



**UNIVERSIDADE FEDERAL DA FRONTEIRA SUL
CAMPUS ERECHIM
LICENCIATURA EM PEDAGOGIA**

JÉSSICA CASA LIRA

**O CURRÍCULO DA EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS: INTERFACES ENTRE
OS CONHECIMENTOS CIENTÍFICOS E POPULARES**

ERECHIM

2016

JÉSSICA CASA LIRA

**O CURRÍCULO DA EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS: INTERFACES ENTRE
OS CONHECIMENTOS CIENTÍFICOS E POPULARES**

Trabalho de Conclusão de Curso de graduação
apresentado como requisito para obtenção de
grau de Licenciado em Pedagogia, da
Universidade Federal da Fronteira Sul –
Campus Erechim.

Orientadora: Prof^ª. Dra Adriana Regina
Sanceverino.

ERECHIM

2016

UNIVERSIDADE FEDERAL DA FRONTEIRA SUL

Rua General Osório, 413D

CEP: 89802-210

Caixa Postal 181

Bairro Jardim Itália

Chapecó - SC

Brasil

DGI/DGCI - Divisão de Gestão de Conhecimento e Inovação

Lira, Jéssica Casa

O currículo da Educação de Jovens e Adultos:
interfaces entre os conhecimentos científicos e
populares/ Jéssica Casa Lira. -- 2016.
69 f.

Orientadora: Adriana Regina Sanceverino.
Trabalho de conclusão de curso (graduação) -
Universidade Federal da Fronteira Sul, Curso de
Pedagogia , Erechim, RS , 2016.

1. Educação de Jovens e Adultos. 2. Currículo. 3.
Projeto Político Pedagógico. I. Sanceverino, Adriana
Regina, orient. II. Universidade Federal da Fronteira
Sul. III. Título.

Elaborada pelo sistema de Geração Automática de Ficha de Identificação da Obra pela UFFS
com os dados fornecidos pelo(a) autor(a).

JÉSSICA CASA LIRA

**O CURRÍCULO DA EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS: INTERFACES ENTRE
OS CONHECIMENTOS CIENTÍFICOS E POPULARES**


Trabalho de conclusão de curso de graduação apresentado como requisito para obtenção de grau de Licenciado em Pedagogia da Universidade Federal da Fronteira sul.

Orientadora: Prof.^a Dra. Adriana Regina Sanceverino

Aprovado em:

14, 12, 2016

BANCA EXAMINADORA:



Prof.^a Dra. Adriana Regina Sanceverino/UFFS (Orientadora)



Prof.^a Dr. Jerônimo Sartori/UFFS



Prof.^a Ma. Vivian Destri

Dedico este trabalho àqueles que se desafiam...

Àqueles que, após um dia de trabalho árduo, comprometem-se às noites de estudo, pois acreditam na educação e em seu caráter transformador.

AGRADECIMENTOS

Agradeço, a Professora Dra. Adriana Regina Sanceverino (UFFS), minha orientadora, por ter aceitado e acreditado em minha proposta, dando embasamento metodológico e epistemológico necessário que subsidiou toda a escrita. Além de ter transmitido força e coragem, para que eu não desistisse nos momentos difíceis, acreditasse em meu próprio potencial e avançasse com a pesquisa.

Aos professores Jerônimo Sartori (UFFS) e Vivian Destri (Coordenadora Pedagógica do CEJA), da rede pública municipal de Erechim/RS, por aceitarem compor a minha banca examinadora, destinando um pouco de seu tempo à leitura, análise e avaliação de meu trabalho. Sem dúvida, a crítica é uma parte importante do processo, que nos faz atentar para questões relevantes e/ou que passaram despercebidas.

Ao professor Roberto Rafael Dias da Silva (UNISINOS) por ter plantado a semente da curiosidade e instigado ao apaixonar-me pelos estudos curriculares. Mesmo distante e sem ter acompanhado o processo de escrita dessa pesquisa, esteve presente continuamente em pensamentos e leituras.

À professora Zoraia Aguiar Bittencourt (UFFS) pela crítica positiva, pelas considerações e pelo grande auxílio metodológico para a efetivação dessa pesquisa.

Ao professor Thiago Ingrassia Pereira (UFFS) pela agradável conversa que me auxiliou na desmistificação e melhor entendimento acerca dos estudos de Paulo Freire.

Aos meus pais: Ivanete e Antônio; a minha irmã Lisiane, que mesmo sem entender a respeito de pesquisas acadêmicas, puderam auxiliar-me na compreensão de outros saberes necessários a vida, ao trabalho e ao estudo. Pelas orações. Meu profundo amor e agradecimento.

Ao Cacio, meu parceiro, amigo, companheiro de todas as horas, pela compreensão, carinho, cuidado e apoio necessário nas horas de crise. Meu agradecimento, com amor, pelo abraço que tudo conforta e por sempre acreditar em mim.

À minha família e colegas que estiveram preocupados com meu bem-estar físico e emocional, pelas ligações e escritas carinhosas, pelas orações.

À Deus, alicerce de tudo, por ter me propiciado momentos de dúvida, crise, dificuldade e com isso me fortalecido. Saio dessa experiência maior do que entrei.

A todos que de alguma forma, direta ou indiretamente, contribuíram para o processo de construção desse trabalho, meu muito obrigada.

“NAMASTE!”

“La institución escolar nació y sigue existiendo con una finalidad expresa en la que todo el mundo coincide. Es el espacio donde se produce de manera "intencional" la toma de contacto con el legado cultural que cada sociedad fue construyendo” (SANTOMÉ, 2006, p. 84).

RESUMO

O presente trabalho expõe os resultados de uma pesquisa que buscou a compreensão acerca da centralidade do conhecimento no currículo da Educação de Jovens e Adultos/EJA, tendo como objetivo principal estudar o currículo da EJA, analisando qual é o nível de articulação entre o conhecimento sistematizado pelas ciências naturais e sociais com aquele desenvolvido pelo(a) aluno(a) no seu cotidiano. É sabido que o currículo é carregado pelas relações de poder que permeia a sociedade na qual a escola está inserida, assim, é relevante compreender se a concepção de currículo adotada visa emancipar os sujeitos ou reproduzir as condições vigentes. Para tanto realizou-se um estudo bibliográfico, levantando os principais estudiosos e suas concepções sobre educação popular, EJA e currículo. Posteriormente, realizamos uma análise documental, desenvolvendo uma pesquisa bibliométrica no site da ANPED, a fim de realizar um levantamento do panorama atual das publicações nessas áreas e um estudo de quatro Projetos Político Pedagógicos de escolas brasileiras, tentando delinear as concepções de currículo presentes e em que aspectos essas se aproximam ou se distanciam dos documentos legais. Finalmente, observamos que, apesar de comemorarmos vinte anos da publicação da lei que rege o ensino brasileiro, muitos são os avanços que ainda temos que alcançar principalmente no que se refere à formação inicial e continuada de qualidade dos professores, a importância da mediação e do protagonismo dos(as) estudantes.

Palavras-chave: Educação de Jovens e Adultos. Currículo. Projeto Político Pedagógico.

SIGLAS, REDUÇÕES E ABREVIATURAS

EJA – Educação de Jovens e Adultos

CEJA – Centro Municipal de Educação de Jovens e Adultos – Erechim/RS

PPP – Projeto Político Pedagógico

ANPED – Associação Nacional de Pós-Graduação e Pesquisa em Educação

GT's – Grupos de Trabalho da ANPED

LDBEN – Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional

DCNEB – Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Básica

PCN/EJA – Proposta Curricular Nacional para a EJA

CF – Constituição Federal

IBGE - Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística

ENEM – Exame Nacional do Ensino Médio

SUMÁRIO

1 INTRODUÇÃO.....	11
2 CAMINHOS METODOLÓGICOS PARA A CONSTITUIÇÃO DA PESQUISA	13
3 REFERENCIAL TEÓRICO.....	20
3.1 EDUCAÇÃO POPULAR E EJA: AS INTERFACES POSSÍVEIS	20
3.2 A EJA E O CURRÍCULO: TECENDO INTERLOCUÇÕES	27
4 ANÁLISE DE DADOS.....	32
4.1 APROXIMAÇÕES ENTRE AS PESQUISAS ACADÊMICAS E O CURRÍCULO DA EJA	32
4.2 PROJETOS POLÍTICO PEDAGÓGICOS DA EJA: UM OLHAR SOBRE O CURRÍCULO À LUZ DE REFERENCIAIS TEÓRICOS OFICIAIS	35
4.3 APROXIMAÇÕES COM A PESQUISA	41
5 CONSIDERAÇÕES PARCIAIS	44
REFERÊNCIAS	46
APÊNDICE A	49
APÊNDICE B.....	55

1 INTRODUÇÃO

É sabido que a Educação Popular é demarcada por conflitos históricos de poder; de um lado a classe popular lutando pelo seu direito de acesso à escola; do outro a classe dominante desinteressada em tal garantia. Assim, esse estudo perpassa, em muitos aspectos a luta de uma classe marginalizada na tentativa de autoafirmação enquanto cidadãos de direitos. Foi por meio dessas lutas que se conquistou a Educação de Jovens e Adultos, como uma modalidade de ensino.

Porém, nada nos garante que, mesmo assegurada em lei, essa modalidade é posta em prática de maneira adequada, ou seja, não basta ser obrigatório, necessita ter qualidade. Assim, essa pesquisa se insere nas áreas de Educação de Jovens e Adultos/EJA e Currículo, possuindo como temática central a busca pelo entendimento do papel que o conhecimento escolar ocupa no currículo da EJA, bem como se esse conhecimento está articulado ao conhecimento de mundo trazido pelo estudante.

Desse modo, tal pesquisa objetiva estudar a EJA, analisando, no currículo desta modalidade de ensino, qual é a relevância e articulação do conhecimento sistematizado pelas ciências naturais e sociais com aquele desenvolvido pelo(a) aluno(a) no seu cotidiano. Para tanto, realiza-se uma revisão de literatura relativa ao campo da educação, tratando-se do currículo da EJA, buscando autores e produções que tratam dessas questões no campo da EJA.

O corpus da análise dessa pesquisa baseia-se em um estudo bibliográfico e documental que, além de apoiar-se nas produções escritas das áreas, nas leis que embasam o ensino brasileiro, no levantamento bibliométrico das produções da ANPED na atualidade, também analisa o Projeto Político Pedagógico de quatro escolas brasileiras, sendo eles das regiões Sul, Sudeste, Nordeste e Centro-Oeste.

Dessa forma, problematiza-se qual o nível de relevância que o currículo da EJA estabelece para o conhecimento sistematizado pelas ciências e aquele desenvolvido pelo aluno no seu cotidiano, sendo capaz de relacioná-los. Estabelecendo-se duas principais hipóteses: **1.** Evidencia-se o trabalho com a realidade do(a) estudante, não havendo tanta preocupação com a produção de conhecimento, ocorrendo uma sistematização de conteúdos ao extremo; **2.** Há o foco no conhecimento escolar, desconsiderando-se a especificidade desse sujeito trabalhador e detentor de conhecimentos de mundo. Então, a realidade do estudante é desconsiderada e cobra-se dele produção, sem haver preocupação em tornar o aprendizado significativo.

Tal temática de pesquisa parte de indagações, inquietações e conflitos muito particulares que surgem ao longo do curso de graduação em Pedagogia, em um contexto de universidade

popular, construída e conquistada histórica e socialmente por lutas e movimentos populares. Porém, essa instituição está inserida em uma realidade social carregada por preconceitos. Assim, julga-se pertinente essa pesquisa, já que historicamente, em nosso país, a educação não foi prioridade, principalmente quando destinada a classe popular. Notando-se, ainda hoje, resquícios dessa história, que não deve ser entendida no pretérito.

Levando em consideração o histórico da educação em nosso país, as condições atuais vigentes, a crise que perpassa a educação e os paradigmas que se impõem, nota-se a necessidade de pesquisar e aprofundar discussões nesse sentido, compreendendo que a história da construção de uma teoria conta muito sobre a teoria em si. Assim, inicialmente é traçado o entendimento do que se trata a educação popular, demarcando sua existência desde os primórdios da humanidade, permeando a EJA.

Dando continuidade, busca-se a compreensão acerca da EJA enquanto modalidade de ensino, garantida em lei, bem como a forma pela qual ela é desenvolvida, ou deveria ser, em seu currículo por essa educação popular. Nessa perspectiva, ratifica-se a importância da centralidade do conhecimento escolar, porém, sem deixar de lado a interface com a educação popular, que são os conhecimentos e saberes populares. Desse modo, procura-se compreender qual é a vinculação entre os saberes cotidianos e os conhecimentos produzidos e acumulados histórica e socialmente pela humanidade.

Finalmente, realiza-se a tentativa de tecer relações entre as três áreas em questão, analisando os dados encontrados no levantamento bibliométrico, no site da ANPED, e dos PPP's estudados, à luz dos autores: Saviani (2011), Brandão (2012), Losso (2012), Freire (1987), Streck; Redin e Zitzoski (2008), Moreira e Candau (2007), Sacristán (2000), Young (2014), Santomé (2004) e das principais leis que regem o ensino: Lei de Diretrizes e Bases (LDBEN), nº 9394/96; Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Básica (DCNED), 2013; Proposta Curricular Nacional para o 1º e 2º segmento da EJA (2001/2002); Constituição Federal (1988).

2 CAMINHOS METODOLÓGICOS PARA A CONSTITUIÇÃO DA PESQUISA

A pesquisa exposta nesse Trabalho de Conclusão de Curso procura investigar se o currículo da EJA estabelece interface entre o conhecimento produzido histórica e socialmente pelas ciências com o conhecimento de mundo produzido pelo estudante, tendo como unidade de análise a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Básica, as Propostas Curriculares Nacionais para a EJA, a Constituição Federal e os Projetos Político Pedagógicos das regiões Sul, Sudeste, Norte, Nordeste e Centro-Oeste do país. Tal investigação foi motivada, principalmente, pelo contato com a Educação de Jovens e Adultos em uma disciplina cursada durante a graduação.

A partir de tal experiência surgiram uma série de questionamentos que impulsionaram a busca de uma compreensão mais minuciosa acerca das próprias especificidades dessa modalidade. Ao obtermos o título de Pedagogo(a) está subentendido que esse(a) profissional está capacitado(a) para atuar na Educação de Jovens e Adultos. Porém, na maioria dos cursos de licenciatura no Brasil, a EJA não faz parte da proposta curricular como demanda que se constitui das peculiaridades que se impõem ao trabalho com essa modalidade de Ensino.

Pensando nesse aspecto indagou-se a respeito de que tipo de educação se está oferecendo para essa etapa, já que há vinte anos ela é garantida em lei, como modalidade. Seria uma simples compensação, com garantia de acesso ou a qualidade é posta como prioridade, estabelecendo a manutenção da permanência? Não basta ser lei e ir para a escola, se faz necessário que o tempo de permanência nesse ambiente seja bem aproveitado. Também não basta ter o direito, se o tipo de educação não comporta as singularidades do sujeito que dela se servem.

Portanto, esse estudo, além de compreender as particularidades do trabalho pedagógico com a EJA, não pode distanciar-se da esfera curricular. O currículo dá a base para a instituição escolar, nele se sustentam e norteiam-se todas as ações. Tudo o que ocorre dentro da escola, de forma explícita ou implícita, faz parte do currículo dessa instituição. Para tanto, acredita-se que se a prioridade está na qualidade do ensino, o currículo deverá abordar tal preocupação e apontar caminhos para alcançá-la. Assim, buscou-se analisar o currículo da EJA, por meio do estudo dos PPP's em concomitância com os documentos legais.

Para alcançar tais objetivos, esse trabalho possui uma abordagem qualitativa, Ludke e André (1986, p. 18) apontam o estudo qualitativo como sendo aquele que “[...] se desenvolve numa situação natural, é rico em dados descritivos, tem um plano aberto e flexível e focaliza a realidade de forma complexa e contextualizada”. Nessa abordagem o pesquisador coloca-se

enquanto sujeito que se insere em uma realidade e a investiga, produzindo ou ampliando conhecimentos acerca do objeto de pesquisa.

Nesse sentido, “os pesquisadores que utilizam os métodos qualitativos buscam explicar o porquê das coisas, exprimindo o que convém ser feito, mas não quantificam os valores e as trocas simbólicas nem se submetem à prova de fatos, pois os dados analisados são não-métricos (suscitados e de interação) e se valem de diferentes abordagens” (GERHARDT; SILVEIRA, 2009, p. 3). Considerando tais definições, nossa pesquisa realizará análise de dados, contextualizando as publicações da área de estudo com o currículo da EJA.

Dentre os inúmeros procedimentos típicos de uma abordagem qualitativa, escolhemos para a nossa investigação, a análise bibliográfica. Para os autores Marconi e Lakatos (2011, p. 57) configura-se por pesquisa bibliográfica toda aquela que busca investigar a “bibliografia já tornada pública em relação ao tema de estudo”. Para tanto, o estudo bibliográfico dá ao pesquisador subsídios para conhecer os estudos já realizados a respeito de seu tema de pesquisa.

A partir disso, primeiramente foi realizada uma revisão bibliográfica, levantando os principais autores das áreas estudadas, bem como conceitos e estudos prévios. A análise da literatura torna-se importante, pois aponta os principais estudiosos que já pesquisaram, estudaram, publicaram e investigaram sobre a temática ou afins. Nessa direção, contextualiza a pesquisa e remete-nos a refletir sobre o que se estuda.

Para Gil (2002) um estudo bibliográfico busca as suas fontes teóricas em livros, publicações periódicas e impressos diversos, sendo “desenvolvida com base em material já elaborado, constituído principalmente de livros e artigos científicos” (GIL, 2002, p. 44). Na perspectiva desse mesmo autor, esse tipo de estudo é vantajoso pois permite que se investigue as temáticas com amplitude, coletando, inclusive, dados bastante dispersos (temporal e espacialmente) e fazendo-os dialogar (GIL, 2002).

No quadro abaixo destacam-se os principais autores estudados em nossa pesquisa. Os mesmos foram separados por área de estudo para melhor organização e visualização:

Área	Autor/Ano
História da Educação	Cambi (1999); Saviani (2011);
Educação Popular	Brandão (2012); Freire (1987);

	Streck; Redin e Zitkoski (2008).
Educação de Jovens e Adultos	Losso (2012); Freire (1987); Streck; Redin e Zitkoski (2008).
Currículo	Moreira e Candau (2007); Saviani (2011); Sacristán (2000); Young (2014); Santomé (2004).

