

UNIVERSIDADE FEDERAL FRONTEIRA SUL – UFFS
CURSO DE ESPECIALIZAÇÃO *LATO SENSU* EM EDUCAÇÃO INTEGRAL
***CAMPUS* ERECHIM**

LOURDES DO PRADO RODRIGUES

A EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS
E A EDUCAÇÃO INTEGRAL

Erechim, RS, fev. 2014

LOURDES DO PRADO RODRIGUES

**A EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS
E A EDUCAÇÃO INTEGRAL**

Monografia apresentada à UFFS *Campus*
Erechim, como requisito parcial para obtenção
do título de Especialista em Educação Integral,
sob orientação da Professora Adriana Regina
Sanceverino Losso.

Erechim, RS, fev. 2014

AGRADECIMENTOS

Agradeço carinhosamente
a Deus,
pela vida e por sua infinita bondade;
à professora Adriana Regina Sanceverino Losso,
que orientou este trabalho com sabedoria e experiência,
compreendendo as dificuldades e motivando a sua realização;
a minha família,
pelo incentivo, compreensão e por acreditar no meu recomeço.

RESUMO

Este trabalho objetiva investigar se a proposta curricular da Educação de Jovens e Adultos (EJA) contribui para a promoção da Educação Integral sem a ampliação da jornada de quatro horas, considerando que a proposta pedagógica da EJA foi pensada para atender a um público cujo perfil seria de estudantes trabalhadores. Trata-se de um estudo de cunho bibliográfico e documental, caracterizado pela abordagem qualitativa. Resultados apontam para a compreensão de que a Educação Integral constitui-se numa ação educativa estratégica, visando garantir o desenvolvimento integral dos educando(a)s que vivem nesta contemporaneidade repleta de transformações, que acontecem tanto no âmbito da produção de conhecimentos quanto nas relações sociais entre as diferentes gerações e vivências culturais e com suas respectivas formas de comunicação. Contudo, o trabalho vem problematizando tais estratégias e garantias, uma vez que nos remete a alguns questionamentos, quais sejam: Como desenvolver a Educação Integral na EJA numa jornada de quatro horas/aula? Qual a carga horária mais adequada para atender às especificidades desta Modalidade de Ensino, na perspectiva da Educação Integral? O ensino regular com a carga horária atual continua sendo atrativo e interessante para os estudantes ou não será este um dos fenômenos condicionantes de tanta migração para a EJA? Por outro lado, também questionamos se a redução de 50% da carga horária da EJA é a mais adequada no momento em que se aposta na adesão à Educação Integral com ampliação de tempo. Essas inquietações temáticas vêm acompanhando nossa trajetória como profissional da educação que se reconhece como alguém que caminha numa perspectiva emancipatória.

Palavras-chave: EJA; Educação Integral; Trabalho e Educação.

ABSTRACT

Este trabajo pretende investigar si la propuesta curricular de la educación de jóvenes y adultos (EJA) contribuye a la promoción de una educación Integral sin la expansión del viaje de cuatro horas, considerando que la propuesta pedagógica de la EJA fue diseñado para satisfacer a un público cuyo perfil serían trabajadores de estudiante. Se trata de un estudio de carácter bibliográfico y documental, caracterizado por un enfoque cualitativo. Punto de resultados para la comprensión de la Educación Integral constituye una acción estratégica educativa, con el objetivo de garantizar el desarrollo integral de los alumno (s) viviendo en este mundo contemporáneo lleno de transformaciones, que ocurren tanto en el marco de la producción de conocimiento y social las relaciones entre diferentes generaciones y cultural experimenta con sus respectivas formas de comunicación. Sin embargo, el trabajo es cuestionar tales estrategias y garantías, ya que nos trae un par de preguntas, a saber: ¿Cómo desarrollar la educación Integral de adultos y Educación de la juventud en un viaje de cuatro horas/clase. ¿Cuál es la carga de trabajo más adecuado para conocer las particularidades de esta modalidad de enseñanza en la perspectiva de la Educación Integral. ¿Educación regular con la carga de trabajo actual sigue siendo atractiva e interesante para los estudiantes o no es un fenómeno acondicionado de tal migración a la EJA. Por otro lado, también han cuestionado si la reducción del 50% de la carga de trabajo de la EJA es más adecuada en el momento que debe apostar al unirse a la Educación Integral con la extensión de tiempo. Estas preocupaciones temáticas vienen a lo largo de nuestra trayectoria como una formación profesional que se reconoce como alguien que camina en una perspectiva emancipadora.

Palabras clave: Adulto y Educación de la juventud; Educación integral; Trabajo y educación.

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO.....	6
1 OS CAMINHOS DA PESQUISA.....	8
1.1 Uma abordagem introdutória: construindo-me como educadora no revelar das inquietações temáticas – onde tudo começou.....	8
1.2 Origem da pesquisa: Hipóteses, Problema e Objetivos.....	13
1.3 Orientações Metodológicas.....	14
2 EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS (EJA) E A CONTEMPORANIEDADE.....	15
2.1 A Legislação Brasileira da Educação de Jovens e Adultos.....	17
2.2 EJA na Atualidade: Desafios e Dificuldades.....	21
2.3 A EJA na Perspectiva da Educação Integral: Estado da Arte e da Pesquisa.....	24
2.4 O Currículo Integrado: Educação e Trabalho.....	26
3 EDUCAÇÃO INTEGRAL.....	30
3.1 A Proposta da Educação Integral	30
3.2 Fundamentação que Respalda e Sustenta a Educação Integral.....	34
3.3 Ampliação do Tempo Escolar.....	37
3.4 A Formação do Sujeito.....	40
CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	48
FONTES DE PESQUISA.....	51
Referências.....	51
Autores dos Trabalhos Publicados na ANPED, Constantes do Apêndice.....	53
APÊNDICE.....	57

INTRODUÇÃO

A Educação Brasileira, na sua historicidade, sempre foi voltada para as elites – classes mais abastadas, desde seus primórdios, fazendo com que os demais cidadãos trabalhadores – classe mais pobre, ficasse excluída do processo educativo, pois na visão dos Governantes e Intelectuais esta classe não tinha necessidade de aprender a ler e a escrever, porque não iriam utilizar isso no cumprimento de suas tarefas diárias.

O processo educativo foi pensado, inicialmente para a Educação Fundamental, posteriormente começou ser pensada a Educação Básica e a Educação de Jovens, contemplando a Educação Profissionalizante e Técnica. A partir de 1920 surge a Educação Integral com a finalidade de formar educando(a)s cidadãos, contemplando as várias dimensões do sujeito. Neste sentido, é importante ressaltar segundo Losso (2008), que

com o advento da nova Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional nº 9394/1996, a Educação de Jovens e Adultos ganhou *status* de *modalidade de educação básica*, superando-se a história e tacanha compreensão de ensino supletivo. Esta nova acepção, não é mera formalidade, pois a EJA passou a ser entendida não como simples suplência de um sistema que tem provocado o fracasso escolar de milhares de brasileiros, mas como ferramenta de inserção político-social de uma clientela excluída e expropriada de todas as formas (p. 19). (grifos da autora).

A Educação de Jovens e Adultos (EJA) tem sido considerada no Brasil como uma possibilidade de acesso à escola pelo público que não pode estudar na idade certa. Abrange desde a alfabetização, até o Ensino Fundamental e Médio, enfrentando a defasagem educacional, a exclusão social e cultural e oportunizando a vivência da cidadania.

Nesse sentido, o Parecer CNE/CEB 11/2000, tendo como relator o Conselheiro Carlos Roberto Jamil Cury, complementa:

[...] a Educação de Jovens e Adultos (EJA) representa uma dívida social não reparada para com os que não tiveram acesso a escola e nem domínio da escrita e leitura como bens sociais, na escola ou fora dela, e tenham sido a força de trabalho empregada na constituição de riquezas e na elevação de

obras públicas. Ser privado deste acesso é, de fato, a perda de um instrumento imprescindível para uma presença significativa na convivência social contemporânea (BRASIL, 2000 p. 5).

As atividades dinâmicas da Educação Integral surgem com grande potencial para auxiliar na construção do conhecimento dos milhares de jovens e adultos que frequentam o Ensino Fundamental e Médio nas diversas Instituições de Ensino, sejam Escolas Municipais, Estaduais, Federais e/ou nos demais estabelecimentos de ensino: Instituições Conveniadas e/ou Empresas Privadas, denominadas não convencionais, porém, não menos qualificadas que as convencionais, pois todas buscam, incessantemente, a formação integral dos educando(a)s jovens e adultos, contemplando as diversas áreas do conhecimento, bem como a formação política, econômica e social do indivíduo, sujeito da história.

