

A PESQUISA PARTICIPANTE INSPIRADA EM CARLOS BRANDÃO:

A prática pedagógica do PROEJA, em escolas de Salvador¹

PARTICIPATORY RESEARCH INSPIRED BY CARLOS BRANDÃO:

The pedagogical practice of PROEJA in schools in Salvador²

Teresa Cristina Neris Mendes^()*

*José Humberto da Silva^(**)*

Resumo

Esse artigo tem por objetivo analisar a pesquisa participante, com base nas ideias de Carlos Brandão e Paulo Freire, no contexto da pesquisa apresentada ao Mestrado Profissional da Educação de Jovens e Adultos (MPEJA), da Universidade do Estado da Bahia (UNEB), com uma abordagem metodológica envolvendo a revisão bibliográfica e a intervenção, de caráter qualitativo e análise da fala de entrevistados, a partir dos argumentos de Brandão (2021) e Freire (1981; 2022), que consideram as vozes participantes, em roda de conversa, da investigação de significativa importância para elucidação do problema pesquisado, pois a fala dos interessados pode contribuir na elaboração de diagnósticos e soluções próximas da realidade concreta, motivadora da investigação.

Palavras-chave: pesquisa intervenção em educação, pesquisa participante, roda de conversa educação.

Abstract

This article aims to analyze participant research, based on the ideas of Carlos Brandão and Paulo Freire, in the context of the research presented to the Professional Master's Degree in Youth and Adult Education (MPEJA), of the State University of Bahia (UNEB), with a methodological approach involving a bibliographic review and intervention, of a qualitative nature and analysis of the interviewees' speech, based on the arguments of Brandão (2021), Freire (1981; 2022), as well as Pereira (2019), who consider the voices of participants in a round table discussion to be of significant importance in elucidating the problem being researched, since the speech of those involved can contribute to the development of diagnoses and solutions that are close to the concrete reality that motivated the research.

Keywords: education intervention research, participant research, education round table.

¹ O presente trabalho tem por base a pesquisa intitulada: Estágio Curricular Obrigatório no Proeja: dos Desafios da Sua Prática Pedagógica à Intervenção Dialógica e Colaborativa, do programa de Pós-graduação em Educação de Jovens e Adultos – MPEJA, desenvolvida no âmbito do Programa de Pós-Graduação em Educação de Jovens e Adultos, do Departamento de Educação Campos I - Universidade Estadual da Bahia-UNEB.

² The present work is based on the research entitled: Mandatory Curricular Internship in Proeja: from the Challenges of Its Pedagogical Practice to Dialogic and Collaborative Intervention, of the Graduate Program in Youth and Adult Education – MPEJA, developed within the scope of the Graduate Program in Youth and Adult Education, of the Department of Education Campos I - State University of Bahia-UNEB.

^(*) Graduada em História e em Pedagogia. Mestre em Educação (MPEJA-UNEB). Professora da Rede Estadual de Educação do Estado da Bahia. Membro do Grupo de Pesquisa FORTIS–Formação, Trabalho e Identidades. **E-mail:** teresaneris@gmail.com.

^(**) Doutor e Pós-Doutor em Educação – UNICAMP. Professor titular da Universidade Estadual da Bahia-UNEB, Campus I/DEDC. Professor Permanente do Programa de Pós-Graduação Em Educação de Jovens e Adultos (MPEJA). **E-mail:** jhsilva@uneb.br.

INTRODUÇÃO

A pesquisa ora apresentada, parte da investigação intitulada: “Estágio Curricular Obrigatório no Proeja: dos Desafios da sua Prática Pedagógica à Intervenção Dialógica e Colaborativa”, desenvolvida no programa de Pós-graduação em Educação de Jovens e Adultos – MPEJA, Departamento de Educação Campos I, da Universidade Estadual da Bahia (UNEB), integrante do mestrado profissional em EJA. De forma macro, a referida investigação respondeu à questão: como se desenvolve a prática pedagógica do estágio curricular obrigatório no PROEJA³, em escolas compartilhadas da rede pública estadual da Bahia, na cidade de Salvador?

A resposta para essa indagação, necessitou o traçado do percurso metodológico com base operacional na pesquisa participante baseada e inspirada em Brandão (2021) e Freire, (1981), alinhada à abordagem de natureza “intervenção em educação” (PEREIRA, 2019, p. 34.), com a técnica da roda de conversa (SAMPAIO, 2014; MELO e CRUZ, 2014; SILVA, 2020) para a coleta de dados. Com essa estrutura metodológica fomos a campo com a intensão de ouvir os sujeitos concretos da pesquisa, profissionais dessa prática, envolvidos com o problema, no chão das escolas compartilhadas, para uma conversa interativa sobre as questões da prática e dessa análise, na depuração dessas vozes, as suas respostas parciais e possibilidade de intervenção.

A análise teórica sobre a metodologia de pesquisa adotada permitiu consistência ao caminho metodológico traçado. Contudo, convém destacar que boa parte da pesquisa se desenvolveu no contexto pandêmico. Desse modo, a investigação de campo ocorreu no formato virtual, em detrimento da proliferação do vírus sars-cov-2, denominada COVID 19, nos anos de 2021-2022. A coleta ocorreu em outubro e novembro de 2022, coincidindo com o fim do ano letivo, e posterior retorno as atividades escolares após a pandemia, no formato presencial. Um final de atividades ainda em construção. Contudo, foi possível visitar 22 unidades escolares para apresentar a pesquisa e buscar a participação dos colegas.

Portanto, o objetivo desse trabalho é analisar o desenvolvimento desse caminho metodológico, para a construção da investigação que teve a pesquisa participante como instrumento da investigação, assim como, os motivos da sua escolha e os resultados

³ PROEJA – Programa de Integração da educação Profissional a Educação Básica na Modalidade EJA (PROEJA) foi criado pelo ato normativo do Decreto N° 5.840, de 13 de julho de 2006.

alcançados. Sabendo de antemão, que a pesquisa participante é um procedimento que busca o coletivo para a construção do conhecimento e tem por princípio a não neutralidade científica proclamada pelos positivistas, abrindo o caminho da pesquisa para aprendizagem, solidariedade e corresponsabilidade na participação e solução de problemas que se apresentam na realidade vivida, de forma coletiva. (BRANDÃO, 2021, p. 16-17).

Nesse sentido, a questão central a ser analisada é entender como a pesquisa participante se organizou na teoria e na prática e os resultados obtidos a partir da contribuição das pessoas que vivenciam o problema pesquisado. Para esse entendimento, outras discussões são abertas, tais como: como a escolha da pesquisa participante se configurou?; como a pesquisa participante se estrutura em educação?; e, quais contribuições sobre o problema a pesquisa participante gerou?