Ainda, para complementar a revisão bibliográfica foi realizada uma pesquisa bibliométrica. O estudo bibliométrico tem como intuito contabilizar as produções bibliográficas determinadas, estabelecer métodos de análise e comparação. Para os autores Araújo e Alvarenga (2011), a pesquisa bibliométrica tem por objeto de análise as produções científicas, buscando a compreensão do seu comportamento, organização, relações.

Nesse enfoque, “A bibliometria, como área de estudo da Ciência da Informação, tem um papel relevante na análise da produção científica de um país, uma vez que seus indicadores podem retratar o comportamento e desenvolvimento de uma área do conhecimento” (ARAÚJO; ALVARENGA, 2011, p. 2). Ainda para esses autores, um estudo bibliométrico é de grande valia, pois possui um fundo interpretativo acerca de uma determinada área científica, sendo importante destacar que esses estudos não se atem somente a um país, podendo estabelecer relações entre países distintos (ARAÚJO; ALVARENGA, 2011).

Com a intenção de realizar um levantamento do panorama das publicações na atualidade, contextualizando com nosso estudo, na segunda etapa da pesquisa efetuou-se uma consulta junto ao site da ANPED - Associação Nacional de Pós-Graduação e Pesquisa em Educação¹. De acordo com a própria definição da instituição, encontrada no site, nas abas: “ANPED” – “Sobre”, a associação não possui fins lucrativos, tendo o objetivo de estimular o desenvolvimento de pesquisas nacionais em educação e divulgá-las.

Com suas reuniões anuais, sejam elas regionais ou nacionais, a ANPED proporciona o encontro e o debate entre autores e pesquisadores, bem como a ampla divulgação das pesquisas

¹ Disponível em: <<http://www.anped.org.br/>>.

que estão sendo realizadas no Brasil. Em seu site é possível acessar os trabalhos publicados em cada um dos encontros anuais. Os mesmos estão organizados por GT's – Grupos de Trabalho, compostos por publicações com temáticas afins. Ao todo são 23 GT's, que abrangem desde a História da Educação, até áreas mais específicas como a Educação Especial.

Para ter acesso aos trabalhos basta acessar a página da instituição e clicar na aba “Reuniões Científicas”, nela é possível escolher entre as opções “Nacionais” ou “Regionais” e em cada uma delas se tem acesso às reuniões, podendo selecioná-las e buscar pelas publicações. Na página de cada reunião, dentre outras opções, à um link que dá acesso aos trabalhos publicados nesse evento, separados por GT.

Em nossa pesquisa, o trabalho realizado seguiu os passos acima descritos, buscou-se nas reuniões nacionais, as publicações dos últimos 5 anos/encontros, ou seja, os trabalhos publicados nos encontros 37º, 36º, 35º, 34º e 33º. Em cada reunião foram analisados os GT's: 06 – Educação Popular; 12 – Currículo; 18 – Educação de Jovens e Adultos. Na referida fonte, a partir da análise dos campos: título, resumo, palavras-chave; selecionaram-se textos que se enquadravam nos descritores preestabelecidos: “Currículo”, “EJA”, “Educação de Adultos”².

A partir desse levantamento, obteve-se um total de 10 trabalhos, esses dados foram sistematizados em duas planilhas elaboradas utilizando-se os *softwares Excel e Word da Microsoft*. A primeira planilha³ foi estruturada com uma coluna para cada GT, intercaladas pelas linhas de cada encontro, no final fez-se a somatória da quantidade de publicações, que resultaram em um gráfico.

A segunda planilha foi estruturada após uma leitura flutuante de cada artigo, organizada com os seguintes campos: Número do trabalho, Número na ANPED, Ano, Universidade, Autor(es), Título, Objetivo, Metodologia, Conclusões. Tais quadros serviram como subsídio para as análises de dados dessa pesquisa, realizadas e expostas no capítulo 4.

Além dos métodos supracitados, a coleta e estudo dos dados dessa pesquisa basear-se-ão, além da pesquisa bibliométrica, em uma análise documental, pois buscou suas informações nos documentos e materiais escritos (LUDKE; ANDRÉ, 1986). Tal metodologia foi selecionada pois “os documentos constituem também uma fonte poderosa de onde podem ser retiradas evidências que fundamentam afirmações e declarações do pesquisador” (LUDKE; ANDRÉ, 1986, p. 39).

² Nesse sentido, no GT 06 buscou-se por trabalhos que elencassem o Currículo da EJA, no GT 12 por trabalhos que tratassem a respeito da EJA e, por fim, no GT 18 por publicações referentes ao Currículo.

³ As planilhas mencionadas contam nos apêndices desse trabalho.

A escolha dos documentos como fonte de análise é válida e relevante, pois compreendem uma conjuntura de dados que se vinculam a uma realidade. Os autores Ludke e André (1986, p. 39) argumentam que os documentos “não são apenas uma fonte de informação contextualizada, mas surgem num determinado contexto e fornece informações sobre esse mesmo contexto”.

Para Gil (2002), as pesquisas documentais e bibliográficas aproximam-se bastante em termos de formato, porém existem diferenças básicas, que são as fontes dos dados coletados. Nesse sentido:

[...] Enquanto a pesquisa bibliográfica se utiliza fundamentalmente das contribuições dos diversos autores sobre determinado assunto, a pesquisa documental vale-se de materiais que não recebem ainda um tratamento analítico, ou que ainda podem ser reelaborados de acordo com os objetos da pesquisa (GIL, 2002, p. 45).

Ludke e André (1986) apontam para a necessidade de caracterização do tipo de documento escolhido, já que por trás dessa escolha há uma ação intencional. Utilizando nossa própria pesquisa como exemplo, vemos que o objetivo é analisar o currículo de uma modalidade da educação e compreender qual é a concepção de ensino que a permeia, portanto, nossa análise deve basear-se em documentos que remetem à escola, ou seja, seria descabido investigar documentos pessoais. Assim, de acordo com a definição desses autores, a presente pesquisa analisará documentos do tipo oficiais e escolares (LUDKE; ANDRÉ, 1986).

A base dessa análise será o estudo de Projetos Político Pedagógicos (PPP's) de escolas que atentem a EJA, à luz de documentos legais e autores que pesquisam sobre a EJA e Currículo, far-se-á a tentativa de mapear o tipo de currículo abordado pelas escolas em questão, bem como qual é a posição que o conhecimento escolar ocupa nesse currículo e se há interface entre o conhecimento científico e os saberes populares.

A escolha dos PPP's como fonte de análise se deu, porque entendemos que o Projeto Político Pedagógico é um dos documentos mais importantes de uma instituição escolar, ele conduz a escola. No PPP consta, ou deveria constar, todas as ações intencionais que se tomará a fim de garantir a aprendizagem. De acordo com Veiga (2002) o próprio nome deixa clara a importância desse documento, pois se é político, significa que nele existe um comprometimento com a formação dos sujeitos, dos cidadãos atuantes na sociedade, e dessa forma não neutro.

Além da esfera política, há a instância pedagógica, que possui uma relação intrínseca com a primeira, já que para esse comprometimento ser validado são necessárias ações

pedagógicas, efetivadas na prática da escola que definam as atitudes que serão tomadas para alcançar os objetivos almejados (VEIGA, 2002). Para tanto, ele precisa ser construído de forma participativa e democrática, por todos os envolvidos nesse processo, ou seja, por toda a comunidade escolar, abrangendo as demandas daquela realidade (VEIGA, 2002).

Nessa direção, Veiga (2002, p. 2) anuncia que o Projeto Político Pedagógico abrange dois níveis, prevendo-o “como organização da escola como um todo e como organização da sala de aula, incluindo sua relação com o contexto social imediato, procurando preservar a visão de totalidade”. Para tanto, se faz possível afirmar que “o projeto político-pedagógico busca a organização do trabalho pedagógico da escola na sua globalidade” (VEIGA, 2002, p. 2).

Considerando a importância desse documento e a forma como ele permeia a organização da escola, nota-se o quanto ele é responsável por embasar o currículo da instituição, pois se ele é responsável por orientar, inclusive as ações que ocorrem em sala de aula, é possível pressupor que ele trará subsídios para essa prática, embasadas em alguma teoria ou em algum enfoque teórico-metodológico. É justamente nesse ponto que entram as nossas análises, buscando a compreensão de que tipo de direcionamento se dá a esse currículo.

Para a realização de tal estudo, buscou-se no mecanismo de procura do *Google*⁴ pelas palavras: “PPP EJA” ou “Projeto Político Pedagógico EJA”. Nessa investigação foram encontrados arquivos em blogs e sites de escolas, que precisaram ser copiados, e outros disponíveis em PDF, para serem baixados via *download*.

Após essa busca e arquivamento desses documentos, definimos que analisaríamos um PPP de cada região do país (Sul, Sudeste, Norte, Nordeste, Centro-Oeste) para entender como se dão esses processos em um panorama nacional, assim, teríamos cinco textos para nosso estudo. Selecionou-se um total de dez documentos, que foram lidos de forma direcionada, procurando neles qual é o lugar ocupado pelo conhecimento escolar, bem como o enfoque do currículo dessa instituição.

Inicialmente, detectou-se que a maioria desses documentos não era específica da modalidade, mas a trazia incorporada às demais, o que nos fez eliminar alguns textos por falta de aprofundamento a respeito das especificidades dessa etapa. Também não foi possível rastrear documentos da região Norte. Nesse sentido, nosso estudo mais aprofundado limitou-se a quatro Projetos Político Pedagógicos, escolhidos de acordo com a sua recência.

Lidos esses documentos, elaborou-se uma tabela utilizando-se o software *Word* da *Microsoft*, em que constavam os seguintes campos: “Número do PPP”, “Local”, “Ano”,

⁴ Disponível em: <<https://www.google.com.br/>>.

“Escola”, “Destques”, “Enfoque do currículo”. A partir dessa tabela foi possível realizar a análise dos dados, exposta no capítulo 4.

Como dito anteriormente, a análise dos dados coletados nessa pesquisa, ou seja, dos PPP’s, será realizada com especial amparo nas leis que regem a Educação de Jovens e Adultos na atualidade brasileira. No quadro abaixo estão em destaque os principais documentos legais utilizados como base para essa análise, que constitui o corpus de análise da presente pesquisa, exposta no capítulo 4:

1) Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDBEN), nº 9394/96;
2) Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Básica, 2013;
3) Proposta Curricular Nacional para a EJA, 1º segmento (2001);
4) Proposta Curricular Nacional para a EJA, 2º segmento, documento introdutório (2002);
5) Constituição Federal (1988).

Tal pesquisa torna-se relevante, pois a luta pela valorização e reconhecimento da EJA não é recente, emergindo das demandas populares que reivindicavam e reivindicam a educação pública e gratuita para todos, portanto, popular. No próximo capítulo será realizado um levantamento, delineando a constituição histórica para a implementação da EJA como modalidade de ensino e sua observância enquanto uma etapa com particularidades diferenciadas.

3 REFERENCIAL TEÓRICO

No ano em que se completa vinte anos da publicação da lei maior que rege o ensino brasileiro, a LDBEN nº 9394/96, nada seria mais pertinente do que analisar justamente o que ela traz como novidade em sua promulgação: a instituição da Educação de Jovens e Adultos como modalidade de ensino, constituindo parte integrante da Educação Básica.

Sendo novidade há vinte anos, acredita-se que nesse tempo propostas variadas foram pensadas a fim de garantir nessa modalidade, como nas demais, a tão requerida educação de qualidade, já assegurada na Constituição Federal de 1988. Nessa perspectiva, buscar-se-á nessa revisão de literatura delinear o processo histórico que se deu, até os dias atuais, e a constituição dos paradigmas atuais da educação.

3.1 EDUCAÇÃO POPULAR E EJA: AS INTERFACES POSSÍVEIS

Por mais que vinte anos sejam recentes, comparados à longínqua história da educação no país e no mundo, no entanto, nesse período de tempo grandes tensionamentos foram realizados, nos dando subsídios para os debates mais atuais. Nesse sentido, as discussões acerca da educação popular, e veremos mais adiante o quanto ela se inter-relaciona com a EJA, é tão longínqua quanto o surgimento da própria ideia de educação.

Por isso, para que haja o entendimento do conceito de educação popular, como a entendemos hoje, acredita-se necessário realizar uma busca histórica no surgimento da própria concepção de educação. Tal retomada possui o intuito de trazer o entendimento de que a educação popular, assim como a própria ideia de educação, não se restringe somente à escola, ocorrendo dentro e fora dela, nas mais diversas situações e instituições, com diferentes conotações, bem como ocorriam antes mesmo do seu surgimento enquanto instituição.

Para tanto, parte-se do entendimento de que a educação é uma ciência e, como tal, possui uma história carregada de significações, pelo entendimento deles é que a ciência faz sentido. Assim, ao conhecer a história de afirmação de uma ciência, conhecemos particularidades que facilitam o seu entendimento e trazem à tona representações que a fizeram constituir-se como tal. Como a história de vida de uma pessoa constitui quem ela é, lhe dá a sua identidade, que por sua vez carrega todos os significados e relações que esse sujeito estabeleceu, a história de uma ciência também afirma a sua identidade.

Cambi (1999) argumenta que todas as ciências humanas são históricas em sua natureza, sendo que a história tem parte considerável na constituição da própria ciência. Cada ciência

trabalha com seus símbolos; as ciências exatas, com numerais e equações; as ciências sociais e seus estudos de caso. Para tanto, em ciência humanas trabalha-se com a variável memória. Para o mesmo autor a memória é capaz de determinar a própria história, que por si determina a ciência (CAMBI, 1999). Nesse sentido:

A história é o exercício da memória realizado para compreender o presente e para nele ler as possibilidades do futuro, mesmo que seja de um futuro a construir, a escolher, a tornar possível. Mas é justamente a atividade da memória, a focalização do passado, que anima o presente e o condiciona [...] (CAMBI, 1999, p. 35)

Por meio do exercício da memória, passada e repassada através das gerações e guardada de diversas formas, o ser humano conhece sua história e a modifica. Retomar a história se faz válido, pelo uso da memória, pois como nos diz Sacristán (2000, p. 37), “refletir sobre o presente é impossível sem se valer do passado”. O passado, assim, torna-se base imprescindível, que refletirá nas condições encontradas atualmente e nos auxiliará nas reflexões acerca de novos caminhos.

Ainda, para podermos fazer uma crítica da situação presente, é necessário valer-se da história, já que, como aponta Young (2014, p. 194), “não se pode ter crítica sem uma tradição”. Dessa forma, os paradigmas atuais não são dados prontos da era atual, e sim foram constituídos historicamente, principalmente quando se fala em ciências humanas, em educação.

De acordo com Brandão (2012) a ideia de educação surge a partir do momento em que há a existência de um ser primordial possuidor de características próprias e peculiares que o possibilitariam a aprendizagem, seja ela na interação com a natureza, o meio, ou com seus pares. Quando esse ser, pela própria necessidade da vida coletiva, de sobrevivência e manutenção da espécie, vê a necessidade de transmitir seus saberes, ensinar e aprender (mesmo que sem uma linguagem oral estruturada), há educação, e mais, há educação popular.

Mesmo que esses seres estavam muito longe do que somos hoje, essas são as primeiras manifestações de educação e de educação popular, já que são: “As primeiras situações em que a convivência estável e a comunicação simbólica transferem intencionalmente tipos e modos de saber necessários à reprodução da vida individual e coletiva” (BRANDÃO, 2012, p. 22).

Foi por meio da educação que o homem se constituiu e se constitui, pois é por meio dela que há a elaboração de saberes, trocas, estabelecimento de relações e a criação da cultura. A educação, desde seus primórdios, serve como forma de autoafirmação, mas também como forma de afirmação da cultura coletiva. Brandão (2012, p. 23) aponta que:

Ao mesmo tempo em que socialmente a educação, um domínio da cultura entre outros, é condição da permanente recriação da própria cultura, individualmente a educação, uma relação de saber entre trocas de pessoas, é condição da criação da própria pessoa. Aprender significa tornar-se, sobre o organismo, uma pessoa, ou seja, realizar em cada experiência humana individual a passagem da natureza à cultura.

Assim, muito antes da criação da escola ou de um ambiente destinado ao ensino e a produção do saber, havia educação ocorrendo de forma implícita em todas as práticas sociais, havia ensino e aprendizagem por observação, tentativa e erro, repetição. Vê-se nessa fase o quanto o saber não era separado da vida e tinha como base, principalmente, o trabalho (forma de sobrevivência). A educação era intrínseca à vida e ao trabalho.

É nesse sentido que Saviani (2011, p. 6), ao falar da natureza da educação, coloca-a como sendo biofísica, ou seja, “o trabalho educativo é o ato de produzir, direta e intencionalmente, em cada indivíduo singular, a humanidade que é produzida histórica e coletivamente pelo conjunto dos homens”. Tal fala vai ao encontro de tudo que se expõe até então, afirmando a importância da história na constituição da ciência educação e da construção de um sistema educativo que siga estabelecendo relações entre a vida real e os saberes científicos.

Desse modo, até o momento em que a escola se oficializa enquanto principal forma de educação, havia muita história da educação, muito conhecimento e saber acumulado historicamente. A escola no formato que temos hoje, surge com o auge do desenvolvimento do sistema capitalista, que vem a fragmentar o saber e separá-lo.

Brandão (2012) afirma como não é uma tarefa fácil precisar o momento em que o ensino deixou de ser tarefa intrínseca à vida e passou a ser compartimentado, virando tarefa de profissionais e instituições especializadas. Para esse estudioso, é possível que houve a formação de alguns sábios que, mesmo servindo ao coletivo, eram conhecedores específicos de alguns tipos de saberes.

Assim, a partir das revoluções que ocorreram no período neolítico “os homens dominaram meios e técnicas de produção de bens que estabilizaram os grupos sociais e tornaram possível e necessária uma grande diferenciação de sua ordem” (BRANDÃO, 2012, p. 26). Desse modo, o domínio de alguns tipos de saberes acarretou o surgimento de um saber aprimorado, mais especializado, repassado aos “escolhidos”, aptos a receberem tal ensino.

