

Solange Aparecida de Souza Monteiro
(Organizadora)



A Educação em suas Dimensões Pedagógica, Política, Social e Cultural 5

Atena
Editora
Ano 2020

**Solange Aparecida de Souza Monteiro
(Organizadora)**



A Educação em suas Dimensões Pedagógica, Política, Social e Cultural 5

Atena
Editora
Ano 2020

2020 by Atena Editora

Copyright © Atena Editora

Copyright do Texto © 2020 Os autores

Copyright da Edição © 2020 Atena Editora

Editora Chefe: Profª Drª Antonella Carvalho de Oliveira

Diagramação: Geraldo Alves

Edição de Arte: Lorena Prestes

Revisão: Os Autores



Todo o conteúdo deste livro está licenciado sob uma Licença de Atribuição *Creative Commons*. Atribuição 4.0 Internacional (CC BY 4.0).

O conteúdo dos artigos e seus dados em sua forma, correção e confiabilidade são de responsabilidade exclusiva dos autores. Permitido o download da obra e o compartilhamento desde que sejam atribuídos créditos aos autores, mas sem a possibilidade de alterá-la de nenhuma forma ou utilizá-la para fins comerciais.

Conselho Editorial

Ciências Humanas e Sociais Aplicadas

Profª Drª Adriana Demite Stephani – Universidade Federal do Tocantins

Prof. Dr. Álvaro Augusto de Borba Barreto – Universidade Federal de Pelotas

Prof. Dr. Alexandre Jose Schumacher – Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de Mato Grosso

Prof. Dr. Antonio Carlos Frasson – Universidade Tecnológica Federal do Paraná

Prof. Dr. Antonio Gasparetto Júnior – Instituto Federal do Sudeste de Minas Gerais

Prof. Dr. Antonio Isidro-Filho – Universidade de Brasília

Prof. Dr. Carlos Antonio de Souza Moraes – Universidade Federal Fluminense

Prof. Dr. Constantino Ribeiro de Oliveira Junior – Universidade Estadual de Ponta Grossa

Profª Drª Cristina Gaio – Universidade de Lisboa

Profª Drª Denise Rocha – Universidade Federal do Ceará

Prof. Dr. Deyvison de Lima Oliveira – Universidade Federal de Rondônia

Prof. Dr. Edvaldo Antunes de Farias – Universidade Estácio de Sá

Prof. Dr. Eloi Martins Senhora – Universidade Federal de Roraima

Prof. Dr. Fabiano Tadeu Grazioli – Universidade Regional Integrada do Alto Uruguai e das Missões

Prof. Dr. Gilmei Fleck – Universidade Estadual do Oeste do Paraná

Profª Drª Ivone Goulart Lopes – Istituto Internazionale delle Figlie di Maria Ausiliatrice

Prof. Dr. Julio Candido de Meirelles Junior – Universidade Federal Fluminense

Profª Drª Keyla Christina Almeida Portela – Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de Mato Grosso

Profª Drª Lina Maria Gonçalves – Universidade Federal do Tocantins

Profª Drª Natiéli Piovesan – Instituto Federal do Rio Grande do Norte

Prof. Dr. Marcelo Pereira da Silva – Universidade Federal do Maranhão

Profª Drª Miranilde Oliveira Neves – Instituto de Educação, Ciência e Tecnologia do Pará

Profª Drª Paola Andressa Scortegagna – Universidade Estadual de Ponta Grossa

Profª Drª Rita de Cássia da Silva Oliveira – Universidade Estadual de Ponta Grossa

Profª Drª Sandra Regina Gardacho Pietrobon – Universidade Estadual do Centro-Oeste

Profª Drª Sheila Marta Carregosa Rocha – Universidade do Estado da Bahia

Prof. Dr. Rui Maia Diamantino – Universidade Salvador

Prof. Dr. Urandi João Rodrigues Junior – Universidade Federal do Oeste do Pará

Profª Drª Vanessa Bordin Viera – Universidade Federal de Campina Grande

Prof. Dr. William Cleber Domingues Silva – Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro

Prof. Dr. Willian Douglas Guilherme – Universidade Federal do Tocantins

Ciências Agrárias e Multidisciplinar

Prof. Dr. Alexandre Igor Azevedo Pereira – Instituto Federal Goiano

Prof. Dr. Antonio Pasqualetto – Pontifícia Universidade Católica de Goiás

Profª Drª Daiane Garabeli Trojan – Universidade Norte do Paraná

Profª Drª Diocléa Almeida Seabra Silva – Universidade Federal Rural da Amazônia
Prof. Dr. Écio Souza Diniz – Universidade Federal de Viçosa
Prof. Dr. Fábio Steiner – Universidade Estadual de Mato Grosso do Sul
Prof. Dr. Fágner Cavalcante Patrocínio dos Santos – Universidade Federal do Ceará
Profª Drª Girlene Santos de Souza – Universidade Federal do Recôncavo da Bahia
Prof. Dr. Júlio César Ribeiro – Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro
Profª Drª Lina Raquel Santos Araújo – Universidade Estadual do Ceará
Prof. Dr. Pedro Manuel Villa – Universidade Federal de Viçosa
Profª Drª Raissa Rachel Salustriano da Silva Matos – Universidade Federal do Maranhão
Prof. Dr. Ronilson Freitas de Souza – Universidade do Estado do Pará
Profª Drª Talita de Santos Matos – Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro
Prof. Dr. Tiago da Silva Teófilo – Universidade Federal Rural do Semi-Árido
Prof. Dr. Valdemar Antonio Paffaro Junior – Universidade Federal de Alfenas

Ciências Biológicas e da Saúde

Prof. Dr. André Ribeiro da Silva – Universidade de Brasília
Profª Drª Anelise Levay Murari – Universidade Federal de Pelotas
Prof. Dr. Benedito Rodrigues da Silva Neto – Universidade Federal de Goiás
Prof. Dr. Edson da Silva – Universidade Federal dos Vales do Jequitinhonha e Mucuri
Profª Drª Eleuza Rodrigues Machado – Faculdade Anhanguera de Brasília
Profª Drª Elane Schwinden Prudêncio – Universidade Federal de Santa Catarina
Prof. Dr. Ferlando Lima Santos – Universidade Federal do Recôncavo da Bahia
Prof. Dr. Gianfábio Pimentel Franco – Universidade Federal de Santa Maria
Prof. Dr. Igor Luiz Vieira de Lima Santos – Universidade Federal de Campina Grande
Prof. Dr. José Max Barbosa de Oliveira Junior – Universidade Federal do Oeste do Pará
Profª Drª Magnólia de Araújo Campos – Universidade Federal de Campina Grande
Profª Drª Mylena Andréa Oliveira Torres – Universidade Ceuma
Profª Drª Natiéli Piovesan – Instituto Federaci do Rio Grande do Norte
Prof. Dr. Paulo Inada – Universidade Estadual de Maringá
Profª Drª Vanessa Lima Gonçalves – Universidade Estadual de Ponta Grossa
Profª Drª Vanessa Bordin Viera – Universidade Federal de Campina Grande