Assim o estudo, foi sistematizado em três partes, a primeira, intitulada “Pesquisa participante: inspirações em Brandão (2021)”, em diálogo com Freire (1981) e os fundamentos da roda de conversa, analisamos o caminho metodológico, da pesquisa intervenção que levou a pesquisa participante e a roda de conversa, adotado na pesquisa. Assim, extraímos da pesquisa de origem as explicações teóricas sobre a “pesquisa intervenção em educação”, a “pesquisa participante” e a técnica da “roda de conversa”, dos autores referenciados, objeto do estudo, analisado neste artigo. Os fundamentos que sustentam essas pesquisas, permite romper com os muros da academia, do pensamento neutro e ir a campo. Nessa estrutura, é fundante ouvir as pessoas que estão no chão da escola, atuando na prática pedagógica, de orientação de estágio curricular obrigatório no PROEJA.

Na segunda parte, refletidos sob o título “O encontro com os sujeitos da pesquisa”, evidenciamos o contexto e o desenvolvimento da pesquisa participante em campo. Analisamos as itinerâncias aos sujeitos da pesquisa até o encontro final na roda de conversa, técnica adotada sob os fundamentos teóricos abordados na primeira parte, sem a intenção de esgotar o tema. Nessa etapa da pesquisa, os passos seguidos se fundamentam no roteiro proposto, adaptado e fundamentado pelos pesquisadores referenciados.

Para encerrar, na terceira parte, inscrita com o título “Os achados da pesquisa: desafios e contribuições”, analisamos os diálogos que os sujeitos colocam luz ao refletir o problema, trazendo à tona as complexidades das questões do cotidiano dessa prática

pedagógica. Para tanto, destacamos três achados importantes, que confirmam a frágil realidade do trabalho docente no campo estudado. As demais problemáticas aventadas na roda de conversa da pesquisa participante.

Da análise da pesquisa participante adotada na investigação que permitiu uma aproximação com os sujeitos concretos que vivenciam o dia a dia da escola, concluímos, mesmo que de forma parcial, nesse estudo, que a pesquisa participante cumpre seu papel de dar voz aos sujeitos para analisar coletivamente suas questões e dessa análise extrair soluções concretas e viáveis, mesmo que parcialmente. Assim, surgem aprendizados sobre ciência, da teoria e da prática, nesse diálogo compartilhado e solidário. Essas compreensões, permitem solucionar questões que interferem no cotidiano e interrompem processos que geram mais perda de direito aos estudantes do PROEJA. Essa constatação, foi possível com a escuta e a voz dos sujeitos participantes da pesquisa, na roda de conversa, que generosamente cedeu seu tempo a esse feito, humano, coletivo e, sobretudo, político.

PESQUISA PARTICIPANTE: INSPIRAÇÕES EM BRANDÃO (2021)

A pesquisa intervenção em educação objetiva produzir constructos que contribuam para soluções educacionais. Conforme evidencia Amorim (2016, p.103), está “[...] voltada para solução prática [...]”, tem a intenção de conhecer com mais profundidade problemas e situações específicas e buscar soluções, que possam atender a uma determinada necessidade e possibilite mudanças socialmente qualificadas.

Nesse movimento investigativo da pesquisa de intervenção em educação, os pesquisadores produzem “[...] conhecimentos científicos com os coletivos sociais sobre suas condições, objetiva e subjetivamente, intencionando a transformação crítica de tais condições [...]” por “[...] uma práxis investigativa, centrada no diálogo humano com vistas a emancipação social [...]”. (PEREIRA, 2019, p. 35).

Nesse sentido, a pesquisa participante de Brandão (2021), contribui com essa prática investigativa, por ter em princípio o reconhecimento do outro e o diálogo na partilha de saberes, “...praticamos uma alternativa de criação de conhecimentos humanos e sociais...” (BRANDÃO, 2021, p. 45), para a sua emancipação e justiça social.

PESQUISA PARTICIPANTE

O procedimento de pesquisa que melhor se adequou a metodologia de natureza interventiva em educação, foi a pesquisa participante. Este procedimento, tem por princípio a participação de um grupo orgânico que está imerso na situação problema, que pode contribuir com o entendimento das contradições e suas causas para uma proposição de solução e mudança da realidade analisada. Para Freire (2022, p. 77), “A mudança do mundo implica a dialetização entre a denúncia da situação desumanizante e o anúncio de sua superação [...]”.

Nesse sentido, segundo Pereira (2019, p. 79)

A pesquisa participante visa a conscientização crítica da situação opressora do coletivo que politicamente busca soluções reais de seus problemas. Nesse contexto, a pesquisa tem uma intenção político-pedagógica e científica, considerando que, no processo de educar, também produz conhecimento e o pesquisador vai se educando também.

Assumimos essa tarefa científica, com a intenção política-pedagógica de envolver um coletivo para o centro da discussão de uma questão atual acerca da implementação da prática pedagógica do estágio curricular obrigatório no PROEJA, que nos trouxe para a pesquisa participante. Pereira (2019, p. 78) enfatiza que, “[...] a pesquisa participante tal como concebida por Paulo Freire é fundamentada numa ação pedagógica com o grupo e para o grupo visando uma mudança na situação problema vivida por ele”.

Essa possibilidade inspira nosso trabalho, reforçada na perspectiva de Brandão (2021, p. 17) sobre as bases da pesquisa participante, que se fundamenta e se instrumentaliza em uma proposta emancipatória. E, a pesquisa participante reforça o lugar do sujeito na pesquisa, com as suas subjetividades e posicionamentos. Assim, podem demarcar o seu lugar na história em defesa da educação emancipadora para as práticas de formação dos estudantes os trabalhadores jovens e adultos da Educação de Jovens e Adultos (EJA).

O pensamento de Brandão (2021) enfatiza o ideário de Paulo Freire quanto a princípios consensuais da pesquisa participante,

A ideia de que **a ciência nunca é neutra e nem objetiva**, sobretudo quando pretende erigir-se como uma prática objetiva e neutra. A consequência deste ponto de partida da pesquisa participante é o de que **a confiabilidade de uma ciência** não está tanto no rigor positivo de seu pensamento, mas **na contribuição de sua prática na procura coletiva de conhecimentos que tornem o ser humano** não apenas mais instruído e mais sábio, **mas igualmente mais justo, livre, crítico, criativo, participativo, corresponsável e solidário.** (BRANDÃO, 2021, p. 16-17, grifos nossos).