Foi assim que os primeiros hominídeos teriam dominado o trabalho, como forma de subsistência, realizaram o domínio da agricultura e dos animais e desenvolveram as primeiras tribos, transformando significativamente suas vidas sociais (BRANDÃO, 2012). Assim, para Saviani (2011, p. 80-81);

[...] o que caracteriza o homem é o fato de ele necessitar continuamente produzir a sua existência. Em outros termos, o homem é um ser natural peculiar, distinto dos demais seres naturais, pelo seguinte: enquanto estes em geral - os animais inclusive - adaptam-se à natureza e, portanto, têm já garantidas, pela própria natureza, suas condições de existência, o homem precisa adaptar a natureza a si, ajustando-a, segundo as suas necessidades. Essa é a marca distintiva do homem, que surge no universo, no momento em que um ser natural se destaca da natureza, entra em contradição com ela e, para continuar existindo, precisa transformá-la. Eis a razão pela qual o que define a essência da realidade humana é o trabalho, pois é através dele que o homem age sobre a natureza, ajustando-a às suas necessidades.

Com a evolução das tribos, formaram-se as cidades, que realizaram a separação das formas de saberes, criaram as diferentes formas e domínio do trabalho (profissões). Saviani (2011) define esse momento como a cisão para o surgimento da sociedade de classes. Uns detinham o poder da terra e os que não a possuíam trabalhavam, surgindo os modelos de produção antigos (escravista, medieval). Para tanto, “Esta propriedade privada da terra [...] propicia o surgimento de uma classe ociosa, que não precisa trabalhar para sobreviver porque o trabalho de outros garante também a sua sobrevivência” (SAVIANI, 2011, p. 81).

Com a necessidade de repassar os saberes adquiridos às gerações posteriores, surge a escola, como domínio dessa classe ociosa. Saviani (2011, p. 81) coloca que a escola surge como “o lugar do ócio”, destinada àqueles que dispunham de tempo para ser preenchido com atividades. Porém, a vida e o trabalho continuavam sendo os principais motivadores do ensino, já que os que tinham acesso à escola eram a minoria.

Ainda hoje é possível ver resquícios dessa primeira concepção de escola, pois como afirmou-se anteriormente é a história que constitui uma concepção. Historicamente a escola foi destinada para uma elite privilegiada, nunca para a classe popular e trabalhadora, já naquela época não eram todos que tinham acesso à educação escolar, sempre a minoria detentora do poder.

No Brasil, a escola pública e gratuita, como um direito para todos só vai ser assegurada com a Constituição Federal/CF de 1988, em seu art. 205, apontando que “A educação, direito de todos e dever do Estado e da família, será promovida e incentivada com a colaboração da sociedade, visando ao pleno desenvolvimento da pessoa, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho”.

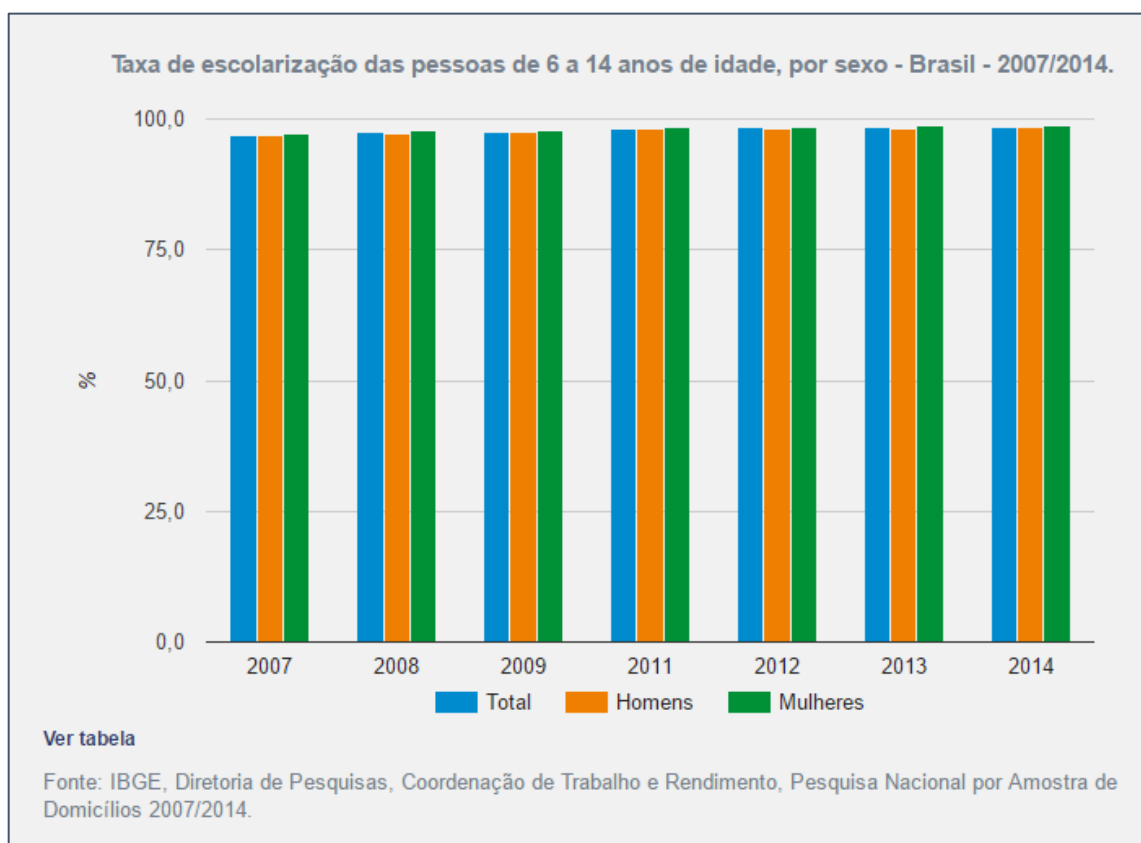
Em decorrência dessa lei temos um significativo avanço, pelo menos em termos de acesso, ampliaram-se as lutas populares pela garantia do direito a educação e principalmente que a mesma ocorresse com qualidade, pois não é qualquer tipo de ensino que promoverá a

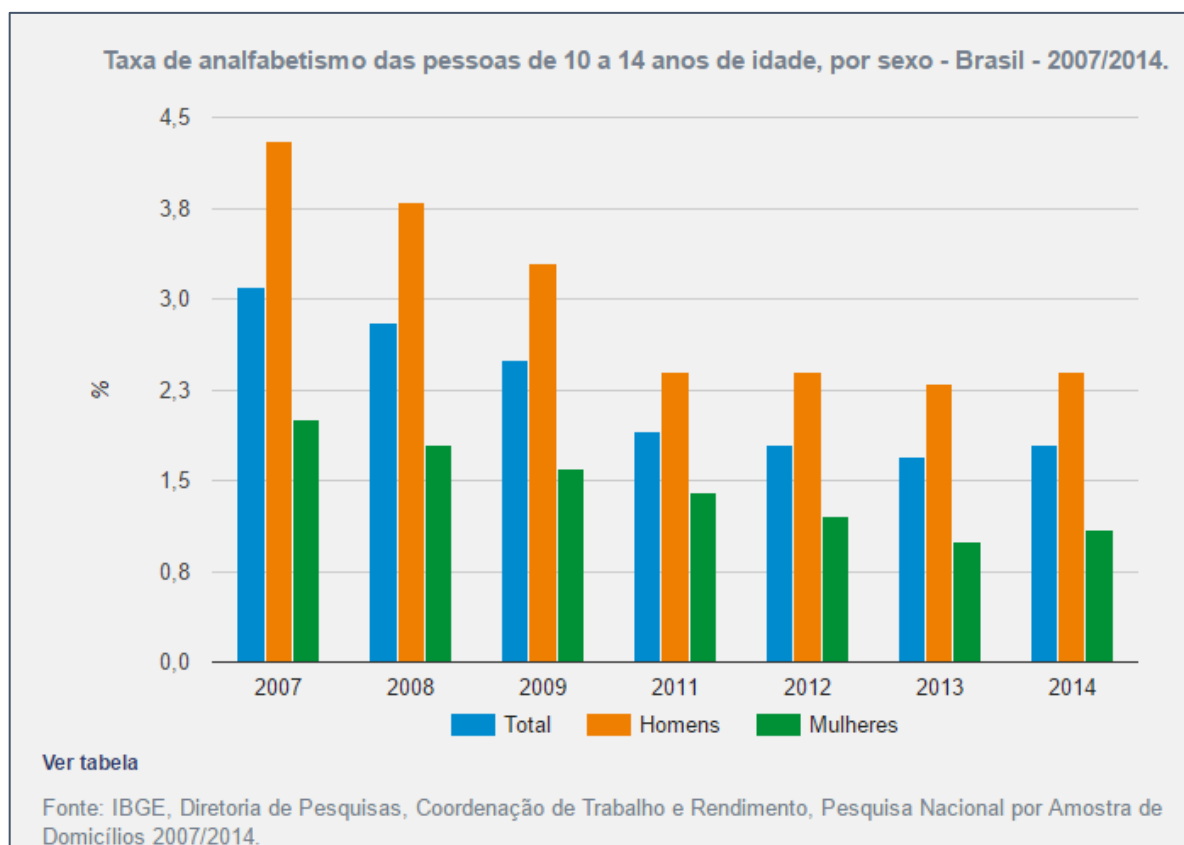
formação de cidadãos e trabalhadores aptos para atuarem como tais, tendo um desenvolvimento pleno enquanto educandos e sujeitos.

Pensar em uma formação que propicie o pleno desenvolvimento do educando remete-nos ao que aponta a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional/LDBEN (1996), em seu artigo 22, quando estabelece que o principal objetivo da educação básica é oferecer “[...] a formação comum indispensável para o exercício da cidadania e fornecer-lhe meios para progredir no trabalho e em estudos posteriores”.

Porém, mesmo assegurada em lei e entendida a necessidade dessa formação de qualidade é recorrente nos questionarmos se essa qualidade existe de fato nas escolas, já que são cotidianas notícias acerca dos altos índices de analfabetismo, evasão, exclusão, desistência, dificuldades de acesso. Tais fatos cotidianos fazem-nos refletir sobre o inciso I, do art. 206, da CF (1988), que estabelece “igualdade de condições para o acesso e permanência na escola”.

Convém destacar que ao estabelecer uma comparação entre o que preveem as leis e os censos do IBGE, o resultado é preocupante. Há 28 anos que a CF foi promulgada, instituindo a garantia de acesso à educação como um direito de todos os sujeitos e há 20 anos a LDBEN veio reafirmar tal assertiva, mas todo esse tempo não foi suficiente para superar as mazelas históricas, como vemos nos gráficos abaixo.





Os mesmos trazem os resultados do censo realizado entre 2007-2014, o primeiro aponta a taxa de escolarização das pessoas no Brasil e o segundo expõe o índice de analfabetismo. Escolhemos essa delimitação de faixa etária justamente para demonstrar que mesmo no caso de pessoas de 14 anos, elas já nasceram após a garantia desses direitos. Para o caso do acesso à escolarização, percebe-se que ele aumentou, mas nem assim temos todas as crianças em idade escolar dentro da escola, descumprindo o que se prevê na afirmativa: “educação para todos”.

Além disso, no que se refere a alfabetização, também ocorre uma crescente diminuição nos índices, porém, eles seguem altos. Se todas as crianças deveriam estar na escola e espera-se que essa escola seja de qualidade, como previsto na LDBEN/96, no inciso IX, do art. 2º, os índices deveriam ter praticamente zerado. Outro aspecto interessante de se observar é o fato de o maior índice de analfabetismo estar entre os homens, porém sobre o acesso à escola o índice feminino é ligeiramente maior.

Se, de fato, houvesse igualdade quanto às condições de acesso, permanência e qualidade não haveriam índices tão altos de crianças e jovens fora da escola ou destes cursando a educação básica sem sucesso. Ainda, é importante destacar que, os altos índices de estudantes que buscam a EJA para concluir seus estudos básicos, faz-nos refletir sobre como a escola não cumpre

completamente o seu papel de preparação para a cidadania, para o trabalho e para estudos posteriores.

Em algum momento a escola deixa de ser interessante para o estudante, que evade. Porém, a vida exige desse jovem que ele conclua ou amplie a escolarização, geralmente por conta do trabalho, que exige maior formação. Então, o jovem volta à escola, geralmente na EJA, que garante a formação em menos tempo. Esse processo chamado “juvenilização” da EJA vem se expandindo e sendo, inclusive, temática de pesquisas, teses e dissertações.

Para a pesquisadora Silva (2010) esse fenômeno não é retratado pelas políticas públicas e aparece minimamente nos documentos legais, porém implica planejamento, com metodologias e estratégias diferenciadas. A partir da década de 90 a população que até então estava à margem da educação, esquecida nas políticas, começa a ser lembrada e, aos poucos, tomar voz.

É necessário salientar que as leis supracitadas visavam e visam oportunizar justiça na aplicação do direito, já que igualdade de direitos para pessoas em níveis desiguais não resolveria o problema. Assim, seria necessário dar condições de igualdade para que os que tem menos possam crescer. Nesse caso, ao comparar um estudante de classe popular com um da elite, por mais que se dessem condições iguais para ambos, dificilmente o primeiro alcançaria o segundo.

Um avanço nesse sentido vem com a garantia, em lei, da EJA como uma modalidade de ensino da educação básica, vindo a oportunizar acesso à escola a todos aqueles que não a completaram ou não tiveram acesso na idade adequada. Com a LBDEN, de 1996, a EJA está apta a receber, inclusive, os recursos do governo destinados à educação básica.

De acordo com Losso (2012) o fato de a EJA tornar-se uma modalidade de ensino supera a ideia de EJA como supletivo. Além de que se transforma em uma “ferramenta de inserção político-social de uma clientela excluída e expropriada de todas as formas de inclusão social” (LOSSO, 2012, p. 47). A pesquisadora também atenta para algumas situações que geram tensionamentos quando se pensa em currículo da EJA, principalmente o fato de serem oriundas dos movimentos populares.

Uma escola baseada nos princípios da Educação Popular primária pela qualidade, por dar vez e voz aos sujeitos, torná-los críticos, capazes de se posicionar politicamente, exercendo a sua cidadania. Para tanto, é fundamental repensar as práticas pedagógicas, para oportunizar a esses estudantes, que já possuem histórico de exclusão escolar, vivências potencializadoras e dialógicas.

Para que isso ocorra se faz necessário iniciar por uma reformulação do currículo das instituições, movimentando a ideia de tornar o currículo mais democrático e quebrando com

essa escola tradicional e escolarizante que se impõe. Escola essa que historicamente foi pensada para a elite, com modelos voltados à reprodução da sociedade capitalista e para a formação de mão-de-obra barata.

É claro que, no momento que a EJA passa a ser normatizada e vinculada à educação básica, começa a ser submetida ao sistema de ensino que regula todas as escolas, e esse ensino possui suas problemáticas, por estar inserido em uma sociedade carregada de desigualdades. Mas é necessário ressaltar que a escola possui autonomia, garantida em lei pela LDBEN/96, em seu art. 15º, para definir suas ações pedagógicas.

Para Losso (2012, p. 50-51) “[...]o paradigma político-pedagógico que orienta a EJA tem seu nascedouro em propostas oriundas dos movimentos populares, propostas essas que não se pautaram pela escolarização [...]”. Assim, para maior compreensão da necessidade de afirmação e legitimação das lutas da EJA, no Brasil, passaremos, no próximo item, a desenvolver nossa reflexão acerca das características que configuram os modelos populares da EJA, tratando das potencialidades emancipadoras de um currículo com esse enfoque.

3.2 A EJA E O CURRÍCULO: TECENDO INTERLOCUÇÕES

Iniciamos nossa reflexão a partir da compreensão do modo como essa modalidade de ensino é pensada e posta em prática na escola, a fim de garantir, de fato, a educação pública e gratuita a todos, como afirmado pela CF/88 e reafirmado pela LBDEN/96. É sabido a influência histórica das relações de poder sobre a educação e, principalmente, ao tratar da EJA, falamos de uma parcela da população excluída, inclusive, de direitos básicos de cidadania.

Já nos dizia Silva (1995) que tanto o currículo, como o conhecimento e a cultura surgem a partir de um contexto marcado por relações que deixam explícitas as hierarquias de poder. Assim, os currículos das escolas sofrem essa influência na sua organização, estruturação, na seleção e articulação dos conhecimentos abordados, bem como no currículo oculto de cada instituição.

Também, Saviani (2011) argumenta que a educação pode ser modificada pelas relações de poder, pois enquanto produto social, acaba sendo determinada por essa relação, que possui uma força de poder muito grande. Assim, uma análise minuciosa do currículo das escolas de EJA poderia ser esclarecedora e nos mostrar que tipo de concepção se tem acerca da mesma e se as relações sociais de poder interferem nessa instituição e no ensino nela ministrado.

Levando em consideração o processo histórico da educação em nosso país, que vem a constituir as condições atuais, parte-se da compreensão do que significa a educação popular, os

princípios que demarcam sua existência, passamos a compreender a EJA na sua constituição. A luta pela valorização e reconhecimento da EJA não é recente, emergindo das demandas populares que reivindicavam e reivindicam a educação pública e gratuita para todos, portanto popular. Assim, a EJA, enquanto modalidade de ensino, ampara-se e fundamenta-se na educação popular, porém sua conquista se deu, somente, com a LDB/96.

Nesse documento a EJA é considerada uma modalidade de ensino, inserindo-se como integrante da Educação Básica, oferecida a todos os jovens e adultos que não tiveram acesso à escola na idade certa (BRASIL, 1996). Porém, interessa-nos saber como se dá essa implementação, pois, muitas vezes, entre a garantia legal e a prática há um abismo, já que não basta ser garantia, precisa ser garantida com qualidade.

Assim, a questão principal pela qual se busca a compreensão esbarra no currículo, ou seja, como esse currículo é pensado, planejado e adequado às necessidades e especificidades dessa modalidade. Ainda, tenta-se delinear a preocupação central desse currículo, se está embasado no conhecimento científico ou se o trata como secundário, se considera os saberes populares trazidos pelos estudantes ou ignora-os.

Muitos são os estudiosos que dedicam suas pesquisas ao currículo, analisando-o de uma forma crítica, dentre eles Moreira e Candau (2007) apontam que o processo de aquisição do conhecimento escolar sofre influências das relações e hierarquias de poder. Já que:

[...] Nessa hierarquia, legitimam-se saberes socialmente reconhecidos e estigmatizam-se saberes populares. Nessa hierarquia, silenciam-se as vozes de muitos indivíduos e grupos sociais e classificam-se seus saberes como indignos de entrarem na sala de aula e de serem ensinados e aprendidos. Nessa hierarquia, reforçam-se relações de poder favoráveis à manutenção das desigualdades e das diferenças que caracterizam nossa estrutura social (MOREIRA; CANDAU, 2007, p. 25).