Este trabalho objetiva investigar se a proposta curricular da Educação de Jovens e Adultos (EJA) contribui para a promoção da Educação Integral sem a ampliação da jornada de quatro horas, considerando que a proposta pedagógica da EJA foi pensada para atender a um público cujo perfil seria de estudantes trabalhadores. Nosso intento é que este estudo possa contribuir com uma proposta da Educação Integral para a EJA, possibilitando a construção e o desenvolvimento das potencialidades humanas destes jovens e adultos em todas as suas dimensões.

A seção 1, *Os caminhos da pesquisa*, apresentamos o relato de nossa experiência como educadora no Programa Integrar, executado pelo Instituto Integrar, em nível de Ensino Fundamental. O Programa desenvolvia a prática pedagógica da Educação Integral do sujeito. Apresentamos à problemática, a hipótese, os objetivos e a metodologia que norteiam esta pesquisa, bem como o processo de seu desenvolvimento e suas possíveis conclusões.

A seção 2, *Educação de Jovens e Adultos (EJA) e a Contemporaneidade*, contextualiza o objeto desta pesquisa com base na legalidade que fundamenta a EJA, bem como seus desafios, dificuldades e mudanças sofridas, e os diferentes perfis do público que frequenta esta modalidade de educação.

A seção 3, *A Educação Integral*, apresenta o histórico, a legalidade, e procura esclarecer como acontece a Educação Integral nas escolas, as mudanças que vêm ocorrendo nas mesmas com a ampliação do tempo escolar e principalmente, como

acontecem a formação integral do sujeito.

Com a finalidade de partilhar nossas preocupações e inquietações, apresentamos esta pesquisa no intuito de buscar coletivamente alternativas que nos possibilitem trabalhar numa perspectiva emancipatória da Educação de Jovens e Adultos.

Nas considerações finais comentamos, sobre os conteúdos da pesquisa bibliográfica estudados, o referencial teórico sobre a Educação de Jovens e Adultos na perspectiva da Educação Integral, visando à formação integral do sujeito, valorizando o conhecimento adquirido em outros espaços e tempos.

1 OS CAMINHOS DA PESQUISA

1.1 Uma abordagem introdutória: construindo-me como educadora no revelar das inquietações temáticas – onde tudo começou

Já passei por vários desafios ao longo dos quarenta e quatro anos, mas a cada novo desafio, sinto que uma nova forma de crescer e me superar se revela: então vamos lá; atender a uma das importantes solicitações da minha professor(a) orientadora: descrever a origem da problemática desta pesquisa, buscando nas memórias de minha trajetória de vida profissional da educação de pessoas jovens adultas que me tornei nesta inquietante busca por dignidade humana.

Hoje, um final de tarde de sexta-feira de novembro de 2013, decidi escrever sobre minha história de vida e prática escolar. A mente está acelerada, as ideias fluem rapidamente, é preciso aproveitar o momento, apesar do cansaço da jornada de trabalho de oito horas diárias na Secretaria Municipal de Educação do Município de Erechim, Estado do Rio Grande Sul, região Alto Uruguai. Erechim/RS lugar que há mais de vinte anos, escolhi para viver.

Cidade onde vivi muitas alegrias, tristezas e as lembranças permanecerão para sempre. Nesta cidade, conheci meu grande amor, vivi este amor intensamente,

mas também aprendi a conviver com a sua perda, quando a doença chegou e o arrancou de mim, sem fazer cerimônia, nem pedir licença. A superação tornou-se a palavra mais importante por longo tempo em minha vida e com certeza continuará sendo a meta constante, porém ora encontra-se mais abrandada, envolvendo outros objetivos e sonhos.

A superação da nostalgia da perda amorosa foi representada pela volta ao trabalho no ramo da educação, como profissional, e a sala de aula, como estudante. Estando trabalhando na Secretaria Municipal de Educação de Erechim, na Divisão da Educação Integral, me desafiei a fazer a Pós-Graduação oferecida pela Universidade Federal da Fronteira Sul (UFFS).

Minha carreira como estudante foi oscilante, pois oriunda de família de agricultores, nem sempre consegui priorizar os estudos, várias vezes os abandonei por conta da necessidade de sobrevivência. Com lutas e sacrifícios concluí o Ensino Fundamental e Médio em Escola Pública. A Faculdade era algo sonhado, mas esse sonho teve que ser adiado, pois precisava trabalhar e sustentar-me, porque meus pais não podiam me ajudar financeiramente.

Trabalhar era necessário, fazer Faculdade era o sonho. Alguns anos se passaram sem poder estudar. Então comecei a trabalhar numa indústria metalúrgica¹ de Erechim/RS, e preocupada com a luta dos trabalhadores por melhores salários e boas condições no ambiente de trabalho, tornei-me sindicalista, associada ao Sindicato dos Metalúrgicos de Erechim. Nesta época, na Entidade havia várias bandeiras de lutas, mas uma se tornou muito importante para muitos trabalhadores metalúrgicos e de outros ramos de atividade. O Sindicato começou a oferecer o Ensino Fundamental, inicialmente, apenas para trabalhadores desempregados oriundos de empresas metalúrgicas. Mas a demanda foi tão grande que aos poucos foram agregando trabalhadores empregados, pois sempre estavam em vias de perder seu emprego. Também a oportunidade foi expandida a outros ramos de atividades, por conta da necessidade desses jovens e adultos de concluírem o Ensino Fundamental. Neste período marcado pelo desemprego,

¹ Esta indústria metalúrgica produzia e ainda produz equipamentos para escritório, porém agora em menor escala. Os produtos são vendidos para todo território nacional. Destaco um produto – copiativ – também conhecido como mimeógrafo, utilizado principalmente pelas escolas da região nordeste do Brasil.

inflação, e exigência de mão-de-obra qualificada era de suma importância estudar e qualificar-se para se manter na vaga de trabalho ou conquistar uma vaga no mercado globalizado, capitalista e competitivo.

Diante da problemática de implantar o Programa Integrar dos Metalúrgicos², a direção do Sindicato necessitava contratar educador(a)es para a realização desse projeto. Fui então convidada a fazer parte da equipe de educador(a)es, por ter conhecimento de linha de montagem e produção. Saí da fábrica e fui para a sala de aula como instrutora do ramo da metalurgia, juntamente com um professor com formação acadêmica, pois esta era uma exigência da matriz curricular e metodológica do Programa. Este Programa durou sete anos, de 1998 a 2005, era mantido com recursos públicos dos Governos: Estadual e Federal. Após dois anos como instrutora, vi despertar em mim a ânsia pelo conhecimento, então comecei o Curso de Pedagogia numa universidade particular local.

Conforme Citolin (1999, p. 100), o Programa Integrar era um desafio para a época, pois rompia com tudo que era tradicional e também com a história da Educação no Brasil. Almejava romper com o legado da exclusão, problemas e fracassos escolares vividos pela população brasileira menos abastada, bem como possibilitar o resgate da sua cultura, sua autoestima e sua cidadania. Era preciso desenvolver um processo educativo transparente, autônomo e crítico, partindo do conhecimento empírico dos trabalhadores e reelaborar o conhecimento, através de uma nova forma de ensinar e aprender, tornando-os sujeitos do processo histórico. A autora conclui que

é neste contexto histórico que nasce o Programa Integrar, com a finalidade de desenvolver uma experiência metodológica de formação para trabalhadores desempregados ou em risco de perder o emprego, que pudesse contribuir para a criação de novos parâmetros em termos de políticas públicas de formação para o trabalho, emprego e renda e de combate ao desemprego e à exclusão social (p. 100).

Foi no primeiro dia de formação de educador(a)es do Programa Integrar que ouvi dos coordenadores pedagógicos, pela primeira vez, as expressões: “a

² O Programa Integrar era voltado para trabalhadores metalúrgicos desempregados ou em risco de perder o emprego, com mais de 25 anos e que não tinham concluído o Ensino Fundamental.

Educação Integral do sujeito”; “o trabalhador é concebido como um ser social”; “o ser humano traz experiências de trabalho, de educação e de vida”. Estas frases ficaram martelando meu pensamento por várias horas e dias, pois este mundo do desenvolvimento cognitivo do ser humano era algo totalmente desconhecido por mim, trabalhadora metalúrgica com apenas o Ensino Médio. Foi então que veio a dúvida e o desespero: serei capaz de dar aulas a estes jovens e adultos, se não sei do que os coordenadores estão falando? O que eu vou falar em sala de aula? Estava a ponto de pegar a mala e sair correndo. Porém, ao longo dos dias de formação, a teoria foi dando espaço à prática e então percebi que tinha domínio da prática, o que faltava era unir as duas e realizar assim a *práxis* pedagógica.

Segundo Citolin (1999, p. 102), a educação é concebida como algo integralizado pelo sujeito, construída na relação com a sociedade e com os grupos sociais, na medida em que agem e interagem. A autora considera que

o trabalhador é concebido como um ser social, que se autoconstrói nas relações que estabelece consigo mesmo, com seus semelhantes e com a natureza, nas condições concretas do momento histórico vivido. Um ser que traz experiências de trabalho, de educação, de vida. Um sujeito fazedor de história, que intervém concretamente na sua realidade e se constrói coletivamente. Um ser omnilateral que interage na construção do seu conhecimento, realizando um processo dialético de elaboração e reelaboração do mesmo (p. 102).

