na modalidade de ensino EJA*

6b) Exclusão: *Docentes que estiverem afastados por licença, atestado médico.*

6. Direito de sair da pesquisa e a esclarecimentos durante o processo

O participante tem os direitos de: a) deixar o estudo a qualquer momento e

b) de receber esclarecimentos em qualquer etapa da pesquisa, bem como evidenciar a liberdade de recusar ou retirar o seu consentimento a qualquer momento sem penalização.

Você pode assinalar o campo a seguir, para receber o resultado desta pesquisa, caso seja de seu interesse :

() quero receber os resultados da pesquisa (email para envio : _____)

() não quero receber os resultados da pesquisa

7. Ressarcimento e indenização

A pesquisa não ocasionará custos ao participante. O direito à indenização por eventual dano deverá ser requerido sob processo jurídico.

ESCLARECIMENTOS SOBRE O COMITÊ DE ÉTICA EM PESQUISA

O Comitê de Ética em Pesquisa envolvendo Seres Humanos (CEP) é constituído por uma equipe de profissionais com formação multidisciplinar que está trabalhando para assegurar o respeito aos seus direitos como participante de pesquisa. Ele tem por objetivo avaliar se a pesquisa foi planejada e se será executada de forma ética. Se você considerar que a pesquisa não está sendo realizada da forma como você foi informado ou que você está sendo prejudicado de alguma forma, entre em contato com o Comitê de Ética em Pesquisa envolvendo Seres Humanos da Universidade Tecnológica Federal do Paraná (CEP/UTFPR). **Endereço:** Av. Sete de Setembro, 3165, Bloco N, Térreo, Bairro Rebouças, CEP 80230-901, Curitiba-PR, **Telefone:** (41) 3310-4494, **e-mail:** coep@utfpr.edu.br.

B) CONSENTIMENTO

Eu declaro ter conhecimento das informações contidas neste documento e ter recebido respostas claras às minhas questões a propósito da minha participação direta (ou indireta) na pesquisa e, adicionalmente, declaro ter compreendido o objetivo, a natureza, os riscos, benefícios, ressarcimento e indenização relacionados a este estudo.

Após reflexão e um tempo razoável, eu decidi, livre e voluntariamente, participar deste estudo. Estou consciente que posso deixar o projeto a qualquer momento, sem nenhum prejuízo.

Nome Completo: _____

RG: _____ Data de Nascimento: ___/___/____ Telefone: _____

Endereço: _____ -

CEP: _____ Cidade: _____ Estado: _____

Assinatura: _____ Data: ___/___/____

Eu declaro ter apresentado o estudo, explicado seus objetivos, natureza, riscos e benefícios e ter respondido da melhor forma possível as questões formuladas.

Assinatura pesquisador (a): _____ Data: ___/___/____

(ou seu representante)

Para todas as questões relativas ao estudo ou para se retirar do mesmo, poderão se comunicar com Renata Maria Oliveira Mendes, via e-mail: mendes.renatamaria@hotmail.com ou telefone: 42 9 84078347

Contato do Comitê de Ética em Pesquisa que envolve seres humanos para denúncia, recurso ou reclamações do participante pesquisado:

Comitê de Ética em Pesquisa que envolve seres humanos da Universidade Tecnológica Federal do Paraná (CEP/UTFPR)

Endereço: Estrada para Boa Esperança, km 04 - Zona Rural - Bloco G 10 - sala 711. Telefone UTFPR - DV: (046)3536-8215 **E-mail:** coep-dv@utfpr.edu.br.

ANEXO B - Mineração de dados

Análise de Dados

A análise de dados foi realizada percorrendo-se as etapas do Processo de Descoberta de Conhecimento em Base de Dados (DCBD) ou *Knowledge Discovery from Databases* (KDD) (FAYYAD, 1998). Este processo se divide em três macro etapas: i) Pré-processamento de Mineração de Dados (MD); ii) Mineração de Dados; iii) Pós-processamento de Mineração de Dados (SANTOS, 2009; 2016).

Parte das etapas iniciais da DCBD, que compõem o pré-processamento de MD - limpeza e enriquecimento de dados - foram realizadas através dos softwares: MS Excel e MS ACCESS enquanto as demais foram realizadas do ambiente do *Waikato Environment for Knowledge Analysis* (WEKA) (FRANK *et al.*, 2016), baseando-se nos estudos de Santos (2016).

Para o desenvolvimento das atividades de mineração de dados foi utilizado um hardware com as seguintes configurações: microprocessador de 2,21GHz de velocidade e Memória RAM de 24 Gigabytes, dedicada ao *Software* WEKA.

O quadro a seguir, apresenta as principais etapas do Processo de DCBD e os procedimentos metodológicos adotados a partir dos seus objetivos operacionais, nele descritos.

