

## AS CONTRIBUIÇÕES DE PAULO FREIRE NAS PRÁTICAS PEDAGÓGICAS DA EJA, PELAS FALAS DE EDUCADORAS E EDUCANDOS

### PAULO FREIRE'S CONTRIBUTIONS IN THE PEDAGOGICAL PRACTICES OF EJA, BY EDUCATORS E LEARNERS

Gabriela Rodrigues Ferrari<sup>1</sup>

Mirozete Iolanda Volpato Hanoff<sup>2</sup>

**RESUMO:** A presente pesquisa objetiva analisar como as contribuições de Paulo Freire permeiam as práticas pedagógicas das educadoras-alfabetizadoras da EJA (Educação de Jovens e Adultos) no município de Criciúma (SC). Busca-se, também, aprofundar o conhecimento nos estudos freireano; verificar as metodologias utilizadas pelas educadoras da EJA de Criciúma (SC) que atuam nos anos iniciais do ensino fundamental e conhecer os educandos que frequentam as salas de alfabetização da EJA e suas vivências. Quanto à abordagem metodológica, a pesquisa caracteriza-se como qualitativa e quanto aos objetivos é descritiva. Os dados foram analisados a partir de questionários com perguntas fechadas e abertas, aplicados a três educadoras e nove educandos pertencentes a três escolas da Rede Municipal de Criciúma que ofertam o curso. O estudo revelou que as contribuições de Paulo Freire aparecem nas práticas pedagógicas das educadoras ao considerarem o contexto social e a necessidade dos educandos para a elaboração dos seus planejamentos, além de adotarem métodos que valorizam o saber que esses estudantes já possuem para a aquisição de novos conhecimentos. Também foi possível verificar, a partir das falas dos educandos, que as práticas pedagógicas das educadoras auxiliam em suas vivências sociais, possibilitando-os uma melhor qualidade de vida.

**PALAVRAS-CHAVES:** Prática pedagógica. Paulo Freire. EJA. PROEJA.

**ABSTRACT:** This research aims to analyze how the contributions of Paulo Freire permeate the pedagogical practices of the educators of EJA (Youth and Adult Education) in the city of Criciúma (SC). It also seeks to deepen the knowledge in Freire's studies; to verify the methodologies used by the educators of the EJA of Criciúma (SC) who work in the early years of elementary school and to know the students who attend the literacy rooms of the EJA and their experiences. As for the methodological approach, the research is characterized as qualitative and the objectives is descriptive. Data were analyzed from questionnaires with

<sup>1</sup> Graduada em Pedagogia/UNESC - Universidade do Extremo Sul Catarinense.

[gabrielarodriguesf260198@gmail.com](mailto:gabrielarodriguesf260198@gmail.com)

<sup>2</sup> Graduada em Pedagogia, Especialista em Fundamentos da Educação, /UNESC - Universidade do Extremo Sul Catarinense. [mvh@unesc.net](mailto:mvh@unesc.net)

Saberes Pedagógicos, Criciúma, v. 4, nº3, setembro/dezembro 2020.– Curso de Pedagogia– UNESC

closed and open questions, applied to three educators and nine students from three schools of the Criciúma Municipal Network that offer the course. The study revealed that Paulo Freire's contributions appear in the pedagogical practices of the educators when considering the social context and the students' interests for the elaboration of their plans, besides adopting methods that value the knowledge that these students already have for the acquisition of new ones. knowledge. It was also possible to verify, from the students' statements, that the pedagogical practices of the educators help in their social experiences, allowing them a better quality of life.

**KEYWORDS:** Pedagogical practice. Paulo Freire. EJA. PROEJA.

## 1 INTRODUÇÃO

A educação é um direito e deve ser garantido a todos, independentemente da sua faixa etária. Desse modo, a Educação de Jovens e Adultos (EJA) é uma modalidade de ensino em nível fundamental e médio que possibilita o ingresso de pessoas que não completaram ou não tiveram acesso aos estudos na idade adequada, o que oportuniza a esse público assegurar tal direito como cidadãos.

Assim como outras etapas de ensino, a EJA tem sua importância e requer atenção, principalmente por parte dos futuros educadores, pois se vive em uma sociedade excludente, em que os obstáculos sociais, políticos e econômicos do cotidiano desfavorecem a esperança de homens e mulheres que anseiam uma nova oportunidade de crescimento pessoal e profissional.

Ao longo das décadas, essa modalidade de ensino passou por modificações, justamente, para contemplar as necessidades dos educandos, uma vez que esses trazem consigo uma bagagem histórica que contribui para a formação da sua cidadania e participação ativa na sociedade. Acredita-se que esse segmento de ensino, como um lugar de construção de conhecimentos, deve valorizar os saberes que o público já possui, enriquecendo-os com novos saberes, que deverão relacionar-se com a realidade em que os sujeitos estão inseridos, a fim de desenvolver o reconhecimento de sua ação sobre o meio de forma problematizadora.

Essa visão foi consolidada no final da década de 1950, pelo educador Paulo Freire, ao iniciar a elaboração da sua proposta de educação popular, que se baseia no contexto histórico

e cultural dos educandos e tem como principal objetivo a alfabetização conscientizadora como instrumento de emancipação social.

Sendo assim, considera-se fundamental que os educadores superem a ideia tradicional de ensino, na qual os educandos são meros receptores do conhecimento e passem a considerá-los como sujeitos no processo de ensino-aprendizagem. Além disso, suas práticas pedagógicas devem contribuir para a educação como instrumento de ação e reflexão sobre a realidade dos educandos. Dessa maneira, surge a problemática: a proposta pedagógica de Paulo Freire contribui para as práticas pedagógicas das educadoras-alfabetizadoras da EJA? De que forma?

A partir desse problema, a presente pesquisa teve como objetivo geral analisar como as contribuições pedagógicas do educador Paulo Freire permeiam as práticas pedagógicas das educadoras-alfabetizadoras da EJA, no município de Criciúma (SC). Enquanto objetivos específicos, busca-se aprofundar o conhecimento nos estudos do educador Paulo Freire; verificar as metodologias utilizadas pelas educadoras da EJA de três escolas de Criciúma (SC); e conhecer os educandos que frequentam as salas de alfabetização da EJA e suas vivências.

Assim posto, para que os objetivos fossem atingidos, decidiu-se realizar, além do aprofundamento teórico, uma pesquisa de campo, acerca das práticas pedagógicas de três educadoras que trabalham nas 1<sup>a</sup>, 2<sup>a</sup> e 3<sup>a</sup> fase do Ensino Fundamental da EJA e as vivências de nove educandos matriculados em escolas distintas da Rede Pública Municipal de Criciúma (SC) que oferecem essa modalidade de ensino no período noturno. Nesse viés, a pesquisa é de natureza básica, com a abordagem qualitativa-descritiva, utilizando questionários com questões abertas e fechadas como instrumento para a coleta de dados.