Após uma semana de formação, percebi que havia trocado vários conhecimentos com os membros da minha equipe local e também com as demais equipes de outros municípios. Já me sentia mais fortalecida e ao mesmo tempo ansiosa para começar a dar aula. E, aos poucos, as palavras: ser social, sujeito, cidadão, trabalhador, desempregado, educando(a), não me amedrontavam mais, era só uma etapa a ser superada. Nesta semana de formação, também foi realizada a seleção dos educando(a)s, respeitando os critérios estabelecidos pela coordenação e direção e eram muitas as inscrições para somente 60 vagas. Então, em outubro de 1999, iniciamos as aulas na cidade de Erechim, com 60 educando(a)s, homens e mulheres a partir de vinte e cinco anos.

Com base em Citolin (1999, p. 102), a concepção metodológica do Programa Integrar tem como *core curriculum* a reestruturação produtiva, possibilitando o

diálogo e a articulação com as diversas áreas do conhecimento, aplicando a didática e o método dialético. O currículo é elaborado a partir do conhecimento do educando(a)/trabalhador, valorizando a individualidade do sujeito, valores, atitudes, respeito às diferenças e ao trabalho coletivo. A autora considera ainda que deste modo, pode-se assegurar também o direito às diferentes culturas e saberes desenvolvendo assim a prática democrática no grupo e a construção coletiva, visando à transformação da sociedade. Afirma também, que a prática metodológica deve orientar a reflexão e ação dos educando(a)s. É a partir dela que desconstruímos os velhos conceitos e reelaboramos conceitos novos que nos façam refletir a nossa prática.

No Programa Integrar era desenvolvido o curso regular que acontecia à noite, o laboratório de aprendizagem abordava as questões socioculturais e as oficinas pedagógicas, integrando o educando(a) nos debates da sociedade, possibilitando novas aprendizagens, visando à intervenção social e ao desenvolvimento solidário e sustentável.

Com base nesta experiência de prática pedagógica de jovens e adultos de Educação Integral do sujeito, sabemos que ainda há um longo caminho a ser percorrido, mas o fundamental é que caminhando na perspectiva da utopia, cada dia aprendemos, até mesmo com os erros cometidos. Mas, o mais importante é assumir a responsabilidade e ter a convicção de poder construir um coletivo com capacidade de intervenção no mundo. Com base nesses princípios buscamos nessa investigação a possibilidade de construir e contribuir no desenvolvimento da *práxis* pedagógica.

A problemática deste estudo aborda a preocupação com a formação integral do sujeito, jovem e adulto da EJA, na perspectiva de formar cidadãos envolvidos e comprometidos com as questões sociais que nos circundam, em ampliação da carga horária, que atualmente é de quatro horas diárias.

Aponta também a necessidade de construção das especificidades teórica metodológica que atendam as demandas da EJA, as quais valorizem as experiências vividas pelos estudantes no ambiente familiar e no local de trabalho, espaço onde os sujeitos constroem e partilham saberes. Este fato é relevante no processo de ensino aprendizagem dos jovens e adultos que nos faz acreditar na

possibilidade de desenvolver a Educação Integral sem ampliação da jornada de quatro horas aulas vigente.

1.2 Origem da Pesquisa: Hipóteses, Problema e Objetivos

A hipótese central que temos trabalhado é a de que, havendo uma compreensão reducionista da educação para a formação do sujeito, a prática pedagógica da EJA perde em complexidade, uma vez que se não há formação no sentido pleno, independentemente da ampliação do tempo, a Educação Integral não se realiza. Na EJA evidencia-se uma característica comum em relação ao seu contingente. Estes sujeitos vivem cercados de modernidades e ao mesmo tempo tão distantes delas, por não terem acesso aos bens culturais, sociais, econômicos e conseqüentemente, a uma melhor qualidade de vida e de educação.

A implantação da Educação Integral tem relevância no intuito de assegurar o desenvolvimento das crianças, dos adolescentes, dos jovens e dos adultos em todos os âmbitos da condição humana. Na condição de sujeitos de direito, os educando(a)s podem perceber o lugar que ocupam no mundo de hoje, referenciados pelo mundo de ontem e com perspectivas do amanhã, almejando o sucesso e a felicidade.

A problemática que circunda este trabalho refere-se ao modo como desenvolver a Educação de Jovens e Adultos na perspectiva da formação integral do sujeito, sem ampliação do tempo vigente.

Objetiva investigar se a proposta curricular da Educação de Jovens e Adultos (EJA) contribui para a promoção da Educação Integral sem a ampliação da jornada de quatro horas, considerando que a proposta pedagógica da EJA foi pensada para atender a um público cujo perfil seria de estudantes trabalhadores. Sendo assim, torna-se imprescindível compreender os princípios que constituem a formação integral do sujeito e os aspectos abrangentes deste processo formativo. Na sequência será analisada a contribuição da Educação Integral na formação plena dos jovens e adultos, a fim de identificar se há necessidade ou não da ampliação de

tempo em EJA. Por fim, a pretensão é verificar se é possível desenvolver a Educação Integral na EJA, como prerrogativa que vem construindo a proposta de uma Educação Integral de tempo integral.

1.3 Orientações Metodológicas

Trata-se de um estudo de cunho bibliográfico e documental. O estudo bibliográfico, conforme Severino (2007, p. 122), é a pesquisa realizada a partir de registro disponível em documentos impressos, teses, livros, artigos entre outros, já utilizados para outras pesquisas. O pesquisador baseia-se nas contribuições dos autores para realizar seus estudos. Já a pesquisa documental utiliza jornais, fotos, filmes, gravações, documentos legais, itens considerados como matéria-prima para o pesquisador.

A pesquisa documental pode ter grande valia, caracterizada pelo pesquisador explorador e inovador, a fim de contribuir no estudo de outros temas, bem como ser uma referência de importantes dados ou estudos qualitativos. Quando se baseia num único documento, pode-se dizer que esta modalidade de pesquisa representa o ponto de vista de uma pessoa.

No decorrer da pesquisa, no aspecto bibliográfico, o trabalho foi sendo embasado em autores que pudessem fortalecer e até reafirmar as temáticas em estudo. Valeu-se de Freire (2002), no que tange à educação emancipatória e humanitária, como também, para embasar a formação integral do sujeito, cidadão, ator do processo educativo. Antunes e Padilha (2010) e Moll (2012), contribuíram com informações sobre a Educação Integral e a importância das atividades diversificadas. Pistrak (1981), com sua experiência de educação no mundo do trabalho, deixou sua sugestão de explorar os espaços de trabalho como espaços educativos. A EJA foi alicerçada em Laffin (2008), ao abordar a forma de se trabalhar com estudantes jovens e adultos.

Em seguida, a atenção foi voltada aos documentos legais: Constituição Federal (1988), Lei de Diretrizes e Base da Educação Nacional (LDB) de (1996), Resolução CNE/CEB (2010), entre outros, auxiliaram na fundamentação que respalda e sustenta a EJA e a Educação Integral.

A fim de ampliar os conhecimentos sobre EJA e Educação Integral, também foram buscados dados na Associação Nacional de Pós-Graduação e Pesquisa em Educação (ANPED), no Grupo de Trabalhos - Educação de Pessoas Jovens e Adultas (GTs 18). Foram analisados dezesseis trabalhos publicados da 34ª reunião anual da Anped do ano de 2011 e dezesseis da 35ª reunião anual da Anped do ano de 2012, acerca das temáticas: currículo integrado; formação integral do sujeito; tempo integral; ampliação de tempo escolar e formação de professor(a)es. O resultado desta pesquisa será apresentado ao longo deste trabalho.

Novamente buscamos nos autores o embasamento das temáticas pesquisadas, bem como informações e orientações que nos façam avaliar e repensar a nossa prática pedagógica.

Esta pesquisa destaca a abordagem qualitativa, pois possibilita ao pesquisador utilizar a imaginação e a criatividade para explorar a temática em estudo. De acordo com Severino (2007, p. 123), na pesquisa qualitativa, faz-se referência, principalmente, aos fundamentos epistemológicos do que às especificidades metodológicas.

Este tipo de pesquisa é utilizado quando se busca explorar e estimular os pensamentos livres a respeito de temas e conceitos, pois possibilita o surgimento de questões explícitas ou submersas de forma espontânea.

A seguir iremos tratar da Educação de Jovens e Adultos e suas mudanças necessárias para acompanhar a exigência dos tempos modernos no processo educativo de pessoas jovens e adultas.