Quadro 1 - Procedimentos metodológicos do processo de DCBD

Processo de DCBD		Procedimentos Metodológicos		
Macro Etapa	Etapa: Tarefa	Objetivos operacionais	Método: Técnica/Função/Algoritmo	Softwares
Pré-processamento de MD	Limpeza de dados	Eliminar ruídos e padronizar os dados de entrada	Localização e Substituição	Bloco de Nota, Excel e Access
	Enriquecimento dos dados	Criar indicadores (índices e/ou classes) de xxxxxxx	Funções Matemáticas e Lógicas	Excel
	Exploração dos dados	Conhecer os dados para definir e configurar algoritmos	Estatística descritiva de resumo: SQL Funções Estatísticas	Access, Excel, InStat-GraphPad Real Stats SPSS
		Aplicar testes paramétricos e não paramétricos de análise de variância para comparar a médias ou medianas das variáveis.	<i>Mann-Whitney Test Unpaired t test with Welch correction</i>	
	Balanceamento dos dados	Equiparar os registros das classes minoritárias e as majoritárias das variáveis desfecho	SMOTE	WEKA
Redução de dimensionalidade ou Seleção de Atributos	Identificar os fatores (variáveis independentes) relacionados ao atributo meta (variável dependente ou atributo classe ou variável desfecho)	Wrapper e CFS		
Mineração de Dados (MD)	MD: Nuvem de palavras	Identificar palavras frequentes em questões abertas	Wordart	online
	MD: Descrição	Descrever a amostra e rotular grupos; Identificar relações de dependências entre variáveis.	N-Agrupamento: K-mens Regras de Associação: <i>Apriori</i>	WEKA
	MD: Classificação	Identificar preditores com maior ganho de informação, por meio de técnicas de árvore de decisão	Árvore de Decisão: J48	
Pós-processamento de MD	Aquisição de Conhecimento	Interpretar e avaliar modelos de regras de produção	Medidas de Interesse Subjetivas e Objetivas	

Fonte: Adaptado de Santos (2016)

Pré-Processamento de Mineração de Dados

Na macro etapa de pré-processamento de MD, 17 registros correspondentes a 15 variáveis foram submetidos à etapa de limpeza, que consiste basicamente na padronização de termos, eliminação ou correção de ruídos e tratamento de dados ausentes (SANTOS, 2016).

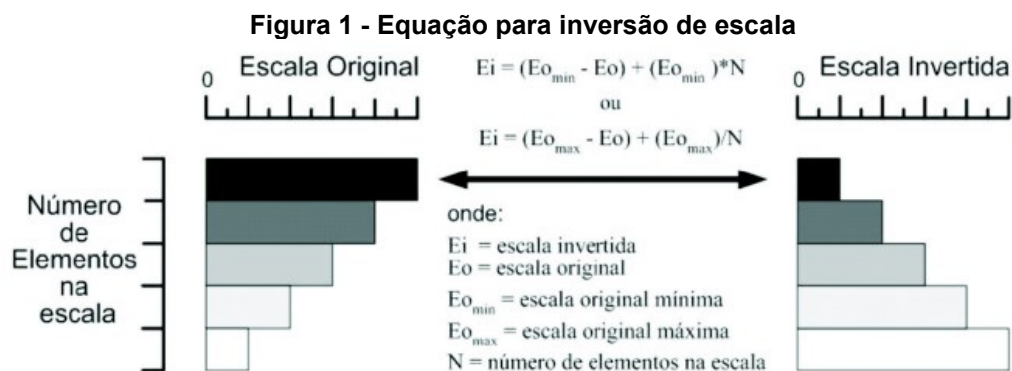
Em seguida, realizou-se a exploração dos dados, por meio da Linguagem de Consultas Estruturadas (SQL - do inglês - *Structured Query Language*), realizada na base de dados, com seus resultados organizados em tabelas, gráficos e infográficos. Esta etapa é necessária para o planejamento das técnicas e configurações dos algoritmos a serem utilizados nas demais etapas, assim como auxiliar na interpretação dos dados para obtenção de conhecimento potencialmente implícito ao final de todo processo (SANTOS, 2016).

A base de dados foi enriquecida com a adição de seis novas variáveis, correspondentes aos indicadores numéricos (índice de 0,00 a 1,00).

Para análise dos dados das respostas, a escala de *likert* contida no instrumento de pesquisa questionário (proposto), foi convertida em índices de autoavaliação, de autocuidados e percepção, com variação de 0,00 a 1,00, através da Equação 1, a seguir, conforme sugere Santos (2007):

$$\text{índice} = \text{escala likert} \times \frac{1}{\text{número de elementos na escala}} \quad (1)$$

Para se chegar aos domínios, também se utilizou a equação proposta para inversão da escalas negativas (Figura 1), adotada no domínio incapacidade antes da aplicação da média geométrica.



Fonte: Santos (2009)

Segundo Santos (2016), durante o processo de pré-processamento, pode-se encontrar dois problemas: dados desbalanceados e a maldição da dimensionalidade.

Em relação ao primeiro problema, modelos desenvolvidos com dados desbalanceados podem diminuir a taxa de acerto para classificação das classes minoritárias. Nestas situações, recomenda-se realizar o balanceamento dos dados. (FRANK *et al.*, 2016).

Neste estudo, não foi necessário realizar o balanceamento das classes do atributo meta.

Outro problema frequente é a maldição da dimensionalidade que pode aumentar os custos operacionais do processo de DCBD. Algumas técnicas de redução de dimensionalidade diminuem esses custos e podem aumentar as taxas de acerto, ou diminuir a complexidade dos modelos (SANTOS, 2016).

As técnicas de redução de dimensionalidade podem ser parte do pré-processamento, quando se busca preparar os dados para aprendizagem supervisionada, como também, podem ser entendidas como uma Etapa da Mineração de Dados de Seleção de Atributos (SANTOS, 2016).

Neste estudo, foram utilizadas técnicas de redução de dimensionalidade antes da etapa de Mineração de Dados de Classificação, para aprendizagem supervisionadas. Essa redução de dimensionalidade foi realizada pelo algoritmo *Wrapper* (KOHAVI; JOHN, 1997) de seleção de atributos e pelo algoritmo de seleção baseada em correlação: *Correlation-based Feature Selection* (CFS) (HALL, 1999).