Para o aprofundamento temático, o estudo tem como principais aportes teóricos as contribuições de Freire (1974; 1989), Feitosa (1999), Haddad; Di Pierro (2000), Cortada (2013), Nath (2004).

## **2 HISTÓRICO DA EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS NO BRASIL**

Ao analisar o contexto histórico da EJA, percebe-se que sua trajetória é marcada por diversas ações direcionadas à alfabetização de jovens e adultos, de modo que surgem

Saberes Pedagógicos, Criciúma, v. 4, nº3, setembro/dezembro 2020.– Curso de Pedagogia– UNESC

propostas, programas de alfabetização, revisões pedagógicas e novas estruturas, com o intuito de repensar alguns métodos de ensino e erradicar o analfabetismo.

Para Haddad e Di Pierro (2000), o processo de alfabetização de adultos no Brasil tem sua história iniciada pelos Jesuítas, por meio do trabalho de catequização durante o período colonial brasileiro, em 1549. O eixo central do ensino Jesuíta era difundir o evangelho, ou seja, a alfabetização possuía um caráter religioso. Além disso, tinha-se o propósito de transmitir normas de comportamentos e ensinar os recursos necessários para manter o funcionamento da economia colonial.

No período Imperial, teve-se pouca evolução ao se tratar de educação. A primeira Constituição Brasileira, de 1824, garantia uma instrução primária para todos os cidadãos, incluindo adultos. Porém, nesse período, só uma pequena parte elitizada da população possuía cidadania, a qual poderia obter educação primária como direito. Resultou, conseqüentemente, na exclusão de negros, indígenas e a maioria das mulheres. Com isso, “ao final do Império, 82% da população com idade superior a cinco anos era analfabeta” (HADDAD; DI PIERRO, 2000, p. 109).

Somente ao final da década de 1940, durante o governo de Getúlio Vargas, que a educação de jovens e adultos passou a ser um problema nacional, o qual estabeleceu que 25% dos recursos deveriam ser aplicados no plano geral de Ensino Supletivo. Nesse período, precisamente em 1947, a educação de jovens e adultos ganhou destaque com a Campanha de Educação de Adolescentes e Adultos (CEAA), que propiciou a criação de uma infraestrutura nos estados e municípios (HADDAD; DI PIERRO, 2000).

Paiva (1973) afirma que, em 1958, durante a realização do II Congresso Nacional de Educação de Adultos, que contou com a presença de Paulo Freire, ainda, tinha-se a preocupação dos educadores quanto às características e necessidades dessa modalidade de ensino, uma vez que o adulto não alfabetizado era considerado um ser ignorante e os educadores reproduziam as práticas que utilizavam da educação infantil, sem ter um mínimo de discernimento para essas duas modalidades de ensino. Sendo assim, a necessidade de repensar os métodos nos processos educativos evidenciou-se e a tese de Freire, que propôs uma educação libertadora, baseada no diálogo, considerando a realidade existencial do aluno, passou a ser referência para a alfabetização de jovens e adultos.

Com a influência do trabalho pedagógico de Paulo Freire, os educandos deixariam de serem meros receptores do processo ensino-aprendizagem e passariam a ser considerados sujeitos críticos e autônomos, com capacidade de compreender e mudar a realidade que os cercam. Portanto a educação não pode ser um simples ato de transmissão de conhecimento e reprodução das relações de poder entre opressores e oprimidos, mas sim um ato político de emancipação social, “a educação [...] era a prática social que melhor se oferecia a tais mecanismos, não só por sua face pedagógica, mas também, e principalmente, por suas características de prática política” (HADDAD; DI PIERRO, 2000, p. 112).

Com isso, a proposta de alfabetização conscientizadora de Paulo Freire passou a ser reconhecida como um instrumento poderoso de ação política. Dessa forma, essa proposta foi extinta pelo golpe militar de 1964, por contrariar os interesses do Estado e ameaçar a ordem do país e em 15 de dezembro de 1967, o Governo Militar criou o Movimento Brasileiro de Alfabetização (MOBRAL), pela Lei nº 5.379, cujo objetivo político era a implantação de um controle doutrinário e autoritário.

De acordo com Haddad e Di Pierro (1994), um dos objetivos do MOBRAL era erradicar o analfabetismo em 10 anos, porém havia fragilidades nas suas ações para garantir a alfabetização da população. Durante um longo processo de reformas para melhorias, que visavam a continuidade desse órgão, o objetivo inicial de erradicar o analfabetismo ficava mais distante de ser atingido e mesmo perdendo algumas características autoritárias, não obtiveram sucesso. Contudo, o ano de 1971 foi marcado pela criação do Ensino Supletivo, regulamentado pela Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, lei nº 5.692, de 11 de agosto de 1971, que visava recuperar o atraso no nível básico de ensino e formar mão de obra que contribuísse para o desenvolvimento do país.

O MOBRAL foi extinto em 1985 e substituído pela Fundação Nacional para Educação de Jovens e Adultos (EDUCAR), durante a Nova República. A Fundação EDUCAR propiciou novos avanços para a EJA, como o ensino de 1º grau e formação e aperfeiçoamento de educadores nessa modalidade, além da consagração do direito ao ensino fundamental público e gratuito, inclusive para aqueles que não completaram ou não tiveram acesso na idade adequada, pela Constituição Federal de 1988.

Com o início do governo de Fernando Collor de Mello, em 1990, foi extinta a Fundação EDUCAR, “esse ato fez parte de um extenso rol de iniciativas que visavam no ‘enxugamento’ da máquina administrativa e à retirada de subsídios estatais [...]” (HADDAD; DI PIERRO, 2000, p.121). Desse modo, a União deixou a prestação de serviços educativos da EJA, transferindo a responsabilidade para estados e municípios. Pode-se afirmar que durante esse período, não houve investimentos para a educação de adultos.

Já no governo de Fernando Henrique Cardoso, é aprovada a nova Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB 9.394/96), em que a mais significativa contribuição para a Educação de Jovens e Adultos foi substituir a ideia de Ensino Supletivo e colocá-la como modalidade de educação básica. Seu artigo 37º, parágrafo 1º, diz:

Os sistemas de ensino assegurarão gratuitamente aos jovens e aos adultos que não puderam efetuar os estudos na idade regular, oportunidades educacionais apropriadas, consideradas as características do aluno, seus interesses, condições de vida e de trabalho, mediante cursos e exames (BRASIL, 1996, p. 12).