2 EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS (EJA) E A CONTEMPORANIEDADE

Segundo Laffin (2008, p. 10-11), a Educação de Jovens e Adultos já tem o reconhecimento e a valorização no seu desenvolvimento pedagógico, visando especialmente à construção da identidade própria como espaço de direito para os sujeitos – jovens e adultos.

Os estudos teórico-metodológicos acontecem através de mediações entre os educador(a)es e educando(a)s, pois na medida em que se apropriam do

conhecimento e socializam experiências também renovam suas teorias, práticas e vivências. São momentos e espaços que se revitalizam e se alimentam um do outro. Espaços indispensáveis para apropriação e elaboração de novos conhecimentos.

O processo de ensino e aprendizagem acontece no desenvolvimento de atividades que permitam a reelaboração de conceitos sistemáticos, possibilitando outras formas de pensar e elaborar suas tarefas cotidianas, tornando-as mais práticas e organizadas.

Promover o desenvolvimento do sujeito é possibilitar um salto de qualidade na sua vida, na vida de sua família e de sua comunidade, local este onde acontecem as intervenções e ações sociais do sujeito, jovem e/ou adulto. Para isso, é necessário compreensão dos elementos socioculturais que contribuem para o desenvolvimento humano, alguns deles citados por Fichtner (1996), quando diz:

As atividades humanas são as formas de o sujeito relacionar-se com o mundo dirigidas por motivos, por fins a serem alcançados. O conceito de atividade envolve a noção de que o homem se orienta por objetivos, agindo de forma intencional, por meio de ações planejadas. A capacidade de conscientemente formular e atingir objetivos distingue o homem de outros animais. A atividade de cada indivíduo ocorre sempre num sistema de relações sociais, onde o “trabalho” ocupa lugar central (p.10-11). (grifo do autor)

O ser humano busca constantemente estabelecer relações sociais, desenvolvendo atividades humanas nutridas de características próprias, almejando alcançar objetivos que possam contribuir para a qualidade da vida social.

O educador(a) precisa estar ciente de que, realizar o processo de ensino aprendizagem de jovens e adultos é muito diferente do que com crianças, pois já desenvolveram modos próprios de elaboração e de lidar com o mundo real, mesmo com ausência ou pouco domínio da linguagem escrita e de conhecimentos sistematizados. O educando(a) jovem e adulto é um ser social que tem uma identidade própria e singular, que busca sua autonomia e criatividade no local onde vive e promove suas relações sociais.

A seguir, passamos a relatar o embasamento legal da Educação de Jovens e Adultos na Legislação Brasileira.

2.1 A Legislação Brasileira da Educação de Jovens e Adultos

A Constituição Federal de 1988 é um importante marco na história de lutas da população brasileira, especialmente, por ter sido criada logo após o período da Ditadura Militar. Ela representa a busca pela democracia do povo brasileiro, por uma Educação Integral, especialmente para a Educação de Jovens e Adultos.

A Constituição destaca o tema da educação em vários artigos, de acordo com as especificidades de cada grupo a que faz referência. A definição geral é encontrada no artigo 205, que afirma:

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 (BRASIL, 1988, p. 99).

A especificação do artigo 205 é colocada no artigo 208, que diz:

- I – ensino fundamental, obrigatório e gratuito, assegurada, inclusive, sua oferta gratuita para todos os que a ele não tiverem acesso na idade própria;
- II – progressiva universalização do ensino médio gratuito;
- III – atendimento educacional especializado aos portadores de deficiência, preferencialmente na rede de ensino;
- IV – educação infantil, em creche e pré-escola. Às crianças até 5 (cinco) anos de idade;
- V – acesso aos níveis mais elevados do ensino, da pesquisa e da criação artística, segundo a capacidade de cada um;
- VI – oferta de ensino noturno regular, adequado às condições do educando(a);
- VII – atendimento ao educando(a), no ensino fundamental, através de programas suplementares de material didático-escolar, transporte, alimentação e assistência à saúde.

§ 1º - O acesso ao ensino obrigatório e gratuito é direito público subjetivo.

§ 2º - O não-oferecimento do ensino obrigatório pelo Poder Público, ou sua oferta irregular, importa responsabilidade da autoridade.

§ 3º - Compete ao Poder Público recensear os educando(a)s no ensino fundamental, fazer-lhe a chamada e zelar, junto aos pais ou responsáveis, pela frequência à escola.

Esta é a regulamentação da Constituição que define a responsabilidade em nível federal, estadual e municipal. Portanto, nada pode ser alterado nesta proposta em território nacional.

Um aspecto a ser ressaltado da Lei de Diretrizes e Base da Educação Nacional de 1996 (LDB), acerca da Educação de Jovens e Adultos, como Modalidade de Ensino, é que dois artigos abordam esta temática.

A Lei de Diretrizes e Base da Educação Nacional de 1996, depois de muitas acaloradas discussões, consegue incluir na Educação de Jovens e Adultos, a Educação Profissional integrada à formação geral, conforme seu artigo 37:

A Educação de Jovens e Adultos será destinada àqueles que não tiveram acesso ou continuidade de estudos no Ensino Fundamental e Médio na idade própria.

§ 1º os sistemas de ensino assegurarão gratuitamente aos jovens e aos adultos, que não puderam efetuar os estudos na idade regular, oportunidades educacionais apropriadas, consideradas as características do alunado, seus interesses, condições de vida e de trabalho, mediante cursos e exames.

§ 2º o poder público viabilizará e estimulará o acesso e a permanência do trabalhador na escola, mediante ações integradas e complementares entre si.

§ 3º A Educação de Jovens e Adultos deverá articular-se, preferencialmente, com a educação profissional, na forma do regulamento.

Art. 38. Os sistemas de ensino manterão cursos e exames supletivos, que compreenderão a base nacional comum do currículo, habilitando ao prosseguimento de estudos em caráter regular.

§ 1º os exames a que se refere este artigo realizar-se-ão:

I – no nível de conclusão do ensino fundamental, para os maiores de quinze anos;

II – no nível de conclusão do ensino médio, para os maiores de dezoito anos.

§ 2º os conhecimentos e habilidades adquiridos pelos educando(a)s por meios informais serão aferidos e reconhecidos mediante exames.

As Diretrizes Curriculares Nacionais para o Ensino Fundamental de nove anos consideram que a Educação de Jovens e Adultos (EJA) pauta-se na garantia de promover a formação integral, abrangendo a alfabetização e as demais etapas de escolarização, bem como a inclusão e a qualidade de vida. Considerando os perfis e a faixa etária dos adolescentes, jovens e adultos, ficam a elaboração do projeto político pedagógico, do regimento escolar, a critério próprio, bem como a distribuição dos componentes curriculares e demais documentos pertinentes que assegurem a identificação e valorização dos estudantes.

No que tange à carga horária para estudantes da EJA, a Resolução CNE/CEB nº 3/2010, em seu artigo 4º, apresenta números diferentes para a Modalidade de Ensino Fundamental Anos Iniciais e Anos Finais e para o Ensino Médio.

Quanto à duração dos cursos presenciais de EJA, mantém-se a formulação do Parecer CNE/CEB nº 29/2006, acrescentando o total de horas a serem cumpridas, independentemente da forma de organização curricular:

I - para os anos iniciais do Ensino Fundamental, a duração deve ficar a critério dos sistemas de ensino;

II - para os anos finais do Ensino Fundamental, a duração mínima deve ser de 1.600 (mil e seiscentas) horas;

III - para o Ensino Médio, a duração mínima deve ser de 1.200 (mil e duzentas) horas.

De acordo com o exposto acima, a carga horária para EJA difere da carga horária do Ensino Regular, tanto para o Ensino Fundamental como para o Ensino Médio, pois o público alvo são jovens e adultos trabalhadores, que trazem consigo experiências de vida e do mundo do trabalho adquiridas nos diversos espaços e com diferentes grupos sociais. Pode-se dizer que é uma carga horária reduzida, por ser menor que a do Ensino Fundamental, pois é preciso considerar o aprendizado já adquirido pelos estudantes nas suas diversas relações sociais e culturais e, sobretudo, no mundo do trabalho.

No que se refere à faixa etária dos estudantes da EJA, a Resolução CNE/CEB nº 3/2010 estabelece critérios que devem ser observados e respeitados

pelos Estabelecimentos Educacionais para as Modalidades de Ensino Fundamental e Médio, conforme o 5º e o 6º artigo da Resolução referida.

Art. 5º Obedecidos o disposto no artigo 4º, incisos I e VII, da Lei nº 9.394/96 (LDB) e a regra da prioridade para o atendimento da escolarização obrigatória, será considerada idade mínima para os cursos de EJA e para a realização de exames de conclusão de EJA do Ensino Fundamental a idade de 15 (quinze) anos completos.