O primeiro método busca conjunto de dados que melhor explicam as classes de uma determinada variável, direcionadas para as características de um algoritmo específico. Já o algoritmo CFS busca um conjunto de dados que satisfaz a maioria dos algoritmos de classificação. Este algoritmo prioriza conjuntos de atributos (variáveis independentes) mais relacionados com a variável dependente e pouco relacionados entre si, diminuindo a colinearidade do conjunto de variáveis selecionadas (SANTOS, 2016).

Mineração de Dados

No processo de DCBD, segundo Santos (2007), é facultativa a formulação de hipóteses, sendo que o processo depende de uma boa interação entre os especialistas dos dados e os especialistas do processo de mineração de dados, para

adoção das técnicas de mineração de dados mais adequados aos objetivos das pesquisas.

Nestas pesquisas, os objetivos de mineração de dados foi descrever o perfil da amostra e de dois subgrupos: as relações de dependência entre os indicadores de Saúde e Deficiência com as variáveis sociodemográficas e a identificação das variáveis independentes com capacidade de explicar os agrupamentos que subdividem a amostra.

Mineração de Dados: Descrição

Para a descrição da amostra foram realizadas tarefas de aprendizado não supervisionado, através de técnicas de MD de agrupamento e de regras de associação, através de algoritmos já consagrados na literatura.

Para formação dos agrupamentos, utilizou-se o algoritmo *SimplesK-means* (ARTHUR; VASSILVITSKII, 2007), definindo-se a formação de dois centroides, que a partir de suas características permitiram rotulá-los.

As regras e associações (RA) foram obtidas através do algoritmo Apriori (AGRAWAL; SRIKANT, 1994), para encontrar relações de dependência entre 21 variáveis: 16 categóricas e 5 booleanas (sim/não).

Uma RA é formada por dois conjuntos dados: A e B, sendo um deles o antecedente (A) e outro o conseqüente (B), onde o antecedente implica (\rightarrow) no conseqüente ($A \rightarrow B$). O grau de implicação e a relação de dependência entre esses conjuntos de dados é avaliado através de medidas de interesse objetivas e/ou subjetivas.

Para avaliar as RA, foram utilizadas medidas de interesse objetivas apresentadas no estudo de Santos (2009) e, subjetivas, definindo-se como variável desejada no conseqüente da regra: Preciso aprimorar para poder aplicar em sala de aula=Atende minhas necessidades.

Para complementar a interpretação das questões abertas, foram utilizadas técnicas de MD de nuvem de palavras em três questões, através do software Wordart.

Mineração de Dados: Seleção de Atributos

Segundo Santos (2016), a seleção de atributos permeia entre o pré-processamento e a MD propriamente dita, pois pode ser realizada no pré-processamento da MD de Classificação para redução de dimensionalidade, já descrita

anteriormente, como também para identificação dos fatores (variáveis independentes) associados às classes das variáveis desfechos.

Neste estudo a seleção de atributo foi utilizada para as duas situações descritas.

Antes de aplicar a técnica, variáveis fortemente relacionadas com o atributo meta foram excluídas.

Mineração de Dados: Classificação

Para o problema de DCBD de Classificação adotaram-se as classes da variável grau de permanência na UTI NEO como atributo meta ou variável desfecho.

Nesta tarefa, foi utilizado o algoritmo de Árvore de Decisão (AD) J.48 (QUINLAN, 1993) treinado e testado pelo método de validação cruzada de 10 folds para criação dos modelos de classificação.

No método de validação cruzada, utilizado para avaliar a capacidade de generalização de um modelo, a base de dados é dividida por um número definido de partições, treinando o algoritmo com uma delas e testando com as demais. Esse ciclo se repete até que todas as partições tenham participado da construção e avaliação do modelo (KOHAVI, 1995).

Ao final, os modelos foram comparados em relação às características das variáveis de entrada e saída, sua complexidade e medidas de qualidade. A partir destes modelos, foram identificadas as variáveis que mais interferem no desfecho dos atributos metas.

Pós-Processamento

Nesta etapa, segundo Santos (2016), os modelos de classificação precisam ser transformados em regras de produção e devem ser interpretadas juntamente com os resultados da exploração dos dados, com possível retorno à fase de exploração dos dados, buscando combinações específicas entre variáveis, identificadas no processo de mineração de dados como determinantes para classificação dos grupos.

O conhecimento, potencialmente implícito, adquirido nesta etapa, será apresentado e discutido na seção de resultados, a seguir.

Resultados

Nesta seção, são apresentados os resultados da mineração de dados intercalada com resultados obtidos durante a fase de exploração dos dados, com algumas análises bivariadas, apresentadas de maneira resumida, que permitiram ampliar e auxiliar nas interpretações dos dados.

Descrição

A Tabela 1 apresenta a descrição da amostra e de dois agrupamentos obtidos através da aprendizagem não supervisionada. A Tabela 1 apresenta a média e desvio padrão dos dados numéricos e a moda e distribuição de frequência e percentual das classes das variáveis categóricas da amostra e dos centroides dos dois grupos formados.