Ainda segundo o autor, “A pesquisa participante não cria, mas responde a desafios e incorpora-se em programas que colocam em prática novas alternativas de métodos ativos em educação e, de maneira especial, de educação de jovens e adultos [...]”, (BRANDÃO, 2021, p. 17-18). Ainda na perspectiva do autor, a pesquisa participante em suas várias construções nos diferentes continentes é diversa, “Esta pluralidade de nomes revela uma polissemia de novos ou renovados fundamentos ou fragmentos [...]” (BRANDÃO, 2021, p. 27). Sendo assim, não existe uma construção única da pesquisa participante.

Com essa compreensão adotamos a pesquisa participante e a adaptamos ao nosso processo investigativo. Em síntese, uma adaptação que não fere os seus princípios fundantes vinculada a uma “realidade social”, que parte de “uma realidade concreta de vida” dos participantes, em uma “dimensão histórica”, com relações de “sujeito-sujeito” entre pesquisador e participante, que busque a “unidade entre teoria e prática”, que seja uma pesquisa com “caráter político” da “atividade científica e pedagógica”, para a “humanização da vida social” (BRANDÃO, 2021, p. 34-35-36).

Para nossa adaptação, tomamos as etapas da pesquisa participante baseadas em Freire (1981), assim descritas por Pereira (2019)

Escolha do *locus* da pesquisa [...]; Delimitação prévia, pelo estudo sistemático do *locus* de investigação [...]; Visita exploratória ao *locus* de investigação [...]; Instituição dos círculos de discussão para levantar as questões, temas e problemas vivenciados pelo grupo; O pesquisador problematiza para e com o grupo as questões, temas e problemas vivenciados na busca de solução [...]; O grupo assume para si a solução do problema vivenciado e o pesquisador elabora uma ação [...] (PEREIRA, 2019, p. 79-80).

Com essa inspiração, fizemos algumas mudanças na proposta de pesquisa participante, considerando a realidade atípica do tempo dos participantes, tendo em vista o ano letivo de retorno as atividades escolares presenciais, após a pandemia. Assim, as adaptações foram construídas (ver tabela 2): a) Escolha do *locus* da pesquisa; b) Delimitação prévia, pelo estudo sistemático do *locus* de investigação; c) Visita exploratória ao *locus* de investigação; d) Instituição da roda de conversa para levantar as questões, temas e problemas vivenciados pelo grupo; O pesquisador problematiza para e com o grupo as questões e problemas vivenciados na busca de solução; O grupo apresenta as dificuldades e possíveis necessidades para a solução do problema vivenciado e o pesquisador analisa e elabora uma ação propositiva, para uma intervenção.

Tabela 2. Caminho Metodológico:

Contribuição de Freire com os passos da pesquisa participante

	Passos da pesquisa participante, em Freire (1981)	Passos da pesquisa participante adaptados
1	Escolha do <i>locus</i> da pesquisa	Escolha do <i>locus</i> da pesquisa
2	Delimitação prévia, pelo estudo sistemático do <i>locus</i> de investigação	Delimitação prévia, pelo estudo sistemático do <i>locus</i> de investigação
3	Visita exploratória ao <i>locus</i> de investigação	Visita exploratória ao <i>locus</i> de investigação
4	Instituição dos círculos de discussão para levantar as questões, temas e problemas vivenciados pelo grupo	Instituição da roda de conversa para levantar as questões, temas e problemas vivenciados pelo grupo
5	O pesquisador problematiza para e com o grupo as questões, temas e problemas vivenciados na busca de solução	O pesquisador problematiza para e com o grupo as questões e problemas vivenciados na busca de solução
6	O grupo assume para si a solução do problema vivenciado e o pesquisador elabora uma ação	O grupo apresenta as dificuldades e possíveis necessidades para a solução do problema vivenciado e o pesquisador analisa e elabora uma ação propositiva/prescritiva, para uma intervenção

Elaboração própria.

Fonte: inspirações de Freire (1981) e Pereira (2019).

Com essa adaptação, a nossa responsabilidade como pesquisadores aumenta, pois assumimos o compromisso de retornar para o grupo com uma proposta de solução possível ao enfrentamento e superação das questões e problemas analisados na roda de conversa pelo grupo, que possa contribuir com uma formação de qualidade social da prática pedagógica dos sujeitos envolvidos com a orientação do estágio curricular obrigatório, tendo em vista a formação integral dos estudantes trabalhadores e sua diplomação como técnico de nível médio.

Para Pereira (2019, p. 82),

O papel do pesquisador é tanto observar a ação educativa, profissional e social quanto descrevê-la fenomenologicamente, inspecionar os dados, as informações e as interações em busca de seus significados e sentidos para o grupo, observando quais elementos, processos e atitudes levaram ao insucesso da prática.

Assim, a pesquisa participante tem como tarefa responder aos desafios “[...] de formação, participação e mobilização de grupos humanos e classes sociais antes postas à margem...” (BRANDÃO, 2021, p. 18), ou seja, a pesquisa participante envolve e devolve aos sujeitos concretos o seu lugar na ciência. Nessa perspectiva, a pesquisa participante é “Um instrumento científico, político e pedagógico de produção partilhada de conhecimento social...” (BRANDÃO, 2021, p. 24), uma possibilidade criada pelo pesquisador.

Enfim, consideramos que pensar sobre os problemas da realidade vivida e propor soluções, de forma solidária é possível com o procedimento da pesquisa participante, pois acredita que as respostas surgem da reflexão, da escuta, do diálogo sobre a experiência do grupo, assim quebra-se o silêncio imposto em outro procedimento de pesquisa que tende a naturalizar as questões. Na pesquisa participante, os sujeitos pesquisados, são colocados no centro, porque trazem em si o sentido da realidade e seus desafios, e, ao mesmo tempo, podem apontar a solução ou dar sinais do que fazer para entender e resolver a situação, não são sujeitos passivos ou coadjuvantes (BRANDÃO, 2021).

A RODA DE CONVERSA COMO TÉCNICA DE PESQUISA.

A pesquisa participante se legitima pela presença dos sujeitos da pesquisa na construção das informações e dos dados sobre o objeto de estudo em análise. Como recurso técnico de coleta de informações desenvolveremos a roda de conversa, para alcançarmos os objetivos da pesquisa, uma vez que, “[...] sua característica de permitir que os participantes expressem, concomitantemente, suas impressões, conceitos, opiniões e concepções sobre o tema proposto, assim como permite trabalhar reflexivamente as manifestações apresentadas pelo grupo”. (MELO e CRUZ, 2014, p 32).