Ciências Exatas e da Terra e Engenharias

Prof. Dr. Adélio Alcino Sampaio Castro Machado – Universidade do Porto
Prof. Dr. Alexandre Leite dos Santos Silva – Universidade Federal do Piauí
Prof. Dr. Carlos Eduardo Sanches de Andrade – Universidade Federal de Goiás
Profª Drª Carmen Lúcia Voigt – Universidade Norte do Paraná
Prof. Dr. Eloi Rufato Junior – Universidade Tecnológica Federal do Paraná
Prof. Dr. Fabrício Menezes Ramos – Instituto Federal do Pará
Prof. Dr. Juliano Carlo Rufino de Freitas – Universidade Federal de Campina Grande
Prof. Dr. Marcelo Marques – Universidade Estadual de Maringá
Profª Drª Neiva Maria de Almeida – Universidade Federal da Paraíba
Profª Drª Natiéli Piovesan – Instituto Federal do Rio Grande do Norte
Prof. Dr. Takeshy Tachizawa – Faculdade de Campo Limpo Paulista

Conselho Técnico Científico

Prof. Msc. Abrãao Carvalho Nogueira – Universidade Federal do Espírito Santo
Prof. Msc. Adalberto Zorzo – Centro Estadual de Educação Tecnológica Paula Souza
Prof. Dr. Adailson Wagner Sousa de Vasconcelos – Ordem dos Advogados do Brasil/Seccional Paraíba
Prof. Msc. André Flávio Gonçalves Silva – Universidade Federal do Maranhão
Profª Drª Andreza Lopes – Instituto de Pesquisa e Desenvolvimento Acadêmico
Profª Msc. Bianca Camargo Martins – UniCesumar
Prof. Msc. Carlos Antônio dos Santos – Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro
Prof. Msc. Cláudia de Araújo Marques – Faculdade de Música do Espírito Santo
Prof. Msc. Daniel da Silva Miranda – Universidade Federal do Pará
Profª Msc. Dayane de Melo Barros – Universidade Federal de Pernambuco

Prof. Dr. Edwaldo Costa – Marinha do Brasil
 Prof. Msc. Eliel Constantino da Silva – Universidade Estadual Paulista Júlio de Mesquita
 Prof. Msc. Gevair Campos – Instituto Mineiro de Agropecuária
 Prof. Msc. Guilherme Renato Gomes – Universidade Norte do Paraná
 Prof^a Msc. Jaqueline Oliveira Rezende – Universidade Federal de Uberlândia
 Prof. Msc. José Messias Ribeiro Júnior – Instituto Federal de Educação Tecnológica de Pernambuco
 Prof. Msc. Leonardo Tullio – Universidade Estadual de Ponta Grossa
 Prof^a Msc. Lilian Coelho de Freitas – Instituto Federal do Pará
 Prof^a Msc. Liliani Aparecida Sereno Fontes de Medeiros – Consórcio CEDERJ
 Prof^a Dr^a Lívia do Carmo Silva – Universidade Federal de Goiás
 Prof. Msc. Luis Henrique Almeida Castro – Universidade Federal da Grande Dourados
 Prof. Msc. Luan Vinicius Bernardelli – Universidade Estadual de Maringá
 Prof. Msc. Rafael Henrique Silva – Hospital Universitário da Universidade Federal da Grande Dourados
 Prof^a Msc. Renata Luciane Polsaque Young Blood – UniSecal
 Prof^a Msc. Solange Aparecida de Souza Monteiro – Instituto Federal de São Paulo
 Prof. Dr. Welleson Feitosa Gazel – Universidade Paulista

**Dados Internacionais de Catalogação na Publicação (CIP)
(eDOC BRASIL, Belo Horizonte/MG)**

E24 A educação em suas dimensões pedagógica, política, social e cultural 5 [recurso eletrônico] / Organizadora Solange Aparecida de Souza Monteiro. – Ponta Grossa, PR: Atena, 2020.

Formato: PDF

Requisitos de sistema: Adobe Acrobat Reader

Modo de acesso: World Wide Web

Inclui bibliografia

ISBN 978-65-81740-31-3

DOI 10.22533/at.ed.313201302

1. Educação e Estado – Brasil. 2. Educação – Aspectos sociais.
3. Educação – Inclusão social. I. Monteiro, Solange Aparecida de Souza.

CDD 370.710981

Elaborado por Maurício Amormino Júnior | CRB6/2422

Atena Editora
 Ponta Grossa – Paraná - Brasil
www.atenaeditora.com.br
contato@atenaeditora.com.br

APRESENTAÇÃO

Brinquedo que for dado, criança brinca
brincando com fardado, criança grita
mas se leva pro sarau, a criança rima
(Carnevalli, Rafael, 2015)

A Educação, nas suas diversas dimensões, seja política, cultural, social ou pedagógica, é articular, acompanhar, intervir e executar e o desempenho do aluno/cidadão. As dimensões pedagógicas são capazes de criar e desenvolver sua identidade, de acordo com o seu espaço cultural, pois possuem um conjunto de normas, valores, crenças, sentimentos e ideais. Sobretudo, na maneira de conhecer as pessoas e conhecer o mundo, suas expressões criativas, tudo isto, é um espaço aberto para o desenvolvimento de uma Proposta Pedagógica adequada à escola e de acordo com o disposto na Lei no 9394/96, Título II, Art. 2o: “A educação, dever da família e do Estado, inspirada nos princípios de liberdade e nos ideais de solidariedade humana, tem por finalidade o pleno desenvolvimento do educando, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho”. Diante das transformações econômicas, políticas, sociais e culturais do mundo contemporâneo, a escola vem sendo questionada acerca do seu papel nesta sociedade, a qual exige um novo tipo de trabalhador, mais flexível e polivalente, capaz de pensar e aprender constantemente, que atenda as demandas dinâmicas que se diversificam em quantidade e qualidade. A escola deve também desenvolver conhecimentos, capacidades e qualidades para o exercício autônomo, consciente e crítico da cidadania. Para isso ela deve articular o saber para o mundo do trabalho e o saber para o mundo das relações sociais. No seu âmbito mais amplo, são questões que buscam apreender a função social dos diversos processos educativos na produção e reprodução das relações sociais. No plano mais específico, tratam das relações entre a estrutura econômico-social, o processo de produção, as mudanças tecnológicas, o processo e a divisão do trabalho, a produção e a reprodução da força de trabalho e os processos educativos ou de formação humana. Nesta nova realidade mundial denominada por estudiosos como sociedade do conhecimento não se aprende como antes, no modelo de pedagogia do trabalho taylorista / fordista fundadas na divisão entre o pensamento e ação, na fragmentação de conteúdos e na memorização, em que o livro didático era responsável pela qualidade do trabalho escolar. Hoje se aprende na rua, na televisão, no computador em qualquer lugar. Ou seja, ampliaram-se os espaços educativos, o que não significa o fim da escola, mas que esta deve se reestruturar de forma a atender as demandas das transformações do mundo do trabalho e seus impactos sobre a vida social. A obra “A EDUCAÇÃO EM SUAS DIMENSÕES PEDAGÓGICA, POLÍTICA,

SOCIAL E CULTURAL” em seus 04 volumes compostos por capítulos em que os autores abordam pesquisas científicas e inovações educacionais, tecnológicas aplicadas em diversas áreas da educação e dos processos de ensino. Esta obra ainda reúne discussões epistemológicas e metodológicas da pesquisa em educação, considerando perspectivas de abordagens desenvolvidas em estudos e orientações por professores da pós-graduação em educação de universidades públicas de diferentes regiões/lugares do Brasil. Essa diversidade permite aos interessados na pesquisa em educação considerando a sua diversidade e na aproximação dos textos percebe-se a polifonia de ideias de professores e alunos pesquisadores de diferentes programas formativos e instituições de ensino superior, podendo também cada leitor se perceber na condição de autor de suas escolhas e bricolagens teórico-metodológicas.