Com base na análise dos autores, nota-se que, ao longo das décadas, houve mudanças e evoluções na Educação de Jovens e Adultos. Porém, ainda, há desafios a serem enfrentados para assegurar não só o direito e acesso de todos à educação, mas a permanência desse público que anseia por melhorias e qualidade desse ensino.

## **2.1 A EJA/PROEJA na Rede Municipal de Ensino em Criciúma/SC.**

Em 2002 a Secretaria de Educação do Município de Criciúma (SC), atendendo os princípios e finalidades da Lei de Educação Nacional, implantou a EJA na Rede Municipal de Ensino e denominou de Programa de Educação de Jovens e Adultos - PROEJA, o referido Programa foi aprovado oficialmente no Conselho Municipal de Educação pela Lei 4307 de 02 de maio de 2002. (CRICIÚMA, 2008).

O PROEJA em Criciúma, é oferecido de forma presencial, funciona no período noturno e nos espaços das escolas pertencentes a Rede Municipal de Educação em alguns bairros do município. A Secretária Municipal de Criciúma trabalha com o PROEJA dentro de uma perspectiva histórico-cultural garantindo assim uma educação emancipadora onde o sujeito

possa compreender, analisar, e interpretar todas as situações a sua volta e possa assim se tornar um cidadão político, atuante e crítico perante a sociedade. (CRICIÚMA, 2008). Complementando essa fala trazendo Freire (1974) que diz: a prática pedagógica precisa estar vinculada aos aspectos históricos e sociais dos/as educandos/as, visando a elucidação das questões que realmente importam para a comunidade, para ele se não ocorre uma reflexão sobre si mesmo, sobre seu papel no mundo, não é possível ultrapassar os obstáculos.

Quanto ao papel do educador da EJA, diz que “é fundamental porque estimula o/a educando/a à libertação quando o/a conscientiza o/a leva à opressão quando o/a aliena. Portanto, o/a professor/a deve ser conscientizado do seu papel político e pedagógico.” (CRICIÚMA, 2008, p. 23). O Decreto nº887/12 de 15/15/2012 do prefeito Municipal de Criciúma (SC) alterou a legislação que vinha norteando os trabalhos na EJA/PROEJA em Criciúma. No seu Artigo 8º o PROEJA no município de Criciúma ficou assim organizado: “**Fase 1**-1º ao 3º ano-Bloco de Alfabetização e Letramento 1 ano; **Fase 2** - 4º Ano – 1 semestre; **fase 3** - 5º Ano-1 semestre”. (CRICIÚMA, 2008, p. 35).

Ainda conforme o mesmo Decreto de (2012), a Educação de Jovens e Adultos tem por finalidade possibilitar aos alunos Jovens e Adultos, oportunidades educacionais apropriadas que, assegurando a melhoria da qualidade do processo escolar, proporcione a conclusão do Ensino Fundamental, num espaço de tempo menor e com a mesma qualidade do ensino oferecido no Ensino Regular. Porém, o maior desafio da Educação de Jovens e Adultos é empreender uma educação capaz de promover a transformação social.

## 2.2 A Educação de Jovens e Adultos e a pedagogia de Paulo Freire.

Ao final da década de 1950, o educador Paulo Regles Neves Freire iniciou a elaboração da sua proposta de ensino para a alfabetização conscientizadora. O autor foi o mais influente teórico e o precursor da educação de adultos no Brasil.

Haddad e Di Pierro (2000) pontuam que a teoria de Freire enfatiza a importância da educação por meio da reflexão político-pedagógica, ou seja, sua proposta pedagógica tem um caráter político, que trata a educação como uma prática para além da sala de aula, relacionando-a com o contexto de opressão social e democracia.

Com o novo olhar de Freire sobre essa modalidade de ensino, ocorreu a mudança nas práticas pedagógicas utilizadas para alfabetização de adultos, pois antes da proposta do autor, os educandos eram alfabetizados por meio do método silábico. Ou seja, formavam palavras juntando as sílabas e, em seguida, aprendiam a lê-la. Para isso, recebiam cartilhas padronizadas, totalmente sem contexto (LOPES; SOUZA, 2007 *apud* BRIDA, 2008). Sendo assim, a prática pedagógica se baseava na concepção tradicional de ensino, na qual os educandos são meros receptores passivos de conhecimento, enquanto os educadores, os ativos e transmissores do saber “verdadeiro”.

Para Freire (1974), a educação deve assegurar a busca constante da transformação e emancipação social dos educandos. Sendo assim, conhecimento, cultura e modo de vida são considerados, uma vez que isso é importante para que compreendam a realidade que os cerca, por meio de uma visão crítica. Portanto, sua proposta se baseava no contexto social, econômico, político e cultural do educando, com objetivo de conscientizá-lo para o processo de construção do senso crítico.

O educador deve conduzir o educando à leitura do seu contexto histórico e social. seu espaço, suas histórias e sua vida como um todo. Tudo isso deve ser ponto de partida e ponto de chegada para a aprendizagem. é preciso valorizar o saber de todos; o conhecimento que o aluno traz de seu meio não pode ser negado (NATH, 2004, p. 29).

O objetivo principal da proposta de Freire era, antes mesmo de iniciar o processo de aprendizagem da leitura e escrita, fazer com que o educando se perceba como sujeito do próprio processo de aprendizagem como ser capaz, enquanto os educadores são problematizadores e mediadores do ensino, os responsáveis por criar situações problemas para que isso ocorra.

Só assim a alfabetização terá sentido. É a consequência de uma reflexão que o homem começa a fazer sobre sua própria capacidade de refletir. Sobre sua posição no mundo. Sobre o mundo mesmo. Sobre seu trabalho. Sobre seu poder de transformar o mundo [...]. Reflexão sobre a própria alfabetização, que deixa assim de ser algo externo ao homem, para ser dele mesmo (FREIRE, 1974, p. 150).

Um dos princípios básicos da concepção Freireana é a dialogicidade. O diálogo é a essência da prática libertadora e a base da ação pedagógica. Somente por meio do diálogo entre

Saberes Pedagógicos, Criciúma, v. 4, nº3, setembro/dezembro 2020.– Curso de Pedagogia– UNESC



educador e educandos será possível compreender as dimensões da ação e reflexão. Uma vez que, no processo de ensino-aprendizagem, o educando é um sujeito autônomo, por isso faz-se necessário que ele também exponha suas ideias, opiniões e conhecimento sobre a sua realidade.