Desse modo, pesquisar tais questões é de suma importância para os professores e gestores de escolas, já que estes estão envolvidos na organização do currículo, pois a forma como ele é visto e posto em prática influencia na formação dos sujeitos. Se a prioridade da educação popular, bem como da EJA é formar sujeitos emancipados, críticos, capazes de posicionar-se politicamente acerca das questões que os cercam, também, faz-se necessário que os professores, e a escola como um todo, possibilitem em seu planejamento a articulação da realidade de seus estudantes, com os conhecimentos escolares, tal como aponta a Proposta Curricular Nacional para EJA (2001).

Um grande exemplo positivo que temos de uma prática e de um currículo que visava a emancipação dos sujeitos, articulando o saber popular com o conhecimento acumulado histórica

e socialmente, foi o modelo implantado por Paulo Freire. O método de Paulo Freire é reconhecido e estudado pelo mundo afora, sua teoria baseia-se na alfabetização do adulto por meio da leitura de mundo, que iria dar o suporte para a leitura da palavra.

Para ele o estudante chega à escola enriquecido com vivências e leituras prévias do meio social o qual ele está inserido, sua realidade, e a escola estaria preparada para lhe ensinar a leitura da palavra, ou seja, alfabetizá-lo. Porém, o que muitas escolas fazem restringe-se somente ao ensino da leitura da palavra, desconsiderando os saberes desse sujeito, que já está inserido em grupos sociais.

Divergindo desse formato de escola, Freire (1987) argumenta que as vivências desse aluno devem ser o conteúdo primeiro a ser trabalhado e, a partir dele auxiliar na construção do conhecimento escolar. O método de Paulo Freire propõe uma metodologia baseada nos Círculos de Cultura, que diferenciam amplamente de uma aula, como estamos acostumados (STRECK; REDIN; ZITKOSKI, 2008).

Se estudarmos a própria etimologia da palavra “aula”, ela nos remete à concepção inicial de escola, como o lugar do ócio, destinada à minoria. Freire (1987) quase não utilizava em seus escritos esse termo, pois para ele estaria vinculado à educação bancária⁵, à ideia de passividade, em que o aluno receberia o saber pronto e acabado. Mas é justamente aí que mora o problema, para esse autor, a escola está inserida em uma sociedade carregada de desigualdades sociais.

Sendo assim, grande parte desse modelo está dentro da escola e se a metodologia de trabalho visa somente a transmissão do saber, sem problematizá-lo de forma contextualizada à realidade, o que teremos é uma reprodução desse modelo desigual de sociedade ocorrendo dentro da escola. O que Freire (1987) propõe é justamente o contrário, seria uma educação que proporcione o pensar, o ser crítico, posicionar-se de modo a tentar modificar essa estrutura social desigual.

No Círculo de Cultura, diferentemente da aula, a aprendizagem ocorre de forma dinâmica e dialógica, levando em conta aquilo que o estudante sabe e traz de suas experiências cotidianas. Nessa metodologia de trabalho, o estudante torna-se o protagonista do processo, sendo empoderado, e o diálogo é a principal estratégia. Esse modelo de educação segue os pressupostos de uma educação popular, ou seja, voltada para a classe popular, para o povo e a seu direito de se afirmar e lutar por melhores condições de vida.

⁵ O termo “Educação bancária” é utilizado por Freire (1987) para definir aquele tipo de educação escolarizante que segue os modelos tradicionais. Bancária está no sentido de instituição financeira, a qual fazemos empréstimos e depósitos de dinheiro. Para esse autor, a escola tradicional seria a detentora do saber e o aluno ali estaria para receber o conteúdo que seria “depositado” por ela. Essa prática é criticada por Freire, pois não possibilita ao estudante ser crítico e problematizador, mas sim, reproduzidor.

Apesar de os ideais de Paulo Freire terem sido amplamente dissipados, a EJA, enquanto modalidade de ensino, que se fundamenta na educação popular, só é conquistada com a LBD nº 9394 de 1996. Nesse documento a EJA é considerada, pela primeira vez, uma modalidade de ensino, inserindo-se como integrante da Educação Básica, oferecida a todos os jovens e adultos que não tiveram acesso à escola na idade certa (BRASIL, 1996).

Porém, historicamente, desde o seu surgimento até os dias de hoje, a escola possui resquícios da sociedade, manifestando, assim, as desigualdades presentes nela. Santomé (2006) elabora sua argumentação em torno dessa afirmativa, já que, para ele, as relações de poder influenciam fortemente o currículo da instituição escolar.

Nesse sentido:

Es obvio que los grupos sociales que controlan y/o tienen acceso a posiciones de poder se van a preocupar de promover aquellas cosmovisiones y producciones culturales que más les benefician, o sea, tratarán de imponer unos contenidos culturales «oficiales» y, simultáneamente, pretenderán ponerle freno a aquellos otros capaces de criticar y poner en cuestión las formas hegemónicas de organización de esa sociedad, sacar a la luz las discriminaciones existentes en el mercado laboral, así como las dificultades que muchas personas tienen en el acceso a la vivienda y para disponer de condiciones que permitan llevar una vida digna. Muy difícilmente el currículum oficial va a tolerar que el alumnado pueda llegar a ser consciente de las perversiones de los actuales modelos productivos y laborales capitalistas [...] (SANTOMÉ, 2006, p. 86).

Desse modo, julga-se importante pesquisar tais questões, pois a forma como é visto e posto em prática o currículo influencia na formação dos sujeitos, já que a prioridade da educação popular, bem como da EJA é formar sujeitos emancipados, críticos, capazes de posicionar-se politicamente acerca das questões que os cercam. Também, faz-se necessário que os(as) professores(as) possibilitem, em seu planejamento, a utilização e relação com realidade de seus(uas) estudantes, tal como aponta a Proposta Curricular Nacional para EJA (2001).

Indo ao encontro da proposta defendida por Freire já nos anos 60, a escola precisa abandonar esse caráter escolarizante, adotando uma postura emancipadora. De fato, é necessário partir do saber do aluno, considerando aquilo que esse sujeito construiu em suas vivências prévias, porém não podemos ficar somente nas experiências, se faz necessário, a partir delas, embasar a construção do conhecimento escolar.

Cabe ressaltar que um conhecimento não pode e não deve excluir o outro, pois nenhuma forma propiciará a desejada emancipação. Se ficamos somente na realidade, sem questioná-la ou estudá-la de forma a superá-la, não avançamos. Se partimos do saber científico, portanto, escolar, sem torná-lo acessível ao aluno, também não proporcionamos crescimento.

Santomé (2004) aponta que, muitas vezes, os saberes dos(as) estudantes, chamados por ele de “conteúdos culturais”, são banalizados e deixados de lado em prol do conteúdo escolar. Nesse sentido:

Obrigam a marginalizar todas as reivindicações que se têm vindo a ser feitas desde meados do século passado, em prol de uma maior substantividade e relevância do conhecimento. Aprender equivale a uma memorização de discretos ‘bits’ de informação, a algo que é facilmente avaliado através de testes e provas objectivas. Qualquer outro tipo de aprendizagens requer estratégias mais completas de avaliação e esta categoria de ‘perda de tempo’ é algo que o mercado não está disposto a pagar (SANTOMÉ, 2004, p.27-28).

Como salientado, no currículo dever-se-ia abarcar ambos os saberes, sem desconsiderar a importância do saber cultural, que, muitas vezes, é tido como “sem necessidade” ou desvinculado do conhecimento científico. Esse saber não pode ser classificado como correto ou incorreto, portanto, para a maioria das escolas, que tentam medir a quantidade de conhecimento adquirido, em seus sistemas fechados de avaliação, esse saber é desnecessário.

Nesse ponto, percebe-se que não há possibilidade de precisar se uma escola será ou não potencializadora da emancipação dos sujeitos sem olhar para o seu currículo. Tudo o que ocorre na instituição escolar faz parte de seu currículo, podendo ser explicitado nos documentos escritos ou não (SILVA, 2003). Assim, como a abrangência de nossa pesquisa não pôde estender-se a um estudo de campo, para analisar o currículo oculto das escolas, a fim de compreender as concepções implícitas, decidimos estudar os documentos.

No próximo capítulo concentram-se as análises documentais que compõem o corpus dessa investigação, pois interessa-nos saber como se dá a implementação da EJA, enquanto modalidade de ensino, havendo, muitas vezes, entre a garantia legal e a prática um abismo, já que não basta ser garantia, precisa ser garantia e possuir qualidade.

Assim, a questão principal que se delineia nos próximos capítulos esbarra no currículo, ou seja, como esse currículo é pensado, planejado e adequado às necessidades e especificidades dessa modalidade. Ainda, busca-se a compreensão da concepção desse currículo, se está embasado no conhecimento científico ou se o trata como secundário, se considera os saberes populares trazidos pelos estudantes ou ignora-os ou, ainda, como defendemos até então, tenta vincular os dois tipos de conhecimentos, auxiliando o estudante em sua emancipação.

4 ANÁLISE DE DADOS

O corpus de análise dessa pesquisa é composto por um estudo bibliográfico e documental, que constrói e consolida a argumentação em torno do que se defendeu no capítulo anterior, na revisão de literatura. Para tanto, buscou-se como fonte de dados alguns estudos já publicados nas áreas de Educação Popular, EJA e Currículo, bem como documentos escolares.

No primeiro item é analisado o estudo bibliométrico, levantado no site da ANPED, onde busca-se a compreensão do que apontam as pesquisas acadêmicas publicadas nos últimos cinco anos e se as mesmas têm afinidade com nossa pesquisa. Posteriormente, analisamos os PPP's de quatro escolas do Brasil, buscando averiguar qual é a concepção de currículo que se coloca nos mesmos e em que aspectos essas se aproximam ou se distanciam dos documentos legais como a LDBEN, as DCNEB, a CF e as PCN/EJA.

4.1 APROXIMAÇÕES ENTRE AS PESQUISAS ACADÊMICAS E O CURRÍCULO DA EJA

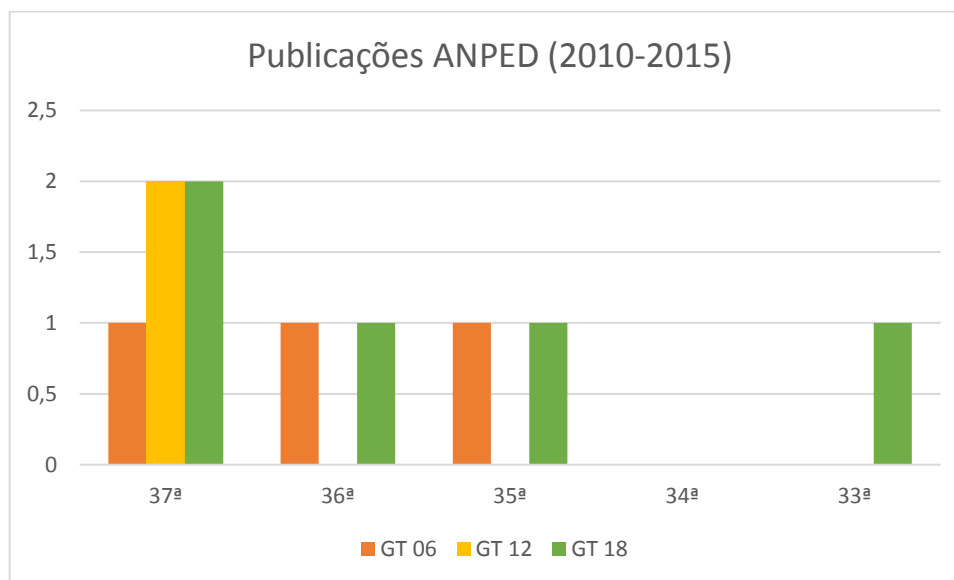
Como explicitado no Capítulo 2, para fins de complemento da pesquisa bibliográfica, realizou-se uma pesquisa bibliométrica. Assim buscou-se no site da ANPED, nas últimas cinco reuniões, as publicações que tratavam a respeito do Currículo da EJA. Delimitou-se o período de cinco anos/encontros, pois nossa intenção é ter um panorama da atualidade, já que no ano corrente completam vinte anos de publicação da LDBEN, que consolida a EJA como modalidade de ensino.

Na referida fonte de pesquisa, foram analisados os GT's: 06 – Educação Popular; 12 – Currículo; 18 – Educação de Jovens e Adultos. Em cada um buscou-se pelo título, resumo ou palavras-chave, os textos que se enquadravam nos descritores: “Currículo”, “EJA”, “Educação de Adultos”. Assim, no GT 06 buscou-se por trabalhos que elencassem a temática Currículo da EJA, no GT 12 trabalhos que tratassem a respeito da EJA e, por fim, no GT 18 publicações referentes ao Currículo.

Com esse levantamento obtivemos o total de 10 trabalhos. A partir daí, organizamos planilhas⁶, utilizando os *softwares Excel e Word da Microsoft*, com o intuito de sistematizar os dados e melhor compreendê-los. A primeira planilha foi estruturada com uma coluna para cada GT, intercaladas pelas linhas de cada encontro, onde registramos a quantidade de publicações

⁶ As planilhas mencionadas foram organizadas com base nos dados coletados, como uma forma de organização pessoal. As mesmas podem ser consultadas nos Apêndices A e B desse trabalho.

em cada reunião por GT, que se enquadravam nos descritores preestabelecidos. O resultado dessa planilha foi o gráfico exposto a seguir:



Fonte: Arquivo Pessoal

Por intermédio do gráfico fica claro que as publicações sobre a área de estudos que decidimos pesquisar não são amplas, já que o maior número de publicações ocorreu na 37ª reunião, do ano de 2015, com apenas cinco publicações relacionadas ao Currículo da EJA, havendo encontros em que essa temática nem foi abordada (34ª). Nesse sentido, acredita-se que apenas cinco publicações, num período de cinco anos, para uma temática tão importante e abrangente como a EJA e o currículo é um número reduzido, pois a ANPED recebe trabalhos de todo o território nacional, bem como publicações específicas sobre Currículo e EJA. Assim, considerando que o Currículo da EJA é um assunto pouco estudado e debatido, nessa fonte estudada, nossa pesquisa torna-se relevante.

Chama-nos atenção o fato de haver poucas publicações na área, pois é recorrente ouvirmos falar das dificuldades que se tem em sala de aula da EJA, principalmente, com a recente juvenilização que vem ocorrendo nessa modalidade. Seria esse um assunto já saturado e resolvidas as dificuldades, por isso o número reduzido de estudos? Ou as dificuldades estão surgindo e se faz necessário ampliar as pesquisas?

Posterior ao levantamento da quantidade de publicações, arquivamos todos os trabalhos e realizamos uma leitura dirigida dos mesmos, destacando em uma segunda planilha os seguintes aspectos: Número do trabalho, Número na ANPED, Ano, Universidade, Autor(es), Título, Objetivo, Metodologia, Conclusões. A partir desse quadro de sistematização foi possível

compreender o que se estuda a respeito do Currículo da EJA, qual é o enfoque e as conclusões dos pesquisadores.

Desses 10 trabalhos, a metodologia de análise dos dados partiu de uma abordagem qualitativa, tendo como predomínio a realização de entrevistas, questionários, observações e de diários de campo das observações, bibliometria, pesquisa documental, bibliográfica. Nota-se que a maioria dos pesquisadores busca informações a campo, a fim de responder suas perguntas de pesquisa.

Ainda, percebeu-se que as dez pesquisas, em questão, se concentraram em universidades e institutos federais dos seguintes estados: Santa Catarina, São Paulo, Rio Grande do Sul, Minas Gerais, Pernambuco, Espírito Santo; havendo quatro pesquisas nesse último, sendo eles na mesma instituição. Destaca-se que dentre esses dez trabalhos, não há publicações, nessa fonte de pesquisa, nas regiões Centro-Oeste e Norte.

Acerca das temáticas de pesquisa, encontramos: a relevância do saber do estudante no currículo; a visão do estudante sobre ensino e aprendizagem; análise de encontros para a formação do currículo; implicações do ENEM sobre o currículo da EJA; reconhecimento das especificidades dos sujeitos na elaboração das propostas curriculares; análise de uma proposta curricular em ciclos de aprendizagem; acompanhamento da elaboração de um Projeto Político Pedagógico; análise de discurso sobre o currículo; análise da proposta curricular de integração entre a EJA e a educação profissional; análise de um currículo integrado construído a partir de produções colaborativas de professores.

Observou-se, ainda, que as principais conclusões dos autores foram sobre: o prevalecimento do conhecimento científico sobre o conhecimento do estudante; a importância dos estudantes poderem exercer sua participação, autonomia, emanciparem-se, serem valorizados enquanto sujeitos heterogêneos com suas experiências singulares e serem considerados na elaboração do currículo; a grande contribuição das políticas avaliadoras para as práticas curriculares, influenciando no que se ensina e no que se aprende; a persistência dos desafios acerca da implementação de um currículo integrados, apesar da positividade e sucesso da democratização; constatação de regularidades de discurso produzidos historicamente; a importância do currículo integrador, pois dá visibilidade aos sujeitos e auxilia no desenvolvimento de suas potencialidades, empoderando-os; as produções colaborativas como necessárias e importantes para auxílio tanto do professor quanto do estudante, que se sentirão sujeitos do processo, construindo e reconstruindo significados.

A partir dessa sondagem, percebe-se que, apesar de serem poucas as publicações, nossa temática de pesquisa vai ao encontro do que se pesquisou em EJA nos últimos cinco anos,

havendo estudos acerca das especificidades desses(as) estudantes e dessa modalidade, da necessidade de levar em conta o saber do(a) estudante, sobre a importância do Projeto Político Pedagógico, enquanto norteador das ações escolares e de os professores e os alunos serem considerados sujeitos importantes no processo. Nesse aspecto nossa pesquisa vem a complementar tais estudos prévios, que nos servem de referência.