Para Sampaio (2014, p. 1301) “As rodas de conversas possibilitam encontros dialógicos, criando possibilidades de produção e ressignificação de sentido – saberes – sobre as experiências dos partícipes. Sua escolha se baseia na horizontalização das relações de poder”, os participantes estão em igualdade de condição e de direito de fala, uma prática democrática.

Segundo Silva (2020), a roda de conversa

[...]funciona, portanto, como metodologia para coleta de dados, mas também com potencial formativo pela partilha da cultura intrínseca do indivíduo e do grupo, dos saberes experienciais além de promotora da dialogicidade, do amparo mútuo entre os pares envolvidos. (SILVA, 2020, p. 46).

A pesquisa de Sampaio (2014, p. 1300) “[...] considera as rodas de conversas uma estratégia política libertadora, que favorece a emancipação humana, política e social de coletivos historicamente excluídos”, e, se filia aos trabalhos da pedagogia crítica de Paulo Freire.

Para Silva (2020) em acordo com Warschauer (2017, p. 43), as rodas de conversas “[...] também possibilitam experiências formativas porque propõem reflexão do vivido,

criando um espaço de confrontação dos pontos de vista dos participantes”. A pesquisa e a roda de conversa envolvendo professores é um momento de formação a que somos desafiados por Freire (2022, p. 30), “Ensinar, aprender e pesquisar lidam com esses dois momentos do ciclo gnosiológico: o em que se ensina e se aprende o conhecimento já existente e o em que se trabalha a produção do conhecimento ainda não existente”.

A presença da roda de conversa na vida humana dos trabalhadores e populares é antiga, “Era assim que as histórias iam sendo passadas de geração em geração. Era assim que os vizinhos se conheciam e criavam laços que duravam anos. Era assim que os mais novos forjavam sua cultura, sua identidade, era assim [...]” (MOURA e LIMA 14, p. 98). A roda de conversa ressurgiu, por tanto, como “[...] referencial teórico-metodológico da Educação Popular, além da proposição dos Círculos de Cultura, que se filiam as ideias de educação, liberdade e transformação dos indivíduos e do meio em que estes vivem” (SAMPAIO, 2014, p. 1301).

A contribuição do grupo na pesquisa legitima o entendimento do processo da construção da realidade pela interação desenvolvida no debate, no consenso e no dissenso durante o encontro, no compartilhamento de conceitos, opiniões, ideias, sentimentos e atitudes, no esclarecimento de situações complexas e contraditórias, diferentemente, da entrevista e do questionário, formas de coleta individual. Importante observar que as atividades de coleta de informações e dados pelas técnicas de pesquisa em grupo seguem rigores científicos para que tenham credibilidade e confiabilidade (MELO e CRUZ, 2014; SAMPAIO, 2014; MOURA e LIMA, 2014; SILVA, 2020; BRANDÃO, 2021; e, INSTITUO, 2020).

DA TEORIA À PRÁTICA: O encontro com os sujeitos da pesquisa

Os primeiros passos da metodologia empírica, até a realização da roda de conversa e seus desdobramentos, começaram com as buscas na plataforma da Secretaria de Educação do estado da Bahia (SEC) e Superintendência da Educação Profissional e Tecnológica (SUPROT). Com o resultado da busca inicia a tentativa de comunicação e, finalmente, a ida ao campo para o diálogo com os sujeitos da pesquisa. Consideramos, em consonância com Beaud (2007), que esse movimento de pesquisa no campo é um ato científico e político.

Segundo o autor, ir a campo para uma aproximação com a realidade social, com os sujeitos da pesquisa, é um ato científico e, ao mesmo tempo, político, porque ir a

campo deve ser uma “[...] curiosidade rebelde e crítica” (BEAUD 2007, p. 11). Trata-se de não aceitar a priori explicações oficiais, mas atuar por uma manifestação contrária às imposições que tentam monopolizar uma versão única sobre os fatos, ou sobre o objeto de estudo.

Brandão (2021), dialoga com o autor na teoria e na prática. Com essa técnica da conversa no formato circular, o pesquisador organizou espaços de diálogos, uma prática que rompe com o silêncio do outro e altera a configuração vertical para uma condição horizontal entre os sujeitos na roda de conversa (BRANDÃO, 2020).

ITINERÂNCIA ATÉ OS SUJEITOS DA PESQUISA NAS PLATAFORMAS

Com a compreensão teórica do método, da técnica de pesquisa e a possibilidade das suas adaptações, a investigação empírica estava embasada e estruturada. A ida a campo com essas ferramentas permitiu o desenvolvimento teórico prático do método científico (ver tabela 2). Assim, iniciamos essa etapa da investigação buscando os sujeitos da pesquisa em escolas compartilhadas no site da Secretaria de Educação do estado da Bahia (SEC), no *link* da SUPROT (<http://escolas.educacao.ba.gov.br/suprot>).

No site estava disponível uma lista com o nome das Escolas Compartilhadas, o Território de Identidade (TI), o Núcleo Regional de Educação (NRE). As escolas compartilhadas são assim nominadas porque dividem o espaço escolar ofertando diferentes modalidades de ensino, entre elas o PROEJA, curso do interesse da pesquisa. Em outro link, no portal da SEC obtivemos os nomes dos diretores, endereço, telefone e e-mail das escolas compartilhadas, para realizarmos os contatos. Fizemos contato por e-mail, por telefone e presencialmente. Cada passo dado nesse caminho foi meticulosamente planejado.

Em seguida, enviamos *e-mails* para as 22 escolas compartilhadas visando iniciar a comunicação e ter autorização para o desenvolvimento da pesquisa com a participação dos profissionais que atuam na implementação do estágio curricular obrigatório do PROEJA. Essa tentativa foi frustrada com a devolução de 7 *e-mails* não localizados. Também não obtive respostas por *e-mail* das demais escolas. Diante dessa dificuldade, fizemos ligações telefônicas para todas as escolas, sem muito sucesso. Com isso, optamos pelo contato direto para acelerar o processo fomos às escolas, o *lôcus* a pesquisa.

Com essa limitação inicial os documentos foram entregues pessoalmente nas 20 escolas da planilha da SEC, para iniciar o diálogo sobre a temática analisada, apresentar brevemente o estudo e o seu critério de pesquisa de desenvolvimento de um produto ou realização de uma intervenção, após as análises das informações colhidas na conversa.

Nesses contatos, ficava acordado que a atividade coletiva, seria no formato virtual, com os profissionais que aceitassem cooperar com a pesquisa. A escolha pelo formato virtual se deu em decorrência do número de escolas, da distância entre elas e não interferir no tempo da atividade dos profissionais. Reunir esses colegas em uma única escola incorreríamos no risco da baixa participação, naquele momento de retorno às atividades, no pós-pandemia.