Tabela 11 - Descrição da amostra e dos agrupamentos a partir dos seus centroides

Variável	Classe	Amostra	Grupos	
		(A)	I	II
		N=17(100%)	N=6 (35%)	N=11(65%)
sexo	F	M 8.0(47%)	M 2.0(33%)	F 6.0(54%)
	M	9.0(52%)	4.0(66%)	5.0(45%)
idade (anos)		31 a 40	31 a 40	20 a 30
	20 a 30	5.0(29%)	0.0(0%)	5.0(45%)
	31 a 40	7.0(41%)	3.0(50%)	4.0(36%)
	41 a 50	3.0(17%)	1.0(16%)	2.0(18%)
	Acima 50	2.0(11%)	2.0(33%)	0.0(0%)
Formação acadêmica	Especialização	Especialização 8.0(47%)	Especialização 4.0(66%)	Graduação 4.0(36%)
	Graduação	7.0(41%)	1.0(16%)	6.0(54%)
	Mestrado	2.0(11%)	1.0(16%)	1.0(9%)
Tempo de exercício no magistério (anos)		Menos de 5	11 a 15	Menos de 5
	11 a 15	5.0(29%)	2.0(33%)	3.0(27%)
	6 a 10	3.0(17%)	0.0(0%)	3.0(27%)
	Mais de 20	2.0(11%)	2.0(33%)	0.0(0%)
Tempo de trabalho na EJA (anos)		Menos de 5	Menos de 5	Menos de 5
	6 a 10	2.0(11%)	2.0(33%)	0.0(0%)
	Menos de 5	15.0(88%)	4.0(66%)	11.0(100%)
Disciplina que leciona		Matemática	Matemática	Matemática
	Arte	1.0(5%)	1.0(16%)	0.0(0%)
	Biologia	1.0(5%)	0.0(0%)	1.0(9%)
	Filosofia	1.0(5%)	0.0(0%)	1.0(9%)
	Física	1.0(5%)	0.0(0%)	1.0(9%)
	Geografia	1.0(5%)	0.0(0%)	1.0(9%)
	História	2.0(11%)	1.0(16%)	1.0(9%)

		Inglês	1.0(5%)	0.0(0%)	1.0(9%)	
		Matemática	4.0(23%)	2.0(33%)	2.0(18%)	
		Pedagogia	1.0(5%)	1.0(16%)	0.0(0%)	
		Português	1.0(5%)	1.0(16%)	0.0(0%)	
		Química	2.0(11%)	0.0(0%)	2.0(18%)	
		Sociologia	1.0(5%)	0.0(0%)	1.0(9%)	
			31 a 40	11 a 20	31 a 40	
Carga horária dedicada à docência (horas)		11 a 20	6.0(35%)	3.0(50%)	3.0(27%)	
		21 a 30	1.0(5%)	0.0(0%)	1.0(9%)	
		31 a 40	10.0(58%)	3.0(50%)	7.0(63%)	
Aspectos teóricos e vivência		sim		quando é possível, sim	sim	
		quando é possível, sim	6.0(35%)	4.0(66%)	2.0(18%)	
		sim	11.0(64%)	2.0(33%)	9.0(81%)	
Meios de planejar aulas			Internet, livros, compartilhamento de experiências , metodologias ativas	internet, livros	internet, livros, compartilhamento de experiências, metodologias ativas	
		internet	1.0(5%)	1.0(16%)	0.0(0%)	
		internet, livros	4.0(23%)	3.0(50%)	1.0(9%)	
		internet, livros, compartilhamento de experiências	1.0(5%)	1.0(16%)	0.0(0%)	
		internet, livros, compartilhamento de experiências, metodologias ativas	10.0(58%)	0.0(0%)	10.0(90%)	
		internet, livros, metodologias ativas	1.0(5%)	1.0(16%)	0.0(0%)	
Meios de planejar aulas: internet		sim		sim	sim	
		não	0.0(0%)	0.0(0%)	0.0(0%)	
		sim	17.0(100%)	6.0(100%)	11.0(100%)	
Instrumento xxxxxx	Meios de planejar aulas: livros		sim	sim	sim	
			1.0(5%)	1.0(16%)	0.0(0%)	
		sim	16.0(94%)	5.0(83%)	11.0(100%)	
	Meios de planejar aulas: compartilhamento de experiências		sim		não	sim
			não	6.0(35%)	5.0(83%)	1.0(9%)
			sim	11.0(64%)	1.0(16%)	10.0(90%)
Meios de planejar aulas: metodologias ativas		sim		não	sim	
		não	6.0(35%)	5.0(83%)	1.0(9%)	
		sim	11.0(64%)	1.0(16%)	10.0(90%)	
Consonância contexto social		sim		não	sim	
		não	2.0(11%)	2.0(33%)	0.0(0%)	
		parcialmente	4.0(23%)	2.0(33%)	2.0(18%)	
		sim	11.0(64%)	2.0(33%)	9.0(81%)	
Atividades que atendam necessidade			quando e possível_ sim	quando e possível_ sim	quando e possível_ sim	
		quando é possível, sim	10.0(58%)	3.0(50%)	7.0(63%)	
		sim	7.0(41%)	3.0(50%)	4.0(36%)	
		Parte atividade de formação	sim	sim	sim	
		difícilmente	1.0(5%)	1.0(16%)	0.0(0%)	
		quando é possível, sim	4.0(23%)	2.0(33%)	2.0(18%)	
		sim	12.0(70%)	3.0(50%)	9.0(81%)	
Considera preparado propor metodologia			sim, preparado	não, pouco preparado	sim, preparado	
		não, pouco preparado	5.0(29%)	4.0(66%)	1.0(9%)	
		sim, muito preparado	1.0(5%)	0.0(0%)	1.0(9%)	
		sim, preparado	11.0(64%)	2.0(33%)	9.0(81%)	

		sim, motivado	sim, motivado	sim, motivado
Motivado aplicar metodologia	não, pouco motivado	2.0(11%)	0.0(0%)	2.0(18%)
	não, sem motivação	1.0(5%)	0.0(0%)	1.0(9%)
	sim, motivado	12.0(70%)	5.0(83%)	7.0(63%)
	sim, muito motivado	2.0(11%)	1.0(16%)	1.0(9%)
	Inst. oferta cursos na EJA	não	não	não
	não	14.0(82%)	5.0(83%)	9.0(81%)
	sim	3.0(17%)	1.0(16%)	2.0(18%)
		Atende minhas necessidades	Preciso aprimorar para poder aplicar em sala de aula	Atende minhas necessidades
Preciso aprimorar para poder aplicar em sala de aula	Atende minhas necessidades	7.0(41%)	1.0(16%)	6.0(54%)
	Consigo aplicar em sala de aula com segurança	5.0(29%)	1.0(16%)	4.0(36%)
	Não tenho opinião formada	2.0(11%)	1.0(16%)	1.0(9%)
	Preciso aprimorar para poder aplicar em sala de aula	3.0(17%)	3.0(50%)	0.0(0%)