Partindo desse pressuposto, Freire (1974) propõe as seguintes fases para a prática da sua proposta:

1. Investigação do universo vocabular dos educandos. Este diagnóstico deveria ser feito através de encontros entre os educadores e os educandos, afim de conhecer as palavras do vocábulo e expressões usadas pelo povo.
2. Seleção das palavras e temas geradores levantados pela pesquisa no universo vocabular dos educandos.
3. Problematização de situações existenciais do grupo no qual irá trabalhar. São como desafios aos grupos, situações problemas locais, fazendo com que o debate em torno delas, conscientize e promova perspectivas em relação à sua realidade.
4. Criação de fichas-roteiro, com auxílio aos coordenadores de debate no seu trabalho.
5. Elaboração de fichas com a decomposição das famílias fonêmicas correspondentes aos vocábulos geradores.

Diante do exposto, o educador deve elaborar uma pesquisa sobre a realidade na qual os educandos estão inseridos, tal como sobre o vocabulário usado no grupo e seus valores. Após, em conjunto, deve-se escolher as palavras geradoras, ou seja, aquelas que tenham significado e problematizam essa realidade e, assim, iniciar o processo de alfabetização com a leitura e escrita.

Freire (1989, p.30) considera que:

Se antes a alfabetização de adultos era tratada e realizada de forma autoritária, centrada na compreensão mágica da palavra, palavra doada pelo educador aos analfabetos; se antes os textos geralmente oferecidos como leitura aos alunos, escondiam muito mais do que desvelavam a realidade, agora, pelo contrário, a alfabetização como ato de conhecimento, como ato criador e como ato político.

De acordo com o autor, a alfabetização precisa ser mais do que um ato de codificação e decodificação das letras. Deve ser um ato de intervenção no mundo, partindo da realidade dos educandos para que assim desenvolva o engajamento por mudanças. A educação

libertadora é aquela em que os educandos têm consciência de suas escolhas e de seu lugar no meio social a qual está inserido.

## 2.3 Os requisitos dos educadores da EJA e a relação educador-educando

A formação dos educadores da Educação de Jovens e Adultos é a mesma dos demais níveis de ensino, a formação inicial de nível superior, dos cursos de licenciatura, sem ter exigências específicas para a atuação nessa modalidade.

De acordo com a Resolução CNE/CEB nº 1, de 5 de julho de 2000, o Art. 17 aponta que a formação inicial e continuada dos educadores para a Educação de Jovens e Adultos terá como referência as Diretrizes Curriculares Nacionais para a formação de professores, apoiada em:

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

Para tanto, Nóvoa (1992) relata que, a formação contínua é importante, pois possibilita que tais profissionais tenham uma base teórica e prática consistente, o que resultará em práticas pedagógicas de qualidade, de maneira a contribuir também para reavaliações e reflexões de suas próprias práticas em sala de aula.

Além disso, a formação permanente propicia aos educadores que se percebam como sujeitos de sua ação, refletindo sobre ela, já que “o educador é o sujeito de sua prática, cabendo a ele criá-la e recriá-la” (FEITOSA, 1999, p.116).

Assim como outra etapa de ensino, faz-se necessário que o educador transforme seu ato de ensinar, em um ato de encantamento, de modo a estimular nos educandos o desejo de aprender sempre mais e a satisfação em ter aprendido.

Dessa forma, para Nascimento (2018), com o intuito de proporcionar a melhor experiência possível para os sujeitos dessa modalidade de ensino, considera-se fundamental que o educador conheça o perfil dos educandos, uma vez que, uma grande parcela desse público,

teve que interromper seus estudos pela necessidade de trabalhar ou ajudar em casa, já que são provenientes de gerações que priorizavam o sustento da família acima da sua alfabetização.

O referido autor acrescenta, ainda, que a retomada desses sujeitos à escola relaciona-se a necessidade de inserção na sociedade, de se sentir pertencente e atuante em seu próprio meio social, em busca de melhorias de vida e o almejo de novas oportunidades de trabalho. Muitos ingressam na EJA tendo o domínio da leitura e a escrita como principal objetivo, porém, boa parte dos indivíduos procura elevar a autoestima, alcançar a realização pessoal ou, simplesmente, tornar um sonho real.

Sendo assim, Feitosa (1999) explica que, ao se tratar da Educação de Jovens e Adultos, os educadores precisam estar conscientes de que receberão um público diversificado, não só pela idade, mas também com experiências, histórias, culturas e conhecimentos únicos que foram acumulados com o tempo. E isso deve ser cultivado e aproveitado pelo educador, uma vez que deverão ligar os saberes que os educandos já possuem e o que precisam adquirir, transformando o conhecimento informal em conhecimento científico. À medida que isso acontece, os educandos desenvolvem a autoestima e se percebem como parte do processo ensino-aprendizagem.

É preciso que as organizações que ofertam esse curso forneçam recursos e orientem seus docentes para considerarem a realidade dos educandos, com base nas características, condições de vida e de trabalho, opiniões e saberes que eles possuem ao ingressarem na EJA, haja vista a rica bagagem existencial que deve ser explorada. Para Cortada (2013, p. 188), “[...] ao lidarmos com alunos de EJA, precisamos propor diálogos que facilitem suas aprendizagens e tais diálogos melhor se constituem dentro do contexto dos que se encontram envolvidos [...]”

Além disso, manter um planejamento didático pautado nos interesses desse público facilitará o processo de alfabetização e contribuirá para a diminuição da evasão e fracasso escolar. Assim, com uma prática docente significativa, o educador faz da escola um espaço de troca de saberes prazeroso, o que contribui para a qualidade de vida dos educandos e favorece lhes a reflexão sobre o mundo e as possibilidades para mudá-lo. De modo a contrariar a concepção tradicional de ensino, que os impede de perceber a sua relação com o seu meio e faz da educação um processo autoritário e alienante.

### 3 METODOLOGIA, APRESENTAÇÃO E ANÁLISE DE DADOS

A presente pesquisa buscou analisar como as contribuições de Paulo Freire permeiam as práticas pedagógicas das educadoras-alfabetizadoras, da EJA do município de Criciúma (SC). Nesse sentido, a natureza da pesquisa é básica para a iniciação do aprofundamento ao tema e a abordagem é qualitativa, uma vez que, segundo Gil (2010), o propósito desta pesquisa é possibilitar a aproximação com o problema, trazendo com detalhes determinadas ideias ou descobertas apresentadas pelo pesquisador.