O ENCONTRO COM OS SUJEITOS DA PESQUISA

O encontro inicia indo à SEC (Centro Administrativo da Bahia – CAB) para a entrega de dois documentos: um ofício de apresentação e o termo de autorização da instituição coparticipante, aprovado pelo Comitê de Ética da UNEB, comunicando a ida às escolas compartilhadas para realizar a pesquisa com os profissionais que atuam diretamente na prática pedagógica do estágio curricular obrigatório. Nesse encontro a disponibilidade e interesse com a proposta ficou evidente.

Os passos seguintes nos levam às escolas. Nesse percurso ocorre as itinerâncias de maior movimento em busca dos sujeitos da pesquisa: professor orientador de estágio (POE) e ou coordenador escolar e ou vice-diretor do noturno, em Colégios Estaduais (CE), denominadas escolas compartilhadas da rede pública estadual que ofertam o PROEJA e outras modalidades da educação básica, curso também ofertado pelos Centros de Educação Profissional.

Chegando ao *locus* da pesquisa, as escolas compartilhadas, foi apresentada a pesquisa, o objeto de estudo “o estágio curricular obrigatório”, o Programa que está inscrita a pesquisa e a trajetória de doze anos, da pesquisadora, como diretora escolar e depois coordenadora e professora da EJA e PROEJA. Com essas informações o acolhimento foi certo. Em meio as atividades os gestores (diretor e ou vice-diretor) e coordenadores, se dispuseram a conceder um tempo para essa apresentação. Naquele período, visitamos 22 escolas em diversos bairros da cidade de Salvador, buscando os profissionais que atuam no PROEJA, especificamente na orientação pedagógica do estágio curricular obrigatório.

O acolhimento e o diálogo com os gestores, fluíram pela curiosidade e o interesse sobre o tema. Esse diálogo possibilitava a assinatura do documento que autorizava fazer o contato com os profissionais que atuam diretamente na organização do estágio curricular obrigatório. Assim obtínhamos os nomes e os números de telefones dos colegas para uma conversa sobre a pesquisa e ter a confirmação da participação da roda de conversa virtual.

O meio virtual favoreceu a todos por superar a barreira da distância entre as escolas e a manutenção da rotina em suas atividades, pois o horário da roda de conversa seria previamente acordado. Adaptando a proposta de Moura e Lima (2014, p. 103), nessas interações, ainda antes do desenvolvimento da roda de conversa, buscamos “criar vínculos de confiança necessários para o diálogo”. Nessas conversas, com os sujeitos da pesquisa, explicamos também os passos a serem dados para a realização da roda de conversa.

Primeiro passo: o aceite dos colegas em cooperar com a pesquisa participando de uma roda de conversa virtual; segundo passo: após a concordância, seria criado um grupo no *WhatsApp* a fim de definirmos a data e horário; terceiro passo: já no grupo de *WhatsApp*, apresentamos uma agenda com datas e horários para que eles optassem pelo melhor dia e horário para realizarmos a roda de conversa; quarto passo, definição do dia da roda de conversa pelo dia que teve maior número de adesão; quinto e último passo: mandar lembretes no grupo desse aplicativo, cujo *link* foi repassado para que todos acessassem em dia e horário previamente combinado. Inspirados em Sampaio (2014, p. 1305), desenvolvemos esses passos como uma espécie de pacto.

Beaud (2007, p. 10-11) explica que, em razão da “[...] imersão do pesquisador no meio pesquisado, reconstitui as visões da base mais variadas do que se imagina; permite o cruzamento de diversos pontos de vista sobre o objeto, torna mais clara a complexidade das práticas e revela sua densidade”. Com essa intencionalidade se chegou aos sujeitos da pesquisa, professores, coordenadores escolares e gestores (diretores e vice-diretores).

Ao final, foram visitadas 22 escolas, com 16 ofertando o PROEJA. Das 16 escolas, obtivemos 13 aceites. Das 13 escolas que aderiram a nossa proposta de pesquisa, obtivemos 15 participantes, dos quais mais de um participante por escola (ver tabela 3). Segundo Melo e Cruz (2014, p. 36), “O número de participantes dos grupos seguiu a organização proposta para o Grupo focal, que sugere entre seis e 15 participantes”.

Tabela 3. Escolas compartilhadas da lista da SUPROT que ofertam o PROEJA, visitadas para a entrega do ofício e termos de autorização institucional da coparticipante

No.	Data	Escolas Compartilhadas	Bairro	Atendimento e Assinatura da Autorização	Pesquisa Autorizada na Instituição	Total de visitas
1	17/10/22	CE Duque de Caxias	Liberdade	Diretora e Vice-diretor	SIM	2
2	17/10/22	CE Góes Calmon	Brotas	Vice-diretor, Diretora e Coordenadora	SIM	4
3	18/10/22	CE Rubem Dário	San Martim	Diretor e Coordenadora	SIM	3
4	18/10/22	CE Governador Roberto Santos	Cabula	Vice-diretor	SIM	3
5	19/10/22	CE Luiz Viana	Brotas	Vice-diretora	SIM	3
6	19/10/22	CE Thales de Azevedo	Costa Azul	Vice-diretora	SIM	2
7	20/10/22	CE Alípio Franca	Bonfim	Coordenadora e Vice-diretora	SIM	2
8	20/10/22	CE Costa e Silva	Ribeira	Diretor e Vice-diretor	SIM	2
9	21/10/22	CE Edvaldo Brandão Correia	Cajazeiras IV	Vice-Diretora e Diretora	SIM	2
10	21/10/22	CE Luiz José de Oliveira	Fazenda Grande 1	Vice-Diretor e Coordenadora	SIM	2
11	21/10/22	CE Profª. Noêmia Rêgo	Valéria	Vice-diretora	SIM	2
12	24/10/22	CE Clériston Andrade	Itacaranha	Diretora e coordenador	SIM	3
13	25/10/22	CE Ailton Pinto de Andrade	Lobato	Vice-diretora	SIM	2

Elaboração própria.

Fonte: Dados obtidos na pesquisa de campo.

Em nossa pesquisa participante, a ida ao campo possibilitou análises que nos deu maior compreensão das possíveis contradições nas relações internas e externas da prática pedagógica na implementação do estágio curricular obrigatório que deve se organizar referenciada por normatizações e diretrizes legais. Para Beaud (2007, p. 11), “[...] as pesquisas de campo põem às claras, ao mesmo tempo, as formas concretas de dominação no trabalho e a sutil mistura de aceitação e de resistência[...]”.