Fonte: Autoria própria

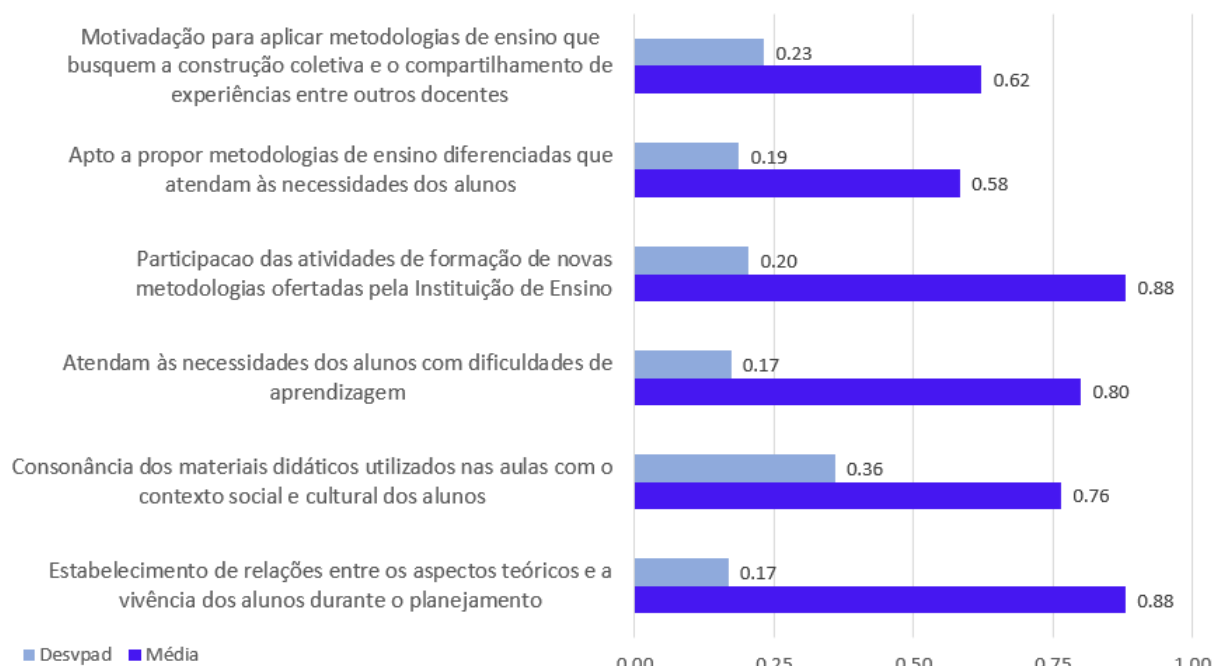
A amostra apresentou as seguintes informações sociodemográficas: a maioria (41%) pertence à faixa etária de 31-40 anos de idade; são do sexo masculino (52%).

Observa-se que a amostra pode ser dividida em dois grupos com diferenças de faixas-etárias, com mais experiência no magistério e a EJA, atribuindo uma rotulação de grupo mais experiente e menos experiente.

O Grupo I é formado, majoritariamente, por indivíduos mais maduros, na faixa etária de 30 acima de 50 anos, enquanto o Grupo II apresenta idades de 20 a 50 anos.

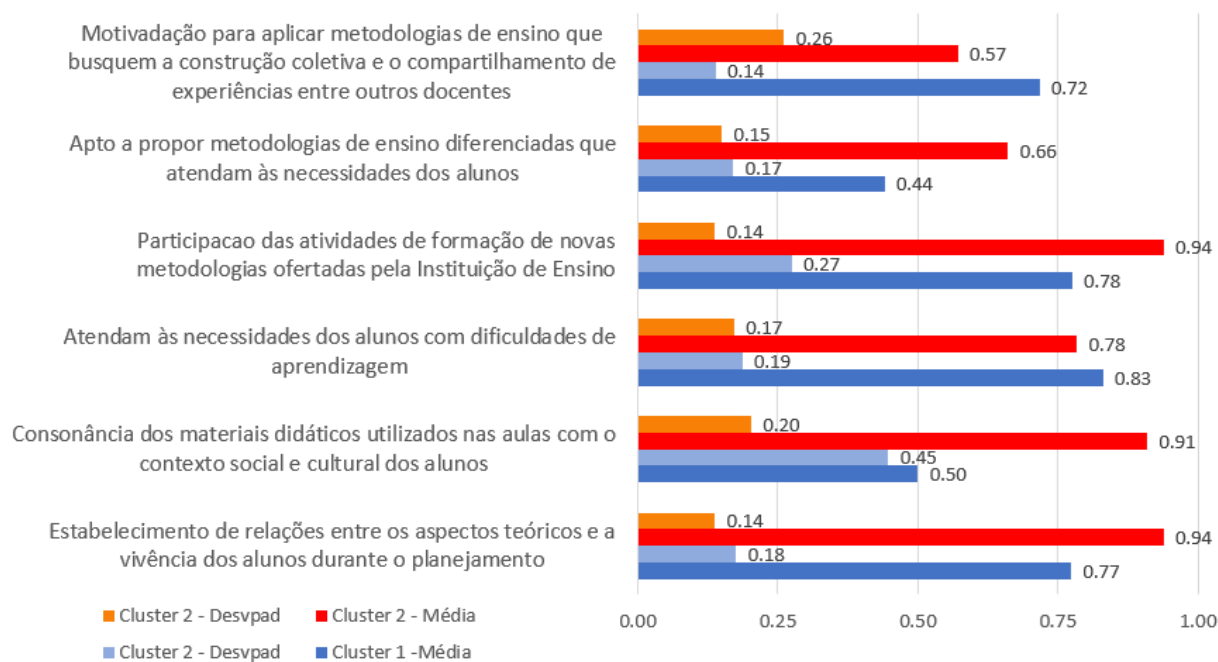
O Grupo I detém, naturalmente, mais anos de estudos e são mais titulados que o grupo mais jovem. Têm mais tempo de magistério, mais experientes no EJA e, pelo menos um terço do grupo dos professores, possui entre 6 a 10 anos nesta modalidade de ensino e são na maioria do sexo masculino.