Quanto aos objetivos, o estudo caracterizou-se como descritivo, já que apresentou, durante a coleta de dados, informações analisadas que envolvem também um levantamento bibliográfico, pois “visa descrever as características de determinada população ou fenômeno de relações entre variáveis” (PINHEIRO, 2010, p. 22).

Dessa forma, a amostra é do tipo intencional, visto que conta com questionário com perguntas abertas e fechadas para a coleta de informações, uma vez que esse é “um instrumento que serve de apoio ao pesquisador para a coleta de dados.” (OLIVEIRA, 1999, p. 165).

Fontelles *et al.* (2009, p. 82) afirma que os procedimentos técnicos de uma pesquisa se referem às técnicas utilizadas para conseguir os resultados pretendidos. De tal modo, a coleta de dados deu-se por meio de pesquisa de campo. Os sujeitos envolvidos foram três educadoras, sendo duas atuantes nas turmas de alfabetização e uma que atua na turma de 4º e 5º ano, ambas do PROEJA (Programa de Educação de Jovens e Adultos) pertencente à Rede Pública Municipal de Criciúma (SC). Ademais, nove educandos, sendo seis deles matriculados nas turmas de alfabetização e três matriculados na turma referente ao 4º e 5º ano do ensino fundamental. Para a aplicação do questionário a pesquisadora perguntou quem gostaria de participar da pesquisa, desse modo três educandos de cada turma se disponibilizaram a respondê-lo.

Para facilitar a sistematização dos dados e manter o sigilo das identidades, os sujeitos, aqui já caracterizados, apareceram como educadoras E1, E2 e E3, destacando que essas são em sua totalidade do sexo feminino, portanto, será utilizada a palavra “educadoras” durante a análise de dados. E os educandos como EA, EB, EC, ED, EE, EF, EG, EH, EI.

Ressalta-se que para a realização da coleta de dados, foi feito o contato com a direção das escolas para a formalização do convite às educadoras, que prontamente aceitaram participar da pesquisa e autorizaram a aplicação dos questionários para alguns dos seus educandos. Em seguida, foram assinados os Termos de Consentimento de participação na pesquisa, no qual fica explícito o comprometimento com o sigilo das identidades.

No momento da aplicação do questionário aos educandos, a pesquisadora o leu, a fim de explicar o motivo e objetivo da pesquisa, esclarecendo possíveis dúvidas. Os educandos matriculados nas turmas de alfabetização precisaram de auxílio para ler e responder algumas questões. Já os educandos da turma de 4º e 5º ano responderam sem muitas dificuldades.

Assim, a categorização dos dados da pesquisa foi organizada com vistas a contemplar os objetivos, favorecendo uma melhor estruturação para a apresentação e análise, essa que foi dividida da seguinte forma: primeiramente, os dados levantados pela pesquisa com as educadoras e, em seguida, as reflexões acerca dos dados referentes aos educandos.

### 3.1 Informações profissionais das educadoras

A primeira questão identificou o perfil pessoal e profissional das educadoras. De forma a sintetizar as informações apresenta-se o quadro abaixo:

**Quadro 1** – Dados profissionais

Educadoras	Formação Acadêmica	Tempo de Atuação	Turma de Atuação
E1	Pedagogia e Pós-Graduação	36 anos	Alfabetização
E2	Pedagogia	8 anos	4º e 5º ano
E3	Pedagogia	15 anos	Alfabetização

Fonte: elaborado pela autora, 2019.

As três educadoras pesquisadas, identificadas como E1, E2 e E3, em relação à faixa etária, estão entre 35 e 51 anos. Todas com expressivo tempo de serviço, conforme indicado no quadro 1, na modalidade de ensino ora em estudo – EJA –, o que demonstra experiência profissional. Quanto ao gênero são, em sua totalidade, do sexo feminino, ressaltando que as mulheres ainda são a maioria na área da educação brasileira.

Analisando o quadro, evidencia-se que apenas E1 possui formação em nível de pós-graduação, uma vez que a formação mínima do profissional dessa modalidade de ensino é em nível superior. Entretanto E1, E2 e E3 afirmam que possuem formação continuada, já que as escolas em que trabalham oferecem cursos e grupos de estudos sobre temas relacionados à BNCC e temas diversificados para melhorarem suas práticas em sala de aula. De acordo com Nóvoa (1992), a formação contínua desempenha um papel importante na vida profissional dos educadores de diversas áreas do conhecimento, pois os possibilita uma base teórico-prática consistente que resulta em práticas pedagógicas de qualidade.

### 3.1.1 Reflexões acerca da prática pedagógica das educadoras

Ao serem indagadas sobre a visão que tinham da EJA, todas reconhecem como uma modalidade de ensino que destina a oferecer oportunidades de estudos para pessoas que não tiveram, por algum motivo, o ensejo de concluir os estudos ao longo da vida. E1 salienta que a EJA considera as condições de vida e de trabalho do sujeito ingresso. Semelhante, as respostas das pesquisadas ficam explícitas na Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB 9.394/96), a qual declara, em seu Art. 37, que a educação de jovens e adultos destina-se aos sujeitos que não tiveram acesso ou não concluíram o ensino fundamental e médio na idade regular.

Outra questão apresentada foi a respeito da concepção de ensino das educadoras, uma vez que as concepções pedagógicas norteiam a prática docente. Desse modo, E1 respondeu objetivamente que se baseava na concepção construtivista. E2 não deixou claro, respondendo apenas que sua concepção seria *“aquela que possibilite ao aluno adquirir qualquer tipo de conhecimento, além do que já possui”*<sup>3</sup>. Enquanto que E3 justificou-se, dizendo que seguia os princípios do construtivismo, pois era a concepção da instituição de ensino na qual trabalhava.

Tendo em vista a perspectiva construtivista em que o educador age como mediador de conhecimentos, fazendo com que seus alunos estabeleçam relações com o seu meio, no referencial desta pesquisa, Freire (1974) aponta que, somente por meio de relações entre

<sup>3</sup> Para melhor identificação, as falas das entrevistadas aparecem entre aspas e itálico.

Saberes Pedagógicos, Criciúma, v. 4, nº3, setembro/dezembro 2020.– Curso de Pedagogia– UNESC

educando e sua realidade, a alfabetização terá sentido, dado que, por meio dela, os sujeitos reconhecerão sua posição social e seu poder de transformar o mundo.

