



**INSTITUTO FEDERAL DO RIO GRANDE DO SUL
CAMPUS PORTO ALEGRE
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO PROFISSIONAL E
TECNOLÓGICA**

ROSANA MACHADO DE JEZUS

**UM OLHAR PSICOPEDAGÓGICO SOBRE OS PROCESSOS DE ENSINO E
APRENDIZAGEM NA EJA: PROPONDO UMA SEQUÊNCIA DIDÁTICA**

Porto Alegre

2019

ROSANA MACHADO DE JEZUS

**UM OLHAR PSICOPEDAGÓGICO SOBRE OS PROCESSOS DE ENSINO E
APRENDIZAGEM NA EJA: PROPONDO UMA SEQUÊNCIA DIDÁTICA**

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-graduação em Educação Profissional e Tecnológica, ofertado pelo campus Porto Alegre do Instituto Federal do Rio Grande do Sul, como parte dos requisitos para a obtenção do título de Mestre/Mestra em Educação Profissional e Tecnológica.

Orientador: Andréa Poletto Souza

Porto Alegre

2019

Dados Internacionais de Catalogação na Publicação (CIP)

J54o Jezus, Rosana Machado de.
Um olhar psicopedagógico sobre os processos de ensino e aprendizagem na EJA: propondo uma seqüência didática. / Rosana Machado de Jezus; orientadora Andréa Poletto Sonza – Porto Alegre: 2019.

54 f.

Dissertação (Mestrado) – Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Rio Grande do Sul – Campus Porto Alegre. Mestrado Profissional em Educação Profissional e Tecnológica - PROFEPT. Porto Alegre, 2019. Orientadora: Prof^a Dr^a. Andréa Poletto Sonza

1. Educação de jovens e adultos 2. Ensino profissional 3. Ensino e aprendizagem. 4. Alfabetização de adultos. I. Sonza, Andréa Poletto. II. Título

CDU: 374.7

Bibliotecário responsável: Filipe Xerxeneski da Silveira – CRB-10/1497

ROSANA MACHADO DE JEZUS

**UM OLHAR PSICOPEDAGÓGICO SOBRE OS PROCESSOS DE ENSINO E
APRENDIZAGEM NA EJA: PROPONDO UMA SEQUÊNCIA DIDÁTICA.**

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-graduação em Educação Profissional e Tecnológica, ofertado pelo Instituto Federal do Rio Grande do Sul, como requisito parcial para obtenção do título de Mestre/Mestra em Educação Profissional e Tecnológica.

Aprovado em 29 de agosto de 2019.

COMISSÃO EXAMINADORA

Profa. Dra. Andréa Poletto Sonza

IFRS

Orientadora

Profa. Dra. Liliane Prestes

IFRS

Profa. Dra. Débora Conforto

Rede Marista

ROSANA MACHADO DE JEZUS

**UM OLHAR PSICOPEDAGÓGICO SOBRE OS PROCESSOS DE ENSINO E
APRENDIZAGEM NA EJA: PROPONDO UMA SEQUÊNCIA DIDÁTICA.**

Produto Educacional apresentado ao Programa de Pós-graduação em Educação Profissional e Tecnológica, ofertado pelo Instituto Federal do Rio Grande do Sul, como requisito parcial para obtenção do título de Mestre/Mestra em Educação Profissional e Tecnológica.

Validado em 29 de agosto de 2019.

COMISSÃO EXAMINADORA

Profa. Dra. Andréa Poletto Souza

IFRS

Orientadora

Profa. Dra. Liliane Prestes

IFRS

Profa. Dra. Débora Conforto

Rede Marista

Dedico este estudo a todos com quem aprendi, ensinei, compartilhei e construí
algum conhecimento.

AGRADECIMENTOS

Quero agradecer a todas as pessoas que tornaram possível a realização desta pesquisa.

À minha orientadora, Andréa Poletto Sonza, pela atenção, dedicação e incentivo durante todo o processo.

Aos professores e colegas do Mestrado ProfEPT, com quem pude compartilhar momentos significativos de aprendizagem nos últimos dois anos.

E, em especial, aos meus pais e ao meu esposo pelo encorajamento para que este sonho fosse concretizado.

“O aluno não é um aprendiz desta ou daquela disciplina, mas um sujeito em sua totalidade”. (Moacir Gadotti, 2000)

RESUMO

Pensando nas especificidades do processo de ensino-aprendizagem de jovens e adultos na Educação Básica integrada à Educação Profissional, foi proposta esta pesquisa, intitulada “Um olhar psicopedagógico sobre os processos de ensino e aprendizagem na EJA: propondo uma sequência didática”, vinculada ao Mestrado em Educação Profissional e Tecnológica - ProfEPT, na área de Ensino, ofertado pelo IFRS, Campus Porto Alegre. Este estudo apresenta como objetivo a proposta de compreender quais são as principais dificuldades e desafios no processo de ensino-aprendizagem no contexto do Proeja - Curso de Ensino Médio integrado à formação profissional na modalidade da Educação de Jovens e Adultos Técnico em Administração, no IFRS, Campus Porto Alegre, partindo da revisão bibliográfica para a construção de alguns pressupostos teóricos em relação à EJA, ao aluno adulto na visão psicopedagógica, à Aprendizagem Significativa e Educação Integral. No que se refere à metodologia, é uma pesquisa com abordagem qualitativa, utilizando como estratégia um estudo de caso. Como instrumento de reconhecimento do público-alvo e melhor aproximação dos aspectos teóricos e práticos, foram realizadas entrevistas com professores e grupos focais com alunos, a fim de observar considerações relevantes à construção do produto educacional. Partindo desse cenário, propôs-se como produto uma Sequência Didática, intitulada “Ensinar, aprender e seus sujeitos: uma proposta para o Proeja” que versa sobre o tema “Aprendizagem”, propondo que os sujeitos desse contexto educacional compreendam melhor como ocorrem as aprendizagens significativas e as possibilidades nesse processo educativo. Essa Sequência Didática passou por avaliação, por meio da sua aplicação com uma turma do Proeja, confirmando-se a relevância do tema para que os educandos reflitam sobre a sua identidade enquanto aprendentes, compreendendo que o processo de aprender ocorre para além do ambiente escolar e que o sujeito que aprende também ensina.

Palavras-Chave: Proeja. Ensino e Aprendizagem. Dificuldades de Aprendizagem. Sequência Didática.

ABSTRACT

Thinking about the specificities of the teaching and learning process of youth and adults in Basic Education integrated with Vocational Education, this research was proposed, entitled "A psycho-pedagogical look at the teaching and learning processes in EJA: proposing a didactic sequence", linked to the Master's degree in Professional and Technological Education - ProfEPT, in the Teaching area, offered by IFRS, Campus Porto Alegre. This study aims to understand what are the main difficulties and challenges in the teaching and learning process in the context of Proeja - High School integrated to vocational training in the mode of Education of Young and Adult Administration Technician, in IFRS, Campus Porto Alegre, starting from the bibliographic review for the construction of some theoretical presuppositions in relation to EJA, to the adult student in the psycho-pedagogical view, to Meaningful Learning and Integral Education. Regarding the methodology, it is a research with qualitative approach, using as strategy a case study. As an instrument of recognition of the target audience and better approximation of theoretical and practical aspects, interviews were conducted with teachers and focal groups with students, in order to observe considerations relevant to the construction of the educational product. From this scenario, it was proposed as a product a Didactic Sequence, entitled "Teaching, learning and its subjects: a proposal for Proeja" that deals with the theme "Learning", proposing that the subjects of this educational context better understand how Significant learning and possibilities occur in this educational process. This Didactic Sequence has been evaluation through its application with a Proeja class, confirming the relevance of the theme for students to reflect on their identity as learners, understanding that the learning process takes place beyond the school environment and that who learns also teaches.

Keywords: Proeja. Teaching and learning. Learning difficulties. Following teaching.

LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

AVA s – Ambientes Virtuais de Aprendizagem

EaD – Educação a distância

EPT – Educação Profissional e Tecnológica

IFRS – Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Rio Grande do Sul

LDB – Lei de Diretrizes e Bases da Educação

PNE – Plano Nacional de Educação

PROEJA – Programa Nacional de Integração da Educação Profissional com a Educação Básica na Modalidade de Educação de Jovens e Adultos

PROFEPT – Mestrado Profissional em Educação Profissional e Tecnológica

SD – Sequência Didática

TIC's – Tecnologias da Informação e Comunicação

UNESCO – Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura

SUMÁRIO

APRESENTAÇÃO	13
1 INTRODUÇÃO	17
2 REFERENCIAL TEÓRICO	18
2.1 O processo de ensino-aprendizagem do educando adulto	18
2.2 A Educação Integral no contexto do PROEJA	21
2.3 A aprendizagem significativa, metodologias ativas e o seu impacto da EJA	27
3 METODOLOGIA	33
4 ANÁLISE DOS DADOS (RESULTADOS E DISCUSSÕES)	36
5 CONSIDERAÇÕES FINAIS	42
REFERÊNCIAS	44
APÊNDICE A – PRODUTO EDUCACIONAL	47
APÊNDICE B – ENTREVISTA SEMIESTRUTURADA	50
APÊNDICE C – GRUPOS FOCAIS	51
APÊNDICE D – AVALIAÇÃO DA SEQUÊNCIA DIDÁTICA	52
ANEXO A – TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO	53

APRESENTAÇÃO

O processo de ensino-aprendizagem é analisado por diferentes teorias da educação, psicologia e outras áreas do conhecimento, apresentando posições filosófico-epistemológicas próprias para estudar esse fenômeno humano. Sempre buscando compreender como ocorre a construção do conhecimento e propor efetivo ensino e aprendizagem. A partir da contribuição de várias teorias, pode-se afirmar que a aprendizagem é um processo contínuo, dinâmico, global, pessoal, gradativo e cumulativo.

Esta dissertação, intitulada “Um olhar psicopedagógico sobre os processos de ensino e aprendizagem na EJA: propondo uma sequência didática”, apresenta um referencial teórico que aborda a aprendizagem na visão de Ausubel, ponderando o conceito de aprendizagem significativa, aplicando-o ao processo de ensino-aprendizagem que atende ao público adulto da Educação Básica integrada à Educação Profissional e Tecnológica (EPT) na modalidade do Proeja. O tema escolhido traz alguns tópicos significativos à pesquisadora e relevantes para a construção de um estudo teórico e o desenvolvimento de um produto educacional que atenda demandas do processo educativo na EJA.

A pesquisadora é graduada em Letras e Pedagogia, tendo como especialização a Psicopedagogia Clínica e Institucional. Em seus estudos psicopedagógicos, buscou um aprofundamento sobre a aprendizagem do sujeito adulto, encontrando poucas produções acadêmicas se comparadas às pesquisas com abordagens envolvendo a infância e adolescência. Desde o início da sua atuação profissional como docente, trabalha com o processo educativo voltado a jovens e adultos, passando pelo Programa Nacional de Inclusão de Jovens – Projovem Urbano, depois atendendo a turmas da EJA e, atualmente, com o Ensino Superior. Contudo a EJA sempre lhe chamou a atenção por pertencer à Educação Básica, mas com características que se distinguem do ensino e aprendizagem das crianças e adolescentes. E, como docente, queria ampliar o seu conhecimento, para melhor atender esse público, usando estratégias metodológicas adequadas, a fim de minimizar as dificuldades de aprendizagem. Ao conhecer o Proeja, que propõem a interlocução entre Ensino Médio e EPT, e a partir da bagagem teórica construídas nas disciplinas do Mestrado ProfEPT, observou que seria uma oportunidade de construir um estudo que englobasse preceitos da psicopedagogia (no âmbito de

compreensão do processo de aprendizagem), as estratégias de ensino para atender ao público da EJA e a aplicação da Educação Integral no Proeja.

No processo de sondagem para reconhecimento do público-alvo e sua realidade no processo educativo, que está descrito na metodologia e análise de dados, foram realizadas entrevistas com seis docentes, e grupos focais, participando dezesseis alunos (matriculados no terceiro e quinto semestres do PROEJA) em dois momentos de grupo.

Os professores foram convidados pela coordenação do Proeja a participarem da entrevista. Todas foram realizadas, no campus Porto Alegre, em horários que os professores tinham disponíveis para atendimento. Para os grupos focais, duas professoras cederam um período de aula para que se realizasse a conversa com as turmas. Os alunos foram participativos, promovendo-se diálogos produtivos. Todos os participantes dessas atividades assinaram o Termo de Consentimento Livre e Esclarecimento, que apresentava a proposta da pesquisa.

Essa amostra foi justificada, pois o objetivo geral era compreender quais eram as principais dificuldades e desafios no processo de ensino-aprendizagem no contexto do Proeja, Campus Porto Alegre, a partir do olhar dos docentes e discentes, para que a análise proporcionasse a construção de um produto educacional. Este foi compreendido como uma sequência didática a qual deveria apresentar estratégias para minimizar essas dificuldades e que possibilitasse aos educadores um melhor reconhecimento dos processos envolvidos em suas práticas de ensino; e, aos educandos, o reconhecimento de identidade enquanto aprendentes. Além disso, a pesquisa apresentou os seguintes objetivos específicos: refletir, com base no referencial teórico, sobre as características identificadas no processo de ensino-aprendizagem do Proeja, Campus Porto Alegre; construir um produto educacional sobre “aprendizagem” adequado e relevante aos educandos dessa modalidade; disponibilizar aos educadores um produto educacional que possa ser utilizado para sondagem, reflexão e avaliação do processo de ensino-aprendizagem.