Entendemos que esses dois caminhos, apesar de diferentes, devem ser traçados simultaneamente, pois essas aprendizagens não são pré-requisito uma da outra; essas aprendizagens acontecem ao mesmo tempo. Desde pequenas, as crianças pensam sobre a leitura e a escrita quando estão imersas em um mundo onde há, com frequência, a presença desse objeto cultural. Todo indivíduo tem uma forma de contato com a língua escrita, já que ele está inserido em um mundo letrado. Segundo a educadora Telma Weiz, “a leitura e a escrita são o conteúdo central da escola e têm a função de incorporar à criança a cultura do grupo em que ela vive”. Este desafio requer trabalho planejado, constante e diário, além de conhecimento sobre as teorias e atualizações. Enfim, pode-se afirmar que um dos grandes desafios da educação brasileira hoje é não somente garantir o acesso da grande maioria das crianças e jovens à escola, mas permitir a sua permanência numa escola feita para eles, que atenda às suas reais necessidades e aspirações; é lidar com segurança e opções políticas claras diante do binômio quantidade versus qualidade. Escrever é um caso de devir, sempre inacabado, sempre em via de fazer-se, e que extravasa qualquer matéria vivível ou vivida. (GILLES DELEUZE, A literatura e a vida. In: Crítica e Clínica) Finalmente, uma educação de qualidade tem na escola um dos instrumentos mais eficazes de tornar-se um projeto real. A escola transforma-se quando todos os saberes se põem a serviço do aluno que aprende, quando os sem vez se fazem ouvir, revertendo à hierarquia do sistema autoritário. Esta escola torna-se, verdadeiramente popular e de qualidade e recupera a sua função social e política, capacitando os alunos das classes trabalhadoras para a participação plena na vida social, política, cultural e profissional na sociedade.

Boa leitura!!!

Solange Aparecida de Souza Monteiro

SUMÁRIO

CAPÍTULO 1	1
FORMAÇÃO PERMANENTE DE PROFESSORES: DESAFIOS E POSSIBILIDADES NA PROFISSIONALIZAÇÃO DOCENTE	
Sandra Patrícia Nascimento Kuroki	
DOI 10.22533/at.ed.3132013021	
CAPÍTULO 2	14
O INGRESSO E A PERMANÊNCIA DO ALUNO SURDO NO ENSINO SUPERIOR	
Jaliane Soares Borges dos Santos	
Jakline Soares Borges dos Santos	
Janice Soares Borges dos Santos Souza	
Rogério Pacheco Rodrigues	
Geane Silva Lima	
DOI 10.22533/at.ed.3132013022	
CAPÍTULO 3	24
SUBJETIVIDADES DO SER HUMANO CONTEMPORÂNEO: TRABALHO E EDUCAÇÃO	
Aracéli Girardi da Silva	
DOI 10.22533/at.ed.3132013023	
CAPÍTULO 4	30
O ACOMPANHAMENTO DE UM ADOLESCENTE COM MÚLTIPLAS DEFICIÊNCIAS NO PROAMDE/UFAM EM PARINTINS - AMAZONAS	
Naiana Lima Rodrigues	
Lucas Diógenes Leão	
Mariana Pereira de Andrade	
DOI 10.22533/at.ed.3132013024	
CAPÍTULO 5	43
A EDUCAÇÃO PARA AS RELAÇÕES ÉTNICO-RACIAIS: ENSINO NO CONTEXTO COM A COMUNIDADE QUILOMBOLA KALUNGA	
Rosikelly Macedo Gonçalves Cabral	
Juliana Moraes Franzão	
Renata Araújo Guizzetti	
DOI 10.22533/at.ed.3132013025	
CAPÍTULO 6	53
AS IMPLICAÇÕES DAS FORMAÇÕES INICIAL E CONTINUADA DO PROFESSOR DE MATEMÁTICA NA EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS : ANÁLISE DAS PRÁTICAS PEDAGÓGICAS DOS PROFESSORES DE UMA ESCOLA PÚBLICA EM FEIRA DE SANTANA -BAHIA	
Carleia de Araujo Santos	
DOI 10.22533/at.ed.3132013026	

CAPÍTULO 7	64
A EDUCAÇÃO CIDADÃ E O MOVIMENTO ESCOLA SEM PARTIDO	
Helce Amanda de Oliveira Moreira	
DOI 10.22533/at.ed.3132013027	
CAPÍTULO 8	72
A FUNÇÃO PÚBLICA DE AVALIAR A EDUCAÇÃO SUPERIOR	
Adelcio Machado dos Santos	
Joel Haroldo Baad	
DOI 10.22533/at.ed.3132013028	
CAPÍTULO 9	79
ARTEFACTOS TECNOLÓGICOS MEDIANTE LA PLATAFORMA VIRTUAL EDUCAPLAY: UNA MIRADA DESDE LAS ESTRATEGIAS DE APRENDIZAJE	
Jakeline Amparo Villota Enríquez	
Carlos Arturo Lucumi Charrupi	
Maribel Villota Enríquez	
Heriberto González Valencia	
Javier Truquez	
DOI 10.22533/at.ed.3132013029	
CAPÍTULO 10	97
ANÁLISE DO COMPORTAMENTO APLICADA E TRANSTORNO DO ESPECTRO AUTISTA: CONHECIMENTO DE PROFESSORES DA REDE REGULAR DE ENSINO	
Marcus Vinicius da Rocha Santos da Silva	
Mychelle Maria Santos de Oliveira	
Najra Danny Pereira Lima	
Mayanny da Silva Lima	
Thalia Costa Medeiros	
Valeria Silva Carvalho	
Maria Camila da Silva	
Thais Costa Medeiros	
Gilma Sannyelle Silva Rocha	
DOI 10.22533/at.ed.31320130210	
CAPÍTULO 11	110
FORMAÇÃO CONTINUADA AUTOINSTRUCIONAL – UMA ANÁLISE BASEADA NA EXPERIÊNCIA DOS TUTORES DE UM CURSO A DISTÂNCIA	
Nádia Cristina de Azevedo Melli	
Eliana Cristina Nogueira Barion	
DOI 10.22533/at.ed.31320130211	
CAPÍTULO 12	117
A AVALIAÇÃO DE TURMAS DO ENSINO MÉDIO UTILIZANDO TESTES CUJO MODELO SEGUEM A PADRONIZAÇÃO DO ENEM	
Gustavo Nogueira Dias	
Gilberto Emanuel dos Reis Vogado	
Wagner Davy Lucas Barreto	
Eldilene da Silva Barbosa	
DOI 10.22533/at.ed.31320130212	