Ao serem questionadas sobre o planejamento, E1 diz que é elaborado de forma quinzenal, acrescentando que *“abrange as três áreas de conhecimento: Português, Matemática e Estudos da Sociedade e da Natureza em um contexto de vida e de interesse dos estudantes”*. A E2 relatou que o planejamento está *“dentro das normas da BNCC, levando em conta o PPP e orientações da escola, além de considerar a realidade e contexto dos alunos”*. Igualmente, E3 citou o PPP da escola ao declarar que:

*Meu planejamento é feito de acordo com o conteúdo que pretendo trabalhar, relacionando a necessidade e os interesses da minha turma sobre o tema proposto. Sendo assim, não fico presa ao PPP da escola, o que faz com que ele se torne mais flexível e significativo para os alunos. (E3, 2019).*

Analisando as respostas das pesquisadas, percebem-se aproximações e características da proposta pedagógica de Freire, ao relatarem que consideram o contexto social e o interesse dos seus educandos no momento de elaboração dos planejamentos. Nath (2004, p. 29) corrobora dizendo que “[...] é preciso valorizar o saber de todos; o conhecimento que o aluno traz de seu meio, não pode ser negado”. Cortada (2013, p. 186) acentua, ainda, que “ao trabalhar com ênfase na cultura local, na realidade vivida, a educação se torna elemento transformador e de conscientização.”

Quanto à metodologia utilizada para a alfabetização dos educandos, E1 relatou que reconhece e valoriza o próprio saber desse sujeito sobre a sua realidade social, fazendo com que se interesse em compartilhá-lo e enriquecê-lo, além de identificar os elementos primordiais da aprendizagem no contexto vivenciado, retirando deles subsídios para a aprendizagem da leitura e escrita.

E2 acredita que *“não existe um único método. É preciso se adequar e adaptar aos diversos tipos de alunos e sua cultura”*. A resposta de E2 contempla o discurso de Feitosa (1999) no qual salienta que, para a elaboração do planejamento, é oportuno conhecer e considerar o perfil dos educandos, uma vez que são de idades variadas, com experiências,

histórias e saberes únicos. Porém para se adequar é preciso que o educador tenha propriedades teórica para isso.

Do mesmo modo, a educadora E3 diz que seu método baseia-se no contexto de vida dos educandos, posto vez que utiliza palavras e situações cotidianas dos alunos como ponto de partida para a alfabetização. Ainda, afirma que *“Os alunos só aprendem desta maneira.”*

Observando as falas das educadoras E1 e E3, podem-se confirmar algumas das fases elaboradas por Freire (1974), ao ressaltar que o educador faz o levantamento do universo social e vocabular dos educandos, escolhe palavras para dar início ao processo de leitura e escrita e, em seguida, cria situações existenciais no qual o grupo irá trabalhar. Já Nath (2004), evidencia que o educador, como mediador de ensino, faz do contexto histórico e social do educando, o ponto de partida e chegada da aprendizagem.

Em relação ao elemento fundamental durante o processo de ensino-aprendizagem para promover o conhecimento crítico dos educandos, E1 acredita que o educador deve oportunizar atividades que direcionam a problematização de fatos cotidianos, o que desperta interesse pela busca de explicações e pela ampliação de sua visão de mundo.

Para E3: *“Os alunos precisam ser atuantes no processo de ensino-aprendizagem, o professor deve estimular a busca do conhecimento, mas só os alunos são capazes de se fazer aprender”*. Quanto ao papel do educador, E3 ressalta que deve *“planejar e articular, inventando e se reinventando em toda e qualquer situação para um bom processo de ensino-aprendizagem”*. Consoante aos dizeres de Feitosa (1999), ao defender a ideia de que o profissional da educação deve buscar a criação e recriação da sua própria prática sempre.

As respostas de E1 e E3 estão de acordo com os apontamentos de Freire (1974), quando afirma que os educandos devem ser os sujeitos no processo de ensino-aprendizagem, e os educadores os mediadores de diferentes saberes, os responsáveis por criar condições e situações desafiadoras para que a aprendizagem e a consciência crítica sobre o mundo ocorram.

Problematizar, é exercer uma análise crítica sobre a realidade problema [...] aqui, propriamente, ninguém desvela o mundo ao outro e, ainda quando um sujeito inicia o esforço de desvelamento aos outros, é preciso que estes se tornem sujeitos do ato de desvelar. (FREIRE, 1989, p. 229)



Já a educadora E2 destacou que, em sua opinião, o diálogo é um dos elementos fundamentais, pois *“por meio do diálogo o professor compreende o nível de conhecimento dos alunos e ambos conseguem realizar a troca de informações. Consegue também fazer o seu planejamento considerando o que os alunos já sabem para adquirirem novos conhecimentos”*. Refletindo sobre a resposta de E2, é possível constatar que o diálogo é essencial para a apropriação do conhecimento, além de ser um dos principais meios de comunicação e interação entre educadores e educandos. Isso confirma a proposta apontada neste referencial teórico por Freire (1974) e Nath (2004), sobre os princípios básicos da concepção libertadora de ensino.

Ao serem questionadas sobre a proposta adotada pelo PROEJA e a relação com suas práticas pedagógicas, as pesquisadas acreditam que suas práticas são diferenciadas e significativas. E2 afirma que *“Nesta escola, os jovens e adultos tem um ensino de qualidade que contribui com a sociedade e melhores condições de vida para os alunos”*. A educadora E1 traz à tona os cursos oferecidos pelo programa: *“O PROEJA disponibiliza cursos profissionalizantes para jovens e adultos. Cursos de confeitaria, mecânico... Assume-se, desta forma, a perspectiva da educação significativa como oportunidade de ingressar no âmbito profissional.”*

Os relatos das pesquisadas trazem a ideia da educação como meio de transformação social, que está ligado a oportunizar melhores condições de vida para os educandos. Vale considerar que neste referencial teórico Nascimento (2018), ressalta que os sujeitos que se matriculam na EJA, almejam melhores condições de vida no âmbito pessoal e profissional. Portanto, é extremamente válido que o educador reconheça seu papel para que esses sujeitos consigam alcançar seus objetivos.

### **3.2 Perfil dos educandos pesquisados**

A primeira pergunta do questionário versa sobre os dados pessoais dos educandos. Os nove pesquisados têm idade entre 17 e 52 anos, o que demonstra ser um público com faixa etária diversificada. Sendo que seis deles frequentam a turma de anos iniciais/alfabetização e três a turma referente ao 4º e 5º ano do Ensino Fundamental. Quanto ao sexo, oito são do sexo

feminino e um do sexo masculino. Concernente a ocupação desses pesquisados, a coleta de dados evidenciou que cinco trabalham e quatro não mais, pois já estão aposentados.