A sondagem, por meio de entrevistas e grupos focais, proporcionou: um panorama sobre os conhecimentos provenientes da formação inicial e continuada dos professores em relação ao trabalho com essa modalidade de ensino e seus possíveis desafios; assim como, a percepção dos educandos sobre o processo de ensino-aprendizagem, as possíveis dificuldades que reconhecem no cotidiano da

aprendizagem e as expectativas constituídas em relação ao processo educativo formal ou não formal. Algumas falas transcritas dos participantes surgem, em itálico, no decorrer do capítulo “Análise dos dados”, de acordo com as categorias de análise estabelecidas.

O reconhecimento do público discente foi fundamental para contextualizar os pressupostos teóricos sobre a aprendizagem do educando adulto. Além disso, é importante destacar que a realidade do aluno da EJA, geralmente, está associada a uma série de fatores excludentes no âmbito da educação formal em idade regular, como, por exemplo, inúmeras reprovações, ingresso precoce no mercado de trabalho, falta de motivação e sentimento de não pertencimento ao contexto escolar.

Além desses fatores, que acarretam consequências na continuidade dos estudos formais, o grande intervalo de tempo, até esse retorno à educação formal na EJA, pode ser algo agravante para a aprendizagem dos educandos. Pois, nesse quadro, saberes prévios serão retomados, contudo, se não representarem aprendizagens significativas anteriores, haverá uma lacuna para a continuidade da construção do conhecimento científico. Considerando que, geralmente, esses alunos são oriundos de uma educação tradicional, baseada na fragmentação e reprodução de conteúdos, é comum a identificação de dificuldades de aprendizagem estabelecidas por defasagens de conhecimentos prévios.

O Proeja (Programa Nacional de Integração da Educação da Educação Profissional com a Educação Básica na Modalidade de Educação de Jovens e Adultos), em sua composição, está vinculado à EPT, por meio da proposta curricular e metodológica, projetando a integração de conteúdos das disciplinas do currículo do Ensino Médio com as disciplinas da formação técnica específica. Essa integração vai muito além da constituição de um currículo integrado, pois requer formação continuada e planejamento docente; compreensão, por parte dos alunos e professores, dessa integralidade e sua relevância na formação no Ensino Médio; e promoção de metodologias que possibilitem essa integração.

A percepção sobre esses sujeitos com suas particularidades de aprendizagem deve ser o ponto de partida do trabalho docente, para o desenvolvimento de novos conhecimentos com a turma de EJA. Alguns desses alunos, ao ingressarem nessa modalidade de ensino, podem apresentar dificuldades já vivenciadas em outros momentos da vida escolar na infância e adolescência, contudo, agora como adultos, podem ser somadas a outras demandas típicas desse

grupo, como, por exemplo, jornadas de trabalho extensas, compromissos familiares, frustração em relação à aprendizagem, entre outras; as quais podem levar, novamente, esse educando à evasão escolar.

O sujeito aprendente precisa compreender o propósito daquilo que está estudando, ou seja, ter significado. Sendo o espaço educativo um lugar de desenvolvimento da autonomia do saber, onde os educandos possam expressar posicionamentos críticos e terem suas experiências anteriores valorizadas, para a resolução de problemas, estabelecendo relações entre conhecimento científico e prática. Promovendo-se esse espaço, provoca-se a motivação dos educandos para enfrentar o desafio da construção de novos saberes. O educador, enquanto mediador, deverá trabalhar com interferências construtivas, a fim de valorizar os progressos dos educandos e estabelecer novos objetivos a cada etapa da rota de aprendizagem estabelecida (MUNHOZ, 2017).

Neste estudo, buscou-se uma compreensão integral do educando, visando uma ação pedagógica consciente dos aspectos cognitivos, emocionais e sociais que envolvem o aprender, proporcionando um ambiente acessível a todos e estimulante à ação ativa no percurso de aprendizagem. Como produto educacional foi desenvolvida uma Sequência Didática (SD), que se encontra como apêndice desta dissertação. Esse material versa sobre o tema “Aprendizagem” e foi intitulado “Ensinar, aprender e seus sujeitos: uma proposta para o Proeja”, propondo o trabalho colaborativo, a experimentação, o agir sobre, ou seja, a autonomia do saber.

1 INTRODUÇÃO

Este estudo desenvolveu-se a partir da pesquisa bibliográfica e aplicada, a fim de construir uma compreensão sobre o processo de ensino-aprendizagem, suas dificuldades e desafios no contexto do PROEJA (Programa Nacional de Integração da Educação Profissional com a Educação Básica na Modalidade de Educação de Jovens e Adultos) do IFRS (Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Rio Grande do Sul), Campus Porto Alegre. Partindo dessa compreensão, objetivou-se propor estratégias viáveis para melhor compreensão desse processo e, conseqüentemente, minimizar as dificuldades identificadas por meio da construção de uma Sequência Didática (SD) que versa sobre “Aprendizagem”, para que tanto educadores quanto educandos possam refletir sobre essa construção, que deve ser significativa e não exclusiva do meio escolar.

Os alunos da EJA precisam, muitas vezes, ressignificar o processo de ensino-aprendizagem, a educação formal, a identidade de aprendiz e, talvez, até mesmo a relação estabelecida com o ambiente escolar. Muitos desses alunos passaram por diferentes situações excludentes durante a Educação Básica, na infância e adolescência. Por isso falar sobre aprendizagem com os educandos, por meio de uma SD, possibilita a reconstrução ou transformação dos vínculos do sujeito aprendiz com as situações e objetos de aprendizagem. No âmbito dos saberes psicopedagógicos, considera-se importante o estudo sobre a aprendizagem do indivíduo adulto, pois este apresenta características específicas, considerando as diferentes dimensões que constituem o sujeito, as quais exigirão estratégias de ensino adequadas, tendo como perspectiva a continuidade do aprender por toda a vida. Além disso, o aluno deve ser pensado em sua totalidade para a aplicação de uma Educação Integral, ou seja, as estratégias de ensino devem utilizar metodologias e ferramentas que desenvolvam com os alunos aspectos importantes na sua atuação reflexiva social e, conseqüentemente, no mundo do trabalho. Por exemplo, na aplicação de uma SD, podem ser trabalhados os seguintes aspectos: a capacidade de redigir e compreender textos; uma maior iniciativa, sociabilidade e autonomia; a capacidade de tomar decisões; consciência política para se posicionar

diante das questões sociais e a construção do pensamento crítico, ou seja, pensando o sujeito em sua totalidade.

2 REFERENCIAL TEÓRICO

2.1 O processo de ensino-aprendizagem do educando adulto

O aprender se dá do nascimento e desenvolve-se até a morte. A aprendizagem representa a construção de saberes que contribuem para a realização de atividades que representam o desenvolvimento do sujeito em diferentes aspectos: físico, intelectual, emocional e social. Está estritamente ligada às experiências particulares dos sujeitos, pois cada indivíduo é o que aprendeu, sendo o processo de aprendizagem algo fundamental da vida humana.

Com o desenvolvimento do indivíduo vão surgindo as aprendizagens, que são muito evidentes durante a infância e adolescência, principalmente por meio das aprendizagens dirigidas no espaço escolar. Muitos estudos, na psicopedagogia, focam na aprendizagem dos sujeitos durante a vida escolar em idade regular, contudo não se pode desassociar o processo de aprender de outros contextos vivenciados pelo sujeito aprendente e por toda a sua vida, pois as aprendizagens continuam na vida adulta.

No processo cognitivo, a interação entre saberes prévios e novos conhecimentos acontece desde as primeiras aprendizagens na infância. Porém é importante destacar que o sujeito adulto é carregado de variadas experiências, as quais devem ser consideradas em uma situação de aprendizagem, conduzindo-a de forma adequada para essa interação, a fim de que o sujeito aprendente esteja disposto a, talvez, ressignificar seus saberes.

Ao falar sobre cognição, em seu sentido amplo de pensamento, são envolvidos aspectos como inteligência, aprendizagem, memória, conceitos, percepção e linguagem. As teorias da aprendizagem com viés cognitivista voltam o foco para a assimilação, que o indivíduo realiza, em relação ao objeto de aprendizagem e as associações deste aos esquemas mentais, baseando-se na tentativa e erro, na pesquisa, na investigação e na solução de problemas. Contudo,

não se pode confundir aprendizagem com desempenho, pois este é o comportamento pelo qual se percebe a ocorrência da aprendizagem. O desempenho pode ser influenciado por diversas outras variáveis. É importante destacar que não há uma observação direta da aprendizagem. O que é observável são as condições do desempenho e suas consequências, ou seja, mudança de comportamento que evidenciam algum aprendizado (CAMPOS, 2011, p. 32).

Em uma situação de aprendizagem, o sujeito interage com um novo objeto de aprendizagem, com o mediador dessa aprendizagem - que pode ser o professor no âmbito da educação formal -, com os seus saberes prévios, suas experiências e realidade. É algo complexo e único para cada indivíduo e precisa ser significativo, conforme as ideias de Ausubel (MOREIRA, 2011), ou seja, o conteúdo precisa ter uma lógica e ser psicologicamente significativo, sendo isto particular de cada indivíduo. O autor considera que os sujeitos possuem uma organização cognitiva interna baseada em conhecimentos de natureza conceitual, sendo a complexidade associada à relação estabelecida entre esses conceitos e não à quantidade deles.

Além dos aspectos cognitivos, é preciso respeitar os contextos sociais vivenciados pelo aprendente, ou seja, o olhar para o educando deve considerar a sua dimensão sociocultural, que o constitui como sujeito em sua cultura, com seus hábitos, princípios e convicções. Transpondo para EJA, destaca-se que “Portanto, ao buscar a referência no legado da educação popular, depara-se com mais esta contribuição: os alunos passam a ser compreendidos e aprendidos como sujeitos socioculturais” (GIOVANETTI, 2005, p. 250), “em um espaço de troca e contribuições de aprendizagens concebidas através da relação de interação com o outro”. (ibidem, p. 251).

Além disso, quando se trata da educação voltada ao público adulto, observa-se que aspectos geracionais também podem influenciar nas situações de aprendizagem propostas em sala de aula. Com o passar dos anos, os adultos tornam-se mais seletivos em seus aprendizados, pois já não possuem a mesma rapidez para aprender algo novo e precisam de maior motivação e tempo para desenvolver novas habilidades (PAPALIA, 2006).

O olhar psicopedagógico discorre sobre tudo o que envolve o aprender na vida do ser humano, observando seu desenvolvimento, em diferentes momentos da vida, suas dificuldades, para, então, traçar estratégias em um plano de atuação psicopedagógica. Segundo Bossa (2007, p. 26),

Ao psicopedagogo cabe saber como se constitui o sujeito, como este se transforma em suas diferentes etapas de vida, quais os recursos de conhecimento de que ele dispõe e a forma pela qual produz conhecimento e aprende.

Para além do olhar psicopedagógico e docente, em sala de aula ou no atendimento individual, observando o processo de aprendizagem dos educandos, é importante que o sujeito aprendente também se reconheça nesse contexto. Ou seja, deve compreender como se dá o aprendizado em sua vida; que áreas do conhecimento ele tem maior afinidade; o que gostaria de aperfeiçoar a partir de seus saberes prévios; quais aprendizagens são relevantes à sua realidade; como se relaciona com o outro, em distintas situações de aprendizagem. O educador pode auxiliar nessa construção identitária do aprendiz, promovendo atividades que estimulem a criatividade, as produções variadas, a resolução de problemas, o desenvolvimento de projetos e o trabalho em equipe.

Na EJA, o professor pode deparar-se com problemáticas como o analfabetismo funcional¹, demonstrado a partir de limitações nas compreensões e interpretações de textos com diferentes linguagens, requerendo a compreensão de hipertextos, contexto de mundo e figuras de linguagem; a falta de letramento digital² e uso inadequado das novas tecnologias; históricos de fracasso escolar, associados à falta de desejo do aprendente em relação aos objetos de aprendizagem; dificuldades em relacionar informações de diferentes áreas para a acomodação de novos conhecimentos; defasagens na compreensão da construção de número, dificultando o entendimento de certos conceitos matemáticos e a articulação do raciocínio lógico; produções textuais pobres sem argumentações coerentes e textos pouco coesos.

Essas são características que podem indicar uma metodologia inadequada, defasagens da escolarização anterior, ou ainda, algum desequilíbrio na modalidade de aprendizagem do sujeito, que, segundo Fernández (1991), indica uma maneira pessoal de aproximação do conhecimento, construída desde o nascimento do

¹ A Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura (UNESCO) define o analfabetismo funcional quando o sujeito não consegue participar de todas as atividades em que a alfabetização é necessária, aspecto importante para a atuação social (UNESCO 2014, p.23).

² O letramento digital vai além dos saberes relacionados à leitura e escrita, pois envolve a comunicação em ambientes digitais, demandando produção, leitura e compartilhamento de conteúdos. Sendo assim, o sujeito precisa saber utilizar as ferramentas digitais para interagir com informações e pessoas (COSCARELLI, C. V.; RIBEIRO, A., 2005).

indivíduo e, por meio dela, o sujeito depara-se com a angústia inerente ao conhecer-desconhecer.

2.2 A Educação Integral no contexto do PROEJA

Há um histórico assistencialista, quando se fala em educação de jovens e adultos no Brasil, pois as propostas educacionais para esse público buscavam assistir, muitas vezes de forma superficial, a população analfabeta e pobre, para capacitar e atender, minimamente, às demandas do mercado de trabalho.