Nesse sentido, ainda para o autor, a pesquisa de campo “[...] permite uma guinada de pontos de vista que consegue fazer com que se vejam de outra forma coisas nas quais nos esbarramos todos os dias sem as ‘ver’ de verdade”. (BEAUD, 2007, p. 11). Assim, as questões vão sendo normalizadas e aceitas. A naturalização dos problemas interrompe, muitas vezes, o estranhamento, o questionamento, a crítica e a mudança. A pesquisa participante coloca luz no problema.

Concluída as conversas, e tendo todos os aceites, abrimos o grupo de *WhatsApp*. No grupo, falamos um pouco sobre a pesquisa, a proposta da roda de conversa e sobre a assinatura do documento que estabelece o compromisso de garantir a confidencialidade e o anonimato do pesquisado. Por fim, lançamos a proposta para a realização da roda de conversa.

PLANEJAMENTO DA RODA DE CONVERSA

Para a realização da roda de conversa elaboramos um roteiro para o seu desenvolvimento. Elaboramos um planejamento criterioso, estruturando as etapas: a acolhida, a apresentação individual, os objetivos da roda de conversa, a dinâmica: a liberdade de fala dentro das temáticas, a apresentação das questões motivadoras do debate, entre outras ações, para a efetivação da técnica. Das questões, destacamos três os eixos temáticos que as direcionam: a compreensão do marco legal e teórico relacionado; as contribuições na formação dos jovens e adultos inscritos no PROEJA; e, por fim, as necessidades a serem supridas para a garantia dos direitos dos estudantes.

Dessas 13 escolas, foi possível para 7 delas estar na roda de conversa programada para o dia 07/11/22, às 19:00 com os participantes. O aceite foi dado por mais de um participante por escola. Na tabela 3, é possível visualizar a diferença do número de escolas visitadas, ofertantes do PROEJA, e aquelas que não tiveram participação, comparando com a tabela 4.

Tabela 4. Escolas compartilhadas e os sujeitos da pesquisa na roda de conversa

No.	Data/ Horário	Escolas Compartilhadas	Bairro	Função dos participantes	TCLE assinado	Participantes
1	07/11/22 À noite	CE Góes Calmon	Brotas	Professoras	SIM	2
2		CE Luiz Viana	Brotas	Professora coordenadora e	SIM	2
3		CE Thales de Azevedo	Costa Azul	Vice-diretora coordenadora e	SIM	2
4		CE Alípio Franca	Bonfim	Professora, Coordenadora e Vice-diretora	SIM	3
5		CE Costa e Silva	Ribeira	Professoras	SIM	2
6		CE Edvaldo Brandão Correia	Cajazeiras IV	Professor	SIM	1
7		CE Profa. Noêmia Rêgo	Valéria	Coordenador	SIM	1
Total de participantes						13

Elaboração própria.

Fonte: Baseada nos achados da pesquisa de campo

Definida a data e horário da roda de conversa fizemos os agradecimentos e pedimos para não saírem do grupo do *WhatsApp*, pois ao final da pesquisa iríamos retornar com uma proposta que objetivava contribuir com a qualificação da prática pedagógica da orientação do estágio curricular obrigatório. Comprometemo-nos de

lembrar a data da roda de conversa na véspera e de enviar o *link* da sala virtual antes do horário combinado. Lembramos a todos para reler, preencher e assinar o TCLE.

OS ACHADOS DA PESQUISA: Os desafios da prática pedagógica do PPECO

Da complexidade da prática pedagógica analisada na pesquisa participante, que emerge na roda de conversa, destacamos três achados importantes, que confirmam a frágil realidade do trabalho docente no campo estudado, a saber: a responsabilidade da formação recai sobre os ombros dos profissionais; a intensificação do trabalho do professor na prática pedagógica do estágio curricular obrigatório (PPECO); e, a compreensão diversa sobre os objetivos da formação no PROEJA.

Diante dessa realidade evidenciada nos diálogos dos pesquisados, constatamos os desafios e, ao mesmo tempo, as contribuições que a pesquisa participante traz a investigação ao evidenciar questões relevantes da prática pedagógica específica do PROEJA. Sem a pesquisa essa metodologia para provocar as falas e escutas, apenas quem vivencia o problema teria a visão da realidade.

A RESPONSABILIDADE DA FORMAÇÃO RECAI SOBRE OS OMBROS DOS PROFISSIONAIS

Percebemos nas falas das participantes, que as profissionais aprendem suas atribuições estudando os documentos legais, com alguma orientação da SUPROT/SEC e com os erros e acertos da sua prática.

Na compreensão da participante da pesquisa, C1 diz,

Eu não acho que tem sido fácil não, [...] nós temos que ser responsável por essa nossa formação, porque apenas um encontro onde foi explicado, mas as dúvidas acontecem no dia a dia [...] a SUPROT, logicamente, quando a gente tem alguma dúvida eles dão assessoramento, mas eu acho que não é satisfatório [...] (C1, 2022).

Complementando essa versão, a participante P2 enfatiza que, “[...] a gente recebe algumas orientações por parte do pessoal da SUPROT, em relação a documentações [...]. E a gente vai aprendendo aos poucos, com alguns erros e a gente vai se apropriando das questões” (P2, 2022).

Esses trechos do diálogo nos remetem ao Documento Base (BRASIL, 2007), que defende a formação do professor no PROEJA,

Finalmente, por ser **um campo específico de conhecimento**, exige a **correspondente formação de professores para atuar nessa esfera**. Isso não significa que um professor que atue na educação básica ou profissional não possa trabalhar com a modalidade EJA. (BRASIL, 2007, p. 36, grifos nossos).

As falas sobre formação específica na PPECO estão alinhadas às discussões de Serra e Reguera (2019), que reconhece as políticas da EJA e alerta sobre o atendimento precário dessas legislações quando trata da formação do professor e de Silva (2009), sobre a lógica neoliberal que determina que aprender mais “[...] depende das pessoas” (SILVA, 2009, p. 46), nesse sentido, o professor é responsável por sua formação. Na estrutura do Estado Mínimo concebido pelo capitalismo neoliberal esse modelo situa “[...] o mercado como o definidor fundamental das relações humanas [...]” (SILVA, 2009, p. 45).

Partindo dessas análises, tudo leva a crer que a formação do professor do PROEJA, nas escolas estudadas, cujos professores participaram da pesquisa, tem pouca prioridade e as determinações do mercado se impõem aos profissionais da educação, para que eles sejam responsáveis por sua formação.