CAPÍTULO 13	128
A RELAÇÃO ENTRE TRABALHO E CONHECIMENTO	
Valmir Pereira	
DOI 10.22533/at.ed.31320130213	
CAPÍTULO 14	141
ENTRE A DELIMITAÇÃO E AMPLIAÇÃO DO CONCEITO DE TUTORIA EAD	
Leandro Ortunes	
Roberta Sposito Gausachs	
DOI 10.22533/at.ed.31320130214	
SOBRE A ORGANIZADORA	151
ÍNDICE REMISSIVO	152

FORMAÇÃO PERMANENTE DE PROFESSORES: DESAFIOS E POSSIBILIDADES NA PROFISSIONALIZAÇÃO DOCENTE

Data de aceite: 31/01/2020

Sandra Patrícia Nascimento Kuroki

Integrante do Grupo de Pesquisa GUEAJA/
Universidade Federal do Pará/Campus
Universitário de Bragança
Bragança, Pará
<http://lattes.cnpq.br/3287888916253370>

RESUMO: O presente artigo aborda a formação permanente dos professores que atuam na Educação de Jovens e Adultos, discorrendo sobre os resultados preliminares de um estudo investigativo que objetivou analisar as contribuições do processo de formação para o desenvolvimento profissional docente, que ocorreu no momento/espacos do Trabalho Docente Coletivo das escolas na rede pública de ensino em Augusto Corrêa, no estado do Pará, no período de 2015 a 2016. No campo referencial teórico foram adotadas algumas categorias trabalhadas por Paulo Freire, Francisco Imbernón, Vera Candau, Maurice Tardif e Antônio Nóvoa. Concluiu-se que a formação desenvolvida na ótica de um processo com caráter permanente, dinâmico, interativo, dialógico, problematizador e contextualizado, possibilitou aos docentes da EJA o repensar sobre a sua prática na busca das superações e pela transformação da realidade dos

professores da Educação de Jovens e Adultos.

PALAVRAS-CHAVE: Formação Permanente; profissionalização docente; Educação de Jovens e Adultos.

PERMANENT TEACHER TRAINING: CHALLENGES AND POSSIBILITIES IN TEACHING PROFESSIONALIZATION

ABSTRACT: This article addresses the continuing education of teachers working in Youth and Adult Education, discussing the preliminary results of an investigative study that aimed to analyze the contributions of the training process to the professional development of teachers, which occurred at the time / spaces of the Collective Teaching Work of the schools in the public school system in Augusto Corrêa, Pará, from 2015 to 2016. In the theoretical referential field were adopted some categories worked by Paulo Freire, Francisco Imbernón, Vera Candau, Maurice Tardif and Antonio Nóvoa. It was concluded that the training developed from the perspective of a process with permanent, dynamic, interactive, dialogical, problematizing and contextualized, allowed the teachers of the EJA to rethink about their practice in the search for overcoming and for the transformation of the reality of the teachers of Education Youth and Adults.

KEYWORDS: Ongoing Formation; Teaching

1 | INTRODUÇÃO

Refletir sobre a formação permanente de professores nos leva a considerar primeiramente o que a Lei de Diretrizes e Base da Educação Nacional (LDBEN), Nº 9394/1996, aponta sobre as necessidades de formação dos docentes enquanto um direito público dessa classe trabalhadora, pois em seu Art. 16 propõe que a formação dos profissionais da educação, de modo a atender aos objetivos dos diferentes níveis e modalidades de ensino e as características de cada fase no desenvolvimento do educando, deva ter como fundamentos: a associação entre teoria e prática, inclusive mediante a capacitação em serviço; e o aproveitamento da formação e experiências anteriores em instituições públicas de ensino ou privadas.

A mesma lei em seu Artigo 67, no Inciso V, define a obrigatoriedade aos sistemas públicos de ensino de reservarem algumas horas por semana, remuneradas e incluídas na jornada de trabalho (hora-atividade), para que a equipe docente possa estudar e planejar as aulas coletivamente. Práticas de formação que tomem como referência as dimensões coletivas que contribuem para a emancipação profissional e para a consolidação de uma profissão que é autônoma na produção de saberes e valores.

Nessa perspectiva, a Secretaria Municipal de Educação de Augusto Corrêa (SEMED), localizada no Estado do Pará, na região norte do Brasil, amparada na LDB Nº 9394/1996 buscou sistematizar a operacionalização de uma política de formação dos seus professores, nos seguintes documentos oficiais: Plano Municipal Educação com vigência de 2015 a 2025; Projeto Político-Pedagógico da Secretaria Municipal de Educação; e o Plano de Ação de cada Coordenadoria Técnico-Pedagógica da SEMED, responsáveis pelos níveis e modalidades da educação básica ofertada pela rede, para serem executados durante os anos de 2016 a 2020.

Esses dispositivos legais, com destaque ao Plano Municipal de Educação (2015) fazem referências a uma formação docente que compreende os variados níveis e modalidades propostos pelos sistemas de ensino, tendo como eixo substancial os aspectos relacionados ao processo de ensino-aprendizagem priorizando o desenvolvimento dos alunos. Assim, colocam em discussão formações que reflitam sobre a teoria e a prática de ensino, sem descartar experiências já desenvolvidas e vivenciadas em outros momentos, espaços e por outros sujeitos.

Baseada nessa concepção e para a operacionalização das formações de docentes da EJA, a Secretaria Municipal de Educação de Augusto Corrêa, implementou os Momentos do Trabalho Docente Coletivo (TDC), que visaram contribuir com o processo de profissionalização desses sujeitos em seu cotidiano

escolar.

E diante do desafio de fomentar essa política de formação dos professores que atuavam nas turmas de 1^a a 4^a etapas da EJA nos anos de 2015 a 2016 do município de Augusto Corrêa, a Coordenação Técnico-Pedagógica da EJA – via Secretaria Municipal de Educação de Augusto Corrêa, juntamente com a Universidade Federal do Pará, por meio do Grupo Universitário de Educação e Alfabetização de Jovens e Adultos (GUEAJA), no sentido de construir um currículo crítico freireano de uma cidade educativa que pudesse estimular os jovens e adultos a pensar e a discutir o direito de ser diferente sem que isto signifique correr o risco de ser estigmatizado, excluído, ou, banido das instituições educativas, pensaram, propuseram e materializaram um programa de formação continuada na rede municipal que foi desenvolvido em quatro grandes encontros com o coletivo de professores e coordenadores pedagógicos que atuavam na EJA.

Essa proposta surgiu diante do desafio em conceber a escola como um ambiente educativo, onde trabalhar e formar não sejam atividades distintas, mas que a formação deva ser encarada como um processo permanente, integrado no dia-a-dia dos professores e das escolas, e não como uma função que intervém à margem dos projetos profissionais e organizacionais (PAPP SEMED, 2015).

Neste sentido se pensou na seguinte questão investigativa: De que forma a formação permanente no momento/espços do Trabalho Docente Coletivo (TDC), contribuiu para o desenvolvimento profissional dos docentes da Educação de Jovens e Adultos no município de Augusto Corrêa-Pará?

A pesquisa teve por finalidade analisar o processo de formação permanente dos professores da Educação de Jovens e Adultos no momento/espços do Trabalho Docente Coletivo e suas contribuições para desenvolvimento profissional desses docentes.