A partir das décadas de 1950 e 1960, observam-se algumas mudanças para essa modalidade, na perspectiva da educação libertadora e popular de Paulo Freire, por meio de programas de alfabetização e educação popular para a classe trabalhadora. Há uma ampliação no objetivo de formação do sujeito educando para além da alfabetização como decodificação, valorizando e considerando a leitura de mundo na construção dos saberes científicos e contextualização da realidade dos sujeitos atendidos.

Durante o governo militar, surge o Movimento Brasileiro de Alfabetização (Mobral), como um projeto pela Lei nº 5.379, de 15 de dezembro de 1967 a 1985, substituindo os programas de educação popular anteriores. Conforme Silva e Urbanetz (2010, p. 67), a metodologia proposta pelo Mobral

apresentava poucas semelhanças com a metodologia desenvolvida nos movimentos de educação popular na medida em que todo o conteúdo crítico e problematizador das propostas anteriores foram esvaziados.

A EJA é reconhecida como uma modalidade da Educação Básica partir da LDB 9394 de 1996. Apresenta-se com um currículo próprio, retomando as ideias de Paulo Freire frente à formação do educando adulto.

Nesse quadro histórico, observa-se que a EJA teve, inicialmente, um foco na alfabetização e era caracterizada por programas descontinuados e com falta de investimentos em políticas públicas que atendessem a classe trabalhadora para uma formação básica integrada à Educação Profissional e Tecnológica (EPT). Contudo a falta de investimento nessa educação integral é percebida ainda hoje.

A educação brasileira, conforme Moura (2007), constitui-se baseada na dualidade entre ensino propedêutico³, que prepara teoricamente para a formação acadêmica, e o ensino instrumental, focado nas práticas e técnicas para atender pontualmente demandas do mercado de trabalho. Este apresentava caráter assistencialista, pois formava os filhos das classes operárias para o trabalho manual, enquanto aquele preparava para a formação acadêmica, trabalho intelectual, direcionado à elite.

Esse dualismo estrutural é percebido ainda hoje, sendo um desafio sua desconstrução, porque certas características são heranças de uma sociedade escravista e de desigualdades sociais, dificultando no processo de uma EPT mais integral para a formação plena dos educandos. Para Grabowski (2006, p. 6), além de ser injusta e antiética a persistência na dualidade entre ensino profissional, para quem vive do trabalho manual, e ensino propedêutico, que prepara para a formação acadêmica dos dirigentes da elite, não contribuirá para o desenvolvimento de uma nação soberana e autodeterminada, com igualdade de condições e oportunidades a todos.

De acordo com Ramos (2008), é preciso um envolvimento coletivo para combater essa realidade dual na educação brasileira, ou seja, todos os sujeitos do contexto educacional devem participar, abrangendo diversas esferas sociais. Sendo também necessária a reconstrução da visão relacional entre educação e trabalho.

Nessa perspectiva dual, observa-se que a formação profissional destinada às classes populares é articulada, paralelamente, à educação básica, tanto em idade regular quanto na formação de jovens e adultos, não havendo uma integração nessas formações. Essa formação profissional apresenta fins mercadológicos, dando ênfase aos conteúdos tecnicistas e instrumentais. Ou seja, mais instrucional para a capacitação específica de mão de obra, sem desenvolvimento de autonomia, criticidade e correlação dos saberes com o contexto social.

A partir desse histórico, pode-se reforçar os desafios e grande necessidade de uma EJA integrada à EPT. Para isso é preciso o fortalecimento de políticas públicas para a plena formação do educando adulto. O Documento Base da Educação Profissional Técnica de Nível Médio (MOLL, 2007, p. 10) destaca que:

³ Ensino propedêutico é o método que serve de introdução; que prepara ou habilita para servir ensino mais completo. (DICIONÁRIO InFORMAL, 2018, p. 1). Ensino propedêutico é o ensino acadêmico clássico (GRABOWSKI, 2006).

Entretanto, a cada dia aumenta a demanda social por políticas públicas perenes nessa esfera. Tais políticas devem pautar o desenvolvimento de ações baseadas em princípios epistemológicos que resultem em um corpo teórico bem estabelecido e que respeite as dimensões sociais, econômicas, culturais, cognitivas e afetivas do jovem e do adulto em situação de aprendizagem escolar.

O Plano Nacional de Educação (PNE) 2014 – 2024, de acordo com a Lei nº 13.005/2014 (BRASIL, 2014), traz as metas 8, 9 e 10 voltadas à formação de jovens e adulto. A meta 8 aborda a questão da escolarização média da população entre 18 e 29 anos, traçando o objetivo de elevar para 12 anos de estudos, trazendo indicadores específicos para a população do campo, negros, mulheres, região com menor índice de escolaridade (Nordeste), 25% mais pobre; a fim de reduzir as desigualdades. Conforme o Observatório do PNE, em 2015, a escolaridade média da população entre 18 e 29 anos era de: 8,3 anos para população do campo, 8,5 anos para a parcela mais pobre, 9,3 para a região Nordeste e 9,5 anos para negros. Apesar das mudanças, ainda há uma grande desigualdade que precisa ser combatida.

Já a meta 9 almejava que, em 2015, a taxa de alfabetização de jovens e adultos com 15 anos ou mais deveria ser de 93,5%, contudo esse número foi 92%. Até 2024, o PNE prevê a erradicação do analfabetismo absoluto e pretende reduzir a 13,5% o analfabetismo funcional, sendo a taxa atual de 29% conforme Observatório do PNE.

Não se trata apenas do ensinar a decodificação da escrita para a concretização da leitura. Dentro da proposta de redução do analfabetismo funcional, deve-se considerar uma educação em que o sujeito educando está no centro da sua aprendizagem, trabalhando com os saberes prévios; desenvolvendo atividades que não apenas levam à compreensão literal de um texto, mas que exijam reflexão; levando à conexão com hipertextos e contextos; propondo a resolução de problemas e o exercício da argumentação. O professor do Proeja deve estar preparado para se deparar com casos de analfabetismo funcional, no Ensino Médio Integrado, tendo que desenvolver atividades que estimulem a participação ativa do educando, a fim de minimizar esse quadro. Sendo essa uma demanda não apenas dos professores da área das linguagens.

A meta 10 do PNE propõe ofertar, no mínimo, 25% das matrículas de EJA (Ensino Fundamental e Médio) de forma integrada à EPT. Aproximando, assim, da

proposta do Proeja, que, atualmente, atende os seguintes formatos: Educação profissional técnica integrada ao Ensino Médio; Educação profissional técnica concomitante ao Ensino Médio; Qualificação Profissional, incluindo a Formação Inicial e Continuada integrada ao Ensino Fundamental; Qualificação Profissional, incluindo a Formação Inicial e Continuada concomitante ao Ensino Fundamental; Qualificação Profissional, incluindo a Formação Inicial e Continuada integrada ao Ensino Médio; Qualificação Profissional, incluindo a Formação Inicial e Continuada concomitante ao Ensino Médio. Tendo por fundamento, em seu projeto educacional a integração de trabalho, ciência, técnica, tecnologia, humanismo, cultura geral, colaborando para o desenvolvimento científico, cultural, político e profissional como requisitos para o exercício da cidadania (MEC, 2007).

Para a construção de uma formação integral para os sujeitos do Proeja, é essencial considerar esses aspectos e as metas estabelecidas no PNE, a fim de atender uma população que tem um histórico excludente do contexto escolar, para aproximar esses sujeitos, gerando oportunidade de ampliação da sua formação básica de forma integral com a educação profissional. Uma formação que contempla os conteúdos por meio da interação entre as diferentes áreas do conhecimento, reconhecendo e valorizando as origens e experiências dos educandos, como ferramentas para a ressignificação e construção de aprendizagens significativas.

É necessário destacar que a EJA tem suas particularidades, enquanto modalidade dentro da Educação Básica. Haddad (2007) enfatiza que, desde a década de 1980, há uma crescente mudança do público da EJA: mais jovem, de origem urbana e com uma trajetória de insucesso escolar. Conforme dados do Censo Escolar 2016 (MEC, 2017), realizado pelo INEP, a idade média foi de 19 anos entre os alunos matriculados na EJA Ensino Médio em 2016. Essa baixa idade de muitos alunos, também, é comum nas séries finais do Ensino Fundamental da modalidade EJA, indicando que estão sendo recebidos alunos provenientes diretamente do ensino regular, acompanhados de um histórico de fracasso escolar.

Dentro dessa realidade, está o docente, que talvez não tenha recebido a devida formação inicial e continuada para atuar com esse público, e acaba apenas transpondo para a EJA conteúdos trabalhados no ensino regular, não havendo, assim, um olhar específico e reflexivo sobre as necessidades educacionais do aluno jovem e adulto que retorna ao ambiente escolar, para dar continuidade a sua

formação básica. É preciso pensar a EJA na perspectiva de um modelo pedagógico próprio. Para isso, é indispensável desconstruir a ideia tradicional de simples transferência de conhecimento, como destaca Freire (2015, p. 47):

Saber que ensinar não é transferir conhecimento, mas criar possibilidades para a sua própria produção ou a sua construção. Quando entro em uma sala de aula devo estar sendo um ser aberto a indagações, à curiosidade, às perguntas dos alunos, as suas inibições; um ser crítico e inquiridor, inquieto em face da tarefa que tenho – a de ensinar e não a de transferir conhecimento.

O docente, ao entrar na sala de aula do Proeja, precisa construir novos saberes com seus alunos e não apenas transferir novos conteúdos. Esse espaço de situações de aprendizagem deve contemplar o diálogo, as relações de práticas com teorias e a ressignificação e contextualização dos conhecimentos científicos.

A educação integral, na formação dos trabalhadores, propõe romper um distanciamento histórico entre trabalho material e intelectual, ou seja, entre o plano das ideias e da execução. A formação profissional, nessa concepção, deve conduzir à compreensão integral dos processos, contextualizando-os à realidade dos educandos UNESCO (2005, p. 125):

Além disso, o objetivo é propiciar aos educandos um percurso formativo centrado nas relações entre os conhecimentos produzidos e acumulados historicamente pela humanidade e a vida concreta dos próprios trabalhadores. Assim, os conhecimentos trazidos pelos educandos são elementos fundamentais para promover a reflexão sobre a realidade, tanto àquela em que estão inseridos mais imediatamente quanto à realidade social mais abrangente.

A formação continuada dos docentes também é fundamental para a construção de um efetivo projeto de ensino e aprendizagem, ou seja, que resulta em aprendizagens significativas. Pois são nessas formações em que os educandos podem realizar trocas, pensarem coletivamente a realidade de trabalho, revisarem teorias e metodologias para embasamento da ação docente, ou seja, é o espaço de aprendizagem para além da sala de aula e do contato com educandos. Conforme UNESCO (2005, p. 208):

O processo de formação é entendido como processo de aprendizagem. Se acreditarmos que a promoção de uma aprendizagem significativa deve se pautar pelo conhecimento da realidade dos educandos (suas condições de vida, de trabalho, sua experiência escolar anterior, sua bagagem cultural e seus conhecimentos prévios, entre outros aspectos), o mesmo deve nortear a formação das educadoras. É preciso conhecer as concepções educativas que carregam e as representações que têm de aluno, de aprendizagem e de ensino.

Além dos aspectos específicos do aprender de cada sujeito, que devem ser sondados pelo educador, preferencialmente, antes da definição dos planos de aula, é importante destacar que o PROEJA apresenta diversos desafios, que são relevantes para a estruturação de uma educação integral. Conforme Shiroma e Filho (2011, p. 729), é necessário considerar os desafios políticos e epistemológicos, para o desenvolvimento de pesquisas e constituição de fundamentos teórico-metodológicos, que levem a práticas de ensino e aprendizagens efetivas, resgatando, como dito pelos autores, “essa proposição do mero campo das boas intenções e torná-la uma realidade concreta na educação brasileira”.

Nessa perspectiva, é basilar o debate sobre a concepção de currículo para atender esse público; os materiais e metodologias desenvolvidos e utilizados; e o processo avaliativo. O currículo e os materiais didáticos devem destacar a integração entre formação geral e a formação para o mundo do trabalho. As metodologias e avaliações necessitam estar coerentes ao perfil dos alunos, muitos deles trabalhadores e, geralmente, distantes da prática de estudo sistemático, observando avanços e dificuldades (MOLL, 2007).

No contexto da Era da Informação e da geração digital, são necessárias novas formas de comunicação para promover ambientes enriquecidos com novas tecnologias educacionais, que sirvam como fomentadores de aprendizagens. São diversos recursos (hardwares e softwares), que contribuem no processo de ensino-aprendizagem, possibilitando uma nova proposta de interação entre os sujeitos e conhecimentos envolvidos que, tendo objetivos claros e significativos, pode ser muito proveitosa (MUNHOZ, 2017).

É preciso minimizar o distanciamento entre o currículo das práticas educativas e a realidade das novas tecnologias, porque esse afastamento, ainda existente, é contraditório, seguindo o pressuposto de que a escola é um produto da sociedade. É importante considerar o uso dos dispositivos móveis nas práticas em EPT, desconstruindo a ideia de que esses aparelhos servem apenas para tirar a atenção dos alunos jovens e adultos durante as aulas, transformando, assim, em uso adequado, como ferramenta que potencializa a pesquisa, a interação e o trabalho colaborativo. Essa realidade de mobilidade total (MUNHOZ, 2017) exige novos métodos para a educação, como, por exemplo, sala de aula invertida, ambientes

virtuais de aprendizagem, gamificação, uso de objetos de aprendizagem, realidade virtual, dentre outros.