4.2 PROJETOS POLÍTICO PEDAGÓGICOS DA EJA: UM OLHAR SOBRE O CURRÍCULO À LUZ DE REFERENCIAIS TEÓRICOS OFICIAIS

Para além da pesquisa bibliográfica, como já mencionado anteriormente, o corpus de análise dessa pesquisa baseou-se em uma pesquisa documental, buscando estudar o currículo da EJA por meio de documentos escolares e oficiais. A base da análise será o estudo de quatro PPP's de escolas brasileiras, estudados à luz de referenciais teóricos oficiais, como a LDBEN, as DCNEB, a CF e as PCN/EJA.

A pesquisa documental, enquanto segunda parte da análise de dados, vem a complementar a pesquisa bibliométrica já exposta. Enquanto a análise dos documentos aponta os ideais para as práticas pedagógicas, ou seja, o que deveria ser feito, as pesquisas indicam o real, o que de fato ocorre na prática e que foi detectado em estudo, uma vez que a maioria analisada no estudo bibliométrico foram pesquisas de campo. Nesse sentido, buscaremos, ao fim, estabelecer esse paralelo entre o ideal e o real.

Entendendo-se o PPP como documento de suma importância para a organização escolar, acredita-se que nele estão implícitas e explícitas todas as ações desenvolvidas dentro da instituição, embasadas em algum propósito. Desse modo, nele está exposto o currículo dessa escola, interessando-nos identificar qual é o tipo de currículo adotado e de que forma ele busca, ou não, abordar o conhecimento de mundo do(a) estudante.

Inicialmente, pensou-se em analisar os PPP's das escolas públicas municipais de nosso município, porém ao procurar a escola, as mesmas alegam receberem ordens superiores para a não liberação de qualquer documento da escola. Se houvesse qualquer interesse em estudá-los, far-se-ia necessário abrir um protocolo junto a Secretaria Municipal de Educação e analisar os documentos na própria escola.

Esse fato colocou-se como um grande empecilho, já que, enquanto estudante e trabalhadora, não possuo turnos vagos para dedicar a idas à escola e o curto período de tempo para a realização desse trabalho limitaria bastante as análises. Desse modo, postas a dificuldades

de acesso aos PPP's físicos das escolas e ao curto período de tempo, decidimos selecionar documentos disponíveis na internet.

Assim, utilizando a ferramenta de busca do *Google*, pesquisamos as palavras “PPP EJA” ou “Projeto Político Pedagógico EJA”. Durante nossa busca, percebermos a necessidade de delimitar a quantidades de documentos que analisaríamos, já que não seria possível estudar todos, dessa forma, decidimos por estudar um PPP de cada região do país, podendo, assim como na pesquisa bibliométrica, ter um panorama nacional.

Após a realização do *download* de todos os documentos encontrados, iniciamos uma análise prévia, com o intuito de selecionar um PPP por região, sendo o mais recente possível. Dessa forma, teríamos cinco documentos, sendo um por região: Sul, Sudeste, Norte, Nordeste e Centro-Oeste. Inicialmente, possuíamos dez documentos. O quadro abaixo mostra a distribuição dos PPP's por região:

REGIÃO	QUANTIDADE DE TRABALHOS
Sul	3
Sudeste	2
Norte	1
Nordeste	2
Centro-Oeste	2
TOTAL	10

Fonte: Arquivo Pessoal

Desses dez arquivos, detectou-se que a maioria não era específica da EJA, mas trazia essa modalidade incorporada às demais, o que nos fez eliminar alguns textos por falta de aprofundamento a respeito das especificidades dessa etapa. Assim, inicialmente, eliminou-se cinco documentos, retirados por meio de uma leitura flutuante que possibilitou identificar: três deles tratavam-se de PPP's de escolas que incluíam outras modalidades, sem enfoque na EJA; um por ser de uma Universidade; um por ser do sistema prisional. Utilizou-se como critério para escolha final a data de publicação, optando-se pelos projetos mais recentes e o fato de serem documentos de escolas de educação básica.

Finalmente, obtivemos quatro documentos. Quantia essa menor do que a esperada, pois não conseguimos rastrear nenhum PPP de escola de educação básica nos estados da região Norte. Esse fato gera uma certa intriga, pois o arquivo selecionado dessa região trata-se de um

Projeto Político Pedagógico do curso em Educação no Campo, da Universidade Federal de Roraima, município de Boa Vista, que prevê a realização de projetos e estágio curricular supervisionado na EJA.

Inquieta-nos a dificuldade de encontrar documentos dessa região, se nela há a presença de universidade que estuda e se preocupa com a modalidade, bem como proporciona estágios na EJA. O que ainda causa o difícil acesso à documentos que são públicos? Esse fato remeteu-me ao ocorrido no início de minha pesquisa, a dificuldade de acesso a documentos escolares, podendo perceber que isso não ocorre somente em nosso município. Seria uma forma de se proteger, enquanto escola? De não expor o trabalho desenvolvido? Ou uma tentativa de esconder-se para evitar críticas?

Outro aspecto significativo coloca-se no fato de alguns PPP's mencionarem a presença da Educação de Jovens e Adultos na escola, porém não tratarem acerca da especificidade dela. Sabe-se que o trabalho desenvolvido nessa modalidade não pode ser igual ao que se aplica às crianças, devendo haver planejamento, metodologias e estratégias diferenciadas, baseadas no princípio da Andragogia⁷.

Acreditando que o PPP é o documento que dá sustentação às práticas escolares, para tanto nele deve constar as práticas que a escola desenvolve e a forma pela qual as fará, dando subsídios, inclusive aos professores. Porém, ao acessar um documento que nada trata a respeito dos meios como se desenvolve seu trabalho, uma série de questionamentos suscitam. Será que as escolas e seus profissionais possuem clareza acerca do diferencial da ação pedagógica com a EJA?

Selecionados os quatro arquivos que analisaríamos, iniciou-se uma leitura dirigida, a fim de detectar no PPP qual é o enfoque do currículo. Lidos esses documentos, elaborou-se uma tabela utilizando-se o software *Word* da *Microsoft*, em que constavam os seguintes campos: “Número do PPP”, “Local”, “Ano”, “Escola”, “Destaques”, “Enfoque do currículo”. A partir desta tabela, pode-se realizar a presente análise.

O primeiro projeto analisado, da região Sul, é do estado de Santa Catarina. Esse texto entende o PPP como o documento que define a “identidade da escola”, indo ao encontro do que aponta Veiga (2002, p. 6), argumentando que: “A principal possibilidade de construção do

⁷ De acordo com Nogueira (2016) a Andragogia é a ciência que estuda a aprendizagem dos adultos e todos os aspectos que a influenciam, bem como considera as experiências, motivações, entre outros. Esse autor ainda destaca que a existência de uma área de estudo específica para essa faixa etária é importante, pois o trabalho pedagógico com adultos possui um diferencial. Portanto, quem estuda Pedagogia, entende a respeito da ação pedagógica com crianças e, quem estuda sobre a Andragogia, obterá a compreensão acerca das especificidades do trabalho com adultos (NOGUEIRA, 2016).

projeto político-pedagógico passa pela relativa autonomia da escola, de sua capacidade de delinear sua própria identidade”.

Ainda, para essa proposta a escola deve oportunizar a formação integral do sujeito, dar-lhe acesso ao direito de exercer a sua cidadania, lutar contra exclusão/marginalização, ou seja, desenvolver o potencial do estudante, de modo a possibilitar a inclusão social. No que se refere aos conhecimentos do estudante, o PPP aponta para a necessidade de se levar em conta os saberes do aluno.

Indica que os sujeitos vêm para a escola com um conhecimento construído a partir de seu convívio social e que a escola e os professores devem propiciar atividades de modo a direcionar suas potencialidades, respeitando a sua singularidade, auxiliando no seu desenvolvimento integral. Nessa perspectiva, deve-se auxiliar o estudante na aquisição de um posicionamento crítico, a partir da integração com o conhecimento científico.

Paulo Freire (1989), em sua proposta de alfabetização para jovens e adultos, constrói seu argumento em torno da defesa de um ensino que articule o saber do estudante, com o saber científico, promovendo o avanço do estudante. Como salientou, o ato de aprender a ler, ou seja, alfabetizar-se;

não se esgota na decodificação pura da palavra escrita ou da linguagem escrita, mas que se antecipa e se alonga na inteligência do mundo. A leitura do mundo precede a leitura da palavra, daí que a posterior leitura desta não possa prescindir da continuidade da leitura daquele. Linguagem e realidade se prendem dinamicamente. A compreensão do texto a ser alcançada por sua leitura crítica implica a percepção das relações entre o texto e o contexto (FREIRE, 1989, p. 9).

Podemos transpor a argumentação de Freire para a nossa análise, no sentido de que, quando o estudante chega à escola, nossa tarefa, enquanto profissionais da educação, é auxiliá-lo a ampliar suas leituras de mundo, realizando-as de modo crítico. Para tanto, parte-se dos conhecimentos que os sujeitos já possuem, do seu contexto, que mediarão a construção do conhecimento científico.

Esse documento é bastante explicativo, porém em alguns momentos a linguagem utilizada é de difícil entendimento, causando conclusões ambíguas. Ao mesmo tempo que aponta para uma proposta embasada na criticidade, na qualidade de ensino e na valorização dos conhecimentos do(a) estudante, em determinados argumentos deixa explícito processos pouco democráticos e excludentes.

Um exemplo disso ocorre quando é exposta a proposta de avaliação, em que se explicita que os(as) alunos(as) passam por testes escritos para sondagem da defasagem de conteúdos, se

essa for detectada, far-se-á a recuperação dos mesmos. Apesar de colocar-se a recuperação como uma nova oportunidade de aprender, não fica claro quais são esses testes, como eles são aplicados e nem quais são as formas de recuperação.

Também, aparece de forma implícita uma certa contradição, pois em determinados momentos aparece excessivamente a necessidade de cobrar os conteúdos. Dessa forma, será que, se há cobrança dos conteúdos eles se relacionam com a vida? É dito, também, que se espera a transformação de comportamentos, ou seja, de alguma forma o sujeito necessita transpor os conhecimentos escolares para a sua vida. Porém, para isso ocorrer os conhecimentos escolares devem ser significativos.

A preocupação com tornar as aprendizagens significativas está na proposta de Freire (1989), expondo que deve-se partir de aspetos que lhes são familiares, ou seja, de suas experiências comuns. Isso não implica em impor aos(as) estudantes opiniões que não vem de suas vivências, já que: “A sua leitura do real, contudo, não pode ser a repetição mecanicamente memorizada da nossa maneira de ler o real” (FREIRE, 1989, p. 18).

Com relação à mudança de comportamentos, é fortemente defendida a ideia de fiscalizar as atitudes consideradas inapropriadas para a escola, controlando a indisciplina e mantendo a ordem dentro da instituição escolar. A esse aspecto são destinadas quase metade das páginas do documento, fato esse que nos desperta curiosidade.

Ainda no que se refere ao ensino e a aprendizagem, a escola os concebe como processo. Essa definição é assertiva, pois como apontam as DCNEB (2013):

Uma escola que inclui todos supõe tratar o conhecimento como processo e, portanto, como uma vivência que não se harmoniza com a ideia de interrupção, mas sim de construção, em que o estudante, enquanto sujeito da ação, está continuamente sendo formado, ou melhor, formando-se, construindo significados, a partir das relações dos homens entre si e destes com a natureza (BRASIL, 2013, p.54).

Quando a escola entende ensino e aprendizagem como processos, ela observa o sujeito, que constrói conhecimentos, estabelece relações e compreende que nem tudo o que o(a) professor(a) ensina será aprendido, bem como nem tudo que o(a) estudante aprende foi ensinado pelo(a) professor(a). Entender essa etapa como um processo faz refletir sobre os significados da aprendizagem e de como eles são plurais.

O segundo arquivo que analisamos pertence à região Sudeste, sendo de Minas Gerais. Esse documento aponta, inicialmente, que a realidade na qual o estudante está inserido deve ser levada em consideração e observada pelo currículo, pois ela afeta a vida escolar. Nesse projeto

é realizada uma contextualização da escola, porém não se especifica nada a respeito dos processos de ensino e aprendizagem.

Percebe-se claramente que o foco da escola está no ensino da Língua Portuguesa e da Matemática, não havendo interdisciplinaridade entre as áreas de conhecimento. Porém, a Proposta Curricular Nacional para a EJA (2002) indica a importância de um trabalho pedagógico interdisciplinar. Como cita:

[...] a interdisciplinaridade torna-se possível na medida em que se respeitem a verdade e a relatividade de cada disciplina, visando à concepção de um conhecimento mais adequado às transformações paradigmáticas em curso. Diante de um novo papel das disciplinas, configura-se também um novo papel do professor/especialista: o do consultor que auxiliará no mapeamento, com vista às tomadas de decisões a respeito dos caminhos a seguir sobre a teia. Isso, naturalmente, requer também desse especialista visão de totalidade (BRASIL, 2002, p. 106).

Já o terceiro PPP, é do estado da Bahia, compondo a região Nordeste do país. O mesmo é um documento bem escrito, fundamentado com autores de renome e traz o resultado do censo dos últimos anos, ou seja, contextualiza a realidade e as pesquisas sobre a EJA. Embora, um aspecto que levanta questionamentos é o fato desse documento ser o embasamento para todas as escolas da rede municipal.

Nesse aspecto o tensionamento é se um projeto único dá conta de abarcar a especificidade de todas as escolas. Assim, percebemos que, apesar de ser um documento que poderia ser usado como referencial teórico e base para estudos, não aponta a especificidade do trabalho pedagógico, quem são os(as) estudantes, quais as demandas, já que é muito amplo.

Ao ler esse projeto tem-se a impressão de que ocorre a típica teoria desvinculada da prática, de modo que se aponta o ideal, o que é tido como correto de se fazer, mas não traz a vinculação com o real, ou seja, a teoria que está no papel sendo posta em prática e testada. Parece-nos que uma série de especialistas sobre a EJA escreveram como deve ser o trabalho com jovens e adultos, porém sem entender uma realidade e elaborar uma proposta de trabalho para ela.

Essa relação entre a teoria e a prática é defendida pela Proposta Curricular Nacional para EJA, 1º segmento (2001). Nela aponta-se que os estudos sobre a educação popular vem sendo referência para embasar a ação pedagógica na EJA, contribuindo para a observância do sujeito, do diálogo, da participação e do(a) saber do aluno(a). Assim, as escolas buscaram reformular suas propostas baseadas nessas teorias educacionais (BRASIL, 2001).

Nesse sentido, compreendemos que a relação entre a teoria e a prática é importante pois permite, justamente, relacionar o que se propõe nos estudos das ciências da educação com a

prática desenvolvida em sala de aula. Nessa perspectiva, teoria e prática se relacionam, uma subsidiando a outra, pois a teoria parte de um estudo da prática e essa se alimenta da primeira para ser desenvolvida.

Com base nas reflexões empreendidas durante essa pesquisa, um exemplo positivo seria o uso da metodologia de trabalho de Paulo Freire, embasado nas leituras de mundo dos estudantes e na observação da realidade, escolhendo-se um tema gerador para nortear o trabalho e dar-lhe significado, articulando a realidade e a escuta atenta dos participantes do processo (estudantes, professores, comunidade).

O quarto PPP analisado é da região Centro-Oeste, do estado de Goiás. Esse documento é todo embasado na ciência Andragogia, sendo o único, dos dez, que a considera. Nesse projeto se elenca a necessidade de um trabalho voltado para a formação integral do sujeito, preparando-o para o mundo além da escola (trabalho, universidade), sendo este(a) capaz de exercer a sua plena cidadania de forma crítica.

O documento aponta para a avaliação como sendo contínua, porém ao explicitar as formas de avaliar, acaba expondo a necessidade de medir os conteúdos programáticos que foram aprendidos. Ao refletirmos sobre esse aspecto, constatamos que, como ocorre na análise do primeiro PPP, a escola defende e acredita realizar uma avaliação processual, mas acaba sendo contraditória e evidenciando a avaliação como produto final, ao descrever formar de avaliar os conteúdos.

Essa argumentação não é realizada somente por autores que estudam o assunto, mas está regulamentada na lei que rege o ensino brasileiro. A LDB ao se referir às formas de verificação da aprendizagem, estabelece a “avaliação contínua e cumulativa do desempenho do aluno, com prevalência dos aspectos qualitativos sobre os quantitativos e dos resultados ao longo do período sobre os de eventuais provas finais” (BRASIL, 1996, art. 24, inciso V, alínea a).

O quarto PPP também entende ensino e aprendizagem como processo e julga de suma importância considerar o saber do aluno, que a fará ser muito mais significativa. No corpo do texto, o documento explicita que a escola não necessita se afirmar enquanto a instituição do saber, pois o estudante possui uma vasta experiência construída antes de ingressar à escola. Nesse sentido, o papel da escola seria o de potencializar os saberes, fazendo o aluno pensar, refletir, posicionar-se de modo crítico e dialógico.

4.3 APROXIMAÇÕES COM A PESQUISA

Após realizar a leitura e análise dos quatro Projetos Político Pedagógicos selecionados, percebemos que eles possuem fortes relações e vão ao encontro dos documentos legais que embasam o ensino brasileiro, bem como das pesquisas de campo analisadas no levantamento bibliométrico. No entanto, também apontam aspectos divergentes desses documentos e das pesquisas e, em alguns pontos, os próprios projetos apresentam aspectos contraditórios no corpo do próprio texto.

Nota-se que todos os projetos defendem que se deva considerar o conhecimento do(a) aluno(a), propiciando, assim, uma aprendizagem significativa, podendo emanciparem-se e tornarem-se sujeitos críticos, autônomos. Apesar disso, detecta-se implícita ou explicitamente que não se possui clareza de como realizar esse exercício de empoderamento do(a) estudante. Assim, pode-se concluir que ainda o conhecimento científico prevalece sobre o saber cultural, fato esse também detectado e elencado nas conclusões de uma das pesquisas do estudo bibliométrico.

No que se refere a avaliação, observou-se que as escolas ainda possuem uma preocupação com o resultado final apresentado pelos(as) alunos(as) e com a plena aquisição do conhecimento científico. Essa perspectiva também é apontada pelo levantamento bibliométrico, onde em uma das pesquisas se conclui que as avaliações externas à escola acabam por regular o currículo. Com relação à predominância do conhecimento científico, em outro artigo são apontadas as dificuldades de se implantar um currículo integrado. Assim, nota-se que na prática escolar o ensino ainda é bastante fragmentado, para tanto a avaliação segue esse rumo.