A INTENSIFICAÇÃO DO TRABALHO DO PROFESSOR NA PPECO

O diálogo desenvolvido na pesquisa ilumina a análise sobre as condições de trabalho do professor orientador de estágio (POE). A fala da participante VD1, enfatiza que “[...] o professor sempre trabalha além da sua carga horária de trabalho[...]” (VD1, 2022). Corroborando com VD1, a participante P1 fala da sua experiência, “Eu tenho que fazer a orientação mesmo por WhatsApp, porque eles não têm tempo de estar presencialmente [...]. Às vezes eu tenho que marcar reuniões a noite, mesmo, no dia da minha folga” (P1, 2022).

Fica evidenciado, que a carga horária do componente curricular estágio (CCE) é insuficiente para tantas atribuições. Nesse sentido, acompanhar o estudante em campo de estágio, como determina o Inciso V, do Art. 7º, da Portaria 8347 (BAHIA, 2017), fica comprometido. Ao pé da letra, vejamos o que determina o Inciso V,

V. planejar, orientar, supervisionar, acompanhar e avaliar o desenvolvimento das atividades de estágio e o desempenho dos/as estagiários/as, fornecendo ao aluno/a estagiário/a subsídios teórico-práticos e bibliográficos de modo a favorecer a sua aprendizagem;

As normas a serem cumpridas por professores, desrespeitando o seu tempo de trabalho, interessa ao capital. Esse setor interfere na elaboração das regras para a

vigência do Estado mínimo e precarização do trabalho. Para Silva (2009, p. 41), essa determinação tem os fundamentos do neoliberalismo “[...] na esfera das políticas educacionais, pois não há como pensar a educação e seus processos formativos (in) formais de modo isolado do próprio contexto (macro) sociopolítico e econômico em que ela está imersa, e/ou que dele derivou”.

Entender essa realidade nos mobiliza para a denúncia e o anúncio, com questionamentos e análises científicas que possam alcançar a classe trabalhadora. As questões do trabalho e do estágio no Brasil, relação que envolve professores e estudantes trabalhadores, historicamente estão alinhadas a estrutura econômica.

COMPREENSÃO DIVERSA SOBRE OS OBJETIVOS DA FORMAÇÃO NO PROEJA

A questão da aprendizagem foi bastante discutida na conversa. Nas falas das participantes aparece a formação integral, a formação por competência e habilidade e a formação para o empreendedorismo quando dialogamos sobre a importância do estágio para a formação dos estudantes jovens e adultos trabalhadores no PROEJA.

Em nossa análise verificamos que a concepção de formação integral, ainda é pouco compreendida para a maioria dos professores, pois as suas bases teóricas pouco são visitadas nos cursos de formação inicial e continuada. Para Ramos (2010, P. 74)

[...] nossa compreensão de que a concepção de educação integrada – aquela que integra trabalho, ciência e cultura – tendo o trabalho como princípio educativo não é, necessariamente, profissionalizante. Esta finalidade se impõe na educação brasileira, especialmente no ensino médio.

Sobre a concepção de educação para o empreendedorismo e desenvolvimento de competência e habilidades, Ramos (2010, p. 77), como crítica dessa perspectiva, enfatiza que “[...] não se pode admitir que a educação profissional seja planejada e desenvolvida para atender às necessidades identificadas no mercado de trabalho, tendo em vista, antes de tudo, os interesses da produção e, só depois, os interesses dos trabalhadores”.

As aprendizagens por competência e habilidade e para o empreendedorismo condiciona a divisão social do trabalho, determina o lugar de cada um na sociedade,

porque impede o desenvolvimento das aprendizagens sociais, políticas, cultural, científica e tecnológica para a emancipação humana, concebidas na formação integral.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Nesta pesquisa, analisamos na teoria e na prática, sem a intenção de esgotar o tema, a pesquisa de intervenção, a pesquisa participante e a técnica de roda de conversa e os resultados obtidos das contribuições manifestas na participação dos sujeitos da pesquisa. Essa análise está circunscrita à dissertação de mestrado, intitulada Estágio Curricular Obrigatório no Proeja: dos Desafios da sua Prática Pedagógica à Intervenção Dialógica e Colaborativa, desenvolvida no programa de Pós-graduação em Educação de Jovens e Adultos.

A metodologia de pesquisa organizada no mestrado profissional, tem a responsabilidade de retornar à comunidade pesquisada com uma intervenção. Assim, na pesquisa analisada, o caminho metodológico da pesquisa intervenção em educação, da pesquisa participante e da técnica da roda de conversa, em seus fundamentos expressam o rigor científico a ser cumprido em todas as etapas. Esse percurso foi construído com o entrelaçamento teórico embasando todos os passos. O diálogo permanente entre os teóricos, os pesquisados e nossas análises estiveram presentes do início à conclusão do trabalho, para que o produto final fosse digno de todas esses sujeitos.

Os elementos teóricos e metodológicos adotados possibilitam olhar o objeto de estudo com as várias lentes dos sujeitos pesquisados e obter respostas que permitem contribuir com a transformação da realidade, mesmo que parcial. A pesquisa participante fruto dessa análise aponta para a confiabilidade e rigor dessa metodologia, enquanto instrumento de investigação científica e produção de conhecimento. Os estudos de Brandão (2021) em diálogo com Freire (1981) e demais pesquisadores, permitem a sua compreensão teórico-prática, para que a mesma se efetive com as exigências de uma pesquisa de mestrado

Das falas das pesquisadas observamos, questões similares, complementares e distintas, mesmo se tratando de escolas que ofertam o mesmo curso. O encontro desse coletivo, possibilitou esse diálogo rico estimulado por questões provocadoras. Sem essa escuta coletiva, falar dessa realidade seria uma suposição sem dados concretos.

A pesquisa participante e a técnica da roda de conversa, adotados com rigor científico, evidenciam os desafios dessa prática pedagógica escolar sobre a formação

específica desses professores, a intensificação do trabalho de quem assume esse componente curricular e as diversas compreensões sobre os objetivos da formação do estudante no PROEJA. Esses achados traduzem, em nossa síntese aqui, a realidade dessa prática pedagógica que descumpre as legislações, pois negam direitos aos profissionais, professores, coordenadores e vice-diretor e aos estudantes matriculados nesse curso.

Essa realidade desvelada pela pesquisa participante, nesse fazer científico coletivo, supera o paradigma da neutralidade científica, a partir da produção solidária e compartilhada dos participantes. Assim como supera a proposta de pesquisa descritiva e acrítica, acerca da realidade concreta, por sua crença no coletivo e seu olhar multirreferencial.

Essa pesquisa pode contribuir com outros estudos e pode também ser um documento de consulta e referência, para os profissionais da EJA e PROEJA, especialmente para as professoras, coordenadoras e vice-diretoras, que buscam a compreensão da pesquisa participante nesse campo da educação.