2.3 A aprendizagem significativa, metodologias ativas e o seu impacto da EJA

As teorias sobre o processo de aprendizagem divergem no que se refere à natureza dos processos e mecanismos específicos em jogo nessa atividade (CAMPOS, 2011). Na perspectiva cognitivista da teoria de Ausubel sobre aprendizagem significativa, há a compreensão de que os novos conhecimentos precisam interagir com algum conhecimento prévio particular, chamado pelo autor de subsunçor ou ideia-âncora. Nesse processo, ocorre a transformação do conhecimento, pois o conhecimento prévio especificamente relevante, ao interagir com um elemento novo, modifica-se ou reforça-se, adquirindo novos significados ou maior estabilidade cognitiva (MOREIRA, 2012).

A retomada do subsunçor, ao se trabalhar novos conteúdos relacionados, tende a torná-lo mais presente, claro e com maior atribuição de significado para o sujeito aprendiz. Essa correlação pode ser interdisciplinar, porque muitos conteúdos são transversais e transitam por diferentes áreas do conhecimento.

No contexto do PROEJA, deve-se considerar que alguns alunos ficaram anos fora do ambiente escolar e distantes dos conhecimentos científicos. Além disso, muitos são egressos de uma educação baseada na aprendizagem mecânica, promotora apenas da memorização, sem dar significado ao que o sujeito está aprendendo. Essa realidade é observada quando um aluno, simplesmente, memoriza um conteúdo para realizar uma prova, mas, tempos depois, já não sabe nada sobre o tema, ou, se for colocado diante de uma situação problema diferente daquilo que decorou, mesmo tratando-se do mesmo assunto, não conseguirá desenvolver resoluções.

Por isso alguns conhecimentos que deveriam ser requisitos podem parecer inexistentes, rasos ou desconexos, prejudicando a continuidade da formação básica no Ensino Médio Integrado. Sendo assim, é necessária uma reformulação desses subsunçores para a construção de futuras aprendizagens significativas. Contudo, quando as aprendizagens construídas são significativas, elas são retomadas.

Mesmo o indivíduo não se lembrando de imediato dos esquemas estabelecidos, em algum momento, serão reestabelecidas as devidas conexões para a retomada do conteúdo. Moreira (2012, p. 4) destaca que:

aprendizagem significativa não é, como se possa pensar, aquela que o indivíduo nunca esquece. A *assimilação obliteradora* é uma continuidade natural da aprendizagem significativa, porém não é um esquecimento total. É uma perda de discriminabilidade, de diferenciação de significado, não uma perda de significados. Se o esquecimento for total, como se o indivíduo nunca tivesse aprendido um certo conteúdo é provável que a aprendizagem tenha sido mecânica, não significativa.

Ao professor cabe conhecer os educandos atendidos e seus conhecimentos já construídos, a fim de traçar estratégias de ensino que provoquem o acionamento dos subsunçores, para a interação com os novos saberes e reestruturação dos esquemas cognitivos. Contudo é fundamental destacar que cada educando tem o seu tempo, além dos fatores externos ao aspecto cognitivo, que influenciam de diferentes maneiras o processo de ensino-aprendizagem.

Como resultado dessa construção do novo conhecimento, pode-se destacar a mudança de comportamento relacionada à aprendizagem, que representa uma reação diante de uma situação encontrada, a qual não é explicada por tendências inatas ao indivíduo, maturação ou estados temporários do organismo, como por exemplo, o cansaço (HILGARD, 1966). Ou seja, é uma construção única para cada indivíduo, podendo suscitar diferentes percepções e reações.

Para Ausubel, na concepção da teoria da aprendizagem significativa, “a estrutura cognitiva é um conjunto hierárquico de subsunçores dinamicamente interligados” (MOREIRA, 2010 p. 5). Ou seja, há uma hierarquia na organização dos conhecimentos prévios, todavia não são posições estagnadas, porque a aprendizagem é um processo dinâmico e gradativo, ou seja, novos saberes podem ser construídos e essa hierarquia será reorganizada.

A aprendizagem tem um caráter gradativo, ou seja, constrói-se a partir de operações crescentes e complexas. Em cada nova situação de aprendizagem, há o envolvimento de novos elementos e novas conexões que interagem com os saberes prévios e, conseqüentemente, com as experiências já vivenciadas. Essa característica da gradatividade resultou na seriação contida nos currículos da educação básica. No contexto da EJA, mesmo em realidades em que há um currículo previamente estipulado de forma gradativa crescente, é fundamental ter

consciência de que os educandos possuem diferentes históricos escolares e particulares experiências profissionais e sociais. Aspectos, estes, que poderão influenciar na construção gradual dos saberes, previamente, previstos no currículo.

Além disso, é importante desconstruir o pensamento de aprendizagem relacionado, exclusivamente, ao quadro da educação formal, pois essa é uma visão muito limitada para a complexidade do aprender, que ocorre em diferentes circunstâncias, espaços e tempos na vida do sujeito aprendente. Portanto, não está apenas associada aos conhecimentos científicos. Outro erro comum é associar apenas ao uso da memória, sendo que aprendizagem vai muito além do resgate de algo armazenado na memória de longo prazo (CAMPOS, 2011).

No contexto escolar, é preciso respeitar os conhecimentos prévios, adquiridos pela experiência, mas sem desconsiderar os conhecimentos científicos, que devem ser construídos na formação básica. Deve-se atribuir significado aos conhecimentos científicos, aproximando-os da aplicabilidade e realidade dos educandos.

O educador deverá elaborar um planejamento que atenda e trabalhe com os diferentes saberes que podem surgir ao elencar um tema a ser desenvolvido em aula, estando preparado para as possíveis divergências. Principalmente, no trabalho com jovens e adultos não basta, simplesmente, dizer que determinado ponto de vista está certo ou errado. Essa postura pode afastar o interesse do educando em saber mais sobre o tema estudado. Por isso, em contrapartida, o educador deverá construir um planejamento em que os alunos, com a sua mediação, construam determinado conhecimento a partir de diferentes prismas e teorias. Lembrando que talvez os alunos não possuam subsunçores que atendam aos requisitos na construção de um novo conhecimento. Por isso é importante o olhar atento do professor, por meio de sondagens anteriores.

Ausubel chama de organizadores prévios os recursos instrucionais utilizados quando o aprendiz não apresenta subsunçores específicos para a atribuição de significado a um novo conhecimento. Esse tipo de recurso não é um resumo, para apresentar o tema a ser trabalhado, mas pode ser algo genérico, introdutório, um questionamento provocativo ou algo prático. Contudo destaca-se que (MOREIRA, 2010 p.11)

Como recurso para mostrar que novos conhecimentos estão relacionados com conhecimentos prévios, organizadores devem ser sempre utilizados no ensino, pois o aluno muitas vezes não percebe essa relacionalidade e pensa que os novos materiais de aprendizagem não têm muito a ver com seus conhecimentos prévios. Organizadores prévios devem ajudar o

aprendiz a perceber que novos conhecimentos estão relacionados a ideias apresentadas anteriormente, a subsunções que existem em sua estrutura cognitiva prévia.

Atividades envolvendo metodologias ativas podem funcionar muito bem para a constituição de organizadores prévios, pois colocam o educando no centro do processo de aprendizagem, fazendo com que construa suas próprias relações entre os conteúdos apresentados e seus saberes prévios e os articule para chegar a algum resultado esperado. Um exemplo são as sequências didáticas, que podem abordar um tema mais genérico e estabelecer etapas, para chegar até certo objetivo final.

Na sala de aula da EJA, principalmente nas etapas finais do ensino Fundamental e no Ensino Médio, encontra-se uma diversidade de público (idade, gênero, experiências e formações profissionais etc.), sendo, talvez, um desafio para o professor a integração desse grupo, para que haja aprendizagens colaborativas, tendo o cuidado para não desvalorizar as vivências e saberes de cada educando (DI PIERRO e HADDAD, 2000).

Portanto, a proposta de trabalho pedagógico deve considerar os diferentes públicos: o adulto compartilhando suas experiências profissionais, reforçando sua autoestima em relação à escolarização, por meio dos seus progressos na construção dos conhecimentos científicos; já com o jovem, talvez seja importante a reconstrução da relação com a educação formal, a conscientização sobre o mundo do trabalho e reforço das potencialidades escondidas e/ou negligenciadas pela escola regular. Esse olhar atento pode minimizar a evasão na EJA, um problema comum nessa modalidade e que não pode ser ignorado, como destaca Shiroma e Lima Filho (2011, p. 734):

O índice de desistência e evasão é motivo de preocupação e requer providências tanto das instituições ofertantes, quanto das políticas públicas. Premidos pelas necessidades, alguns alunos deixam o curso quando arrumam emprego, por dificuldades financeiras, e outros o abandonam mesmo pelo cansaço de enfrentar diariamente a terceira jornada. Para fazer frente a esta situação, docentes constroem alternativas para acompanhamento e apoio aos trabalhadores que buscam o estudo. Monitoram as faltas sucessivas, enviam memorandos, telefonam, procuram descobrir o motivo das faltas e os orientam sobre os procedimentos de trancamento de matrículas, preocupados em garantir-lhes o direito de retomar os estudos futuramente. Todas essas atividades constituem dimensões invisíveis do trabalho do professor preocupado em oferecer condições de permanência e conclusão.

Percebe-se que as dificuldades que envolvem o sujeito educando vão para além das suas condições cognitivas, pois há muitos fatores externos que motivam ou não o aluno no seu processo de escolarização. Por isso muitos acabam desistindo, ou tendo várias retomadas dos estudos, mas sem êxito. Nesse contexto, o docente acaba exercendo um acompanhamento amplo de seu aluno, ou seja, que não se refere, exclusivamente, aos saberes específicos de sua disciplina. Contudo é importante reforçar que a aplicação de um trabalho específico para o perfil da EJA, utilizando metodologias atrativas, pode ser um ponto desencadeador para a permanência do educando.

Posto isso, destaca-se a relevância do ensino híbrido (CHISTENSEN et al., 2013), que busca a integração das tecnologias digitais ao ensino, e o uso de metodologias ativas nesse processo de ensino-aprendizagem, pois destaca a participação e a dinamicidade dos alunos, proporcionando a conectividade dos saberes. As metodologias ativas são representadas por diversos modelos, contudo são propostas como: aprendizagem baseada em resolução de problemas, contextualização de conteúdos através da problematização, uso de jogos e simulações, projetos integradores, aprendizagem colaborativa, experimentação, dentre outras.

Uma proposta que traz o uso das metodologias ativas é a sala de aula invertida (BERGMANN e SAMS, 2016), que sugere a transformação de aulas expositivas, que ocupam muito tempo com a transferência de informações seja por meio da preleção do professor ou através de leituras intensas, em um espaço de tempo dedicado para a produção dinâmica de conhecimento. Além disso, passa da dimensão da aprendizagem grupal para a dimensão da aprendizagem individual, pois informações e leituras básicas podem ser repassadas aos educandos antes da aula por meio de diversos recursos digitais multimídia (AVAs, blogs, podcasts, vodcasts, infográficos, vídeos, hipertextos, etc.)⁴.

Moran (2014) sugere que, na combinação entre tecnologia e metodologia de ensino, a sala de aula invertida tem se demonstrado um dos formatos mais significativos, porque centraliza, no virtual, as informações básicas, deixando para a

⁴ AVA (Ambiente Virtual de Aprendizagem); blog (página on-line, atualizada frequentemente, que pode ser diário pessoal ou conteúdo empresarial); podcast (arquivo digital de áudio, disponível na internet, de conteúdo variado, geralmente informativo); vodcast (um método de distribuição de vídeos pela Internet que utiliza as ferramentas para criar uma lista de vídeos); infográficos (apresentação de dados com utilização de elementos gráficos); hipertextos (texto que remete a outra localização - documento, arquivo, página da Internet).

sala de aula as atividades práticas, criativas, mediadas por uma proposta de aprendizagem por desafios, problemas reais e jogos.

O professor, com o uso dessas ferramentas, poderá mediar e identificar as dúvidas dos alunos antes mesmo do encontro presencial, personalizando ainda mais a aula, de acordo com as demandas da turma. Otimiza-se, assim, o tempo de aula, a qual pode ser mais ativa com a disponibilização de atividades práticas e desenvolvimento de projetos integradores, priorizando a aprendizagem dinâmica em classe. Com isso, é possível disponibilizar um atendimento pedagógico mais individualizado durante a realização das atividades. A aprendizagem é centrada no aluno, visando a resolução de situações-problema. Segundo Bergmann e Sams (2016, p. 45), é possível pensar em estratégias mais personalizadas:

Adotar as ferramentas tecnológicas e o ensino assíncrono⁵, que caracterizam a sala de aula invertida, com uma abordagem voltada para os alunos, para decidir o que lecionar, tende a criar um ambiente estimulante para a curiosidade. Não se precisa mais perder tempo rerepresentando conceitos já bem conhecidos, que apenas devem ser lembrados, nem usar o valioso tempo em sala de aula para transmitir novo conteúdo.