Quanto à opção metodológica pra realização da pesquisa, priorizou-se por uma investigação do tipo descritivo-interpretativa, baseada nos pressupostos da pesquisa qualitativa, cuja abordagem permite maior inserção no contexto estudado, melhor inter-relação com os sujeitos envolvidos no fenômeno investigado e mais oportunidades de construir dados significativos, como nos referenda Ludke e André (1986) e Bogdan e Bilklen (1994).

Os instrumentos utilizados no processo de investigação foram: um questionário constituído por 20 perguntas, que teve por objetivo levantar informações a respeito das impressões dos professores sobre o processo de formação permanente vivido por eles no contexto da própria escola, assim como os resultados materializados nesses encontros; e a entrevista com os coordenadores pedagógicos e gestores escolares, quanto ao olhar que eles tinham sobre o envolvimento dos professores durante os encontros formativos, os desafios e as possibilidades quanto a sua

organização e execução.

O momento de realização da pesquisa em campo permitiu o acompanhamento de parte das atividades dessas formações permanentes que aconteceram em todas as escolas municipais durante o período de 2015 e 2016. Todavia, no recorte apresentado, serão consideradas como lócus de estudo, apenas as Escolas Municipais André Alves, situada numa comunidade agropesqueira no meio campesino, e a Escola Rosa Athayde, localizada no centro urbano.

A contribuição dos resultados dessa investigação está na relevância científica enquanto elementos desencadeadores de novos estudos, podendo vir a servir ainda, como subsídio à elaboração de possíveis propostas alternativas de reestruturação dos programas de formações permanentes da Educação de Jovens e Adultos nas referidas escolas, partindo da concepção de inclusão no processo de ensino-aprendizagem dos saberes docentes construídos em suas práticas educativas.

2 | UM OLHAR SOBRE A CONCEPÇÃO DE FORMAÇÃO PERMANENTE DOS DOCENTES DA EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS NO MUNICÍPIO DE AUGUSTO CORRÊA-PA.

Os momentos de Trabalho Docente Coletivo, de acordo com o Projeto Político Pedagógico da Secretaria Municipal de Educação de Augusto Corrêa, em 2015, faz parte de um programa de formação continuada em nível de rede proporcionada pela mesma, a fim de possibilitar a esses sujeitos o desnaturalizar do seu olhar sobre o fazer pedagógico, principalmente daqueles que atuam na Educação de Jovens e Adultos.

Constitui-se num processo permanente e dinâmico, de forma contínua e sistemática de formação docente no próprio espaço escolar, com o acompanhamento e assessoramento do trabalho desenvolvido em sala de aula, com observações e registros, privilegiando encontros coletivos entre os docentes enquanto prática permanente de pesquisa e do estudo de teorias, para fomentar o processo de reflexão sobre a ação, de avaliação e de planejamento (IMBERNÓN, 2009).

A formação permanente dos professores da EJA, enquanto política pública foi pensada com a intencionalidade de fomentar a percepção dos professores quanto à concepção de que a cidade constitui-se num espaço educativo, mas desde que esteja ancorado na visibilidade dos sujeitos, em seus territórios, culturas, saberes e práticas sociais cotidianas, e que os professores enquanto sujeitos da EJA, juntamente com os alunos, tem a responsabilidade e o compromisso nessa árdua tarefa de elevar a cidade no seu papel de educadora a partir das suas identidades.

Esse caráter permanente do trabalho docente coletivo advém de uma concepção freireana na qual os sujeitos aprendem no movimento da contradição em

que buscam modificar sua realidade histórica e social, possibilitando aos mesmos a ressignificação do seu fazer pedagógico.

Nessa ótica, esse programa de formação foi pensado e fundamentado na ideia de que a cidade que educa, está relacionada em face da cidade que se alonga em educativa, enquanto educação permanente, enquanto processo permanente entre as múltiplas atividades, suas práticas sociais e culturais, enquanto contextos educativos ao qual se forja num movimento do cotidiano que propicia numa reflexão política e pedagógica do lugar que se vive (FREIRE, 2001).

Para Freire (2001), a reflexão política e pedagógica valoriza o ser humano enquanto um sujeito histórico e social, consciente de seu inacabamento permanente, que busca, indaga sobre si e o mundo com outros sujeitos. É um processo de formação, educação, sob essa perspectiva não está restrito a uma linha ideológica, a certa posição política ou interesse econômico que o exijam. Mas sob a égide da consciência ao longo da história de que o ser humano vive em sua finitude e que da consciência dessa finitude pode vir a saber mais.

Mas para além desses encontros formativos que buscavam promover a partir do diálogo com e entre os professores da EJA, reflexões sobre as suas práticas educativas e a construção de um currículo crítico baseado nos princípios freireanos, também houve a preocupação de manter esses diálogos dentro dos espaços educativos, por isso, pensou-se na realização de uma política de educação permanente na formação desses professores, ao qual foi teorizada por Freire (2001) como formação permanente.

A intenção desses momentos formativos, segundo Imbernón (2009), seria de que os docentes e demais membros da comunidade escolar, a partir de suas vivências e realidades, pudessem melhor compreender as situações em seu contexto específico, por meio da reflexão e de acordos com os conhecimentos que detêm, escolhessem a forma como iriam resolver o problema.

Nesse sentido, a formação permanente de professores da EJA, constituída pelos princípios educativos freireanos rompe com os modelos de uma política de formação pautada na descontextualização e prescrição de um currículo fragmentado que nega e não oportuniza a formação por uma dialética de confrontação, dos conflitos ideológicos, de lutas e resistências, pela totalidade do conhecimento com os professores e alunos emersos nas escolas da EJA no Município de Augusto Corrêa.

Paulo Freire (2001) entende que a formação permanente acontece nas práticas educativas que se constituem em saberes das experiências, no interior das escolas. Estes saberes dos educadores e educandos são a base para uma relação reflexiva da prática do professor. Isto pode fazer parte do diálogo entre o respeito pela diferença dos sujeitos, do exercício de sua cidadania, da reflexão da prática de desses professores em consonância com os intelectuais das universidades.

Na formação permanente destaca-se o reconhecimento sobre as práticas docentes enquanto um processo reflexivo que considera pensar criticamente entre os formadores das universidades e seus grupos de trabalho, pois segundo Freire (2001), toda prática está correlacionada a uma teoria, às vezes nem percebida, pouco percebida ou já percebida, mas pouca assumida, pelos sujeitos, seus territórios, e cidades que educam.

Essa prática formativa nos tempos/espços escolares dinamiza e potencializa a profissionalização docente quando possibilita aos professores o trabalho coletivo para denunciar e anunciar as possíveis transformações no seu fazer pedagógico. É o que Imbernón (2009) corrobora quando afirma que a mesma “deveria fomentar o desenvolvimento pessoal, profissional e institucional do professorado potencializando um trabalho colaborativo para transformar a prática”. (IMBERNÓN,2009, p. 44 e 45)

O mesmo autor frisa ainda que a formação permanente necessita apoiar-se, criar cenários e potencializar uma reflexão real dos sujeitos sobre sua prática docente nos centros e nos territórios, de modo que lhes permita examinar suas teorias implícitas, seus esquemas de funcionamento, suas atitudes, potencializando um processo constante de autoavaliação do que se faz e analisando o porquê se faz.