REFERÊNCIAS

AMORIN, Antonio. **Design-Based Research ou pesquisa de desenvolvimento: pesquisa aplicada para educação tecnologia educacional.** In: DANTAS, T. (org.). Pesquisa, formação, alfabetização e direitos em educação de jovens e adultos. Salvador: EDUFBA, 2016.

BAHIA. Portaria SEC-BA nº. 8.347/2017. Revoga a Portaria nº. 5.570/2014, de 08 de julho de 2014, que regulamenta o Estágio Curricular dos cursos Técnicos de nível médio, no âmbito da Rede Estadual da Bahia e dá outras providências. Diário Oficial do Estado da Bahia, Salvador, 19 abr. 2017. Disponível em: <https://www.escavador.com/diarios/581984/DOEBA/executivo/2017-11-15?page=15>. Acesso em: 21 out. 2020.

BEAUD, Stéfhane; WEBER, Florence. **Guia para pesquisa de campo: produzir e analisar dados etnográficos.** RJ: Vozes, 2007.

BRANDÃO, Carlos Rodrigues. A pesquisa participante e a participação da pesquisa. Um olhar entre tempos e espaços a partir da América Latina. In: BRANDÃO, Carlos Rodrigues; STRECK, Danilo Romeu (Orgs.). **Pesquisa Participante.** A Partilha do saber, 5a. reimpresão. São Paulo/Aparecida: Editora Ideias e Letras, p. 13-48, 2021.

BRANDÃO, Carlos Rodrigues. Ciclo educar hoje. São Paulo, SESC, 15 de janeiro/2020. Disponível em: <https://www.facebook.com/sescsp/videos/1628487980624699/?mibextid=D5vuiZ&3yF05vB>. Acesso em: 10 julho 2024.

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Profissional e Tecnológica. PROEJA: Documento Base. Ensino Médio. Brasília: MEC; SETEC, 2007. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/setec/arquivos/pdf2/proeja_medio.pdf>. Acesso em: 14 março 2024.

BRASIL. Ministério da Educação. Decreto nº. 5.840/06. Institui, no âmbito federal, o Programa Nacional de Integração da Educação Profissional com a educação básica na modalidade de Educação de Jovens e Adultos – PROEJA, e dá outras providências. Diário Oficial da União, Brasília, DF, Seção 1, p. 7, 14 jul. 2006.

FREIRE, Paulo. Criando métodos de pesquisa alternativa: aprendendo a fazê-la melhor através da ação. In: BRANDÃO, Carlos Rodrigues (org.). **Pesquisa participante**. São Paulo: Brasiliense, 1981. p. 34-41.

FREIRE, P. **Pedagogia da autonomia**: saberes necessários a prática pedagógica. 73 ed, São Paulo: Paz e Terra, 2022.

INSTITUTO Nova Era. Roda de conversa: Educação Transformadora – Educação Popular e Aprendizagem em Círculos. Live com Carlos Brandão e Edite Faganello. Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=dfmYyLOFQmo>. 21 de setembro de 2020. Acesso em: 10 julho 2024.

MELO, Marcia Cristina Henares de; CRUZ, Gilmar de Carvalho. Roda de conversa: Uma Proposta Metodológica para a Construção de um Espaço de Diálogo no Ensino Médio. **Imagens da Educação**, v. 4, n. 2, p. 31-39, 2014. Disponível em: https://periodicos.uem.br/ojs/index.php/ImagensEduc/article/view/22222/pdf_5. Acesso em: 31 out. 2023.

MOURA, Adriana Ferro; LIMA, Maria Glória. A reinvenção da roda: roda de conversa: Um Instrumento Metodológico Possível. **Revista Temas em Educação**, João Pessoa, v.23, n.1, p. 98-106, jan.-jun. 2014. Disponível em: <https://www.proquest.com/openview/23ac2587640666ea1799b2197c7b1f00/1?pq-origsite=gscholar&cbl=4514812>. Acesso em: 13 out. 2022.

PEREIRA, Antonio. **Pesquisa de Intervenção em Educação**. 1. ed. Salvador: Editora da Universidade do Estado da Bahia - EDUNEB, 2019. v. 1. 159p.

RAMOS, Marise N. Implicações Políticas e Pedagógicas da EJA Integrada à educação Profissional. **Educação e Realidade**, vol. 35, n. 1, enero-abril, pp. 65-85, Porto Alegre, 2010. Disponível em: <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=317227076006>. Acesso em: 27 mai. 2021.

SAMPAIO, J.; SANTOS, G.C.; AGOSTINI, M.; SALVADOR, A.S. Limites e potencialidades das rodas de conversa no cuidado com a saúde: uma experiência com jovens no sertão de Pernambuco. **Interface**. Botucatu, p. 1299-1312, 2014. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/icse/a/dGn6dRF4VHzHQJyXHNSZNND/?lang=pt&format=pd>. Acesso em: 21 nov. 2022.

SERRA, Ênio; REGUERA, Emilio. Análise espacial da relação entre oferta e demanda por Educação de Jovens e Adultos na cidade do Rio de Janeiro. *In.*: RUMMERT, Sonia

Maria Rummert (org.). **Educação de Jovens e Adultos Trabalhadores**: história, lutas e direito em risco. Revista Eletrônica: Navegando Publicações, Minas Gerais, p. 143-162, 2019.

SILVA, Ana Tereza Vital. **Roda de conversa como metodologia para partilha de saberes docentes**. Dissertação de Mestrado do Programa de Pós-Graduação em Ensino de Ciências, Mestrado Profissional em Ensino de Ciências (MPEC), Universidade Federal de Ouro Preto, Minas Gerais, 2020. Disponível em: https://www.repositorio.ufop.br/bitstream/123456789/13104/1/DISSERTA%C3%87%C3%83O_RodaConversaMetodologia.pdf. Acesso em: 21 nov. 2022.

SILVA, J. H. da. **Os Filhos do desemprego**: Jovens Itinerantes do Primeiro Emprego, Brasília: Liber livro, 2009.

VALERIANO, Maya Damasceno. **Jovens Trabalhadores**: o estágio como forma de inserção no mundo do trabalho. (2018) Tese de doutorado em Filosofia e Ciências Humanas - Universidade Estadual de Campinas, 2018. Disponível em: <https://repositorio.unicamp.br/acervo/detalhe/1082078>. Acesso em: 10 out. 2022.

WARSCHAUER, C. **Rodas em rede. Oportunidades formativas na escola e fora dela**. 2 ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2017.

(Recebido em maio de 2024; aceito em junho de 2024)