O trabalho com a sala de aula invertida proporciona um ambiente flexível, em que aluno escolhe quando e onde aprende, aprendendo a gerenciar o seu tempo de estudo, por meio de atividades assíncronas. Além disso, a sequência de aprendizagem e a avaliação podem ser personalizadas. Vivencia-se uma cultura de aprendizagem, pois a instrução está centrada no aluno, que vai para além dos materiais dispostos pelo docente, pois o movimento constante das informações estimula um aprendente mais curioso e investigador. Mesmo quando os conteúdos são dirigidos pelo professor, o qual organiza temas que serão abordados e materiais para explorarem, os recursos precisam ser formulados de maneira que estimulem novas pesquisas e a autonomia do educando (MUNHOZ, 2017).

Esse contexto gera um perfil profissional de um educador conectado, que avalia e dá *feedbacks* sobre o processo de ensino e aprendizagem, compreendendo a dinamicidade da sala de aula. O professor está envolvido na composição desse modelo de aula antes da sua aplicação, com a produção de conteúdo e o compartilhamento desses com a turma; durante a aula, para fomentar as

⁵ Ensino assíncrono – realização de atividades para além do tempo destinado à aula presencial, geralmente, utilizando algum AVA. Neste espaço virtual, é proposta alguma atividade (leitura, vídeo, produção textual) e cada aluno realiza conforme a sua disponibilidade de tempo, dentro dos prazos estipulados ou não pelo docente ou instituição que oferta a formação.

discussões, esclarecer dúvidas e desenvolver atividades práticas com os alunos; e, depois da aula, avaliando o que foi desenvolvido e definindo os novos assuntos a serem trabalhados. Com isso, o educando desenvolve habilidades cognitivas relacionadas à compreensão e conexão com saberes prévios, a capacidade de avaliar e aplicar os conhecimentos construídos; além de potencializar as habilidades socioemocionais, como, por exemplo, autonomia, motivação, colaboração, comunicação e criatividade (BERBEL, 2011).

Dentro dessa realidade, é fundamental ter um planejamento com objetivos de aprendizagem claros para todos os alunos, a fim de poder mostrar à turma o aproveitamento possível nessas construções coletivas e contextualizadas, pois alguns alunos podem não perceber esse desenvolvimento, por estarem apegados à ideia de uma aula tradicional mais expositiva.

Com esse tipo de proposta diferenciada, visando os sujeitos educandos conforme suas necessidades, o desenvolvimento da construção dos conhecimentos será mais positivo. E não destacará apenas “saber os conteúdos”, mas sim um desenvolvimento pleno do cidadão, dando a oportunidade de ter acesso aos saberes específicos do âmbito profissional e, também, da formação escolar básica, sem ignorar ou desvalorizar suas bagagens e saberes prévios. A valorização das experiências de vida juntamente com a igualdade social promove a permanência de jovens e adultos no ambiente escolar.

Em síntese, para aperfeiçoar as estratégias de ensino e minimizar as dificuldades de aprendizagem entre os discentes, é indispensável, ao docente, observar o sujeito aprendente, em qualquer idade e condição, considerando os seus diferentes contextos: pessoal, ou seja, a sua identidade, história, como foi o seu desenvolvimento, suas dificuldades, desejos e necessidades; familiar e social, no aspecto do processo cultural e de relações interpessoais; e histórico de aprendizagem, como foram as suas primeiras aprendizagens na esfera familiar e, posteriormente, na educação formal.

3 METODOLOGIA

Esta pesquisa tem uma abordagem qualitativa, com um enfoque interpretativo, ou seja, buscando compreender e analisar as relações estabelecidas

que compõem o cenário de ensino e aprendizagem a partir do contato direto da pesquisadora com o contexto específico - Curso de Ensino Médio integrado à formação profissional na modalidade da Educação de Jovens e Adultos Técnico em Administração (IFRS - Campus Porto Alegre)⁶. Quanto ao objetivo, é uma pesquisa explicativa, pretendendo compreender as causas das dificuldades no processo de ensino-aprendizagem dessa modalidade, propor estratégias viáveis para melhor compreensão desse processo e, conseqüentemente, minimizar as dificuldades identificadas. É importante destacar que foram aplicados métodos e técnicas para produção de dados sem fins estatísticos, pois conforme Minayo (2001, p. 21-22):

A pesquisa qualitativa responde a questões muito particulares. Ela se preocupa, nas ciências sociais, com um nível de realidade que não pode ser quantificado. Ou seja, ela trabalha com o universo de significados, motivos, aspirações, crenças, valores e atitudes, o que corresponde a um espaço mais profundo das relações, dos processos e dos fenômenos que não podem ser reduzidos à operacionalização de variáveis.

Quanto aos procedimentos, é bibliográfica, comparando algumas abordagens dos conceitos trazidos no referencial teórico; participante, conforme Moreira (2009, p. 33), nessa proposta, o pesquisador “anota, ouve, observa, registra, documenta, busca significados, interpreta. Procura credibilidade”, ou seja, está envolvido no ambiente da pesquisa; e estudo de caso, pois se delimita a um pequeno grupo de educadores e educandos no contexto do PROEJA - Campus Porto Alegre, analisando-se, assim, as suas percepções em relação às dificuldades de ensino e aprendizagem desse público, dentro dessa realidade. Teve, como técnicas, entrevistas semiestruturadas, que foram realizadas com seis docentes; e grupos focais, participando dezesseis alunos (matriculados no terceiro e quinto semestres do PROEJA) em dois momentos de grupo, tendo por finalidade a pesquisa aplicada, possibilitando a construção de dados com base no referencial teórico.

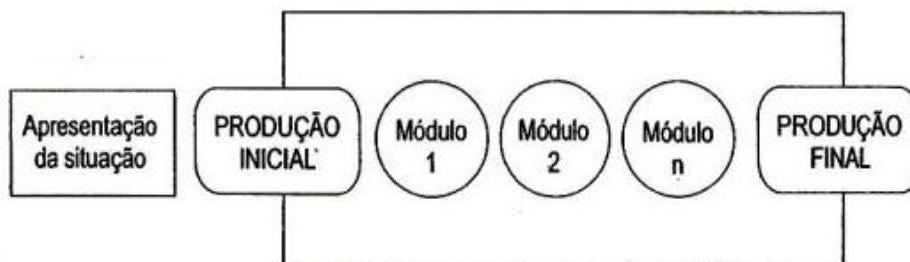
A integração entre prática docente, visão dos alunos em relação às aprendizagens construídas na formação do Proeja e teorias revisadas proporcionou

⁶ Conforme informações no site do IFRS, Campus Porto Alegre, esse curso tem como objetivo “formar profissionais jovens e adultos com conhecimentos técnicos, possuidores de competências e habilidades administrativas que possam fazer parte e interagir com o sistema econômico/produtivo e que possam absorver as inovações do mercado, de modo a construir alternativas de geração de trabalho e renda ou melhorar as condições de ingresso, permanência e progressão no mercado de trabalho formal, além de favorecer a tomada de consciência como trabalhadores sujeitos de direitos, contribuindo, assim, para o aperfeiçoamento de suas potencialidades no que concerne ao exercício da cidadania”.

a base para a construção do produto educacional, considerando o pertencimento desta pesquisa à área de Ensino e os preceitos de um Mestrado Profissional. Inicialmente, o projeto de pesquisa previa como produto uma formação continuada para professores do Proeja, com o objetivo de construir estratégias pensando em possíveis melhorias no processo de ensino-aprendizagem, contudo, com a realização das entrevistas e grupos focais, observou-se que os professores já buscavam a aplicação de algumas estratégias de ensino para minimizar as dificuldades de aprendizagem encontradas e destacou-se, tanto na fala de docentes quanto discentes, a necessidade de um espaço de reflexão sobre a aprendizagem, principalmente, para fala e construção identitária com sujeito aprendente do Proeja. Essa adequação do produto educacional foi compreendida como uma Sequência Didática (SD), que aborda diferentes aspectos da aprendizagem como um todo, ou seja, considerando outros espaços de aprendizagem do educando para além da sala de aula.

O termo SD surge na França, em 1996, nas instruções oficiais para o ensino de língua, com o objetivo de superar a compartimentalização dos conhecimentos no ensino de línguas. Utilizada como estratégia de ensino, a SD é desenvolvida, segundo Dolz, Noverraz & Schneuwly (2004, p. 97), por meio de “um conjunto de atividades escolares organizadas, de maneira sistemática”. Objetivando tornar o processo de ensino-aprendizagem mais organizado e significativo, a fim de visualizar melhor a estrutura e compreender a prática dessa estratégia pedagógica, pode-se considerar o seguinte esquema sobre SD, sendo retomadas suas etapas na análise dos dados:

Figura 1 - Esquema da Sequência didática



Fonte: Dolz, Noverraz & Schneuwly (2004, p. 98)

A SD intitulada “Ensinar, aprender e seus sujeitos: uma proposta para o Proeja” foi organizada em sete encontros consecutivos, contendo atividades que

envolviam o tema “Aprendizagem”. Foi aplicada, tendo por objetivo avaliação do produto, com uma turma do Proeja que cursava o quinto semestre, composta apenas por mulheres. Essa aula ocorria das 18h às 19h, por isso alguns alunos, devido ao horário de trabalho, não puderam participar dos encontros presenciais, sendo realizadas outras atividades pela professora titular no AVA, Moodle, pois não se considerou viável a realização da SD proposta na modalidade EaD. Os encontros ocorreram semanalmente, tendo o acompanhamento da professora regente. Após aplicação, a sequência foi revisada e reelaborada, para ser disponibilizada ao público geral com o objetivo de ser utilizada pelos professores do Proeja com suas respectivas turmas e em outros contextos que envolvam a educação de jovens e adultos, contribuindo, assim, também como instrumento para a formação continuada e reflexão da ação docente.

Para a produção dos dados nesta pesquisa, foram considerados os discursos de docentes e discentes nas entrevistas e grupos focais. E, posteriormente, na aplicação do produto, a reação e participação dos educandos durante a proposta de conteúdos e atividades da SD. Destacando que, no último encontro, os alunos receberam um material impresso com uma síntese de todo o processo da SD, para que fossem retomados os temas e problematizações levantadas. Após atividade com esse material, os educandos e a professora regente da turma participaram de uma avaliação sobre a SD, por meio de um questionário.

4 ANÁLISE DOS DADOS (RESULTADOS E DISCUSSÕES)

Para análise dos dados, foram retomadas as etapas da pesquisa, considerando as reflexões sobre cada uma, embasando-se no referencial teórico. Em relação ao reconhecimento das dificuldades no processo de ensino-aprendizagem no Proeja, desde a sondagem com docentes e discentes dessa modalidade até a aplicação e avaliação da SD, foram ponderadas as seguintes categorias de análise:

- a. estratégias de ensino identificadas e propostas para atender às demandas de aprendizagem dos educandos;

- b. constituição dos sujeitos aprendentes para uma educação integral no Proeja.

No âmbito da revisão bibliográfica, encontrou-se uma grande produção sobre a educação de jovens e adultos e também sobre as especificidades do Proeja, destacando, principalmente, a relevância dessa formação devido ao aspecto da integralização da Educação Básica à EPT. Todavia foram observadas poucas pesquisas aplicadas nessa área considerando os educandos para a construção da análise das práticas educativas no Proeja. Por isso, destaca-se como fundamental a participação e contribuição dos discentes e docentes nas reflexões aqui construídas.

Durante as entrevistas, os professores foram receptivos e, conforme respostas, observou-se certo alinhamento das respostas em relação à modalidade de ensino atendida. Nas falas dos docentes, pode-se destacar a preocupação com a incorporação efetiva da Educação Integral no Proeja, a partir das experiências vivenciadas. Sendo um desafio na prática, pois sentem falta de atividades e projetos integradores para maior diálogo entre as disciplinas propostas a cada semestre. Observam que, mesmo ao tentarem um trabalho integrado, ainda há certa fragmentação e isolamento de determinados conteúdos específicos, sendo necessário um planejamento mais coletivo e formações continuadas voltadas às práticas e realidade atendida, possibilitando trocas entre os docentes.

Os professores enumeraram as principais dificuldades observadas entre os educandos, que não são exclusivas do Proeja, destacando-se as limitações da estruturação lógica do pensamento, falta de visão geral de mundo (contextualizar os conteúdos trabalhados), defasagens do ensino regular (falta de subsunções), interpretação textual e escrita (estruturação) - *Escreveram pouco na vida escolar* - ou seja, vivenciaram apenas reproduções da escrita, trazendo a ideia de alunos copistas. Como estratégia, procuram trabalhar as motivações, tendo um olhar sensível para não destacar os erros, mas as potencialidades de cada educando, mantendo-os participativos. Nessa direção, destacou-se que *eles precisam de um motivo e um estímulo para permanecerem na escola*. Para a construção de aprendizagens significativas e, conseqüentemente, a permanência dos educandos são realizados atendimentos individualizados, para auxiliá-los na construção dos conhecimentos, sejam no contexto da aula ou em atendimentos extraclasse (previstos na carga horária dos professores para atendimento dos discentes),

contudo, conforme relatos, poucos buscam este atendimento fora do horário de aula, devido à falta de tempo. Além disso, entre os docentes, há a consciência de que a EJA não pode replicar processos excludentes já vivenciados pelo educando, pois talvez já tenha passado por uma sucessão de exclusões, no âmbito escolar, que o levaram à inadequada correlação idade/ano da Educação Básica em seu percurso educacional, levando-o a evasão e impossibilidade de continuidade dos estudos para uma formação profissional técnica ou superior.