A Figura 2 apresenta os indicadores da amostra e a Figura 3 apresenta os indicadores dos grupos classificados por agrupamentos.

Figura 2 - Indicadores das questões objetivas

Fonte: Autoria própria

A partir da Figura 2, observa-se que os maiores índices da amostra se referem à "Participação das atividades de formação de novas metodologias ofertadas pela Instituição de Ensino" e "Estabelecimento de relações entre os aspectos teóricos e a vivência dos alunos durante o planejamento". Enquanto o índice de menor percentual foi estar "Apto a propor metodologias de ensino diferenciadas que atendam às necessidades dos alunos".

Figura 3 - Indicadores questões objetivas

Fonte: Autoria própria

Os testes paramétricos *Unpaired t test* e *Unpaired t test with Welch correction* e o teste não paramétrico *Mann-Whitney Test*, aplicados de acordo com as características dos dados, após realização do teste de normalidade de *Kolmogorov-Smirnov* (KS), apresentaram evidências de inexistência de diferenças estatísticas significativas ($p > 0,05$) entre a maioria dos índices comparados por grupos (Figura 3), exceto em relação a estar “Apto a propor metodologias de ensino diferenciadas que atendam às necessidades dos alunos”, onde o Grupo II ($\mu = 0,56 \pm 0,15$) apresenta o maior índice em relação ao Grupo I ($\mu = 0,44 \pm 0,17$) com diferenças estatísticas significativas ($p = 0,0452$).

A Tabela 2 apresenta a interpretação dos maiores suportes da base de dados para RA com 100% de confiabilidade.

Tabela 12 - Regras de Associação com um único antecedente

N Regra com 100% de confiabilidade (ordem de maior frequência)		
1	94.12%	Utiliza livros como meio de planejar aulas.
2	88.24%	Tem menos de cinco anos de tempo de trabalho na EJA.
3	82.35%	Mencionam que a instituição não oferta cursos na EJA.
4	70.59%	Afirmam que parte da atividade é destinada para formação.
5	70.59%	Sente-se motivado a aplicar método.
6	64.71%	Confirmam a utilização de aspectos teóricos e vivências.
7	64.71%	Adotam compartilhamento de experiências como meio de planejar aulas.
8	64.71%	Utiliza metodologias ativas como meio de planejar aulas.
9	64.71%	Confirma consonância com contexto social.
10	64.71%	Considera-se preparado para propor método.
11	58.82%	Possui carga horária dedicada à docência entre 31 a 40 horas semanais.

12	58.82%	Utiliza como meios para planejar aulas: internet, livros, compartilhamento de experiências, metodologias ativas.
13	58.82%	Quando é possível, sim. Utiliza atividades que atendam as necessidades.
14	52.94%	São do sexo masculino.
15	47.06%	Possuem especialização.

Fonte: Autoria própria

Algumas relações podem ocorrer de maneira aleatória e não caracterizam uma relação de dependência entre o conseqüente e o antecedente. Outras são tão óbvias que o valor de convicção é muito alto. Então, para obtenção das relações de dependência e por padrões potencialmente implícitos, buscou-se RA através de medidas de interesse objetivas, com valores de convicção superiores a 1.1 e menores 5.0, conforme sugeriu Santos (2009). Segundo Brin *et al.* (1997), as regras potencialmente implícitas, consideradas interessantes, possuem o índice de convicção neste intervalo.

Quadro 1 - Regras de Associação potencialmente implícitas com relação de dependência positiva e que possuam no conseqüente: Preciso aprimorar para poder aplicar em sala de aula

N	Antecedente	Medidas de qualidade
4	Formação Acadêmica=Graduação E Atividades que atendam necessidade=quando é possível, sim → Preciso aprimorar para poder aplicar em sala de aula=Atende minhas necessidades.	<conf:(1)> lift:(2.43) lev:(0.17) [2] conv:(2.94), sup: 29.41%
15	Formação Acadêmica=Graduação E Consonância contexto social=sim E Atividades que atendam necessidade=quando é possível sim → Preciso aprimorar para poder aplicar em sala de aula=Atende minhas necessidades .	<conf:(1)> lift:(2.43) lev:(0.14) [2] conv:(2.35), sup: 23.53%
19	Formação Acadêmica=Graduação E Atividades que atendam necessidade=quando é possível, sim E Considera preparado propor meto=sim, preparado → Preciso aprimorar para poder aplicar em sala de aula=Atende minhas necessidades.	<conf:(1)> lift:(2.43) lev:(0.14) [2] conv:(2.35), sup: 23.53%

Fonte: Autoria própria

A partir do Quadro 3, encontram-se evidências estatísticas de relações de dependência entre a classe “Atende minhas necessidades” da variável “Precisa aprimorar para poder aplicar em sala de aula” com as variáveis: Formação Acadêmica, Atividades que atendam necessidade, Confirmação da consonância contexto social e Considerar-se preparado propor método.