Parágrafo único. Para que haja oferta variada para o pleno atendimento dos adolescentes, jovens e adultos situados na faixa de 15 (quinze) anos ou mais, com defasagem idade-série, tanto sequencialmente no ensino regular quanto na Educação de Jovens e Adultos, assim como nos cursos destinados à formação profissional, nos termos do § 3º do artigo 37 da Lei nº 9.394/96, torna-se necessário:

I - fazer a chamada ampliada de estudantes para o Ensino Fundamental em todas as modalidades, tal como se faz a chamada das pessoas de faixa etária obrigatória do ensino;

II - incentivar e apoiar as redes e sistemas de ensino a estabelecerem, de forma colaborativa, política própria para o atendimento dos estudantes adolescentes de 15 (quinze) a 17 (dezessete) anos, garantindo a utilização de mecanismos específicos para esse tipo de alunado que considerem suas potencialidades, necessidades, expectativas em relação à vida, às culturas jovens e ao mundo do trabalho, tal como prevê o artigo 37 da Lei nº 9.394/96, inclusive com programas de aceleração da aprendizagem, quando necessário;

III - incentivar a oferta de EJA nos períodos escolares diurno e noturno, com avaliação em processo.

Art. 6º Observado o disposto no artigo 4º, inciso VII, da Lei nº 9.394/96, a idade mínima para matrícula em cursos de EJA de Ensino Médio e inscrição e realização de exames de conclusão de EJA do Ensino Médio é 18 (dezoito) anos completos.

Parágrafo único. O direito dos menores emancipados para os atos da vida civil não se aplica para o da prestação de exames supletivos.

A EJA foi pensada para o público de jovens e adultos, mas ao longo dos anos o público dos adolescentes começou a frequentá-la a partir de 15 anos completos, especialmente os aluno(a)s de baixa renda, na maioria de origem urbana, que buscam acelerar seus estudos diante da defasagem de idade/série, obtendo a regularização do fluxo escolar.

Isso nos faz refletir sobre alguns aspectos que interferem no desenvolvimento do Ensino Fundamental nos ambientes escolares, tais como: o problema da falta de estrutura nas escolas; a precarização deste ensino; oferta de atividades pouco atrativas aos estudantes; a desmotivação do(a)s professor(a)es, principalmente, em

relação ao salário e à participação nas formações continuadas, entre outros. Este conjunto de fatores faz com que o Ensino Fundamental que deveria ser a base de sustentação da EJA em nosso país, represente mais um apêndice, para os excluídos do sistema, uma complementação, continuidade em outros termos, dos estudos.

Os jovens constituem uma grande parcela dos participantes da EJA, apresentando a problemática da distorção da idade/série, as inúmeras repetências, ocasionando o abandono escolar, deixando-os atrasados em relação à série esperada para a idade. Os adultos, público em minoria nas salas de aula da EJA, levados pela necessidade de aprender para ensinar seus filhos ou pela exigência do mundo do trabalho.

Os estudantes de EJA apresentam características próprias no que tange à faixa etária, por isso, segundo o Parecer CNE/CEB 11/2000, merecem um olhar diferenciado no seu processo de ensino aprendizagem, pois

o importante a se considerar é que os aluno(a)s da EJA são diferentes dos aluno(a)s presentes nos anos adequados à faixa etária. São jovens e adultos, muitos deles trabalhadores, maduros, com larga experiência profissional ou com expectativa de (re)inserção no mercado de trabalho e com um olhar diferenciado sobre as coisas da existência (...). Para eles, foi a ausência de uma escola ou a evasão da mesma que os dirigiu para um retorno nem sempre tardio à busca do direito ao saber. Outros são jovens provindos de estratos privilegiados e que, mesmo tendo condições financeiras, não lograram sucesso nos estudos, em geral por razões de caráter sócio-cultural (BRASIL, 2000, p. 33-34).

A busca pelo conhecimento não tem classificação de idade, por isso estamos constantemente aprendendo, e aprendemos também quando ensinamos nossos estudantes, pois sempre há uma troca de experiência, quando partimos do princípio que temos saberes diferentes.

2.2 EJA na Atualidade: Desafios e Dificuldades

Caracterizar os estudantes de EJA nos dias atuais não é coisa fácil, pois na nossa experiência em sala de aula, e também ouvindo outras percepções nas

conversas com colegas, educador(a)es, professor(a)es de EJA, direção de escolas, entre outros atores, quando observamos uma sala de aula de EJA, notamos um grande número de estudantes com idade entre quinze e dezessete anos, muitos oriundos do Ensino Regular, por opção, para concluir mais rápido os estudos, ou por sugestão do Estabelecimento de Ensino de onde vieram, pois o estudante completou a idade que pode frequentar a EJA. O objetivo dos estudantes parece ser o mesmo nas duas situações, visam à conclusão do Ensino Fundamental, muitos demonstram pouco ou quase nenhuma preocupação com o processo de aprendizagem.

Cabem neste momento alguns questionamentos que nos farão refletir sobre o público em questão. O que será que vem acontecendo com esses jovens? Ou com a educação hoje? Será que a escola está deixando de ser o espaço no qual se busca informação, aprendizado e qualificação? Qual será a visão desses jovens sobre o futuro? Será que estão preocupados com seu futuro? A conquista do diploma já é suficiente para lhes proporcionar uma melhor qualidade de vida? O conhecimento adquirido já lhes basta? Como educador(a), o que se pode fazer para intervir e quiçá alterar este percurso?

Ficam estes elementos para se construir novas reflexões e possivelmente outros questionamentos, pois, na medida em que acontecem as mudanças na sociedade estas se refletem na vida e no processo escolar dos estudantes e professor(a)es.

Participando de estudos em grupos, cursos e seminários de Educação de Jovens e Adultos, tomamos conhecimento de dados apresentados por outros participantes, os quais adquiriram estas experiências no trabalho cotidiano, o qual passamos a relatar.

As falas de alguns educador(a)es da EJA do Sistema Público de Ensino Municipal e Estadual, local e regional, revelam que na maioria das vezes estes estudantes jovens que estão na EJA ainda não deram início a sua vida profissional, por isso não estão preocupados em qualificar-se para enfrentar o competitivo mundo do trabalho, por estarem sob a dependência financeira dos seus pais ou tutores, portanto o mundo do trabalho é algo distante, que ainda vai demorar a chegar. Não estão preocupados com o futuro.

Contudo, ao realizar leituras de textos virtuais (artigos publicados em sites de livre acesso), de temáticas variadas notamos outra característica típica dos educando(a)s de EJA, percebemos que alguns jovens das classes populares começam a trabalhar antes da idade permitida por lei, aos 16 anos, alguns iniciam com 14 ou 15 anos, na condição de aprendiz, sem terem completado o Ensino Fundamental. Quanto aos jovens das classes mais abastadas, eles ingressam no trabalho geralmente aos 18 anos ou mais, quando já concluíram o Ensino Médio, ficando evidente a necessidade dos jovens das classes populares de trabalhar para suprir suas necessidades básicas para viver, tais como: alimentação, moradia, transporte, entre outras. Neste caso, caberia uma pesquisa mais detalhada para maiores esclarecimentos.

Não podemos deixar de observar que este grupo de estudantes das classes populares encontra-se na fase da adolescência, alguns iniciando o período da juventude, com interesses, sonhos e perspectivas de vida bem diferentes dos adultos, mas que, também compõe a sala de aula do EJA.

A retomada da vida escolar pelo adulto está atrelada à realização de um sonho pessoal ou a uma exigência profissional. Muitos desses sujeitos deixaram de estudar porque casaram muito cedo e precisavam sustentar sua família, ou por que tinham que ajudar os pais a criarem seus irmãos mais novos, ou ainda por morarem em área rural e não terem a possibilidade de dar continuidade aos estudos por falta de escola no local onde viviam, ou ainda por morarem muito distante dela.

As pesquisas de Ribeiro (2001), quando reflete acerca do sujeito da EJA, informam que o adulto é

[...] pessoa adulta interessada a aperfeiçoar seus conhecimentos e áreas como, por exemplo, artes, línguas estrangeiras ou música. Ele é geralmente o migrante que chega às grandes metrópoles provenientes de áreas rurais empobrecidas, filho de trabalhadores [...] com uma passagem curta e não sistemática pela escola e trabalhando em ocupações urbanas não-qualificadas, após experiências no trabalho rural na infância e na adolescência, que busca a escola tardiamente [...]. É bem mais ligado ao mundo urbano, envolvido em atividades de trabalho e lazer mais relacionadas com a sociedade letrada, escolarizada e urbana (p. 16).

O estudante adulto também busca a conclusão do Ensino Fundamental, porém, a vontade de aprender é bem maior, se comparada a dos jovens, pois

geralmente volta a estudar pela necessidade de aprender mais, por razões muito distintas do grupo mencionado acima. Alguns voltam a estudar pela necessidade de ajudar os filhos na escola, outros porque é exigência da empresa onde trabalham a qual exige a escolarização e qualificação de seus funcionários.