Nesse sentido, o processo de formação com pressupostos na reflexão sobre a ação necessita de momentos que favoreçam essa prática de forma coletiva na escola, haja vista que teoria e prática são duas categorias do processo de ensino e de aprendizagem inseparáveis na profissionalização docente. E esse processo de reflexão incorpora a necessidade dos conhecimentos da experiência como possibilidade de promover mudanças nos sujeitos, isto é, uma epistemologia da prática por meio da análise, reflexão e problematização.

3 | A FORMAÇÃO PERMANENTE E O DIALÓGO COMO APROFUNDAMENTO DOS SABERES EMERGENTES DOS PROFESSORES A PARTIR DA REFLEXÃO SOBRE AS PRÁXIS EDUCATIVAS.

A formação permanente constitui-se num elemento relevante para o desenvolvimento profissional dos docentes da Educação de Jovens e Adultos, e que, portanto, a mesma deve ser concebida como uma possibilidade desses sujeitos, nos seus próprios espaços escolares de trabalho, promoverem momentos de discussões coletivas na construção crítico-reflexiva de novos caminhos que os permita melhorar seu desempenho profissional.

Nesse sentido, a implantação das práticas de formação continuada através dos momentos de Trabalho Docente Coletivo-TDC na rede municipal de ensino de Augusto Corrêa, no período de 2015 a 2016, visou contribuir com o processo de profissionalização do coletivo de professores da EJA no seu cotidiano escolar.

Essa proposta do Trabalho Docente Coletivo nasceu diante do desafio em conceber a escola como um ambiente educativo, onde trabalhar e formar não sejam atividades distintas, mas que a formação deve ser encarada como um processo permanente, integrado no dia-a-dia dos professores e das escolas, e não como uma função que intervém à margem dos projetos profissionais e organizacionais.

Para dar conta da riqueza da experiência no campo da formação permanente e suas implicações na qualidade do trabalho pedagógico dos professores da EJA, apresentamos dois recortes que discorrem brevemente acerca da realização de alguns dos momentos do Trabalho Docente Coletivo e os seus resultados materializados em duas escolas no município de Augusto Corrêa, com o intuito de evidenciar a relevância desses encontros formativos na contribuição para o desenvolvimento da profissionalização docente.

O primeiro recorte a ser exposto é o da Escola Municipal André Alves, situada na comunidade campesina agro pesqueira denominada Nova Olinda, na qual se realizou o Trabalho Docente Coletivo versando sobre a Pesquisa Sócio Antropológica no primeiro semestre de 2015, e que teve por finalidade a concretização do diagnóstico da realidade dos alunos e da comunidade na qual a escola está inserida.

O referido encontro foi planejado e organizado pela coordenação pedagógica e gestão escolar, após uma série de negociações com os docentes sobre o dia e horário mais adequado para que a maioria dos professores pudesse participar das discussões, planejamento e aplicabilidade da pesquisa sócio antropológica, tanto na comunidade quanto junto aos alunos da EJA, sendo que a carga horária de 08 horas prevista pela Secretaria Municipal de Educação, não foi suficiente para atender as necessidades de reencontros entre os professores, o que levou a equipe gestora a redimensionar e expandir esse tempo para 16 horas, subdivididos em mais dois encontros de 4 horas cada.

Nesses encontros foram desenvolvidas as seguintes ações: diálogo entre professores, coordenação e gestão da escola para elaboração de plano de pesquisa; diálogo com os alunos com o tema “Eu e meu lugar”, visitas nas comunidades próximas a comunidade de Nova Olinda, na qual está localizada a escola polo, para entrevistas com moradores; encontros entre os professores-pesquisadores para análise e sistematização dos dados coletados.

Além de um plano de trabalho como resultado desse momento e do diagnóstico, também houve a organização da programação de uma atividade específica com os alunos no sentido de dar vozes a esses sujeitos para expressarem suas percepções quanto a escola da EJA.

A vivência desse momento formativo confirmou o que Tardif (2002) defende acerca da escola ser um lugar de informação, inovação, experimentação e de desenvolvimento profissional, no qual a reflexão crítica fomenta o trabalho e

a aprendizagem docente. Isso permitiu aos professores da EJA perceberem a relevância da formação permanente no espaço da escola, ser realizada de forma contínua e sistemática no sentido de possibilitá-los a discutir, aprofundar, avaliar e planejar o seu trabalho pedagógico.

Em suas avaliações quanto à formação permanente desenvolvida, os professores reafirmam aquilo que Candau (1996) também nos chama atenção quanto ao lócus da formação continuada ser a própria escola, além do reconhecimento do saber docente como elemento imprescindível para as reflexões sobre o seu fazer pedagógico durante as mesmas.

É válido ressaltar que o diálogo entre professores e alunos, e destes com a comunidade local e as que ficam no entorno desta, foi um instrumento potencializador na contextualização do ato de conhecer, haja vista que tanto professores quanto alunos numa educação problematizadora devem assumir uma postura “[...] dialógica, aberta, curiosa, indagadora e não passiva, enquanto fala e enquanto ouve. O que importa é que professores e alunos se assumam epistemologicamente curiosos” (FREIRE, 1996, p.86).

Num dos reencontros para socialização e análise dos resultados da pesquisa sócio antropológica, os professores perceberam que esse tipo de trabalho constituiu um momento riquíssimo de aproximação e valorização do ser humano nas suas vivências. Segundo alguns desses professores, que participaram das rodas de conversas, essa atividade proporcionou aos mesmos um “reencontro” com seus alunos, pois tiveram a oportunidade de olhar eles numa perspectiva diferente, haja vista que ratificaram coisas que já sabiam e aprenderam além do esperado.

Diante disso, destacamos aquilo que Freire (1981) chama atenção sobre o ato de conhecer, que não pode ser concebido como um ato isolado e individual, visto que o mesmo envolve intercomunicação, intersubjetividade. Foi através da intercomunicação realizada com os alunos da EJA e a comunidade que os professores perceberam que mutuamente estavam se educando, sendo mediada pelo mundo no qual esses sujeitos vivem. É através da intersubjetividade do conhecimento que o ato pedagógico se constitui num ato essencialmente dialógico.

O segundo recorte a ser apresentado é o da Escola Municipal Rosa Athayde, localizada no centro urbano da sede do município, onde há o maior número de alunos nas turmas de 3ª e 4ª Etapas da rede municipal e na qual a maioria dos professores que atuam nessas turmas tem carga horária na EJA apenas como complementar a do sistema regular do Ensino Fundamental.

Trazemos para análise o segundo encontro realizado pela referida escola, ocorrido no segundo semestre de 2015, no qual houve a produção da sistematização de um planejamento curricular que traçava os indicadores para elaboração de um projeto pedagógico interdisciplinar na escola. Esse momento do Trabalho Docente Coletivo

foi pensado e organizado apenas pela coordenação pedagógica, que encontrou dificuldades em realizar o mesmo, isto porque não havia certa disponibilidade por parte dos professores em participar do mesmo quando a coordenação apresentava as possíveis datas definidas.

Nesse encontro, que foi de apenas 8 horas, houve uma breve fala sobre os elementos presentes numa planilha a ser preenchida pelos professores, que por sua vez, foram agrupados em duas equipes para preenchimento da mesma a partir de um resumo da sistematização de levantamento dos dados, feita pela coordenação pedagógica, sobre a realidade dos alunos da EJA.