### 3.2.1 Relação educando-escola

Ao serem questionados sobre a importância da escola em suas vidas e se estar na escola os ajudou a entender e participar mais com o meio em que vivem, todos responderam de forma afirmativa para as duas perguntas. Observa-se que os pesquisados reconhecem a escola como indispensável, de alguma forma, nas suas vidas. Porém, referente à frequência na escola, os sujeitos, em sua maioria, costumam faltar.

Quando perguntado acerca da participação nas aulas, os educandos EB, EH e EI, relataram que participam das aulas quando possuem alguma dúvida. EC, ED e EE responderam que sempre participam das aulas, pois acreditam que assim aprendem melhor. EA e EF relataram participar pouco, justificando essa “ausência” por conta da timidez. EA completou ainda: *“Tenho vergonha de participar, porque ainda não sei de muitas coisas. A professora sabe, então eu aprendo só ouvindo ela e não me meto.”*

A resposta da EA conduz para a reflexão sobre a interpretação tradicional que ela tem da educadora, ou seja, de possuir o saber “verdadeiro”, enquanto que a educanda não opina por se achar incapaz, além de ressaltar o receio de “se meter”. Traços de uma educação bancária e autoritária, a qual o educador depositava o conhecimento e os educandos recebiam passivamente. Esse sentimento pode ser consequência de experiências relacionadas ao fracasso escolar no seu passado e também da sua própria história de vida.

Sendo assim, evidencia-se a necessidade do educador desenvolver estratégias que desenvolvam a autoestima dos educandos, estabeleça diálogos e os faça perceber que possuem tantos saberes quanto ele, só precisa sistematizá-los. Isso aparece na fala da EG ao dizer *“eu gosto de opinar, porque o que eu penso é importante também, como o que a professora fala”*. Freire (1989, p. 28) assegura que *“A palavra viva é o diálogo existencial. Expressa e elabora o mundo, em comunicação e colaboração. O diálogo autêntico - reconhecimento do outro e reconhecimento de si no outro. [...] Não há consciências vazias.”*

Em relação ao ensino das educadoras, os pesquisados, em sua totalidade, responderam que é bom e que estão satisfeitos. EC, EG e EH justificaram suas respostas ao ressaltar que conseguem aprender porque suas educadoras ensinam bem e são atenciosas. Com base nas justificativas, pode-se perceber que um bom discurso pedagógico aliado a afetividade são a chave para o sucesso da aprendizagem. Vale lembrar que atenção e empatia são tão importantes na EJA, como em outra etapa da vida escolar do ser humano.

Indagados se aplicam no cotidiano o que aprendem na escola, todos os pesquisados responderam que sim, principalmente, ações relacionados à matemática como, por exemplo, contar dinheiro, resolver cálculos de subtração e adição para o pagamento de contas e noções de medidas para uso na culinária. Referentes às outras áreas do conhecimento aparecem também respostas como a da EA: *“Agora eu consigo ler os ônibus e pegar o certo.”*

À medida que o educando relaciona e aplica o que aprende na escola nas ações cotidianas, sente-se estimulado a aprender sempre mais, já que começa a fazer coisas que antes não conseguia. *“A partir daí, o analfabeto começa a operação de mudança de suas atitudes anteriores. Descobrir-se-ia, criticamente, como fazedor desse mundo de cultura.”* (FREIRE, 1974, p. 117). Já para Cortada (2013, p. 64), *“os adultos entendem que o que aprendem pode ser usado agora e lhes permitirá maior assertividade na resolução de seus problemas cotidianos.”*

Nesse sentido, quanto à importância de saber ler e escrever, os pesquisados foram unânimes ao responder que é essencial para conviver em sociedade. Por exemplo, EH cita que *“Não saber ler e escrever é como ser cega, agora eu sei um pouco e isso abriu meus olhos pro mundo”*, o que simplifica EB ao afirmar que *“Ler e escrever é ter acesso a tudo”*, contemplando as falas anteriores, para EI: *“Quando não sabemos ler, não somos nada.”*

Observa-se que os pesquisados reconhecem a habilidade de leitura e escrita como chave de acesso à cidadania. É válido destacar que quando o educando compreende que o conhecimento é capaz de desvelar um mundo que antes não existia, começa a sentir-se parte desse mundo e, assim, reflete sobre a sua posição nele. Freire (1989) relata a alfabetização como um ato de humanização. Salientam, ainda, Haddad e Di Pierro (2000) que, dessa forma, faz-se da educação uma prática para além da sala de aula.

Por fim, ao serem questionados sobre o que esperavam ao ingressar no PROEJA, destacaram:

- *“Aprender a fazer as coisas sozinha, pegar ônibus e ler as coisas no mercado, sem precisar pedir ajuda.” (EA);*
- *“Ter entendimento sobre o que eu não sabia.” (EB);*
- *“Aprender e recuperar o tempo perdido.” (EC);*
- *“Provar pra mim mesma que sou capaz de aprender.” (ED);*
- *“Voltar a estudar para melhorar a minha vida. Ser mais do que sou.” (EE);*
- *“Oportunidade de subir de cargo no meu trabalho, pra isso preciso de estudo.” (EF);*
- *“Encontrar o novo, aprender coisas novas.” (EG);*
- *“Aprender a ler e escrever.” (EH);*
- *“Realizar o sonho de aprender a ler e escrever.” (EI).*

Ao analisar as respostas, constata-se que os educandos que estão na turma de 4º e 5º ano (ED, EE e EF) esperavam encontrar na escola uma oportunidade de realização pessoal e profissional. Já os demais educandos, das turmas de alfabetização (anos iniciais), buscam alcançar sua autonomia e para isso acreditam que precisam ler e escrever. O desejo de aprender a ler e escrever também está relacionado à realização de um sonho e o anseio por novidades.

## 4 CONCLUSÃO

Embora a Educação de Jovens e Adultos tenha passado por muitas transformações, desde o período colonial brasileiro, ainda, tem-se a preocupação em desenvolver um ensino de qualidade para os sujeitos dessa modalidade de ensino.

A realização desta pesquisa possibilitou compreender como as contribuições do educador Paulo Freire permeiam as práticas pedagógicas das educadoras da EJA no município de Criciúma (SC). Essas contribuições aparecem, principalmente, nas falas das educadoras pesquisadas ao demonstrarem preocupações em aproximar suas práticas pedagógicas dos interesses, necessidades e contexto social dos educandos, buscando possibilitar a aprendizagem significativa e melhores condições de vida para esses indivíduos.