Os Quadros 3 a 5 apresentam as respostas das questões abertas, enquanto as Figuras 4 a 6 apresentam as nuvens de palavras destas respostas.

Quadro 2 - Resposta aberta da Questão: De que maneira o docente pode contribuir para a modalidade de ensino EJA?

D1	Para auxiliar no que for possível para o crescimento de cada um.
D2	Aprofundando-se na formação continuada e nas práxis pedagógicas para melhorar a mediação do ensino na EJA.
D3	Com planejamento adequado e relacionando a realidade do aluno ao conteúdo.
D4	Ouvindo os alunos, relacionando conhecimento de vida que eles possuem com o conteúdo, adaptando as atividades ao ritmo deles, incentivando, etc.
D5	Correlacionando experiências ao assunto discutido, exemplificando e comparando.
D6	Levando em consideração as experiências vivenciadas pelos alunos no decorrer da vida, o conhecimento empírico e aplicando os conceitos das disciplinas a partir dessa base.
D7	Com paciência e dedicação e procurar conhecer e entender a realidade de cada educando.
D8	Preparando e ministrando suas aulas voltadas para as necessidades e realidades dos alunos.
D9	Sendo mais dinâmica, maleável com os alunos, compartilhando experiências motivacionais com os alunos.
D10	Com sua experiência em mediação de saberes/conflitos, através de conversas formais e informais.
D11	Aplicando os conceitos matemáticos de acordo com o perfil da turma e suas necessidades.
D12	Motivando os alunos da EJA a buscar o conhecimento e concluir seus estudos.
D13	Observando os contextos sociais, aplicando métodos e conteúdos diversificados e dinâmicos.
D14	No aspecto social, mostrando caminhos para uma futura graduação.
D15	Relacionando o conteúdo com o cotidiano dos estudantes.
D16	Relacionando conteúdo com experiências/ vivências do cotidiano; compreender a realidade de cada discente; relacionar a teoria com a prática.
D17	Propondo atividades e conteúdo que atendam às necessidades dos alunos e que tenham relação com sua realidade.

Fonte: Autoria própria

Quadro 3 - Resposta aberta da Questão: Quais conhecimentos você julga necessários para atuar como docente na modalidade EJA, em especial na sua disciplina?

D1	Formação específica e atualização sempre.
D2	Conhecimento científico da área de atuação, domínio no uso das tecnologias de comunicação, competências e habilidades para trabalhar como docente na modalidade EJA.
D3	Além do conhecimento necessário do componente curricular, conhecimentos sobre vivência e realidade dos alunos.
D4	Além do conhecimento da disciplina, é preciso ter muita empatia com os alunos.
D5	Conhecimentos intrínsecos, conhecimentos gerais de outras disciplinas.
D6	Entender o aspecto social e econômico desses alunos, que geralmente são oriundos de condições precárias com poucas oportunidades.
D7	Conhecimentos didáticos.
D8	Domínio do conteúdo, postura diante da turma, metodologias ativas.
D9	Mais conhecimento de atividades lúdicas.
D10	Domínio de conteúdo, metodologias ativas, percepção e compreensão do contexto social do educando.
D11	Conhecer a realidade do aluno.
D12	Conhecer a realidade do aluno, suas dificuldades e condições sociais.
D13	Pensamento crítico e reflexivo junto ao dinamismo ao lecionar.
D14	Cursos preparatórios, pois o ensino necessita de reformas e adaptações pedagógicas.
D15	Saber adaptar o conteúdo com a realidade dos estudantes.
D16	Realizar revisão, analisar o conhecimento prévio.
D17	Domínio da língua inglesa, no que diz respeito ao léxico que será ensinado, já que é preciso que ele seja de acordo com a vivência dos alunos.

Fonte: Autoria própria

- Variáveis selecionadas através de métodos de redução de dimensionalidade, com capacidade de explicar a classificação dos agrupamentos

Algoritmo	Wrapper	CFS
	J.48	Genérico (todos)
Variáveis Independentes	(100 %) Meios de planejar aulas compartilhamento de experiências	(76 %) idade (anos) (76 %) R aspectos teóricos e vivências (94 %) Meios de planejar aulas (88 %) Meios de planejar aulas compartilhamento de experiências (82 %) Meios de planejar aulas metodologias ativas (53 %) Preciso aprimorar para poder aplicar em sala de aula
N	1	6

- Variáveis selecionadas através de métodos de redução de dimensionalidade, com capacidade de explicar a classificação da variável "Precisa aprimorar para poder aplicar em sala de aula".