Com isso, os professores buscam estratégias, desde o planejamento de suas disciplinas, que possam minimizar essas dificuldades, principalmente, quando já conhecem o público atendido de semestres anteriores, trabalhando com certa personalização do ensino. Alguns exemplos destacados foram: a contextualização dos conteúdos com o cotidiano e mundo do trabalho, gerando maior interação e aproximação com educandos; utilização de diferentes linguagens visuais, textuais, literárias; atividades em que não apenas o professor fala durante as aulas, mas também escuta - *Quando o diálogo acontece, o processo de ensino e aprendizagem fica mais fácil.*

Foi comum a percepção de que os alunos costumam a retomar a rotina da educação formal, tendo dificuldade na organização dos estudos, não se compreendendo enquanto aprendente, gerando frustrações ao se depararem com as dificuldades. Trazendo a ideia de que alunos não entendem como eles aprendem, a seguinte fala foi significativa para a definição do tema apresentado na SD: *a partir do momento que eles entendessem como eles aprendem, acho que aprenderiam com mais facilidade.*

Mais da metade dos discentes participantes dos grupos focais estavam há dez anos ou mais afastados da Educação Básica até ingressarem no Proeja, e alguns já haviam passado por outra experiência na EJA. Um público misto em relação à faixa etária e com predominância feminina. Muitos optaram pelo Proeja devido à possibilidade de conclusão do Ensino Médio concomitante à formação técnica em Administração.

Em relação à percepção das estratégias de ensino, destacaram que os professores apresentam muita organização em relação às aulas propostas e empregam diferentes recursos no desenvolvimento dos conteúdos. Salientaram que, como apoio aos encontros presenciais, os docentes costumam utilizar o Ambiente Virtual de Aprendizagem, Moodle, para o compartilhamento de conteúdos e proposta

de atividades, sendo que os alunos do terceiro semestre demonstraram maior resistência em utilizar essa ferramenta digital, pois sinalizaram algumas dificuldades na utilização. Nessa direção, a SD proposta traz um encontro com a temática “Aprendizagem e tecnologias”, a fim de refletir sobre as possibilidades e facilidades, no cenário da atualidade, que as TIC’s dispõem para o processo de ensino-aprendizagem.

Aos serem questionados sobre como se organizavam para a rotina de estudos, afirmaram que tentam adaptar à realidade do seu cotidiano, fazendo adequações a cada semestre, para atender as demandas de estudos e avaliações. Procuram estudar em grupo, quando possível presencialmente ou via contato virtual, realizando trocas com os colegas. Os alunos destacaram, entre outras estratégias de apoio para a aprendizagem dos conteúdos desenvolvidos em aula, a utilização de conteúdos complementares da internet (vídeos e textos); ouvir, posteriormente, a gravação de áudios de algumas aulas; realizar anotações dos tópicos mais significativos; formular perguntas e respondê-las para estudar determinado conteúdo. A partir disso, pode-se retomar a ideia de personalização, não apenas do ensino, mas também da autoaprendizagem, em que o sujeito reconhece as particularidades do seu aprender e acaba criando seus próprios métodos e técnicas.

Entre as dificuldades, os alunos do terceiro semestre apontaram que, em algumas aulas, sentem dificuldades ao realizarem questionamentos mais pontuais em relação ao conteúdo, principalmente quando não há uma compreensão do todo, gerando um pouco de constrangimento para perguntar algo ao docente. Já o grupo do quinto semestre disse que as aulas proporcionam um ambiente de *liberdade para questionamentos*. Alguns percebem que certas dificuldades em determinadas disciplinas, que já apresentavam no ensino regular, ressurgiram nos estudos atuais. Alguns alunos que só tinham cursado até o último ano do Ensino Fundamental, antes de ingressarem no Proeja, frisaram a dificuldade de compreensão em disciplinas como Física e Química por falta de conhecimentos prévios nessas áreas. Com isso, pode-se destacar a importância dos *subsúcores* para a progressão dos conhecimentos. Outros destacaram que a motivação em estudar e a ideia de pertencimento ao Proeja são aspectos positivos para a aprendizagem efetiva, pois valorizam mais esse processo, influenciando no foco e dedicação, conforme destacou uma aluna ao falar sobre o período que iniciou o Ensino Médio na adolescência: *não dava a mesma atenção às disciplinas*.

Os alunos destacaram a importância da avaliação sobre o processo de ensino-aprendizagem, com espaço de fala e reflexão dos estudantes. Disseram que os professores costumam realizar uma avaliação da disciplina, geralmente, em formato de questionário, mas gostariam de algo como uma roda de conversa a fim de promover *um espaço de diálogo para refletir sobre a progressão/desenvolvimento da turma*. Isso traz à tona a ideia de construção coletiva dos processos educativos, algo fundamental para a aplicabilidade de uma Educação Integral, em que o sujeito aprendente, contemplando a complexidade humana, é participativo, compreendendo e contribuindo na construção da sua própria educação formal. Nessa direção, tem-se, como princípio, uma educação humanizadora, que colabora para a formação do educando em seus diferentes aspectos social, político, profissional, cultural, ou seja, em sua integralidade.

Partindo do conceito sobre SD visto anteriormente, iniciou-se a estruturação da SD “Ensinar, aprender e seus sujeitos: uma proposta para o Proeja”. Foram estipuladas etapas, divididas em sete encontros, para a abordagem de conteúdos que envolviam o tema “Aprendizagem”: conceitos de aprendizagem, mitos sobre a aprendizagem, aprender em diferentes circunstâncias, aprendizagem significativa e perspectivas da neurociência, as práticas de ensino (Metodologias Ativas), aprendendo com as diversidades, os recursos tecnológicos no processo de aprender, inteligência emocional e educação integral.

Uma SD representa a organização e sequenciamento dos conhecimentos que o educador pretende trabalhar, todavia isso não significa o engessamento das aulas. É importante o reconhecimento da turma a ser envolvida na proposta, observando seus contextos, e envolvendo os educando para a participação das atividades planejadas, adequando a SD à realidade e demandas de cada turma.

Para fins de avaliação, a SD “Ensinar, aprender e seus sujeitos: uma proposta para o Proeja”, foi desenvolvida, pela pesquisadora, com uma turma de Seminário Integrador (quinto semestre) do Proeja, composta apenas por mulheres, no primeiro semestre de 2019, em sete encontros com duração de uma hora cada. Os conteúdos e situações de aprendizagem foram organizados e articulados com a finalidade de propor momentos de reflexão sobre os processos de ensino e aprendizagem no Proeja, ou seja, a SD estava voltada para a construção e apropriação de um determinado conceito e prática, no caso, a “aprendizagem”. Desde o primeiro encontro, a proposta da SD foi informada às participantes (alunos

da turma do Proeja participante e professora regente), e os temas que seriam trabalhados foram indicados.

Cada encontro proposto abordava algum tópico envolvendo a “Aprendizagem” e contava com a seguinte estrutura: elemento provocador (introdução à temática de forma instigante, a fim de atrair a atenção inicial dos educandos); desenvolvendo o tema (com elementos textuais, vídeos, atividades práticas etc.); e fechamento (com algum material que encerrasse o encontro, mas sem dar a ideia de finitude e que deixasse algum questionamento, presente em um tópico chamado “para refletir”, possibilitando a sequência das aprendizagens nos encontros seguintes e promovendo a autonomia de pesquisa, reflexão, análise, e interpretação).

Ao longo da aplicação da SD, ocorreram ajustes e adaptações, conforme a percepção da pesquisadora em relação às reações e necessidades da turma, procurando tornar as situações de aprendizagem instigantes, provocadoras da criatividade e prazerosas. A construção coletiva é importante, mesmo partindo de uma proposta inicial do educador, pois, assim como em projetos educacionais, os alunos, ao contribuírem nesse desenvolvimento, sentem-se mais pertencentes e engajados à proposta da SD, construindo aprendizagens significativas, podendo envolver até mesmo outros integrantes da comunidade escolar.

No último encontro, realizou-se uma retomada de cada encontro, no formato de síntese, para que as alunas expressassem seus aprendizados e dessem um retorno de como a sequência contribuiu para repensarem o seu cotidiano como sujeitos aprendentes em diferentes contextos (escolar, profissional, familiar e social).

As educandas da turma atendida demonstraram-se interessadas pela temática, trazendo elementos do cotidiano para contextualizar as atividades; foram participativas e ativas no processo de construção do conhecimento. Além da síntese e diálogo construído, revisando as etapas da SD, no último encontro, foi proposta uma avaliação da aplicação da SD. O instrumento avaliativo, um questionário, tinha como objetivo saber a opinião das alunas considerando as seguintes percepções em relação ao tema de cada encontro: relevância, contextualização, interesse em saber mais sobre, materiais acessíveis e atividades promotoras da participação da turma. O resultado da avaliação foi positivo, considerando que os conteúdos e atividades foram pertinentes à realidade das alunas e significativos para uma ressignificação da aprendizagem. Com essa aplicação, oportunizou-se a ampliação da concepção

sobre aprendizagem, levando a outros espaços da educação não formal. Com isso retoma-se a ideia de que a aprendizagem é processo contínuo, dinâmico, global, pessoal, gradativo e cumulativo.

Retomando a figura 1, apresentada na Metodologia, reforça-se que é importante que cada etapa da SD seja, previamente, planejada a partir dos objetivos propostos, conforme a realidade dos educandos atendidos. A apresentação da situação é fundamental para situar os educandos e os convocar para contribuírem no desenvolvimento da SD. Na produção inicial, pode-se sondar os saberes prévios da turma, por exemplo, identificar o que eles entendem por "aprendizagem". Nesse momento, o professor já poderá destacar quais tópicos serão mais relevantes na SD para esse grupo. Inclusive as atividades propostas para os módulos seguintes podem estar associadas às dificuldades observadas na produção inicial. Conforme Dolz, Noverraz & Schneuwly (2004, p. 105), o professor deve ter “um arsenal bastante diversificado de atividades e exercícios que vão enriquecer o trabalho em sala de aula”. Na última etapa está a produção final, momento de avaliação de todo o processo, identificando os saberes construídos.

5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

As estratégias de sondagem com professores e alunos do Proeja possibilitaram compreender que: os professores buscam estratégias para melhorar o processo de ensino, identificando as necessidades de cada turma atendida, mas ainda sentem falta de um trabalho mais integrador, envolvendo o corpo docente e as áreas do conhecimento, possibilitando um planejamento efetivo de educação integral, entrelaçando saberes propedêuticos e técnicos; os alunos passam por um processo de reconstrução identitária enquanto sujeitos aprendentes ao retornarem à educação formal, sendo que esse processo pode ser mediado pelos professores, por meio de atividades que problematizem e levem a reflexão sobre o processo de ensino-aprendizagem.

Nessa perspectiva, a SD foi construída e aplicada, proporcionando aos alunos da turma participante do Proeja momentos de estudo e debate sobre tópicos relacionados à temática principal, aprendizagem. Cada etapa contribuiu para o autoconhecimento como sujeito aprendente e ensinante; a organização e o uso de ferramentas de apoio aos estudos; um olhar geral e integrado sobre os conteúdos

estudados no curso; melhor desenvolvimento emocional nos processos de ensino e aprendizagem em diferentes situações vivenciadas. Além disso, foram valorizados os saberes prévios, trazendo as experiências de vida dos educandos para construir os conteúdos a serem trabalhados.

Reforça-se que uma das características fundamentais de uma SD é a utilização de diferentes ferramentas de ensino, a fim de atender às diversas percepções e compreensões dos educandos. As atividades são configuradas não apenas pelo tempo e espaço determinados, mas, principalmente, pelas aprendizagens que almejam favorecer. É preciso que as situações de aprendizagem proponham desafios, resoluções de problemas, reflexões, interações e sistematização dos saberes. O trabalho é organizado de forma sequenciada, ou seja, retomando conhecimentos prévios e aqueles construídos durante a aplicação da SD.

A SD demonstrou-se uma estratégia de ensino que instiga a curiosidade, interesse e engajamento dos alunos pelo tema, possibilitando aprendizagens significativas. Contudo, observa-se que foram fundamentais o planejamento prévio, baseado na fundamentação teórica e reconhecimento do público alvo, os objetivos estabelecidos e a autoavaliação da aplicação da SD, durante o processo, para atender às demandas da turma em relação ao tema apresentado.

Em relação aos docentes, compreende-se que a SD proposta servirá como instrumento de sondagem a ser aplicado em outras turmas, para que o professor ministrante consiga reconhecer necessidades e perfis de aprendizagem de cada grupo de alunos e faça as devidas adaptações em seus métodos de ensino, reconhecendo a diversidade que compõe uma sala de aula.

REFERÊNCIAS

BERBEL, N. A. N. **As metodologias ativas e a promoção da autonomia de estudantes**. Semina: Ciências Sociais e Humanas, Londrina, v. 32, n.1, p. 25-40, 2011. Disponível em:

<http://www.uel.br/revistas/uel/index.php/seminasoc/article/view/10326>. Acesso em: 10 ago. 2018.

BERGER, Kathleen Stassen. **O desenvolvimento da pessoa da infância à terceira idade**. Rio de Janeiro: LTC, 2003.

BERGMANN, J.; SAMS, A. **Sala de aula invertida: uma metodologia ativa de aprendizagem**. Rio de Janeiro: LTC, 2016.

BOSSA, Nadia A. **A psicopedagogia no Brasil: contribuições a partir da prática**. 3ª ed. Porto Alegre: Artmed, 2007.