Esse levantamento constituía o diagnóstico realizado através da pesquisa sócio antropológica no primeiro TDC, que aconteceu no primeiro semestre letivo, através da aplicação de um questionário para uma amostra de alunos e análise de algumas fichas de matrículas. O pequeno coletivo de professores que se fez presente, com base nas informações apresentadas, deveria fazer a problematização, levantamento de temáticas e o diálogo das áreas de conhecimento.

A própria coordenação pedagógica, ao relatar os desafios encontrados para realizar os momentos de TDC, quando questionada sobre os procedimentos adotados para organizar e planejar as atividades a serem desenvolvidas durante esse encontro, destacava, quase sempre em tom pessimista, o descompromisso de alguns professores e a preocupação em não ter tempo para dar conta das questões burocráticas de funcionalidade da escola e a organização desse encontro docente.

Essa postura revela uma contradição entre o que foi vivido pela coordenação pedagógica dessa escola e o que Candau (1996), nos diz a respeito da organização desses encontros, pois para a referida autora, se deve estimular o ambiente formativo no espaço da escola para que os docentes possam conjecturar sobre as suas práticas curriculares na perspectiva da formação humana.

Percebe-se também a necessidade da própria coordenação pedagógica refletir sobre suas práticas, seus saberes e suas concepções que norteiam a sua atuação profissional. Pois isso significa compreender a relevância que tem o professor pensar sobre o seu fazer pedagógico como determinante na garantia do desenvolvimento não apenas do intelecto dos alunos, mas principalmente das suas dimensões sociais e políticas.

Outro aspecto observado versou sobre a responsabilidade da coordenação pedagógica da escola no planejamento, organização e condução desses momentos formativos, pois foi necessário que a mesma além de demonstrar alguns elementos imprescindíveis de perfil, segurança, liderança, mediador, deveria não apenas garantir a execução desse momento, mas participar ativamente junto aos professores tanto na formação quanto no acompanhamento e assessoramento dos trabalhos a serem realizados.

Nóvoa (1992) assegura que a formação dos professores deve ser pautada na compreensão do trabalho coletivo, quanto à articulação com os projetos da escola, sendo que para tanto se faz necessário promover espaços de interação entre as dimensões pessoais e profissionais dos professores e a organização da escola, isto porque “a formação não se constrói por acumulação (de cursos, de conhecimentos ou de técnicas), mas sim através de um trabalho de flexibilidade crítica sobre as práticas de (re)construção permanente de uma identidade pessoal.”(NÓVOA, 1992, p.25)

Nota-se claramente que a formação permanente através do TDC possibilitou aos docentes vivenciarem aquilo que Freire (1981) denominou de educação problematizadora, na medida em que tiveram a oportunidade de planejarem ações que apontavam para o rompimento das várias formas de fragmentação que ocorrem no processo educativo.

No olhar de alguns professores que participaram desse momento formativo na escola, esse tipo de formação lhes possibilitou viver um processo crítico-reflexivo sobre a articulação entre os conhecimentos específicos das disciplinas curriculares que ministram na EJA e as temáticas da realidade a serem discutidas.

Nesse sentido, Tardif (2002) destaca a importância de valorizar os saberes docentes construídos pelos professores nas suas vivências, de provocá-los a se verem como sujeitos instigados a inovar suas práticas e refletir sobre como construir teorias sobre o seu fazer pedagógico e das formações que participam. Nesse sentido, se faz pertinente envolvê-los em todo o movimento de construção e materialização dessas formações para que sintam a necessidade de avançar nesse processo, tornando-se professores pesquisadores autônomos, inovadores e reflexivos.

Essas experiências formativas revelaram aquilo que Imbernón (2005) considera sobre o desenvolvimento profissional para além das práticas de formação continuada, pois o mesmo deve ser vinculado a fatores não só formativos, mas pressupô-lo como estímulo de luta por melhorias sociais e profissionais; compreender a formação como promotora de novas possibilidades relacionais nas práticas formativas e das próprias relações de trabalho.

Embora ressaltassem a necessidade e a relevância desses momentos de encontros entre os docentes na escola para planejarem os projetos pedagógicos, alguns professores, coordenação pedagógica e gestores, lançaram um olhar crítico quanto a forma de organização do TDC, o tempo destinado e o envolvimento dos seus pares na realização das atividades.

A metodologia de trabalho proposta nesses encontros careceu de um planejamento melhor estruturado e que considerasse a realidade dos professores da EJA, a fim de permitir uma maior articulação e o diálogo entre esses sujeitos; um tempo mais extenso para sua execução, pois só o período de 8 horas por bimestre

não foi suficiente diante das necessidades apresentadas, haja vista que em todos os casos aqui socializados foram necessários mais dois encontros extras de 4 horas para finalização das atividades.

Outro fator destacado foi a não participação de alguns professores nesses encontros, muitos apresentaram justificativas por não terem disponibilidade, devido estarem trabalhando em outras escolas no próprio município ou em municípios vizinhos, não demonstrando nenhum interesse em se envolverem nas atividades planejadas.

Esses fatores interferiram significativamente na interação entre os professores suscitando a realização de atividades pedagógicas isoladas por alguns, comprometendo a interdisciplinaridade dos projetos didáticos. Além disso, a dificuldade em reunir todos os professores em um único momento para um diálogo mais aberto tem sido um dos muitos desafios enfrentados pelas coordenações pedagógicas das escolas para romper com concepções curriculares tradicionais e abordar o conhecimento de forma integrada.

Isso mostra que a formação permanente frente às mudanças e os desafios da atualidade no cenário da educação brasileira, de acordo com Imbernón (2009), deve ser concebida como tarefa coletiva, pressupondo atividades de formação a partir do trabalho colaborativa no sentido de superar a formação individualista, tendo o contexto social como elemento imprescindível para a formação permanente.

Nóvoa (1992) frisa que a formação deve ser considerada como um processo permanente, integrado ao cotidiano da ação docente e da escola, implicando nos processos educativos, sendo que a escola enquanto ambiente formativo tem por responsabilidade integrar e articular atividades de formação e de trabalho.

Nessa perspectiva, Imbernón (2009), destaca que o conhecimento docente é capaz de promover processos próprios de intervenção na prática pedagógica, por isso a formação permanente deve potencializar a identidade docente do trabalhador como produtor de conhecimento, haja vista que o reconhecimento dessa identidade permite-lhe interpretar melhor o seu trabalho docente.

Assim, para abandonar o conceito de professor tradicional, cuja função principal consiste em transmitir informações através de procedimentos metodológicos pensados fora da realidade dos sujeitos da Educação de Jovens e Adultos, se faz necessário que os professores dessa modalidade de ensino reflitam coletivamente sobre o seu fazer pedagógico e sobre a intencionalidade do ato educativo, nesse sentido a formação permanente precisa ser bem planejada e realizada com foco na profissionalização docente para que estes possam atuar numa instituição de ensino que realmente possa educar na vida e para a vida.

4 | CONSIDERAÇÕES FINAIS

A formação permanente desenvolvida com os professores da EJA do Município de Augusto Corrêa, através dos Momentos de Trabalho Docente Coletivo, constituiu-se num elemento basilar para que esses sujeitos compreendessem que os princípios educativos freireanos são o fundamento para a construção de currículos contextualizados nas escolas, mas, sobretudo para que estes pudessem perceber a importância desse tipo de formação para a qualidade no seu fazer pedagógico.