Para Ribeiro (2001), o mundo do trabalho para o adulto é também um mundo de conhecimentos, pois

o adulto está inserido no mundo do trabalho e das relações interpessoais de um modo diferente daquele da criança e do adolescente. Traz consigo uma história mais longa (e provavelmente mais complexa) de experiência, conhecimentos acumulados e reflexões sobre o mundo externo sobre si mesmo e sobre as outras pessoas (p. 18).

Valorizar e explorar a experiência já adquirida pelos estudantes nos vários espaços educativos torna-se uma obrigatoriedade que deve ser exercida pelo educador(a), pois esta deve ser a base para construção de novos conceitos, novos conhecimentos e aperfeiçoada a *práxis* pedagógica.

Hoje o curso regular de Ensino Fundamental regular é constituído de nove anos, dividido em Anos Iniciais e Finais. Com a implantação do Programa Mais Educação pelo Governo Federal, várias escolas do Brasil fizeram sua adesão ao Programa, com isso, acreditamos no desenvolvimento da Educação Integral em jornada ampliada para as crianças e adolescentes. Já para os jovens e adultos a implantação da Educação Integral ainda é um desafio a ser pensado pelo poder público em todas as esferas, visando à formação integral do sujeito contemplando todas as dimensões do conhecimento, aspectos culturais, psicológicos, cognitivos, éticos, políticos e tecnológicos, entre outros.

No sentido de buscar compreender o que caracteriza a Educação Integral e como esta está sendo pensada do ponto de vista de educação de jovens e adultos, fazemos, a seguir, um breve relato, a partir de uma pesquisa que desenvolvi acerca desta temática em alguns trabalhos publicados pela Associação Nacional de Pós-Graduação e Pesquisa em Educação (ANPED), no Grupo de Trabalhos - Educação de Pessoas Jovens e Adultas (GTs 18).

2.3 A EJA na Perspectiva da Educação Integral: Estado da Arte e da Pesquisa

Neste trabalho fazemos uma análise de trinta e dois artigos publicados na ANPED, por pesquisadores que, em comum, relatam experiências vivenciadas na EJA com jovens e adultos, durante seus processos educativos. Foram analisadas dezesseis publicações da 34ª reunião anual da ANPED do ano de 2011 e dezesseis da 35ª reunião anual da ANPED do ano de 2012, acerca das temáticas: currículo integrado; formação integral do sujeito; tempo integral; ampliação de tempo escolar e formação de professores. Tal investigação buscava maiores informações sobre estas temáticas, bem como procurava saber se estava e como está sendo pensada e desenvolvida a Educação Integral na Educação de Jovens e Adultos.

Surpreendentemente, dentre os artigos escritos por vários pesquisadores, percebeu-se que as temáticas: currículo integrado; formação integral do sujeito; tempo integral; ampliação de tempo escolar e formação de professor(a)es, no período pesquisado, pouco estão sendo pensadas e discutidas na perspectiva da educação de pessoas jovens e adultas.

Dos trabalhos analisados, escritos por vários pesquisadores, foram encontrados onze trabalhos que abordam o **currículo integrado** de forma mais aprofundada, nos quais os pesquisadores estão preocupados com os conteúdos que estão sendo repassados aos estudantes jovens e adultos, sendo que três trabalhos nada mencionam sobre o currículo integrado. Para os autores dos trabalhos pesquisados, o currículo integrado, as práticas pedagógicas e as vivências a partir do cotidiano dos estudantes contribuem de forma significativa na mudança educativa com vistas à perspectiva da formação integral.

O currículo integrado, de acordo com os autores dos artigos publicados, também visa à formação profissional dos educando(a)s e aponta a importância de abordar, na sala de aula, o trabalho e a educação, defendendo a mediação entre o mundo do trabalho e os conteúdos curriculares. Esta temática está presente em seis trabalhos pesquisados.

A formação integral ou formação do sujeito, ou ainda formação humana é o eixo central de dezesseis trabalhos, sendo seis destes publicados no ano de 2011 e dez no ano de 2012. A formação integral do sujeito vai muito além do

cumprimento dos conteúdos previstos nos currículos escolares. Esta temática preocupa-se com o princípio educativo baseado nas múltiplas relações vivenciadas pelo sujeito. Busca-se, com o resgate das vivências dos estudantes, a contribuição na formação integral do homem, do cidadão, do sujeito atuante no processo histórico, visando à intervenção e à transformação da sociedade.

O tempo integral ou a ampliação do tempo escolar é apresentado em cinco trabalhos, mas de forma superficial, podendo-se dizer que é um assunto a ser explorado ou esquecido pelos pesquisadores.

A ampliação de tempo escolar está inteiramente relacionada ao desenvolvimento da Educação Integral em Tempo Integral, pois a mesma necessita que o estudante permaneça na escola por tempo igual ou superior a sete horas diárias. Na verdade é uma das características da Educação Integral, pois propicia a maior permanência dos estudantes: criança, adolescente e jovem na escola, no entanto, nada está sendo apresentado pelos órgãos públicos em relação à alteração da carga horária para a EJA, abrangendo o público dos jovens e dos adultos. Nota-se que há uma preocupação por parte das autoridades competentes, porém ainda não há nada de concreto.

Encontraram-se seis trabalhos que apresentam preocupação com a **formação dos professores/educador(a)s** que atuam na Educação de Jovens e Adultos, haja vista a necessidade de abordar na sala de aula uma diversidade de assuntos, temas, textos e ainda promover debates, independente da qualificação profissional de cada professor(a). Por isso, precisam estar sempre se atualizando através de formação continuada, a fim de corresponder à busca pelo conhecimento dos estudantes.

O professor(a) comprometido com sua prática pedagógica busca constantemente atualizar-se, na perspectiva de propiciar um ensino de qualidade aos jovens e adultos, incluindo nas suas ações pedagógicas o currículo integrado, assunto que abordaremos a seguir, bem como o conceito de educação e trabalho, e as transformações do mundo globalizado, com vistas à formação integral do sujeito social.

2.4 O Currículo Integrado: Educação e Trabalho

Pensar em currículo, para alguns educador(a)es é retomar a ideia de organização dos conteúdos a serem desenvolvidos em sala de aula, considerando os procedimentos metodológicos, porém na perspectiva crítica, na busca de uma educação democrática e participativa visando à formação da totalidade do sujeito, seja ele, criança, adolescente, jovem ou adulto, não sendo admissível à neutralidade no processo de construção do currículo, pois este tem um cunho político.

Falar de currículo integrado significa ir além da carga horária para a formação específica e geral dos educando(a)s. Significa elaborar um currículo com conteúdos de formação profissional, de formação científico-cultural que oportunize uma compreensão global do conhecimento de forma interdisciplinar, integrando assim os saberes escolares aos saberes do cotidiano, perpassando todas as práticas pedagógicas no processo de ensino aprendizagem.

A característica fundamental do currículo integrado é a abordagem de educação e trabalho, possibilitando a formação específica e a formação geral, articulando teoria e prática, trabalho e ensino, e partilhando conhecimentos individuais e coletivos.

Desenvolver um currículo integrado e interdisciplinar na EJA é um desafio muito grande, pois precisa oferecer oportunidades educacionais para os jovens e os adultos que ainda não concluíram o Ensino Fundamental ou o Ensino Médio, uma vez que esses constituem um grupo com características distintas e com diversas faixas etárias.

Os estudantes de EJA são, geralmente, jovens e adultos que não concluíram o Ensino Fundamental ou Médio numa escola de Ensino Regular. Alguns não tiveram a oportunidade de concluir seus estudos na idade certa, e outros ainda, porque tiveram que abandonar os estudos, pois precisavam trabalhar para sustentar a família. A grande e expressiva maioria do grupo, oriundos de classes menos abastadas da sociedade.

Segundo Ciavatta (2005, p.86), o sonho de uma formação completa partiu dos primeiros socialistas que buscavam o viés “*omnilateral no sentido de formar o ser*

humano na sua integralidade física, mental, cultural, política, científico-tecnológica". O desenvolvimento do currículo integrado tem o intuito de formar cidadãos, romper com as ideias capitalistas e combater a desigualdade social. Nesse sentido o debate foi envolvendo a sociedade na luta por escola pública gratuita e de qualidade para crianças, adolescentes, jovens e adultos.

Sendo assim, abordar as questões de trabalho como temática na sala de aula não pode ser considerado como incentivo na formação de mão-de-obra para atividade de produção, pois neste sentido estaríamos contribuindo com o capitalismo e a alienação humana. Portanto, esta integração curricular visa propiciar uma educação diferenciada, tendo como centro a formação do ser humano e não somente para o mercado de trabalho.

Para o pensamento marxiano, o trabalho é fruto da realização do homem, é construção de suas próprias mãos, tem a contribuição do trabalhador, tornando-se assim a expressão de sua prática. O trabalho deve ser visto como um meio de o homem relacionar-se com a natureza e com outros homens. E, na medida em que acontecem as relações com outros grupos, podendo ser no ambiente de trabalho ou fora dele, há também uma troca de conhecimentos, e uma nova construção de conceitos, tornando-se possível aplicar os mesmos para superar as suas necessidades e garantir uma melhor qualidade de vida.