BRASIL. Decreto n. 5296/04, de 02 de dezembro de 2004. **Regulamenta as Leis nºs 10.048, de 8 de novembro de 2000, que dá prioridade de atendimento às pessoas que especifica, e 10.098, de 19 de dezembro de 2000, que estabelece normas gerais e critérios básicos para a promoção da acessibilidade das pessoas portadoras de deficiência ou com mobilidade reduzida, e dá outras providências**. Portal do Planalto, Brasília, dez. 2004. Disponível

em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2004-2006/2004/Decreto/D5296.htm. Acesso em: 5 dez. 2017.

_____. Lei nº 5.379, de 15 de dezembro de 1967. **Provê sobre a alfabetização funcional e a educação continuada de adolescentes e adultos**. Disponível em: <https://www2.camara.leg.br/legin/fed/lei/1960-1969/lei-5379-15-dezembro-1967-359071-publicacaooriginal-1-pl.html>. Acesso em: 20 set. 2018.

_____. Lei n. 9394, de 20 de dezembro de 1996. **Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional**. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/Ccivil_03/leis/L9394.htm. Acesso em: 22 jun. 2018.

_____. Lei n.13.005, de 25 de junho de 2014. **Aprova o Plano Nacional de Educação - PNE e dá outras providências**. Portal da Legislação, Brasília, jun.2014. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2011-2014/2014/lei/l13005.htm. Acesso em: 15 jul. 2018.

_____. Lei n. 13.146, de 06 de julho de 2015.. **Institui a Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência (Estatuto da Pessoa com Deficiência)**. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/Ccivil_03/_Ato2015-2018/2015/Lei/L13146.htm. Acesso em: 28 ago. 2018.

CAMPOS, Dinah Martins de Souza. **Psicologia da Aprendizagem**. Petrópolis, Vozes, 39 ed., 2011.

CHISTENSEN, C. M.; HORN, M. B.; STAKER, H. **Ensino híbrido: uma inovação disruptiva? Uma introdução à teoria dos híbridos**. São Paulo: Clayton Christensen Institute, 2013.

COSCARELLI, C. V.; RIBEIRO, A. E. (Orgs.). **Letramento digital – Aspectos sociais e possibilidades pedagógicas**. Belo Horizonte: Autêntica, 2005.

DI PIERRO, M. C. ; HADDAD, Sérgio . **Escolarização de jovens e adultos**. *Revista Brasileira de Educação* , São Paulo, n.14, p. 108-130, 2000.

DOLZ, J; NOVERRAZ, M; SCHNEUWLY, B. **Sequências didáticas para o oral e a escrita: apresentação de um procedimento** In: SCHNEUWLY, Bernard; DOLZ, Joaquim. Gêneros orais e escritos na escola. Tradução e organização de Roxane Rojo e Gláís Sales Cordeiro. 3ª ed. Campinas: Mercado das Letras, 2004.

FERNÁNDEZ, Alicia. **A inteligência aprisionada**. Porto Alegre: Artes Médicas, 1991.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa**. 51ª ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2015.

GRABOWSKI, Gabriel. **Proposta Pedagógica - Ensino Médio Integrado à Educação Profissional in Boletim 07 Maio/Junho de 2006**. Ministério da Educação. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/setec/arquivos/pdf2/boletim_salto07.pdf. Acesso em: 10 ago. 2018.

HADDAD, Sérgio. **Novos caminhos em educação de jovens e adultos – EJA: um estudo de ações do poder público em cidades de regiões metropolitanas brasileiras**. São Paulo: Global Editora, 2007.

HILGARD, Ernest R. **Teorias da Aprendizagem**. São Paulo: Edusp, 1966.

MEC, Ministério da Educação. **INEP - Censo Escolar 2016**. Brasília, 2017. Disponível em: http://download.inep.gov.br/educacao_basica/censo_escolar/notas_estatisticas/2017/notas_estatisticas_censo_escolar_da_educacao_basica_2016.pdf. Acesso em: 18 ago. 2018.

_____, Ministério da Educação. **INEP Proeja - Programa nacional de integração da educação profissional com A educação básica na modalidade de educação de jovens e adultos: Educação profissional técnica de nível médio / ensino médio - documento base**. Brasília: Secretaria de Educação Profissional e Tecnológica, 2007. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/setec/arquivos/pdf2/proeja_medio.pdf. Acesso em: 19 jul. 2018.

MINAYO, Maria Cecília de Souza (org.). **Pesquisa Social. Teoria, método e criatividade**. 18 ed. Petrópolis: Vozes, 2001.

MOREIRA, Marco Antônio. **Aprendizagem significativa: um conceito subjacente.** Publicado em espanhol em Moreira, M.A., Caballero, M.C. e Rodríguez, M.L. (orgs.) (1997). *Actas del Encuentro Internacional sobre el Aprendizaje Significativo*. Burgos, España. pp. 19-44. Publicado em português em Moreira, M.A. (1999). *Aprendizagem significativa*. Brasília: Editora da UnB. Revisado em 2012.

_____, Marco Antônio. **Subsídios Metodológicos para o professor Pesquisador em Ensino de Ciências** – Pesquisa em Ensino: Métodos Qualitativos e Quantitativos, Instituto de Física, UFRGS. Porto Alegre: 2009.

MOURA, Dante Henrique. **Educação Básica e Educação Profissional e Tecnológica: dualidade histórica e perspectivas de integração.** *Holos*, Natal, v. 2, n. 23. 2007. Disponível em: <http://www2.ifrn.edu.br/ojs/index.php/HOLOS/article/viewFile/11/110>. Acesso em: 5 jul. 2018.

MUNHOZ, Antonio Siemsen. **Andragogia: a educação de jovens e adultos em ambientes virtuais.** Curitiba: InterSaberes, 2017.

Observatório do PNE. **Monitoramento Constante das Metas e Resultados do Plano Nacional de Educação.** Disponível em: <http://www.observatoriodopne.org.br/home/9/19/#a-plataforma>. Acesso em: 3 jul. 2019.

PAPALIA, Diane e Sally W. Olds e Ruth D. Feldman. **Desenvolvimento humano.** 8ª ed. Porto Alegre: Artmed, 2006.

RAMOS, M. N. **Concepção do Ensino médio integrado** - versão ampliada da exposição “Concepção de Ensino Médio Integrado à Educação Profissional” Seminário sobre Ensino Médio. Superintendência de Ensino Médio, Secretaria de Educação do Estado do Rio Grande do Norte - RN, agosto de 2007. Disponível em: http://www.iiep.org.br/curriculo_integrado.pdf. Acesso em: 29 ago. 2018.

SHIROMA, Eneida Oto; LIMA FILHO, Domingos Leite. **Trabalho docente na Educação Profissional e Tecnológica e no PROEJA.** *Educ. Soc.* [online]. 2011, vol.32, n.116, pp.725-743. ISSN 0101-7330. Disponível em: <http://dx.doi.org/10.1590/S0101-73302011000300007>. Acesso em: 12 jul. 2018.

SILVA, M; URBANETZ, S. **O Estágio no curso de Pedagogia- Educação de Jovens e Adultos na perspectiva da prática docente.** Curitiba: IBPEX, 2010.

UFPel: Universidade Federal de Pelotas. **Educação de Jovens e Adultos na Diversidade**, SECAD. Material didático disponibilizado em curso de extensão da UFPel, 2011. Módulo 2, Capítulo 4: O aluno com deficiência e a política de Inclusão Escolar.

UNESCO, **Construção coletiva: contribuições à educação de jovens e adultos.** — Brasília: UNESCO, MEC, RAAAB, 2005.

APÊNDICE A – PRODUTO EDUCACIONAL

O produto educacional “Ensinar, aprender e seus sujeitos: uma proposta para o Proeja” é uma Sequência Didática, que versa sobre a Aprendizagem, tendo como finalidade explorar esse tema com alunos do Proeja, possibilitando uma reflexão sobre a identidade dos sujeitos enquanto aprendentes e as possibilidades do aprender e reaprender com mais fluidez e significado.

Essa SD atende a demanda de ressignificação da aprendizagem que, muitas vezes o aluno do Proeja precisa construir, ao deparar-se, novamente, no contexto da educação formal, agora como adulto e aluno do Proeja. Além disso, possibilita que professores utilizem esse recurso como sondagem para reconhecimento de seus educandos e suas particularidades no processo de ensino-aprendizagem.

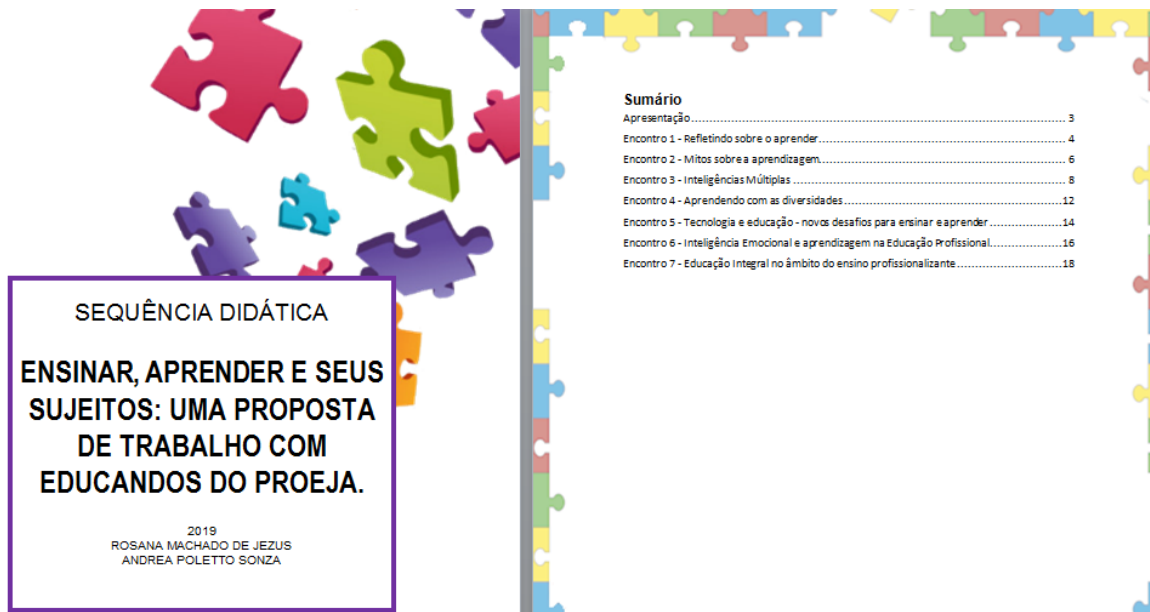
Utilizou-se, como base teórica, o conceito de aprendizagem significativa, de Ausubel, sendo organizada em sete etapas, que abordavam os seguintes conteúdos: conceitos de aprendizagem, mitos sobre a aprendizagem, aprender em diferentes circunstâncias, aprendizagem significativa e perspectivas da neurociência, as práticas de ensino (Metodologias Ativas), aprendendo com as diversidades, os recursos tecnológicos no processo de aprender, inteligência emocional e educação integral.

No primeiro semestre de 2019, a SD foi aplicada com uma turma do Proeja que cursava o quinto semestre, durante a disciplina de Seminário Integrador, ocorrendo nas quartas-feiras, das 18h às 19h. As etapas foram elaboradas para atender cada encontro, totalizando sete. Cada um apresentou a seguinte organização do material: elemento provocador (introdução ao tema de forma instigante para atrair a atenção inicial dos educandos), desenvolvendo o tema (com elementos textuais, vídeos, atividades práticas etc.), e fechamento (com algum material que encerrasse o encontro, mas sem dar a ideia de finitude e que deixasse algum questionamento, presente em um tópico chamado “para refletir”, possibilitando a sequência às aprendizagens dos próximos encontros e promovendo a autonomia de pesquisa, reflexão, análise, e interpretação).

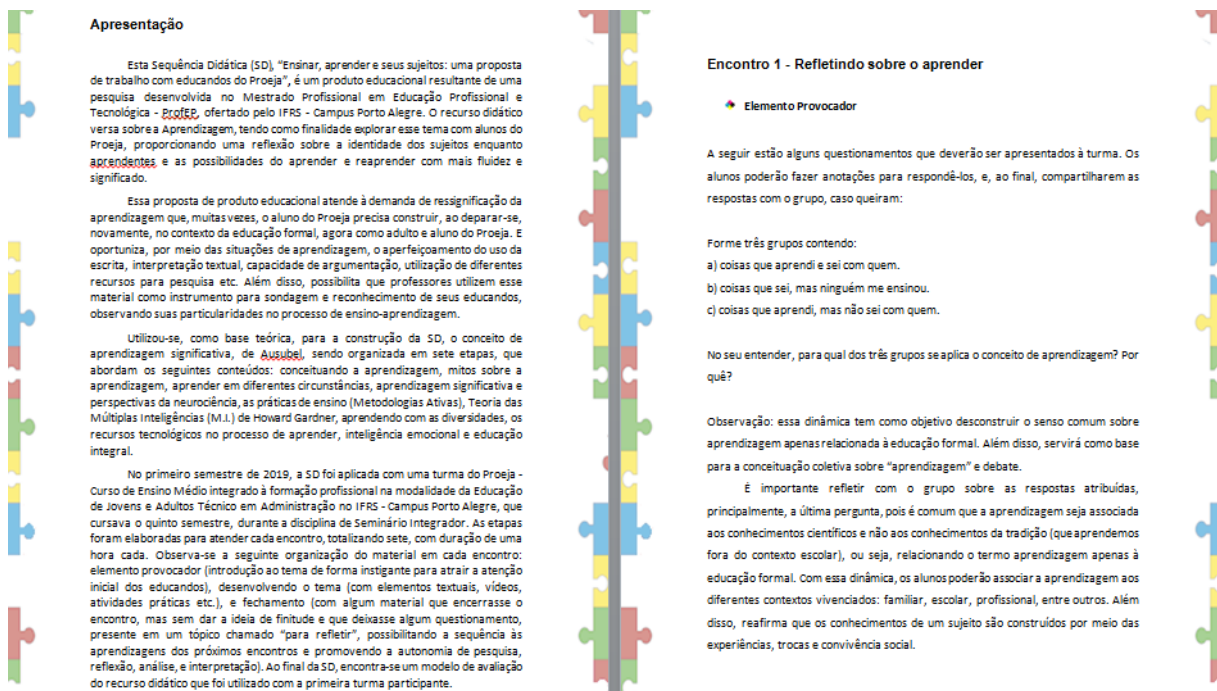
O link para o produto educacional será divulgado após ser publicado na Plataforma EDUCAPES e disponibilizado para a sociedade.