Verificou-se, também, que a metodologia utilizada pelas educadoras visa à relação do alfabetizando com o seu meio social. Nessa perspectiva, o educando é visto como sujeito do processo de ensino-aprendizagem e seus conhecimentos sobre fatos cotidianos são o ponto de Saberes Pedagógicos, Criciúma, v. 4, nº3, setembro/dezembro 2020.– Curso de Pedagogia– UNESC

partida para a alfabetização. Já o educador tem o papel de mediar e transformar esses conhecimentos informais em conhecimento científico, elaborando atividades que problematizam a realidade com o objetivo de desenvolver a consciência crítica e reflexiva dos educandos sobre as suas posições no mundo e seu poder de transformá-lo.

Neste estudo, buscou-se também conhecer os sujeitos que frequentam as salas de alfabetização da EJA e suas vivências. Com os dados obtidos, constatou-se que os pesquisados reconhecem a importância da escola para melhor entender e participar da sociedade. Ademais, relataram, em sua totalidade, que conseguem aplicar no dia a dia o que aprendem na escola, destacaram as principais ações relacionadas à matemática, sendo elas: contar dinheiro; resolver cálculos de adição e subtração para o pagamento de contas e noção de medidas para a culinária.

Além disso, notou-se que para esses educandos a leitura e a escrita é essencial para o convívio em sociedade. Afirmam que ter o domínio dessas habilidades proporciona ver um mundo antes escondido e a partir delas conseguem ter o acesso à cidadania.

Igualmente, com a pesquisa pode-se perceber que ao ingressarem na EJA, os educandos das turmas de alfabetização buscam desenvolver a sua autonomia, o desejo de aprender a ler e escrever relacionado à realização de um sonho também fica evidente. Já os educandos das turmas referentes ao 4º e 5º ano, esperaram encontrar na escola melhorias de condição de vida relacionadas à autoestima e oportunidades de trabalho.

Ao encerrar a presente pesquisa, conclui-se que as educadoras buscam contribuir nas vivências sociais, profissionais de seus educandos, dado que eles se mostram satisfeitos com o ensino e conseguem fazer a aplicação do que aprendem na escola no seu dia a dia. Além disso, o diálogo, um dos princípios básicos da proposta de Freire, aparece na fala das educadoras como fundamental no processo de ensino-aprendizagem e é retratado pelos educandos como meio de participação das aulas, tornando-se indispensável na relação educador-educando durante a busca pelo conhecimento.

Porém, infelizmente, não se pode ter a certeza de que todos os educadores da EJA trabalham nessa mesma perspectiva de ensino. Sendo assim, faz-se necessário a reflexão acerca das práticas pedagógicas dos profissionais que educam os jovens e adultos, estes que devem estar preparados e motivados a transformarem a vida de seus educandos. Finaliza-se esta pesquisa com o intuito de não findar o assunto aqui, mas sim, despertar a reflexão sobre o olhar Saberes Pedagógicos, Criciúma, v. 4, nº3, setembro/dezembro 2020.– Curso de Pedagogia– UNESC

para a EJA e enxergar nessa modalidade a esperança de sujeitos que buscam melhores condições de vida, por meio de uma educação cidadã que forme indivíduos aptos a exercerem seus deveres e exigirem seus direitos.

## REFERÊNCIAS

BRIDA, Mariellen Goulart de. **A Educação de Jovens e Adultos no município de Criciúma- Proeja: Metodologia Utilizada.** 2008. 52 f. TCC (Graduação) - Curso de Pedagogia, Universidade do Extremo Sul Catarinense – Unesc, Criciúma, 2008.

BRASIL. **Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996.** Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Brasília, DF: Presidência da República, 1996. Disponível em: [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/leis/19394.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/19394.htm). Acesso em: 23 out. 2019.

BRASIL. **Resolução CNE/CEB nº 1, de 5 de julho de 2000.** Estabelece as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação e Jovens e Adultos. Brasília, DF: Presidência da República, 2000.

CORTADA, Silvana (org.). **EJA: Educação de jovens e adultos e seus diferentes contextos.** Jundiaí, SP: Paco, 2013.

FEITOSA, Sonia Couto Souza. **Método Paulo Freire: Princípios e práticas de uma concepção popular de educação.** 1999. 156 f. Dissertação (Mestrado) – Curso de Filosofia de Educação, FE-USP, São Paulo, 1999.

FONTELLES, Mauro José; SIMÕES, Marilda Garcia; FARIAS, Samantha Hasegawa; FONTELLES, Renata Garcia Simões. Metodologia da pesquisa científica: diretrizes para a elaboração de um protocolo de pesquisa. **Revista Paraense de Medicina**, v. 23, n. 3, jul./set. 2009.

FREIRE, Paulo. **Educação como prática da liberdade.** 4. ed. Rio de Janeiro: Editora Paz e Terra, 1974.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia do oprimido.** 27. ed. Rio de Janeiro: Editora Paz e Terra, 1989.

GIL, Antônio Carlos. **Como elaborar projetos de pesquisa.** 5. ed. São Paulo: Atlas, 2010.

HADDAD, S.; DI PIERRO, M.C. Escolarização de jovens e adultos. **Revista brasileira de educação**. n. 14, p. 108-130, 2000.

NASCIMENTO, Eliane Cabral Oliveira do. **EJA: idas e vindas para a escola**. 2018. 20 f. TCC (Graduação) - Curso de Pedagogia, Unesc – Universidade do Extremo Sul Catarinense, Criciúma, 2018.

NATH, Margarete A. **Alfabetização de jovens e adultos em Cascavel: uma história em construção**. 2004. 72f. Monografia (Especialização em Fundamentos da Educação) - Universidade Estadual do Oeste do Paraná, Cascavel. Disponível em: <http://www.cereja.org.br/crteses.asp>. Acesso em: 05 set. 2019.

NÓVOA, Antônio. Formação de professores e formação docente. In: **Os professores e a sua formação**, do mesmo autor. Publicações Dom Quixote, Lisboa, 1992.

OLIVEIRA, Silvio Luiz de. **Tratado de metodologia científica: Projetos de pesquisa, TGI, TCC, monografias, dissertações e teses**. São Paulo: Pioneira, 1999.

PAIVA, Vanilda Pereira. **Educação popular e educação de adultos**. Rio de Janeiro: Edição Loyola, 1973.

PINHEIRO, José Maurício dos Santos. **Da iniciação científica ao TCC: uma abordagem para o curso de tecnologias**. USP. Rio de Janeiro. 2010.

SECRETARIA MUNICIPAL DE EDUCAÇÃO. **Proposta Curricular da Rede Municipal de Criciúma: currículo para a diversidade: sentidos e práticas**. (Orgs.). TASCA, J. M. D.; DONATO, M. A.; MACHADO, M. S. Criciúma, 2008.