A proposta pedagógica apresentada por Pistrak³ (1981, p. 38), baseava-se no estudo das relações do homem com a realidade da época e na auto-organização dos estudantes, na perspectiva de educar para o trabalho coletivo e para a convivência social. No seu tempo, considerava que a educação e o trabalho se articulam no processo da formação humana, uma complementa a outra, portanto, são pressupostos fundamentais na formação integral, contribuindo para a fusão entre a teoria e a prática. Na formação de seus educando(a)s para o trabalho e na interação social, se desenvolviam oficinas educativas que potencializam o desenvolvimento humano e contribuía com a revolução nas bases socialistas. Nas oficinas, os educando(a)s desenvolviam diversas atividades, as quais refletiam os ofícios artesanais, urbanos e rurais. Pistrak (1981), considerava que:

³ Pistrak (1888-1940), pedagogo russo, desenvolveu seu trabalho pedagógico na Escola Lepechinsky, em outras escolas primárias e instituições infantis. Fundamentado no estudo das relações do homem com a realidade atual e na auto-organização dos aluno(a)s.

O trabalho na escola, enquanto base da educação, deve estar ligado ao trabalho social, à produção real, a uma atividade concreta socialmente útil, sem o que perderia seu valor essencial, seu aspecto social, reduzindo-se, de um lado, à aquisição de algumas normas técnicas, e, de outro a procedimentos metodológicos capazes de ilustrar este ou aquele detalhe de um curso sistemático. Assim, o trabalho se tornaria anêmico, perderia sua base ideológica (p. 38-39).

Nesse sentido, o autor pensava a escola de uma forma socialista, contrariando as ordens do capitalismo predominante nas instituições de ensino desde seus primórdios, pois acreditava numa pedagogia revolucionária, oportunizando desde a infância a participação na construção de seu próprio processo educativo, e mais do que isso, era preciso que os educador(a)es compreendessem a natureza desta luta e qual o espaço que o educando(a) nela ocupa.

Considerando que a educação e o trabalho andam juntos, Pistrak (p. 34-35) destacava o espaço da fábrica como um local educativo, pois nele acontecem as relações sociais, oportunidade de troca de conhecimentos, de criatividade, de experiência entre os operários, e também com os aprendizes, podendo os mesmos serem considerados educando(a)s do processo fabril, na medida em que conhecem todos os espaços da fábrica, os diversos tipos de funções, enfim, a percepção do trabalho como forma educativa e científica. Também dizia que o objetivo principal da escola era estudar a realidade atual, mergulhando no mais profundo dos seus segredos, a fim de conhecê-la, enfim, vivê-la. Pistrak (1981), tomava conhecimento das leis que regem o mundo natural e social, preocupava-se com as leis do trabalho humano e com a força organizadora do mundo. Contudo, para o autor, não basta estudar a realidade atual, faz-se necessário estudar a criança e o meio que a cerca. E, acrescentava ainda:

[...] a escola deve educar (...) de acordo com as concepções, o espírito da realidade; esta deve invadir a escola, mas invadi-la de uma forma organizada; a escola deve viver no seio da realidade atual, adaptando-se a ela e organizando-a ativamente [...] (p. 35).

O mesmo autor considerava que a pedagogia do trabalho nas escolas nos ensinava e ainda nos ensina, o que é recomendável para assimilar o ensino,

explorando as impressões visuais e acústicas e as habilidades manuais, a fim de habilitar-nos para o mundo do trabalho, porque o trabalho contribui na formação do homem, tornando-o disciplinado e organizado. “O trabalho eleva o homem e lhe traz alegria; educa o sentimento coletivista, enobrece o homem [...]” (p. 45). Este pensador tinha a preocupação de formar os jovens para o trabalho coletivo e para a vida, a fim de que tomassem consciência de que o papel social desempenhado por todos, através de seus hábitos, gerava transformações no conjunto de suas vidas.

Esses estudos de Pistrak, a despeito do tempo, nos fazem refletir em nossa contemporaneidade que há necessidade urgente de elaborar um currículo integrado, especificamente para a EJA, contemplando suas peculiaridades e valorizando o conhecimento dos sujeitos envolvidos no processo educativo. Ao apropriar-nos do conhecimento e da experiência já adquirida pelos educando(a)s da EJA, respeitamos e valorizamos seu legado cultural e social, e ao mesmo tempo o partilhamos com novos sujeitos.

A prática pedagógica de Pistrak nos remete ao exercício de revisão de nossa prática cotidiana, pois, na sua época, já havia a preocupação do desenvolvimento da Educação Integral de seus estudantes. Este grande educador(a) do início do século XX é um exemplo para todos nós, educador(a)es do século XXI. Uma época cuja precarização dos sistemas educacionais impõe grandes desafios a todos aqueles que se colocam numa perspectiva emancipadora e a Educação Integral poderá possibilitar esse intento. Muito mais nós, professor(a)es/educador(a)es do século XXI, precisamos estar em constante formação para desenvolver a Educação Integral. A Educação Integral é o que passamos a apresentar.

3 EDUCAÇÃO INTEGRAL

3.1 A Proposta da Educação Integral

A Educação Integral surgiu no século XX, baseada nas concepções do socialismo liberal e integralista. A concepção do *conservadorismo* foi representada pelo Integralismo, a qual defendia a Educação Integral como formação mais

completa do homem, contemplando os aspectos físicos, intelectuais, cívicos e espirituais e os fundamentos políticos-conservadores. A concepção *socialista* é baseada no *anarquismo* com princípios de liberdade e formação integral do homem, também visava o desenvolvimento de indivíduos livres, conscientes, capazes de viver em uma sociedade que prezava pela justiça, igualdade e pela democracia. O ensino nessa corrente deveria ser oferecido a todas as pessoas e em todos os níveis. A concepção do *liberalismo* que defendia diferentes formas de educação caracteriza-se por seus aspectos político-desenvolvimentistas. Nesta concepção, a educação é voltada para o progresso e a formação completa do homem, com base em atividades físicas, intelectuais, artísticas, entre outras.

Anísio Teixeira foi destaque entre os liberais, pois suas produções defendiam a ampliação das funções da escola, bem como sua valorização enquanto instituição. Sua proposta de educação visava a uma formação para o homem comum numa perspectiva de ampliação do tempo de permanência dos estudantes na escola, a fim de superar o modelo escolar precário e seletista da época. O *Manifesto dos Pioneiros da Escola Nova* considerava que a escola deveria primar pelo desenvolvimento do indivíduo, despertando nestes a solidariedade, o serviço social e a cooperação. Além disso, segundo o Manifesto, fica o Estado responsabilizado pela realização da educação pública.

Compartilhando desta mesma opinião e do compromisso do Estado, Ghirardelli (2001) afirma que

[...] do direito de cada indivíduo à sua **Educação Integral**, decorre logicamente para o Estado que o reconhece e o proclama, o dever de considerar a educação, na variedade de seus grãos e manifestações, como uma fração social e eminentemente pública, que ele é chamado a realizar, com a concepção de todas as instituições sociais (p. 61, grifo nosso).

A base de sustentação do movimento renovador foi a Educação Integral, a qual buscava o desenvolvimento integral do ser humano, contemplando os aspectos físicos, morais e intelectuais do educando(a), bem como, a ampliação dos espaços educativos, não se limitando ao espaço escolar.

No Brasil, a Educação Integral começou a ser pensada no início do século XX. As experiências brasileiras de Educação Integral foram influenciadas pela filosofia de Anísio Teixeira, embasadas na formação integral do sujeito nas suas várias dimensões. Mas somente no final do século XX e início do século XXI consolidaram-se quatro propostas, as quais passamos a descrever em linhas gerais:

1) Centro Educacional Carneiro Ribeiro (CECR), inicialmente na Bahia e depois em outros Estados: constituído por Escola-Classe e Escola-Parque, em tempo integral. A Escola-Classe desenvolvia suas atividades em sala de aula e abordava as matérias de ensino. A Escola-Parque, realizada no contra turno, oferecia atividades relacionadas ao trabalho, à arte, à saúde, à biblioteca entre outros;

2) Centros Integrados de Educação Pública (CIEPs), tiveram origem no Rio de Janeiro: também desenvolviam atividades em tempo integral, porém de forma alternada, ao longo do dia, visando à formação complementar dos educando(a)s;

3) Centros Integrados de Atendimento à Criança (CAICs), primeiramente, em São Paulo e depois em outros Estados: ministravam aulas em horário integral para o Ensino Fundamental, desenvolviam programas de assistência à saúde, lazer e iniciação ao trabalho;

4) Centros Educacionais Unificados (CEUs), em São Paulo: complexos educacionais com creche, pré-escola, Ensino Fundamental e centros comunitários com estrutura para teatro, cinema, esporte e várias atividades de lazer. Visavam ao desenvolvimento integral dos educando(a)s através de ações articuladas com a comunidade e envolviam pessoas das comunidades para atuar como oficinairos.