A SD encontra-se encartada a essa dissertação.

Capa e sumário.



Apresentação e descrição das atividades propostas em alguns encontros.



Desenvolvendo o tema

Primeiro momento - Após o debate e construção sobre o conceito aprendizagem, os alunos deverão anotar duas ou três palavras que considerem relacionadas à Aprendizagem. O professor recolherá os papéis com as palavras sugeridas. Esse material será utilizado para construir um recurso digital chamado nuvem de palavras, que será apresentado pelo professor no próximo encontro.

Recurso sugerido para a construção da nuvem de palavras: <https://www.wordclouds.com>

Observação: caso prefira, o professor poderá pedir aos alunos que enviem as palavras, por meio do celular, possibilitando a construção da nuvem de palavras durante o primeiro encontro.

Segundo momento - Leitura do material sugerido:

O cérebro precisa se "emocionar" para aprender - Fragmentos da entrevista com o Neurocientista Francisco Mora. Disponível em: <https://docs.google.com/document/d/1HQ0ThnMc4HPInxQOV6TQm54mtrpP7zvbDXrYkVTM/edit?usp=sharing>

Conteúdo completo: <https://bit.ly/2KibPcuV>

Terceiro momento - Após a leitura, sugere-se que sejam disponibilizadas algumas frases sobre aprendizagem e educação para que os alunos escolham, iniciando-se uma roda de conversa sobre os temas.

Sugestões de algumas frases:

"Ninguém educa ninguém, ninguém educa a si mesmo, os homens se educam entre si, mediatizados pelo mundo." (Paulo Freire).

"Conhecer não é contemplar passivamente, mas agir sobre as coisas e acontecimentos, construindo-os e reconstruindo-se em pensamento" (Jean Piaget).

"Por aprendizagem significativa entendo uma aprendizagem que é mais do que uma acumulação de fatos. É uma aprendizagem que provoca uma modificação, quer seja no comportamento do indivíduo, na orientação futura que escolhe ou nas suas atitudes e personalidade. É uma aprendizagem penetrante, que não se limita a um aumento de conhecimentos, mas que penetra profundamente todas as parcelas da sua existência." (Carl Rogers).

Fechamento

Apresentar o vídeo - Como aprender melhor e mais fácil - [Neurologia](#), (primeiros 5 minutos)

Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=5U83znAsbI>

Observação: após o vídeo, é importante destacar que não há uma "receita" para aprender, todavia é importante identificar quais características são comuns no aprender de cada sujeito e quais recursos, técnicas, ambientes e situações são mais favoráveis para que esse processo seja significativo e fluido.

Para refletir... 😞

O que motiva você a aprender?

Encontro 2 - Mitos sobre a aprendizagem

Elemento Provocador

O encontro será iniciado com a apresentação da nuvem de palavras da aula anterior. Esse recurso organiza as palavras no formato de uma nuvem ou de outra figura qualquer, centralizando as que foram mencionadas mais vezes. O número de incidências de cada palavra é representado pelo seu tamanho na composição da nuvem, ou seja, as maiores foram citadas mais vezes. A ideia é trazer uma representação gráfica daquilo que os educandos compreendem como aprendizagem. É importante revisar as palavras com a turma, para ver se consideram todas relevantes ou se acrescentariam mais algumas, ampliando a composição.

aproveitar
responsabilidade
evolução **foco** experiência
estudar **atenção** **prática**
Aprendizagem
formação **recordar** amizade
disciplina **vida** informação
entender **amor**
memória **ensinamento**
paciência

Descrição da imagem: nuvem de palavras construída com a primeira turma participante, contendo a palavra aprendizagem no centro, depois, as palavras com maior incidência foram: foco, atenção, recordar e vida. Entre as palavras que foram citadas apenas uma vez estão: evolução, formação, amizade, paciência, responsabilidade entre outras.

Desenvolvendo o tema

Primeiro momento - Por meio da ferramenta Google Formulário, será desenvolvido um Quiz com dez perguntas sobre alguns mitos que envolvem o processo de ensino-aprendizagem. Os educandos podem fazer essa atividade individualmente, o professor pode enviar o link para que respondam, via mensagem aos smartphones; ou coletivamente, por meio de apresentação das questões à turma com um projetor. Deverão justificar suas respostas, pois a proposta é fomentar o debate sobre o tema estudado.

Formulário sugerido: <https://eco.ei/forms/dslnuqiorprodqzH2>

Terceiro momento - retomando o exemplo trazido pelo autor sobre a situação vivenciada em uma aula de Biologia, que foi significativa para a aprendizagem de determinado conteúdo, questione aos alunos se já vivenciaram alguma situação similar, envolvendo uma aprendizagem marcante, seja na escola ou em outro contexto. A partir dos relatos, procure retomar os tópicos do texto.

Fechamento

Apresentar alguma imagem ou texto que reflita sobre o tema debatido.

Sugestão:



Fonte: <http://exatinterdisciplinar.blogspot.com/2008/06/oi-uma-desajuste-demora-na-postagem.html>

Descrição da imagem: Tirinha de Mafalda com a seguinte situação. Na sala de aula, a professora diz: quem não entendeu levante a mão. Um aluno levanta a mão e os colegas ficam olhando para ele. A professora pergunta: o que você não entendeu, Marco? E ele responde, com ar de preocupação: nada, desde marco até agora.

Para refletir... 😞

Qual aula, palestra ou conteúdo marcou mais no seu percurso como aluno(a) do PROEJA? Por quê?

APÊNDICE B – ENTREVISTA SEMIESTRUTURADA

Roteiro de questões para a entrevista semiestruturada com docentes do Proeja:

Formação: () Licenciatura () Bacharelado/ Tecnólogo

Alguma formação pedagógica? Qual?

- 1) O que você compreende por “dificuldades de aprendizagem”?
- 2) Quais as principais dificuldades de aprendizagem que você percebe entre os educandos do PROEJA - POA?
- 3) A sua formação inicial contemplou os temas “dificuldades de aprendizagem” e “Educação de Jovens e Adultos”? Como?
- 4) Como o docente pode contribuir para que o aluno do PROEJA - POA supere as dificuldades de aprendizagem?
- 5) O que você entende por “formação continuada de professores”?
- 6) Qual a importância da formação continuada para os docentes da EJA?
- 7) Como você compreende o processo de ensino e aprendizagem em um contexto tecnológico para o PROEJA?
- 8) Quais os principais métodos/técnicas/recursos que você costuma utilizar em aula, os quais considera importantes para o aprendizado dos educandos com dificuldades de aprendizagem?
- 9) Ao realizar uma formação continuada para docentes com a temática “Possibilidades e estratégias de ensino com alunos do PROEJA que apresentam dificuldades de aprendizagem”, quais seriam as suas expectativas?
- 10) Outras Considerações: (caso tenham alguma informação mais a oferecer).

APÊNDICE C – GRUPOS FOCAIS

Questões norteadoras para o diálogo nos grupos focais com alunos do Proeja:

- 1) Há quanto tempo estuda no PROEJA? Há quanto tempo está fora do contexto escolar? O que lhe motivou a retomar os estudos?
- 2) Como são as aulas do Proeja (atividades, professores, conteúdos)? Como ocorre a interação entre as disciplinas? O que mais gosta? Já teve alguma dificuldade no decorrer do curso?
- 3) Como organiza os estudos? Qual recurso ou estratégia procura quando está com dificuldade para aprender determinado conteúdo?
- 4) Quais fatores externos mais influenciam, positivamente ou não, no seu processo de aprendizagem? Por quê?
- 5) Considera que fatores externos influenciam no seu processo de aprendizagem e rendimento escolar? Qual/Quais? Por quê?
- 6) Outras Considerações sobre o processo de ensino-aprendizagem no Proeja.

APÊNDICE D – AVALIAÇÃO DA SEQUÊNCIA DIDÁTICA

Avaliação Sequência didática

Durante sete encontros, abordamos temas relacionados ao processo de ensino e aprendizagem. Queremos saber sua opinião sobre esse período. Não precisa se identificar.

Pontue de 1 a 10 (sendo 1 discordo totalmente e 10 concordo totalmente)

Encontro	Tema	Era relevante a proposta dos encontros	Foi contextualizada a minha realidade como estudante	Gostaria de saber mais sobre esse assunto	Os materiais utilizados eram de fácil compreensão	As atividades desenvolvidas permitiram a minha participação
1	Refletindo sobre o aprender					
2	Mitos sobre a aprendizagem					
3	Múltiplas aprendizagens					
4	Aprendendo com as diversidades					
5	Tecnologia e Educação					
6	Inteligência Emocional e aprendizagem					
7	Educação Integral					

Observações _____

ANEXO A – TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO

TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO

Gostaríamos de convidar você a participar como voluntário (a) da pesquisa **“UM OLHAR PSICOPEDAGÓGICO SOBRE AS DIFICULDADES DE APRENDIZAGEM NA EJA PARA A FORMAÇÃO CONTINUADA DE PROFESSORES”**. O motivo que nos leva a realizar esta pesquisa são as dificuldades de aprendizagem apresentadas pelos alunos da Educação de Jovens e Adulto, no Programa Nacional de Integração da Educação Profissional com a Educação Básica na Modalidade de Educação de Jovens e Adultos (PROEJA), do IFRS – Campus Porto Alegre; e a necessidade de formação continuada dos docentes, para atenderem essa demanda. Nesta pesquisa, pretendemos analisar as dificuldades de aprendizagem entre os alunos do PROEJA e processos de ensinagem nesse contexto, propondo estratégias para que os educadores reconheçam essas dificuldades e uma metodologia para minimizá-las. Para isso, convidamos alguns professores e alunos do PROEJA – IFRS – Campus Porto Alegre.

Caso você concorde em participar, faremos entrevistas sobre as práticas docentes e as dificuldades encontradas no processo de ensino-aprendizagem. Esta pesquisa tem alguns riscos, que são: tomar o tempo dos professores e alunos ao responderem as entrevistas e constrangimento ao falar sobre as práticas profissionais (professores) e sobre as suas dificuldades de aprendizagem (alunos). Mas, para diminuir a chance desses riscos acontecerem, as entrevistas e questionários não serão muito extensos e serão realizados, preferencialmente, nos horários em que docentes e alunos, estejam no Campus Porto Alegre, mas não estejam em sala de aula; Não serão realizadas perguntas invasivas, deixando claro que o participante não é obrigado a responder todas as questões, caso não queira. Já os benefícios desta pesquisa são: fomentar a reflexão sobre os temas abordados nas entrevistas, como, por exemplo, dificuldades de aprendizagem dos estudantes do PROEJA-POA no espaço escolar, sob a ótica de discentes e docentes; e possibilitar a participação dos docentes entrevistados na formação continuada de professores (produto educacional desta pesquisa).

Para participar deste estudo você não vai ter nenhum custo, nem receberá qualquer vantagem financeira. Apesar disso, se você tiver algum dano por causa das atividades que fizemos com você nesta pesquisa, você tem direito a indenização. Você terá todas as informações que quiser sobre esta pesquisa e estará livre para participar ou recusar-se a participar. Mesmo que você queira participar agora, você pode voltar atrás ou parar de participar a qualquer momento. A sua participação é voluntária e o fato de não querer participar não vai trazer qualquer penalidade ou mudança na forma em que você é atendido (a). O pesquisador não vai divulgar seu nome. Os resultados da pesquisa estarão à sua disposição quando finalizada. Seu nome ou o material que indique sua participação não será liberado sem a sua permissão. Você não será identificado (a) em nenhuma publicação que possa resultar.

Este termo de consentimento encontra-se impresso em duas vias originais, sendo que uma será arquivada pelo pesquisador responsável e a outra será fornecida a você. Os dados coletados na pesquisa ficarão arquivados com o pesquisador responsável por um período de 5 (cinco) anos, e

após esse tempo serão destruídos. Os pesquisadores tratarão a sua identidade com padrões profissionais de sigilo, atendendo a legislação brasileira (Resolução Nº 466/12 do Conselho Nacional de Saúde), utilizando as informações somente para os fins acadêmicos e científicos. Declaro que concordo em participar da pesquisa e que me foi dada à oportunidade de ler e esclarecer as minhas dúvidas.

Porto Alegre, _____ de _____ de 20 .

Assinatura do Participante

Assinatura do (a) Pesquisador (a)

Nome do Pesquisador Responsável: Rosana Machado de Jezus

Faculdade/Departamento/Instituto: Rua General Osório, 348, Centro, Bento Gonçalves, RS, CEP: 95.700-000 | **Bento Gonçalves/RS**

Fone: (51)991354338

E-mail: rosanadejesus@gmail.com