Finalmente, outro aspecto percebido nas pesquisas e nos PPP's foi o apontamento por parte dos(as) professores(as) da necessidade do trabalho coletivo, principalmente para a realização do planejamento. Esses afirmam que trabalhar por projetos e de forma integrada facilita o processo, permite estabelecer relações entre as áreas, bem como torna a aprendizagem bastante significativa e vinculada.

Realizando essas breves análises constatamos que há ainda aspectos a serem superados e revistos nas escolas, apesar de completar vinte anos da publicação da lei que regulamenta a EJA como modalidade de ensino. Nosso objetivo com essa pesquisa possuía o intuito de averiguar, por meio de análise bibliográfica e documental, qual era o nível de articulação entre o conhecimento científico e o conhecimento popular, ou seja, compreender se a escola, em seu currículo, estabelece essa relação, entendendo a importância de cada uma das partes.

Após realizar essa pesquisa constatamos, na análise dos PPP's, que as escolas expõem acerca da necessidade de considerar o saber dos(as) estudantes, porém não explicita a forma como esse saber é utilizado para estabelecer significado à aprendizagem. Cabe ressaltar, ainda,

que, em uma análise do que está implícito, percebemos que as escolas apontam para a cobrança de conteúdos programáticos em avaliações.

Dessa forma, pode-se observar que se prioriza os conhecimentos científicos e que não está havendo uma preocupação em relacioná-los ao que o(a) estudante já sabe. Supõe-se que quando se leva em conta o que o estudante já sabe e parte-se desse saber para avançar e construir novos saberes, não haveria necessidade de cobrar conteúdos, pois aquele saber já faria parte da vida do(a) aluno(a) e, por si só, carregaria significados.

Nesse viés, notamos que as pesquisas estudadas no levantamento bibliométrico chegam a conclusões semelhantes. Uma dessas pesquisas aponta a percepção de que o conhecimento científico ainda se sobressai ao conhecimento popular. É interessante esse destaque, pois desde a década de 60 tivemos a oportunidade de conhecer os estudos de Paulo Freire, que demonstram com exemplos práticos a relevância do saber popular.

Por consequência, o método de Paulo Freire subsidiou a criação dos documentos legais que embasam a EJA e que afirmam a necessidade de partir da realidade do(a) estudante, tornando o processo dialógico e significativo. Nesse sentido, como resposta a nossa problematização inicial, apontamos que, ainda, a escola prioriza o saber científico, porém, acreditamos que para esta constatação ser, de fato, comprovada, seriam necessários estudos posteriores que analisassem a prática da sala de aula.

No capítulo seguinte, teceremos nossas considerações parciais, realizando alguns apontamentos do que se julga importante para a tão desejada concretização do ensino de qualidade, já defendido na CF/88. Entretanto, entendemos que a pesquisa é uma ação que jamais se finda, ao contrário, é um contínuo processo de ação e reflexão.

5 CONSIDERAÇÕES PARCIAIS

Ao término espera-se encontrar as conclusões que se chegou com a pesquisa realizada, porém, creio que não cheguei às conclusões, mas sim ampliei as inquietações e questionamentos, pelos quais tenho desejo de buscar a resposta. Acredito que a pesquisa tenha um pouco disso, alçar voo para as constantes inquietações, não estar alheio ao mundo e ter sempre um olhar atento às questões que nos cercam.

Nossa pesquisa construiu uma análise que nos mostrou que a escola está intimamente vinculada ao modelo social vigente e sendo uma instituição que atua em meio a esse modelo, tende a reproduzir suas desigualdades. Nesse sentido, o currículo das escolas está carregado das relações de poder, dependendo do tipo de prática pedagógica, poderão influenciar na reprodução e manutenção do sistema ou auxiliar o estudante a ser crítico, podendo se posicionar perante a sociedade.

Em nosso levantamento bibliométrico percebemos que não há muitas publicações e pesquisas acerca das temáticas: EJA, Educação Popular e Currículo. Porém, as poucas existentes, preocupam-se justamente com o protagonismo dos estudantes, com o papel da avaliação, a subjetividade dos sujeitos, mostrando-nos que nossa preocupação é válida e vai ao encontro das pesquisas na atualidade.

Defendemos desde o início a ideia de que a EJA possui uma especificidade, assim como as demais modalidades, mas nessa, em especial, os(as) estudantes possuem uma história de vida prévia, que os(as) permitiu construir conhecimentos culturais. Esses conhecimentos fazem parte das histórias desses sujeitos e devem ser considerados pela escola, a fim de tornar a aprendizagem significativa.

Após realizar a leitura e análise dos quatro PPP's percebeu-se que, de fato, a EJA possui especificidades que devem ser levadas em consideração e esses documentos expõem essa preocupação. Porém, ficam as dúvidas: como abarcar tais especificidades? Como desenvolver um trabalho significativo? Como auxiliar os professores nesse caminho?

Espera-se que os PPP's sejam os documentos que deem embasamento às ações escolares, mas, na maioria das vezes, não há nenhuma menção ao tipo de trabalho desenvolvido nessa escola ou em quais concepções se embasa. Fico me questionando a respeito de uma situação assim: um(a) professor(a) novato(a), iniciando sua carreira profissional, que não teve contato com a EJA em sua formação (como é o caso de muitos(as)), chega à escola para trabalhar. Por onde ele(a) começa? Qual é a orientação? Quais estratégias, metodologias deve adotar? Onde deve buscar conhecimento? A orientação seria olhar para o PPP. Mas se esse

documento não avança em uma discussão sobre a prática pedagógica, como pode servir de auxílio?

A análise dos documentos escolares em consonância com os embasamentos legais, faz-nos refletir acerca da falta de ligação entre o “ideal”, ou seja, aquilo que a escola pretende realizar e o “real”, pois em nenhum projeto são trazidos exemplos práticos ou ações que já são desenvolvidas. Nesse aspecto, esbarramos nas questões de formação continuada, já que todos(as) os(as) envolvidos(as) nos processos de ensino e aprendizagem deveriam participar da construção desse documento, que embasa a escola.

Ainda, percebe-se que nas propostas há uma tentativa de englobar o saber dos alunos com o conhecimento escolar. No entanto, não fica específico o como. Cabe ressaltar que não estamos nos referindo à receitas prontas, ou dar modelos ao(a) professor(a), de modo a romper com sua autonomia de planejamento e criatividade. Trata-se de dar suportes e embasamento, de forma a haver uma linguagem comum dentro da escola. Nenhum lugar seria melhor para isso, do que o Projeto Político Pedagógico.

Nessa perspectiva, observou-se que entre trabalhar para propiciar a emancipação ou para a alienação há uma linha muito tênue. O diferencial no caso da EJA e da aprendizagem, como um todo, está na mediação e no papel do(a) professor(a). Em nosso intuito inicial, que era analisar a concepção de currículo que permeava os documentos escolares, esperávamos encontrar menções ao papel fundamental do(a) professor(a), enquanto mediador dos processos de ensino e aprendizagem.

Em vista disso, pode-se constatar que nossas hipóteses não foram concluídas, bem como não podemos chegar a uma resposta objetiva sobre as concepções de currículo e a forma como elas influem na prática pedagógica, pois os documentos selecionados não ajudaram a esclarecer nossos tensionamentos. Para finalizar, acredita-se ser necessário realizar um estudo mais aprofundado, indo à campo, de modo a comparar os documentos escritos com a ação pedagógica e, então, poder avaliar como as concepções de currículo influenciam na formação dos sujeitos.

REFERÊNCIAS

ARAÚJO, R. F; ALVARENGA, L. **A bibliometria na pesquisa científica da pós-graduação brasileira de 1987 a 2007**. R. Eletr. Bibliotecon. Ci. Inf., ISSN 1518-2924, Florianópolis, v. 16, n. 31, p. 51-70, 2011.

BRANDÃO, C.R. **O que é Educação Popular**. São Paulo: Brasiliense, 2012.

BRASIL. Senado Federal. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional**. Brasília: 1996. Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br/arquivos/pdf/ldb.pdf>>. Acesso em: 15 jun. 2016.

_____. **Educação para jovens e adultos: ensino fundamental: proposta curricular - 1º segmento**. São Paulo: Ação Educativa; Brasília: MEC, 2001. Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br/secad/arquivos/pdf/eja/propostacurricular/primeirosegmento/propostacurricular.pdf>>. Acesso em: 24 mar. 2016.

_____. Ministério da Educação. **Proposta Curricular para a educação de jovens e adultos: segundo segmento do ensino fundamental: 5ª a 8ª série: introdução**. Secretaria de Educação Fundamental, 2002. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/secad/arquivos/pdf/eja_livro_01.pdf>. Acesso em: 02 jul. 2016.

_____. Senado Federal. **Constituição da República Federativa do Brasil**. Brasília, DF: 1988. Disponível em: <http://www.senado.gov.br/legislacao/const/con1988/con1988_04.02.2010/CON1988.pdf>. Acesso em: 19 jun. 2016.

_____. Secretaria de Educação Fundamental. **Parâmetros curriculares nacionais: Introdução aos parâmetros curriculares nacionais**. Brasília: MEC/SEF, 1, 1996.

_____. Ministério da Educação. **Diretrizes Curriculares Nacionais Gerais da Educação Básica**. Secretaria de Educação Básica. Diretoria de Currículos e Educação Integral. Brasília: MEC/SEB/DICEI, 2013. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=15548-d-c-n-educacao-basica-nova-pdf&Itemid=30192>. Acesso em: 02 nov. 2016.

CAMBI, F. **História da Pedagogia**. Tradução de Álvaro Lorencini. São Paulo: Fundação Editora da UNESP (FEU), 1999.

FREIRE, P. **A importância do ato de ler: em três artigos que se completam**. São Paulo: Autores Associados: Cortez, 1989.

_____, P. **Pedagogia do oprimido**. 17. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1987.

GIL, A. C. **Como elaborar projetos de pesquisa**. 1946. 4. ed. São Paulo: Atlas, 2002.

LOSSO, A. R. S. **Os sentidos da mediação na prática pedagógica da educação de jovens e adultos**. Tese (doutorado em educação) – Universidade do Vale do Rio dos Sinos. Programa de Pós-graduação em Educação. São Leopoldo/RS, 2012.

LUDKE, M. ANDRÉ, M. **Pesquisa em educação: abordagens qualitativas**. São Paulo: EPU, 1986.

MARCONI, M. de A.; LAKATOS, E. M. **Técnicas de pesquisa: planejamento e execução de pesquisas, amostragens e técnicas de pesquisa, elaboração, análise e interpretação de dados**. 7. ed. 5. reimpr. São Paulo: Atlas, 2011.

MOREIRA, A. F. B; CANDAU, V. M. **Indagações sobre currículo : currículo, conhecimento e cultura**. Brasília: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Básica, 2007. Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br/seb/arquivos/pdf/Ensfund/indag3.pdf>>. Acesso em: 16 mar. 2016.

NOGUEIRA, S. M. **A andragogia: que contributos para a prática educativa?** Faculdade de Psicologia e Ciências da Educação/Universidade de Coimbra – PT. Disponível em: <https://biblioteca.cbm.sc.gov.br/biblioteca/images/stories/CBM/Documentos/Anexo_convencao.pdf>. Acesso em: 23 nov. 2016.

SACRISTÁN, J. G. A educação que temos, a educação que queremos. In: **A Educação no século XXI: os desafios do futuro imediato**. (Org.) Francisco Imbernón. 2. ed. Porto Alegre: Artmed, 2000.

SAVIANI, D. **Pedagogia histórico-crítica: primeiras aproximações**. 11. ed. rev. Campinas/SP: Autores Associados, 2011.

SANTOMÉ, J. T. **Profesoras y profesores en el ojo del huracán**. Foro de Educación, n. 7-8, p. 81-102, maio 2006. Disponível em: <<https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=2168194> >. Acesso em: 30 de ago. de 2016

_____, J. T. **Novas políticas de vigilância e recentralização do poder e controle em educação.** Currículo sem Fronteiras, v.4, n.1, p. 22-34, Jan./Jun. 2004. Disponível em: <<http://www.curriculosemfronteiras.org/vol4iss1articles/jurjo.pdf>>. Acesso em: 30 ago. 2016.

SILVA, T. T. da. Currículo e identidade social: territórios contestados. In: _____, T.T. da (Org.). **Alienígenas na sala de aula.** Petrópolis: Vozes, 1995. p. 190-207.

_____, T. T. **Documentos de Identidades: Uma Introdução às Teorias de Currículo.** Belo Horizonte: Autêntica, 2003.

SILVA, L. S. G. da. **Juvelinização na EJA: experiências e desafios.** UFRGS: Porto Alegre, dez. 2010. Disponível em: <<http://www.lume.ufrgs.br/bitstream/handle/10183/27414/000764715.pdf?sequence=1>>. Acesso em: 15 nov. 2016.

SILVEIRA, D. T, CÓRDOVA, F. P. A pesquisa científica. *In.*: GERHARDT, T. E. SILVEIRA, D. T. **Métodos de pesquisa.** Coordenado pela Universidade Aberta do Brasil – UAB/UFRGS e pelo Curso de Graduação Tecnológica – Planejamento e Gestão para o Desenvolvimento Rural da SEAD/UFRGS. Porto Alegre: editora da UFRGS, cap. 2, 2009.

STRECK, D. R.; REDIN, E.; ZITKOSKI, J. J. (orgs.). **Dicionário Paulo Freire.** Belo Horizonte: Autêntica Editora, 2008.

VEIGA, I. P. A. Projeto Político-Pedagógico da Escola: uma construção coletiva. *In.*: _____. (org) **Projeto político-pedagógico da escola: uma construção possível.** 14. ed. Campinas: Papirus, 2002.

YOUNG, M. **Teorias do currículo: o que é e por que é importante.** Cadernos de Pesquisa, v. 44, n. 151, p. 190-202, jan./mar. 2014. Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/cp/v44n151/10.pdf>>. Acesso em: 9 maio 2016.

APÊNDICE A

PUBLICAÇÕES ANPED (2010-2015)	
Fonte: resumos das pesquisas	
1 - GT12-4511	
Ano	2015
Universidade	UFSC/UFSCar
Autores	Graziela Del Monaco; Emilia Freitas de Lima.
Título	O lugar do saber de referência dos estudantes no currículo da EJA
Objetivo	Contribuir com as discussões acerca do currículo de Ciências para EJA, tendo em vista o diálogo entre o conhecimento escolar e o saber de referência dos estudantes.
Metodologia	<ul style="list-style-type: none"> • Bases teórico-metodológicas da hermenêutica; • Entrevistas coletivas (analisar falas dos estudantes – entender o que pensam a respeito da relevância e da presença do saber de referência nas práticas educativas escolares).
Conclusões	Os resultados da pesquisa indicam que os estudantes entendem que a escola ignora o conhecimento popular e privilegia a ciência; reconhecem que o saber de referência tem lugar no currículo sob a condição de possibilitar que aprendam novos conhecimentos, como facilitador da aprendizagem, por possibilitar o estreitamento da relação entre atividade teórica e prática, a aproximação do contexto de vida e os conteúdos escolares e o diálogo entre professores e estudantes.
Disponível	http://www.anped.org.br/sites/default/files/trabalho-gt12-4511.pdf
2 - GT06-3564	
Ano	2015
Universidade	UNISAL
Autores	Keila Mourana Marques Silva; Valéria Oliveira de Vasconcelos.
Título	Ensinar e aprender sob o olhar de alunos da EJA I: mediações da educação popular

Objetivo	Investigar as concepções de 76 alunos acerca do ensinar e do aprender na Educação de Jovens e Adultos (EJA I - anos iniciais) em relação ao seu papel como educandos, ao papel do professor, à educação, à escola, entre outras.
Metodologia	• Questionário com perguntas geradoras (a partir de referencial teórico específico, socializado e problematizado em rodas de conversa).
Conclusões	Os resultados apontaram aproximações entre as concepções dos participantes e algumas premissas da Educação Popular, tais como: participação, autonomia e emancipação.
Disponível	http://37reuniao.anped.org.br/wp-content/uploads/2015/02/Trabalho-GT06-3564.pdf
3 - GT12-4145	
Ano	2015
Universidade	IFES/UFES
Autores	Priscila dos Santos Moreira.
Título	Movimentos curriculares e <i>encontrosformação</i> com professores do Proeja no cotidiano do Instituto Federal do Espírito Santo.
Objetivo	Acompanhar a constituição dos currículos, em redes de conversações, nos <i>encontrosformações</i> : “Rodas de conversas com professores do Proeja no cotidiano do IFES” entre movimentos (DELEUZE, 2002) e afetos (SPINOZA, 2013).
Metodologia	• Cartografia – delineada por pistas em um plano de diferenças em composições (des)(re)territorializantes.
Conclusões	Conclui-se que há possibilidades exponenciais em uma racionalidade de formação baseada em heterologidades e experimentações coletivas, singulares e transversais nas práticas/teorias/curriculares.
Disponível	http://www.anped.org.br/sites/default/files/trabalho-gt12-4145.pdf
4 - GT18-4476	
Ano	2015
Universidade	UFPEL
Autores	Simone Gonçalves da Silva; Álvaro Moreira Hypolito.
Título	ENEM: implicações curriculares na Educação de Jovens e Adultos

Objetivo	Analisar os impactos da certificação pelo Exame Nacional do Ensino Médio (ENEM) nas práticas pedagógicas e curriculares dos docentes na Educação de Jovens e Adultos, junto a professores das escolas públicas que ofertam Ensino Médio/EJA, na cidade de Rio Grande/RS.
Metodologia	Entrevistas semi-estruturadas analisadas a partir dos pressupostos da análise de conteúdo.
Conclusões	Destacou-se que a instituição da política avaliativa e certificadora analisada acaba por produzir efeitos na construção e disseminação de novos sentidos e significados acerca do que compreende ensinar e aprender, e assim colaborar para a alteração da constituição das práticas curriculares em educação de jovens e adultos.
Disponível	http://www.anped.org.br/sites/default/files/trabalho-gt18-4476.pdf
5 - GT18-4639	
Ano	2015
Universidade	UFMG/UFOP
Autores	Leôncio José Gomes Soares; Fernanda Rodrigues Silva; Rafaela Carla e Silva Soares.
Título	Educação de Jovens e Adultos e propostas curriculares: (re)conhecer especificidades dos sujeitos
Objetivo	Reconhecer e compreender as especificidades da EJA e sua presença em experiências longevas.
Metodologia	<ul style="list-style-type: none"> • Coleta de dados e entrevistas com educandos, educadores e coordenadores; • Duas visitas em cada projeto.
Conclusões	A análise dos dados evidenciou que todos se orientavam a partir das peculiaridades do educando: apoio no legado da educação popular; variedade de recursos didáticos, formação dos educadores com matizes próprios. A recorrência dessas especificidades nos projetos apontou que o histórico e o tempo de existência de cada um influenciam na qualidade da proposta curricular.
Disponível	http://www.anped.org.br/sites/default/files/trabalho-gt18-4639.pdf
6 - gt06-3057	
Ano	2013
Universidade	PUC/SP

Autores	Denise Regina da Costa Aguiar.
Título	O currículo em ciclos de aprendizagem: uma proposta de escola pública, popular e democrática
Objetivo	Analisar a proposta de organização curricular em ciclos de aprendizagem de acordo com referenciais freireanos.
Metodologia	Estudo de dissertações e teses (2003-2009) no Banco de Teses da CAPES.
Conclusões	Na Rede Municipal de Ensino de Diadema, a implantação da organização curricular em ciclos de aprendizagem favoreceu o sucesso escolar das crianças das camadas populares na escola pública, uma vez que possibilitou a democratização do ensino e um outro jeito de se fazer escola, uma mudança na gramática da escola. Tal proposta objetivou a construção de uma escola pública, popular, democrática, com qualidade.
Disponível	http://www.anped.org.br/sites/default/files/gt06_3057_texto.pdf
7 - gt18-3231	
Ano	2013
Universidade	IFES/UFES
Autores	Edna Graça Scopel; Edna Castro de Oliveira; Maria José Resende Ferreira.
Título	A experiência de construção dos Projetos Políticos Pedagógicos dos cursos do Proeja no IF: construindo caminhos para efetivação de um Currículo Integrado
Objetivo	Analisar o processo de construção dos Projetos Políticos Pedagógicos dos cursos do Proeja no IF.
Metodologia	<ul style="list-style-type: none"> • Pesquisa qualitativa; • Abordagens: 1. Etnografia escolar; 2. Pesquisaação. • Questionários; • Entrevistas semiestruturadas; • Diário de campo das observações; • Pesquisa documental.
Conclusões	Esse movimento resultou em um processo de construção, partilha de saberes e de experiências, impulsionado pela busca da apreensão dos sentidos da integração que, contraditoriamente, não alcançou seus objetivos, embora não se possa negar os resultados positivos do processo no interior da Instituição. Dessa forma, os desafios para efetivação de um currículo do Proeja na perspectiva da integração no IF persistem.