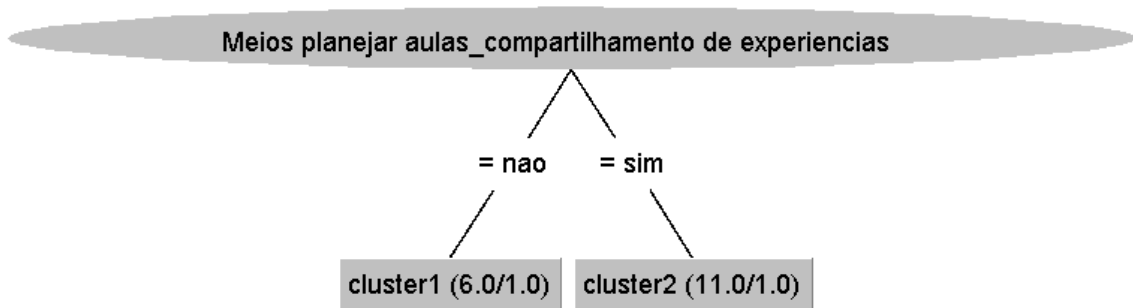
Algoritmo	Wrapper	CFS
	J.48	Genérico (todos)
Variáveis Independentes	(94 %) Parte atividade de formação (100 %) Considera preparado propor metodologias	(82 %) Formação Acadêmica (100 %) Disciplina que leciona (88 %) Carga horária dedicada à docência (horas) (94 %) Consonância contexto social (76 %) Atividades que atendam necessidades (100 %) Considera preparado propor metodologias
N	2	6

Classificação

Nesta seção serão apresentados os resultados da classificação dos clusters.

A Figura 7 apresenta a variável mais promissora, com maior ganho de informação e com capacidade de explicar os desfechos dos agrupamentos.

Figura 7 - Árvore de decisão: classificação dos grupos



O Quadro 6 apresenta as medidas de qualidade dos modelos de AD da Figura 4, com medidas de classificação altas.

Quadro 6 - Medidas de qualidade estatística do modelo de classificação dos grupos encontrados na amostra

Correctly Classified Instances	15	88.2353 %
Incorrectly Classified Instances	2	11.7647 %
Kappa statistic		0.7424
Mean absolute error	0.2307	
Root mean squared error	0.3674	
Relative absolute error	49.0879 %	
Root relative squared error	75.2507 %	
Total Number of Instances	17	
=== Detailed Accuracy By Class ===		
TP Rate	FP Rate	Precision
		0,833 0,091
		0,909 0,167 0,909
Weighted Avg.		0,882 0,140
		0,833 0,833 0,833 0,742 0,765 0,753
		0,909 0,909 0,909 0,742 0,765 0,835
		0,882 0,882 0,882 0,742 0,765 0,806
		cluster1
		cluster2
=== Confusion Matrix ===		
a	b	<-- classified as
5	1	a = cluster1
1	10	b = cluster2

Fonte: Autoria própria

O Quadro 6 apresenta as medidas de modelos não complexos (Figura 4), que apresentam altas taxas de acerto (88.24 % de acerto) e demais medidas de qualidade das classificações altas dos clusters (Estatística de Kappa 0.7424).

ANEXO C - Comitê de Ética

Considerações finais a critério do CEP:

Lembramos aos pesquisadores que, no cumprimento da Resolução 466/2012 CNS e Norma Operacional 001/2013 CNS, o Comitê de Ética em Pesquisa UTFPR-DV espera receber relatórios anuais sobre o andamento da pesquisa, bem como a qualquer tempo e a critério dos pesquisadores nos casos de relevância, além do envio dos relatos de eventos adversos, para conhecimento deste Comitê. Salientamos, ainda, a obrigatoriedade do envio do relatório final da pesquisa. Eventuais modificações ou emendas ao protocolo devem ser apresentadas ao CEP UTFPR-DV de forma clara e sucinta, identificando a parte do protocolo a ser modificada, com as respectivas justificativas.

Este parecer foi elaborado baseado nos documentos abaixo relacionados:

Tipo Documento	Arquivo	Postagem	Autor	Situação
Informações Básicas do Projeto	PB INFORMACOES BASICAS DO PROJETO 1924840.pdf	07/08/2022 13:30:54		Aceito
Outros	carta_resposta_07_08_22.pdf	07/08/2022 13:27:57	Antonio Carlos Frasson	Aceito
Projeto Detalhado / Brochura Investigador	Projeto_detalhado_certo_07_08_22.pdf	07/08/2022 13:22:09	Antonio Carlos Frasson	Aceito
Cronograma	cronograma_07_08_22.pdf	07/08/2022 13:20:40	Antonio Carlos Frasson	Aceito
Outros	carta_resposta_11_07.pdf	11/07/2022 10:53:31	Antonio Carlos Frasson	Aceito
Outros	Carta_de_resposta_ao_CEP.pdf	12/06/2022 08:55:21	Antonio Carlos Frasson	Aceito
TCLE / Termos de Assentimento / Justificativa de Ausência	TCLE_certo.pdf	10/06/2022 08:06:21	Antonio Carlos Frasson	Aceito
Outros	coleta_de_dados.pdf	11/05/2022	Antonio Carlos	Aceito

Outros	coleta_de_dados.pdf	16:32:30	Frasson	Aceito
Outros	instituicao_coparticipante.pdf	07/04/2022 19:34:44	RENATA MARIA OLIVEIRA MENDES	Aceito
Declaração de concordância	Termo_de_Compromisso_de_confidencialidade_de_dados_e_envio_de_Relatorio_Final.pdf	07/04/2022 19:30:55	RENATA MARIA OLIVEIRA MENDES	Aceito
Folha de Rosto	folha_de_rosto.pdf	07/04/2022 19:29:06	RENATA MARIA OLIVEIRA MENDES	Aceito

Situação do Parecer:

Aprovado

Necessita Apreciação da CONEP:

Não

DOIS VIZINHOS, 25 de Agosto de 2022

Assinado por:
Edival Sebastião Teixeira
(Coordenador(a))