Por isso, não podemos desconsiderar a necessidade e a relevância desses momentos de encontros entre os docentes da EJA no espaço da própria escola para efetuar a formação permanente, entretanto, a dificuldade e o desafio que se tem enfrentado está no tempo destinado e o envolvimento dos seus pares na realização das atividades, principalmente no tipo de relação estabelecida entre professores, gestor escolar, coordenadores pedagógicos e os alunos.

Portanto, acredita-se que a formação permanente desenvolvida no tempo/espaço escolar de fato possibilitou aos docentes da Educação de Jovens e Adultos elementos que lhes permitiram ressignificar a sua prática pedagógica, pelo respeito, construção e afirmação das identidades dos alunos dessa modalidade.

Assim, preliminarmente, podemos concluir que essa formação partindo da valorização dos saberes que são construídos nas práticas dos professores da EJA, permitiu aos mesmos materializarem a sua autoconsciência de quem são e com o que ou com quem se identificam enquanto sujeitos individuais mas vinculados as identidades coletivas e sociais do meio em que vivem e desenvolvem a sua identidade profissional.

Essa formação desenvolvida sob a ótica de um processo com caráter permanente, dinâmico, interativo, dialógico, problematizador e contextualizado, possibilitou aos docentes da EJA uma construção epistemológica a partir do repensar sobre as suas práticas educativas na busca das superações e pela transformação da realidade do processo educativo dos sujeitos históricos da Educação de Jovens e Adultos.

REFERÊNCIAS

BRASIL. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação-9394/96**. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/L9394.htm. Acessado em 15 Fev. 2016.

BOGDAN, R. C.; BIKLEN, K. S. **Investigação qualitativa em Educação**. Portugal: Porto Editora, 1994.

CANDAU, V. M. F. **Formação Continuada de professores: tendências atuais**. In: REALLI, A. M. M. R.; MIZUKAMI, M. G. N. Formação de professores: tendências atuais. São Carlos: EDUFSCAR, 1996.

FREIRE, P. **Ação Cultural para liberdade**. 5ª ed. Rio de Janeiro. Paz e terra, 1981.

_____. **Pedagogia da Autonomia: saberes necessários à prática educativa.** São Paulo: Paz e Terra, 1996.

_____. **Política e Educação: ensaios Paulo Freire-** 5ª ed. São Paulo, Cortez, 2001.

IMBERNÓN, F. **Formação Permanente do professorado: novas tendências.** São Paulo: Cortez, 2009.

_____. **Formação Docente e Profissional: formar-se para a mudança e a incerteza.** 5. Ed. São Paulo, Cortez, 2005. (Coleção Questões da Nossa Época; v.77).

LÜDKE, M.; ANDRÉ, M. E.D.A. **Pesquisa em educação: abordagens qualitativas.** São Paulo: EPU, 1986.

NÓVOA, A. **Os Professores e a sua formação.** Lisboa: Instituto de Inovação Educacional, 1992.

TARDIF, M. **Saberes docentes e formação profissional.** Petrópolis, Rio de Janeiro: Vozes, 2002.

Secretaria Municipal de Educação. **Plano de Ações do Projeto Político-Pedagógico da Secretaria Municipal de Educação (2015-2020).** Augusto Corrêa: SEMED, 2015.

_____. **Plano Municipal de Educação de Augusto Corrêa-PA. Decênio 2015-2025: Reafirmando a territorialidade e planejando ações para o fortalecimento da cidade educadora.** Augusto Corrêa: SEMED, 2015.

ÍNDICE REMISSIVO

A

Acesso e permanência 15

Análise do comportamento aplicada 97, 98, 99, 100, 107, 109

Aprendizagem 2, 4, 6, 8, 15, 17, 18, 20, 21, 53, 54, 55, 57, 58, 59, 60, 61, 62, 63, 66, 67, 73, 74, 98, 102, 104, 105, 106, 107, 108, 110, 112, 113, 116, 117, 121, 122, 127, 145, 146, 147

Artefactos tecnológicos 79, 80, 81, 82, 83, 85, 86, 88, 89

Avaliação 4, 20, 62, 63, 72, 73, 74, 75, 76, 77, 78, 97, 100, 102, 108, 111, 113, 114, 115, 116, 117, 118, 119, 121, 122, 123, 127, 146

B

Brasil 2, 12, 14, 15, 16, 17, 22, 47, 51, 52, 58, 59, 60, 62, 63, 67, 68, 71, 72, 73, 74, 76, 77, 78, 79, 96, 99, 108, 116, 121, 129, 139, 141, 145, 146, 147, 149, 150

C

Capitalismo 24, 129, 131, 135, 138

D

Divisão do conhecimento 128

E

Educação cidadã 64, 67, 70

Educação de jovens e adultos 1, 3, 4, 6, 11, 12, 53, 54, 63

Educação especial 22, 23, 98, 99, 108

Educação superior 16, 22, 27, 72, 73, 74, 75, 76, 77, 78, 149

Enem 19, 69, 117, 118, 120, 121, 122, 123, 125, 126, 127

Ensino fundamental 8, 17, 22, 26, 43, 44, 45, 74, 97, 98, 99, 100, 108

Escola sem partido 64, 65, 67, 68, 71

Estratégias de aprendizagem 79, 82, 86, 87, 92, 93, 94, 95

F

Formação permanente 1, 2, 3, 4, 5, 6, 7, 8, 10, 11, 12, 13

I

Ideologia 64, 67, 69, 71, 136

Inclusão 4, 14, 15, 16, 17, 18, 19, 21, 22, 55, 70, 75, 98, 99, 100, 102, 104, 105, 107, 108, 109

Indivíduo 24, 30, 32, 33, 38, 39, 41, 69, 70, 99, 101, 105, 113, 128, 129, 137, 138, 139, 140, 146

K

Kalunga 43, 44, 45, 47, 48, 49, 50, 51, 52

M

Marxismo 128, 137, 140

Médias 117

Múltiplas deficiências 30, 31, 32, 41, 42

P

Parintins 30, 31, 32, 41

PCN 68, 128, 129

Plataformas virtuales educativas 79, 81, 83, 84, 85, 92

Práticas motoras 31, 35, 36, 37

Profissionalização docente 1, 6, 7, 11

Q

Quilombolas 43, 44, 45, 47, 50, 51

S

Ser humano 5, 8, 22, 24, 25, 28, 31, 57, 58, 128, 130, 134, 135, 136

Ser social 128, 130, 137, 138

Surdez 15, 16, 23

T

Trabalho 1, 2, 3, 4, 6, 7, 8, 10, 11, 12, 17, 19, 20, 24, 25, 26, 27, 28, 29, 31, 40, 43, 45, 47, 48, 55, 57, 61, 62, 67, 75, 99, 100, 109, 110, 111, 112, 117, 122, 128, 129, 130, 131, 132, 133, 134, 135, 136, 137, 138, 139, 143, 144, 146, 148

Transtorno do espectro autista 30, 97, 98, 107, 108, 109

 **Atena**
Editora

2 0 2 0