Disponível	http://www.anped.org.br/sites/default/files/gt18_3231_texto.pdf
8 - GT06-2482	
Ano	2012
Universidade	UFPE
Autores	Eliza Solange Vasconcelos Marques.
Título	O discurso curricular do Projeto Teimosia e suas interlocuções com a educação popular
Objetivo	Apreender como aparecem os enunciados da Educação Popular no referido texto curricular.
Metodologia	Análise qualitativa em diálogo com a análise do discurso foucaultiana.
Conclusões	A pesquisa permitiu concluir que o discurso curricular produzido no contexto histórico do Teimosia, por sujeitos institucionais da época, indicam como regularidades sobre a interlocução – especificidade cultural; os sujeitos da EJA - Educação dialógica, diálogo cultural (saberes populares e científicos) metodologia dialógica; os saberes culturais, lugares da EJA, educação para emancipação, Educação Popular, Educação para o Oprimido, currículo transformador.
Disponível	http://www.anped.org.br/sites/default/files/gt06-2482_int.pdf
9 - GT18-2518	
Ano	2012
Universidade	IFES
Autores	Maria José de Resende Ferreira; Edna Graça Scopel; Maria da Glória Medici de Oliveira; Zilda Teles da Silva Amparo.
Título	Projeto Integrador: o percurso formativo dos alunos do Proeja na perspectiva da formação integrada.
Objetivo	Discutem o percurso formativo dos alunos do Programa Nacional de Integração da Educação Profissional com a Educação Básica na Modalidade de Educação de Jovens e Adultos – Proeja do Instituto Federal – IF, por meio da experiência do Projeto Integrador. Busca-se refletir acerca desse trabalho pedagógico que apresenta-se como um diferencial na proposta curricular para os alunos na medida em que aponta a possibilidade da integração entre a Educação Profissional com a Educação de Jovens e Adultos.

Metodologia	<ul style="list-style-type: none"> • Pesquisa qualitativa, ancorada na pesquisa-ação. • Dados obtidos em observação participante e entrevistas com os professores do Proeja.
Conclusões	Os resultados obtidos contribuem de forma significativa para a concretização do currículo integrado do Programa; para dar visibilidade aos sujeitos da EJA e para desvelar os desafios e as potencialidades do Programa na Rede Federal. Aponta para as possibilidades que traz para a <i>práxis</i> docente, diante de tantos descaminhos da educação ofertada às camadas mais pobres da população. Consideramos que essa experiência didática tende a contribuir para o empoderamento dos jovens e adultos, na medida em que propicia o resgate da autoestima desses educandos.
Disponível	http://35reuniao.anped.org.br/images/stories/trabalhos/GT18%20Trabalhos/GT18-2518_int.pdf
10 - GT18-6885	
Ano	2010
Universidade	IFES/UFES
Autores	Rony Cláudio de Oliveira Freitas; Lígia Arantes Sad.
Título	Produções colaborativas de professores de Matemática para um currículo integrado do Proeja-IFES
Objetivo	Análise das produções colaborativas de um grupo de professores de matemática atuantes no Proeja-Ifes, denominado GEMP. As produções se traduzem em material didático e elaboração de um currículo, ambos de matemática, visando sua inserção nos projetos pedagógicos dos cursos de Proeja. Discutir o papel da matemática numa perspectiva de formação integral.
Metodologia	Análise referencias da Metodologia Comunicativa Crítica, que valoriza o diálogo entre pesquisador e sujeitos de pesquisa.
Conclusões	A pesquisa indica que as produções colaborativas são a melhor direção no sentido de compreender as especificidades do Proeja, bem como para o professor se compreender como sujeito em um processo de aprendizagem dialógica, onde ele precisa construir e reconstruir significados.
Disponível	http://33reuniao.anped.org.br/33encontro/app/webroot/files/file/Trabalhos%20em%20PDF/GT18-6885--Int.pdf

APÊNDICE B

ANÁLISE DOS PROJETOS POLÍTICO PEDAGÓGICOS	
Retirado dos PPP's disponíveis em: https://www.google.com.br/	
10 selecionados: 3 Sul, 2 Sudeste, 2 Nordeste, 1 Norte, 2 Centro-Oeste	
5 retirados por meio de leitura flutuante: 3 tratavam-se de PPP's de escolas que incluíam outras modalidades, sem enfoque na EJA, 1 por ser de uma Universidade, 1 por ser do sistema prisional.	
Critério para escolha final – a data de publicação, optando-se pelos projetos mais recentes. 1 excluído.	
Por fim, analisou-se 4 documentos.	
Não incluídos na análise:	
1 – PARANÁ (2008)	Trata somente da EJA (excluído por ser o menos recente e haver 2 da mesma região).
2 – CEARÁ	EJA incluso com as demais modalidades – não trata sobre a especificidade dessa modalidade, somente menciona a presença.
3 – FLORIANÓPOLIS/SC (2015)	EJA também mencionado como uma das modalidades atendidas, mas não especificado.
4 - CAMPO LIMPO/SP (2013-2016)	<p>EJA incluso, possui um capítulo no PPP (mais/menos 3p.) em que se expõe um pouco sobre a especificidade da modalidade, observando a necessidade de readequação do currículo para uma demanda mais jovem, bem como da importância da leitura de mundo e de considerar a trajetória de vida dos estudantes.</p> <p>Aponta a necessidade de atentar para a “especificidades da modalidade, sobretudo as temáticas:</p> <ul style="list-style-type: none"> • perfil do estudante, • formação para cidadania • currículo da EJA”. <p>Não explicita nada.</p> <p>Menciona a formação dos profissionais que atuam com a modalidade, oferecida pela instituição, para auxiliá-los a melhor atender a demanda (fala muito em atender a especificidade, mas qual é essa especificidade entendida pela instituição não está claro). É clara a tentativa da escola em englobar a EJA em tudo que é desenvolvido nela (ponto positivo) – conselhos, reuniões, projetos.</p>

5 - MATO GROSSO	<p>“A Escola Estadual “Nova Chance” foi criada para atender os reeducandos do Sistema Prisional do Estado de Mato Grosso na modalidade, propondo uma forma de educação com conteúdos críticos, voltados à realidade do aluno adulto, levando em conta um contexto marcado pelo preconceito e exclusão social. Nesse caso, é possível prever uma escola plural, que abriga sujeitos de diferentes classes, com diferentes formações, interesses e dificuldades”.</p> <p>“na perspectiva de formação de um ser humano pensante e ativo, buscamos, nesta escola, garantir a construção de conhecimentos e valores para uma compreensão crítica e transformadora da realidade na qual os alunos estão inseridos”</p> <p>“acreditamos que é papel da escola promover a interação entre os saberes populares e os científicos permeados pela vivência e experiência escolar, ressignificando-os e dotando-os de sentido, possibilitando a aquisição do conhecimento por meio de aprendizagens significativas” (p. 92)</p> <p>“Concebemos cidadania por ações coletivas que busquem favorecer a aquisição do conhecimento pelo povo, para que de posse do conhecimento científico e de informações sobre seus direitos e deveres, os homens tenham a consciência modificada de modo que possam fazer valer seus direitos” (p.95)</p> <p>“A escola que trabalha apenas com conteúdos científicos factuais isolados da realidade e simplesmente colocados como verdades absolutas, deve ficar para trás da sociedade vigente” (p. 108-109)</p> <p>“O primeiro é o de que o currículo não é um instrumento neutro. O currículo passa ideologia, e a escola precisa identificar e desvelar os componentes ideológicos do conhecimento escolar que a classe dominante utiliza para a manutenção de privilégios. A determinação do conhecimento escolar implica uma análise interpretativa e crítica, tanto da cultura dominante, quanto da popular. O currículo expressa cultura</p> <p>O segundo ponto é o de que o currículo não pode ser separado do contexto social, uma vez que ele é historicamente situado e culturalmente determinado.</p> <p>O terceiro ponto diz respeito ao tipo de organização curricular que a escola deve adotar. Em geral as instituições têm sido orientadas para a organização hierárquica” (p. 114)</p> <p>“O currículo, cerne da educação escolar, é um fenômeno histórico, resultante de forças social e pedagógica e expressa à organização dos saberes vinculada a construção de sujeitos</p>
-----------------	---

	<p>sociais. Assim sendo, currículo é ação, é trajetória, é caminhada que se constrói para cada grupo e em cada realidade escolar de forma diferenciada. É um processo dinâmico, mutante, sujeito a inúmeras influências, portanto, aberto e flexível. Currículo é uma prática, é expressão da função socializadora e cultural de uma instituição no conjunto de atividades mediante as quais um grupo assegura seus membros adquira a experiência social historicamente acumulada e culturalmente organizada. Uma concepção de currículo veicula toda uma concepção de pessoa, sociedade, conhecimento, cultural, poder e desalienação das classes sociais as quais os indivíduos pertencem: está referida sempre a uma proposta político-pedagógica, explicando intenções, revelando sempre graus diferenciados da consciência e compromisso social. A construção da proposta pedagógica da escola é sinônima de mudança.” (p. 115)</p> <p>SOBRE A PROPOSTA CURRICULAR PARA EJA: A EJA é uma dívida que o Estado tem para/com os cidadãos que não tiveram acesso a escolarização.</p> <p>Atente o sistema prisional, dando atendimento a toda a clientela desse sistema que não teve acesso à educação na idade certa</p> <p>“conceito de escola, que centra sua prática na construção do conhecimento por sujeitos históricos, circunscritos às suas realidades” (p. 129)</p> <p>Não especifica como esse trabalho é desenvolvido, se é dentro do presídio, com quantos profissionais, que tipo de conhecimentos são desenvolvidos, quais conteúdos, como se organiza... Ao prezar pela formação de sujeitos críticos, não expõe como é realizado na prática? “É nosso propósito abrir a cada educando, um caminho de crescimento em humanidade na procura da verdade, do amor, da justiça e da liberdade”</p> <p>COMO FAZER ISSO EM UM AMBIENTE COMO TAL?</p> <p>CURRÍCULO: “desenvolver as múltiplas competências e habilidades do educando, contemplando assim todas as áreas do conhecimento científico e tecnológico, promovendo a interdisciplinaridade (optativas do EM, PCN, temas transversais), sem negligenciar os aspectos culturais de que já dispõe o(a) educando(a) (conteúdo do sujeito)” (p. 137)</p> <p>Tive a impressão de que abrange pouco a realidade, que se diferencia de uma escola regular.</p>
--	--

<p>6 – RORAIMA/UNIVERSIDADE (2011)</p>	<p>Curso de Educação no Campo passou a realizar projetos na EJA (Alfabetização e Fundamental) – estágio curricular.</p> <p>Não há especificação sobre como é desenvolvida essa atividade.</p>
<p>PPP's incluídos na análise dos dados:</p>	
<p>1 - Rio do Sul/SC</p>	
<p>Ano</p>	<p>2015</p>
<p>Escola</p>	<p>CEJA</p>
<p>Destaques</p>	<p>Elaborado coletivamente – não menciona estudantes e familiares Julga o PPP como “identidade da escola”</p> <p>Oportunizar a formação integral – trabalhador – concluir estudos (maioria quer ingressar no ensino superior) Direito a cidadania, luta contra exclusão/marginalização</p> <p>Algumas coisas são escritas de forma incompreensível</p> <p>É bem explicativo.</p>
<p>Pergunta de pesquisa (interlocução entre o saber popular e científico)</p>	<p>“Oportunizar o desenvolvimento de potenciais, bem como, atualização de conhecimentos, possibilidades de inclusão social no mundo contemporâneo e adequação dos conteúdos à Ciência, Cultura, Tecnologia e Trabalho”</p> <p>“o sujeito aprende primeiramente através do convívio social, para posteriormente, desenvolver suas características individuais de aprendizagem. Neste contexto, cabem aos profissionais da Educação planejar e organizar atividades orientadoras de ensino (conhecimento científico) direcionadas a um determinado objetivo, respeitando a singularidade de cada indivíduo em qualquer fase de seu desenvolvimento visando sua formação integral”</p> <p>“Permitir ao indivíduo jovem e adulto retomar seu potencial, desenvolver suas habilidades integralmente, confirmar competências adquiridas através da experiência de vida e respeitar tais saberes sugerindo, discutindo a fim de elevar a razão de ser dessa sabedoria a um nível mais qualificado, contribuindo para que haja uma condição plena de participação na sociedade, auxiliando o aluno a tornar-se um cidadão crítico e tudo aquilo que ele tem capacidade para ser”</p> <p>Preparar para o mercado de trabalho/ ambiente de respeito, no convívio com a diversidade e valorização de suas habilidades.</p>

	<p>Aprendizagem como parte da vida – aluno responsável da aquisição do processo de aprendizagem</p> <p>Integrá-los no conhecimento científico, auxiliando na transformação de sujeitos críticos.</p> <p>Qualidade de ensino e Inclusão</p> <p>Disciplina de Ciência, cultura, tecnologia e trabalho – forma de trazer para a escola a cultura do estudante e suas vivências – transformação do espaço escolar e do seu entorno</p> <p>Utilização da realidade em que o estudante está inserido como estratégia docente</p> <p>Trabalhador qualificado, que tenha acesso ao mundo letrado – vão ao encontro dos avanços tecnológicos</p> <p>Função da escola: reparadora, equalizadora e qualificadora</p> <p>“A Concepção de Avaliação é comumente relacionada à ideia de mensuração de mudanças do comportamento humano. A avaliação do rendimento escolar tem como alvo a classificação do aluno. Necessita ser redimensionada, pois a competência ou incompetência do aluno não resulta apenas da escola ou do professor e sim de todos aqueles que participam do contexto escolar e social do educando”</p> <p>Será mesmo que o rendimento escolar não depende de estudantes e professores???</p> <p>Avaliação como forma de destacar o conhecimento científico e encontrar alternativas para a resolução de problemas do dia-a-dia</p> <p>Avaliação diagnóstica de fixação de conteúdos no final da etapa, porém a ela é agregada notas qualitativas (frequência, participação), estas prevalecendo – comportamento é uma das questões avaliadas fortemente – “assiduidade, participação nas aulas, pesquisas, trabalho individual e em equipe, portfólios, disciplina e avaliação escrita individual em sala de aula”</p> <p>“Por isso, o professor deve, também, ser um professor especial, capaz de identificar o potencial de cada aluno. O perfil do docente é muito importante para o sucesso da aprendizagem do aluno jovem e adulto. Sabe-se que educar é muito mais que reunir pessoas numa sala de aula e transmitir-lhes um conteúdo pronto; é compreender melhor o aluno e sua realidade diária acreditando em suas possibilidades, buscando</p>
--	--

	<p>seu crescimento pessoal e profissional para que tenha autonomia de interferir criticamente em sua realidade, assumir compromissos, educar-se, preocupar-se com o processo produtivo, constituir-se cidadão”</p> <p>Matrícula - Para o aluno que não apresentar, no ato da matrícula, certificado de conclusão das séries iniciais e não tiver completado as primeiras quatro séries do Ensino Fundamental ou ainda estiver afastado muitos anos da sala de aula, é recomendado que seja submetido a teste de sondagem escrito para verificar a defasagem de conteúdos. Constatada a defasagem, antes de o aluno ingressar no nível demonstrado pelo Histórico Escolar, fará a recuperação de conteúdos durante o semestre no nivelamento.</p> <p>Recuperação – nova oportunidade de aprendizagem</p> <p>Necessidade de avaliação institucional (p. 34)</p> <p>“Concebe-se a educação como um espaço social de mediação em que de um lado estão os que aprendem e, de outro, a sociedade e o desenvolvimento científico. Nessa concepção de educação, parte-se do princípio de que todos podem aprender conceitos e habilidades relevantes, ensinados com base em processos e experiências adequadas”.</p> <p>“A educação é instrumento social, político econômico, não para produzir de forma isolada, a mudança social, mas para que os sujeitos sociais sejam inseridos no processo de mudança”.</p> <p>Escola é a salvadora da pátria?? Se está inserida em uma sociedade desigual e injusta e reproduz isso??</p> <p>“O saber científico e o popular, o universal e o regional são produtos da humanidade. É fundamental que todos tenham pleno acesso a eles”</p> <p>“A educação brasileira continua a conviver com os problemas que eram típicos no início do século XX: grande número de analfabetos, inclusive de “analfabetos escolarizados”, e uma educação distanciada das reais necessidades da maioria da população”</p> <p>“A escola pode tornar-se um lugar de vivências de prazer, de cultura e de ciência, onde a ética e a justiça norteiem as ações, tornando-se um dos instrumentos de superação da dominação social, econômica e cultural”</p>
--	---

Vê ensino e aprendizagem como um processo único

Há implícita uma certa **contradição**, pois em determinados momentos aparece a necessidade de cobrar os conteúdos. Dessa forma, será que se há cobrança dos conteúdos eles se relacionam com a vida? Porém, é dito que deve haver transformação de comportamentos.

“a avaliação institucional é um processo global, contínuo e sistemático, competente e legítimo, participativo, que envolve agentes internos e externos na formulação de subsídios para a melhoria da qualidade da instituição escolar”

Sugere-se que o livro didático seja utilizado como meio complementar e que o foco seja o trabalho com projetos
Metodologias – multimídias

Ficha de avaliação – “registrando quando este conseguiu ou não se apropriar dos conteúdos trabalhados” e se as “expectativas de aprendizagem foram alcançadas”

“É importante ainda elaborar o Plano de Trabalho (Estudos de Recuperação), para acompanhamento do processo ensino e aprendizagem, com vistas ao replanejamento das atividades e estratégias de avaliação, organização de horários, espaços, materiais e recursos humanos qualificados para o atendimento às necessidades/dificuldades de aprendizagem levantadas no Conselho de Classe” – quando necessário há encaminhamento do aluno que necessita para o atendimento especializado

Ainda é descrito o **trabalho desenvolvido na unidade prisional ou de internação** – a parte

Inclusão – trata como **pessoa portadora de necessidade especial**

Prevê a inclusão enquanto processo que vê todo o indivíduo como singular, “tendo como objetivos o crescimento, a satisfação pessoal e a inserção social de todos”

“O ensino inclusivo não deve ser confundido com educação especial embora o contemple”

“Nesse contexto, o desenvolvimento inclusivo das escolas assume a centralidade das políticas públicas para assegurar as condições de acesso, participação e aprendizagem de todos os alunos nas escolas regulares, em igualdade de condições. Na perspectiva da educação inclusiva, a educação especial é

	<p>definida como uma modalidade de ensino transversal a todos os níveis, etapas e modalidades, que disponibiliza recursos e serviços e realiza o atendimento educacional especializado – AEE de forma complementar ou suplementar à formação dos alunos, público alvo da educação especial”</p> <p>“visando oportunizar a aprendizagem dos alunos portadores de necessidades especiais o mais próximo possível do normal, reconhecendo e respeitando as diferenças”</p> <p>“é necessário que se capacitem os profissionais para trabalhar com alunos deficientes. Inclusão não significa somente coloca-los na sala de aula. Eles precisam ser devidamente atendidos e estimulados”</p> <p>AEE – em turno oposto, com agendamento, perante apresentação de laudo</p> <p>Forte a ideia de manter a ordem e controlar a indisciplina (últimas páginas sobre isso, aproximadamente 30p. Tanto para alunos, como para professores)</p> <p>Uso da tecnologia como mediadora da aprendizagem, que estimula o trabalho coletivo, assim, o trabalho pedagógico deverá partir de “uma análise crítica da realidade, criando condições para a formação da consciência crítica comprometida com a transformação da sociedade”</p> <p>Formação continuada dos professores- menciona o direito do professor em ter a “hora atividade”, destinada a planejamento, avaliação e formação, durante horário de trabalho, porém não especifica.</p> <p>“O professor deve ser o mediador, onde desenvolva no educando a habilidade de aprender a aprender. Isto significa que a educação é um processo e, portanto, não há um ponto de chegada e nem se limita aos bancos escolares. Também importa mencionar que o conhecimento não é acabado, limitado e muito menos esgotável”</p> <p>Afirma-se que ensino e aprendizagem são “o processo”, porém coloca-se que aluno e professor aprendem e ensinam</p> <p>“o professor e o aluno devem desenvolver um relacionamento de cumplicidade, camaradagem e diálogo, desenvolvendo assim uma relação democrática dentro da escola. Vale ressaltar que grande parte do sucesso no processo de ensino e aprendizagem depende da atuação competente e eficiente do professor”</p>
--	---

2 - Distrito de Padre Pinto – Rio Piracicaba/MG	
Ano	2010-2012
Escola	Escola Municipal Bernardo Ferreira Guimarães
Destaques	<p>Para construção do PPP leva-se em conta a realidade em que o estudante está inserido, pois acredita-se que “a realidade social dos alunos afeta a sua vida escolar” devendo ser observados na organização do currículo</p> <p>PPP da escola – EJA incluso (1 turma de anos iniciais – noturno) 10 alunos</p> <p>Atende a uma população predominantemente pobre e carente</p> <p>“Em geral há apenas uma turma para cada ano de ensino e nos casos em que há duas turmas, os alunos foram organizados heterogeneamente, considerando seus níveis de aprendizagem. Todas as turmas da escola são heterogêneas”</p> <p>Língua Portuguesa e Matemática – foco</p> <p>Somente contextualização da escola</p>
Pergunta de pesquisa (interlocução entre o saber popular e científico)	Nenhuma especificação acerca do currículo
3 – Salvador/BA	
Ano	2012
Escola	Rede Municipal
Destaques	<p>Abrange toda a rede</p> <p>Bem fundamentado</p> <p>Traz a ideia de leitura de mundo</p> <p>Bem contextualizado, traz os censos realizados nos últimos anos, aponta toda a especificidade da EJA</p>
Pergunta de pesquisa (interlocução entre o saber popular e científico)	<p>Será que consegue ser abrangente? Pois não atende a nenhuma especificidade, é geral</p> <p>Levar em conta a realidade, quebrando com a visão fragmentada de ensino – abordagem interdisciplinar</p> <p>Traz o “ideal”, mas falta o real. É a típica teoria desvinculada da prática</p> <p>Sugere-se o uso da metodologia de trabalho de Paulo Freire – leitura de mundo, observação da realidade, escolha de tema gerador para nortear o trabalho, articular a realidade e a escuta</p>

	<p>aos participantes do processo (estudantes, professores, comunidade)</p> <p>“consolidação de uma prática educativa dinâmica e inovadora, constituindo-se em elementos metodológicos fundamentais para o desenvolvimento de uma educação crítica e libertadora”</p> <p>“exige uma prática docente que possibilite aos educandos desenvolverem a criticidade e a autonomia na própria ação educativa, de forma que seja possível utilizá-la nas práticas sociais, em diferentes formas e situações que demandam reconstruções e transformações”... “superação coletiva de modelos de organização curricular que tratam os conteúdos escolares separados da vida concreta dos seus educandos” – democratização da escola – autônoma dos sujeitos da escola</p> <p>“importância de reconhecer a diversidade contida no campo da EJA, no sentido de valorizá-la e tomá-la como ponto de partida para o trabalho pedagógico [...] acabamos por amenizar as várias formas de exclusão e preconceitos”</p> <p>Quadro de caracterização dos estudantes – trazem características gerais</p> <p>“Em relação às razões que os levaram a interromper seus estudos percebemos, como elementos dificultadores, as questões econômicas, de gênero e cognitivas.</p> <p>Em relação ao aspecto socioeconômico, a desigualdade histórica presente no município alijou grande parcela da população do direito aos estudos em detrimento do trabalho. Cada vez mais, nos centros urbanos do País, encontramos crianças e adolescentes em atividades de trabalho formal e informal, comprometendo o desenvolvimento biopsicossocial e impedindo a trajetória regular de escolaridade”</p> <p>“Do ponto de vista de gênero, a forte presença feminina nas salas de aula do Seja, como podemos ver na tabela acima, evidencia uma questão que precisa ser equacionada, sob pena de aumentar cada vez mais a desigualdade entre homens e mulheres. Muitas educandas relatam o fato de terem sido proibidas pelos pais de estudar no período da infância, pois estes consideravam que a mulher precisaria somente se preparar para o serviço doméstico. Essas mulheres chegaram à idade adulta com o sonho de saber ler e escrever e, para aquelas que trabalham como empregadas domésticas e diaristas, ter esse conhecimento para conseguirem trabalhos melhor remunerados. Há também o caso de mulheres que se casaram muito jovens,</p>
--	---

interrompendo suas trajetórias escolares e profissionais para dedicarem-se ao cuidado da família. Essas mulheres, assim que conseguem a “permissão” dos maridos, voltam a estudar. Do ponto de vista cognitivo, é frequente encontrar no Seja, jovens e adultos tentando corrigir a distorção idade/ série em função do pouco aproveitamento obtido durante os anos de escolaridade. São várias as causas desse baixo aproveitamento. As condições de miserabilidade em que se encontram as populações menos favorecidas têm sido a principal causa de dificuldade de aprendizagem e do chamado “fracasso escolar”. Mas também é comum encontrar educandos e educandas de diferentes classes sociais nesta situação. Na maior parte, são educandos com comprometimentos de ordem física, mental e/ou emocional. Para esse público, a inclusão no sistema educacional garantirá também a sua inclusão social.

No entanto, é preciso garantir acesso e permanência, com todas as condições necessárias a esse público, entendendo, como condição fundamental, a construção de um currículo que leve em consideração as diferentes especificidades presentes no Seja. Todas essas situações fazem crescer a sensação de fracasso, aumentando a baixa estima desses sujeitos. Nesse sentido, compete ao Seja fortalecer cada vez mais a identidade dos educandos e educandas, valorizar suas experiências construídas ao longo da vida e promover uma aprendizagem com qualidade, com baixíssimos níveis de retenção e evasão e compromisso com a continuidade dos processos formativos dos educandos e educandas.

Analisando as razões que os fizeram voltar a estudar, percebemos uma multiplicidade de motivos. O que mais aparece na pesquisa é o desejo de continuar os estudos para alcançar melhores postos de trabalho, conseguir uma promoção, manter-se no emprego, mas nos chama a atenção alguns em particular, como ler a Bíblia, ensinar os netos, distrair a cabeça e esquecer os problemas. Esses desejos são mais comuns entre os idosos, que decidem voltar aos estudos, geralmente ao se aposentarem. Para esses, a sala de aula representa um espaço misto, de recreação e conhecimento, ajudando-os a passar o tempo e se socializarem. Em muitos casos, são idosos que têm a responsabilidade de cuidar dos netos enquanto seus filhos trabalham. Sentem-se úteis em contribuir com a educação das crianças e, para isso, precisam dos estudos.

Um fato que também nos chama à atenção é o papel que a religião ocupa na vida dos educandos. Muitos relatam que desejam tão somente ler a Bíblia, nos alertando para a importância de respeitarmos as diferenças, sejam elas de qualquer ordem. Por último, vale destacar o desejo de fazer uma faculdade, participar mais autonomamente no mundo em

	<p>que vivem, conhecer seus direitos; enfim, alcançar uma cidadania plena.</p> <p>Como foi possível observar na página 35, a faixa etária dos educandos e educandas matriculados no Seja I e II, está entre 15 e 80 anos, que compreende desde a adolescência até a terceira idade. Para que possamos elaborar uma proposta que inclua todos esses sujeitos, cabe-nos uma análise de cada uma dessas diferentes fases da vida.”</p> <p>Juvenilização da EJA, p.19</p> <p>“Como é possível perceber, os educadores e educadoras do Seja ocupam papel fundamental tanto no acesso como na permanência dos educandos e educandas, por meio da metodologia utilizada da prática da Leitura do Mundo e da consciência de que a educação é um ato eminentemente político.</p> <p>“Esses questionamentos nos colocam a necessidade emergente de uma definição clara de currículo para esta modalidade da educação, entendida aqui como direito fundamental. Portanto, um currículo que considere as especificidades desses educandos jovens, adultos e idosos que tiveram negados seus direitos de ler, escrever e se apropriar das diferentes formas de utilização da linguagem matemática como das mais variadas formas de linguagens convencionais quando ainda eram crianças, por uma sociedade injusta e excludente, que cria o analfabeto e depois o marginaliza como se nada tivesse a ver com o problema gerado pelo sistema político-econômico adotado pela pequena minoria que ainda controla o poder no nosso País”</p> <p>“Entre elas está a garantia da formação integral destes sujeitos, capaz de envolver e abordar a dimensão cultura e os conhecimentos diversos, habilidades, competências – técnicas e estratégicas –, bem como a solidificação de atitudes sociais críticas, principalmente no que se refere ao exercício da cidadania. Outro aspecto fundamental na discussão e elaboração do currículo é a avaliação. É importante destacá-la como fundamentalmente necessária, pois por meio dela é possível ressignificar objetivos, caminhos e estratégias.</p> <p>O coletivo da Coordenadoria Regional de Educação (CRE) Centro8 destaca que a avaliação é o elemento integrador entre a aprendizagem e o ensino. Se não há aprendizagem esperada, certamente o ensino não cumpriu sua finalidade. Ela permite ajustar o modo de trabalhar para que os educandos aprendam da melhor forma possível e possibilita obter informações sobre o que foi aprendido e como isso ocorreu. É, portanto, uma reflexão contínua da</p>
--	---

	<p>prática em sala de aula, contribuindo na tomada de consciência do quanto educadores e educandos estão avançando, quais as dificuldades e possibilidades, permitindo criar novos meios de trabalhos, revisar e ajustar o processo de aprendizagem.</p> <p>Destacam, ainda, que é preciso a sensibilização dos educadores sobre o verdadeiro significado de sua prática educativa, refletindo, avaliando e analisando as atitudes dos educandos e sua própria atitude como docente.</p> <p>Na construção de um currículo para a EJA, vale destacar que o foco deve estar no sujeito mais do que na estrutura, isso porque é na ação do sujeito que se estabelece o conhecimento, ou seja, enfatizamos que os sujeitos da EJA são ativos, vivenciam diferentes realidades e, na maioria das vezes, duras e desafiantes, estão o tempo todo produzindo saberes e culturas. Portanto, é necessária a participação desses sujeitos na elaboração do seu próprio currículo.</p> <p>As propostas curriculares, quando construídas com a participação de todos os sujeitos envolvidos no processo educativo (educandos, educadores, gestores, equipes pedagógicas da Secretaria de Educação, funcionários e comunidade) possibilitam uma maior aproximação entre esses diferentes sujeitos e entre eles e o objeto do conhecimento, rompendo com a dicotomia existente entre os saberes escolares e os saberes docentes e discentes”</p>
4 – Goiânia/GO	
Ano	2009-2010
Escola	Centro de Educação de Jovens e Adultos
Destaques	<p>Escola localizada em um bairro que residem pessoas com boas condições financeiras, porém atende a uma demanda de bairros e municípios vizinhos, sendo estes pobres</p> <p>Fundamentação teórica com base na andragogia</p>
Pergunta de pesquisa (interlocução entre o saber popular e científico)	<p>“Conforme o Regimento da Escola, o Centro de Educação de Jovens e Adultos tem por finalidade propiciar o desenvolvimento integral do aluno. Isso significa prepará-lo, para o acesso de competências básicas, que facilitem sua inserção no mundo do trabalho e ou em estudos superiores e ao mesmo tempo capacitá-lo para interagir socialmente de forma sadia e responsável, dotá-lo de criatividade e de senso crítico para exercer a cidadania de forma plena e digna. Isso inclui ter consciência de que ao ser transformado possa também transformar a sociedade em que vive”</p> <p>“O processo de avaliação será de forma contínua, onde serão verificadas as habilidades do educando através da interpretação dos textos, frequência, discussão dos temas propostos, análise de filmes, participação em projetos e</p>

	<p>eventos, avaliação bimestral escrita e individual, simulado com questões de múltipla escolha e outras formas de verificação da aprendizagem do conteúdo programático.”</p> <p>Também aponta como o processo de ensino e aprendizagem ou traz ensino/aprendizagem</p> <p>Considera-se a necessidade de levar em conta a experiência do educando que possui conhecimentos de vida</p> <p>“A aprendizagem para o adulto deve ter significado e aplicabilidade e não pura retenção de conteúdos”</p> <p>1º levar em conta o conhecimento prévio, em seguida problematizar - “Para reforçar o que a andragogia entende e defende na educação do jovem e adulto, no sentido de potencializar sua aprendizagem, não é necessário que a escola “seja o empório do saber”, mas local de exercitar o pensamento e buscar o crescimento intelectual, moral e humano de seus alunos”</p> <p>“Levando em consideração a especificidade da escola, foram feitos alguns encontros com os professores para diagnosticar os problemas e as dificuldades com relação a aprendizagem do aluno. Na oportunidade, foi também solicitado aos professores, que fizessem críticas em relação aos trabalhos orientados pela Coordenação.</p> <p>Com relação as críticas, os professores pediram a retomada dos projetos que em anos anteriores foram trabalhados com sucesso. Pois trabalhar com projetos, argumentaram os professores, “propicia aulas mais interessantes e dinâmicas, favorece a pesquisa, fortalece a interatividade, permite a ação do aluno e desenvolve a capacidade de trabalhar em grupo, além de sair da mesmice das aulas expositivas que não encantam os alunos.</p> <p>Para detectar, analisar e sugerir possíveis soluções dos problemas, os professores formaram grupos, por área de conhecimento e tiveram um tempo para discutir, classificar em ordem de importância os problemas levantados. Depois elegeram um representante para expor para a assembleia as observações feitas no grupo e sugerir ações no sentido de solucionar os problemas que geram as dificuldades e, conseqüentemente, impedem o sucesso de ensino/aprendizagem.</p> <p>“Relação dos grupos formados, seus diagnósticos, ações interventoras ou propostas de possíveis soluções dos problemas”</p>
--	--

	<p>“Ao contrário, o trabalho de educar e mais especificamente, a educação do jovem e do adulto, mais que outra modalidade deve incorporar em seu seio o saber próprio do aluno, que foi adquirido ao longo de sua existência e de seu meio social. Há de se levar em conta também, que nos tempos atuais muitos saberes são adquiridos informalmente pelos meios de comunicação, Internet, (sites informativos) conversas informais e outros”</p>
--	---