A Educação Integral na atualidade, reconhecida a partir da publicação da Lei 9.394/96, que estabelece a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB), implementada em âmbito nacional no Ensino Fundamental, sendo ministrada progressivamente em tempo integral, tem como objetivo a formação completa do educando(a) a partir das práticas educativas diversificadas e articuladas com outros setores da sociedade.

A Educação Integral não possui apenas um conceito, porque seu significado varia de acordo com o olhar de cada pensador, sua época e seu contexto. Pensar na

Educação Integral requer direcionar o olhar para uma concepção de educação que se desenvolve em tempo, espaços e práticas curriculares que vão além das paredes da sala de aula. É ver possibilidades de realização de atividades fora da escola, é tornar a comunidade, o bairro, um espaço amplo de troca de conhecimentos empíricos. É compreender o sujeito na sua totalidade.

Com base no caderno do Programa Mais Educação: gestão intersetorial no território pode-se concluir que

no Brasil, atualmente, são muitas as concepções de Educação Integral; esta proposta nasce em meio ao debate e apresenta uma visão capaz de levar à escola contemporânea uma ampliação das necessidades formativas do sujeito, contemplando as dimensões: afetiva, ética, estética, social, cultural, política e cognitiva. Esta concepção de Educação Integral não se limita ao aumento do tempo e espaço nos projetos de educação, mas parte da ideia de que os estudantes são seres portadores de uma complexa experiência social e merecem atenção diferenciada porque são fruto de processos igualmente diferenciados. Compreende a educação como um desafio para escolas e comunidades e pretende dialogar com a complexidade de agentes sociais, territórios e saberes que envolvem as experiências comunitárias, buscando construir-se para além do espaço escolar (BRASIL, 2009, p. 14-15).

Nesse sentido, os espaços educativos, locais onde acontece a aprendizagem, são uma extensão do espaço da escola e de todo o território comunitário em que ela está inserida. A partir da ampliação dos espaços educativos é necessário identificá-los, integrá-los à sala de aula, combinando urbanismo e educação tornando esses espaços uma cidade educadora. De acordo com Villar (2001), pode-se aproveitar e valorizar os diversos espaços, pois

a cidade educadora concebe o meio como envolvente agente e conteúdo da educação: assume a complexidade do processo formativo; procura propostas integradoras: afirma o caráter aberto, dinâmico e evolutivo do mesmo espaço territorial e acolhe, ou quando menos o pretendem, todas as dimensões dos conceitos de Educação Integral e de educação permanente (p. 20).

A cidade educadora é um espaço educativo ainda pouco explorado por muitos educador(a)es, pois ainda precisam rever sua prática cotidiana e repensar suas atividades. O campo, local onde é produzido nosso alimento de cada dia, é outro

espaço educativo que não pode ser esquecido pelos professores. Não podemos esquecer que, na região do Alto Uruguai, a merenda escolar é fornecida pela agricultura familiar, produzida por pequenos agricultores que vivem ainda no campo, e dele tiram seu sustento e de seus filhos.

3.2 - Fundamentação que Respalda e Sustenta a Educação Integral

Os princípios que baseiam a Educação Nacional são fundamentados nas políticas públicas da Educação Integral do Brasil, pois garantem as condições básicas da sua implementação. A Constituição de 1988 abre caminhos para a implementação da Educação Integral no Sistema de Ensino conforme princípios dispostos no seu artigo 206:

- I – igualdade de condições para o acesso e permanência na escola;
- II – liberdade de aprender, ensinar, pesquisar e divulgar o pensamento a arte e o saber;
- III – pluralismo de ideias e de concepções pedagógicas, e coexistência de instituições pública e privadas de ensino;
- IV – gratuidade do ensino público em estabelecimentos oficiais;
- V – valorização dos profissionais da educação escolar, garantidos, na forma da lei, planos de carreira, com ingresso exclusivamente por concurso público de provas e títulos aos das redes públicas;
- VI – gestão democrática do ensino público, na forma da lei;
- VII – garantia de padrão de qualidade;
- VIII – piso salarial profissional nacional para os profissionais da educação escolar pública, nos termos da lei federal.

O sistema educacional brasileiro há muito tempo vem exigindo dos poderes constituídos (órgãos públicos e privados), reflexões e revisões dos aspectos relacionados à formação das futuras gerações de profissionais que, inegavelmente, poderão impulsionar o país para novos patamares de desenvolvimento tecnológico, econômico e social.

Para contribuir com esse processo de evolução, as escolas e demais instituições e/ou espaços educacionais precisam constantemente aperfeiçoar suas práticas pedagógicas, a fim de contemplar as necessidades do mundo moderno. Nesse contexto, apresentamos a Educação Integral, proposta desafiadora de ensino aprendizagem que faz a fusão do conhecimento empírico dos educando(a)s com os saberes acadêmicos dos educador(a)es, contribuindo assim com o desenvolvimento intelectual e habilidades dos educando(a)s, sujeitos históricos do local onde vivem.

A Educação Profissional é estratégica para o desenvolvimento sustentado, que requer, entre outras bases, pessoal qualificado. A qualificação do trabalhador exige, anualmente, em função de aspectos da competitividade do mercado do trabalho e avanços tecnológicos, não apenas treinamentos específicos, mas, sobretudo, uma base sólida de conhecimentos, atitudes e habilidades, que só poderá ser construída a partir de uma consciente Educação Integral.

A Educação Integral veio para incrementar a parceria educação e trabalho, contribuindo na aprendizagem dos estudantes jovens e adultos diante das exigências das novas tecnologias e da necessidade de proporcionar a formação profissional do sujeito. A escola, as entidades e as empresas conveniadas precisam aprimorar seu papel na sociedade, como agentes de uma parceria que se insere no contexto da formação social das instituições. É desta parceria que se formarão gerações de profissionais capazes de enfrentar os desafios do futuro.

A proposta da Educação Integral está contemplada no Plano Nacional de Educação (PNE), para o período 2011-2020. De acordo com Moll (2012, p.136-137), a proposta orientará a educação brasileira para esta década. O projeto propõe a ampliação da jornada diária de permanência na escola para os estudantes, oferecendo atividades interdisciplinares e acompanhamento pedagógico através do Programa Mais Educação, criado pela Portaria Interministerial 17/2007, como política da Educação Integral, que inicialmente objetiva o mapeamento de experiências em tempo integral, como também o resgate da memória histórica dos estudantes, permitindo a operacionalização da mesma. Na identidade do Programa está o desafio da mudança na rotina escolar, por conta da ampliação da jornada escolar. Moll (2012, p. 138) acredita no esforço para construir a mudança, pois se trata de redimensionamento e organização dos tempos da vida escolar. Para esta pesquisadora,

trata-se, portanto, de ampliar o tempo de permanência na escola, garantir aprendizagens e reinventar o modo de organização dos tempos, espaços e lógicas que presidem os processos escolares, superando o caráter discursivo e abstrato, predominante nas práticas escolares (p. 133).

O Programa Mais Educação é desenvolvido em todo o território nacional nas Escolas Públicas Municipais e Estaduais, de livre adesão das escolas e dos estudantes. O mesmo é dividido em macrocampos, sendo que cada macrocampo propõe atividades de livre escolha, relacionadas à sua área de abrangência. Para o ano de 2013 foram oferecidos 10 macrocampos, sendo alguns de escolha obrigatória e outros de livre escolha pelas escolas, denominados: 1) Acompanhamento Pedagógico; 2) Educação Ambiental; 3) Esporte e Lazer; 4) Direitos Humanos; 5) Cultura e Artes; 6) Cultura Digital; 7) Prevenção e Promoção da Saúde; 8) Comunicação e Uso de Mídias; 9) Investigação no Campo das Ciências da Natureza e 10) Educação Econômica.

A formação dos professor(a)es e demais profissionais, bem como a construção do conhecimento dos envolvidos na consolidação da Educação Integral é um processo continuado, pois a partir do diálogo, do olhar, da sensibilidade e das ações cotidianas se constrói a práxis pedagógica. Portanto, faz-se necessária a oportuna expressão de Moll: “construir e perseguir a Educação Integral como política formativa que busca trabalhar pedagógica, curricular e epistemologicamente de modo pleno e não compensatório” (p. 141). Quiçá, seja destinada à classe historicamente excluída, merecedora de acesso a bens culturais e materiais da sociedade.

A Educação Integral surge com grande potencial para auxiliar na construção de conhecimento dos milhares de jovens e adultos que frequentam o Ensino Fundamental nas diversas Instituições de Ensino, sejam Escolas Municipais, Estaduais, Federais e/ou nos demais Estabelecimentos de Ensino: Instituições conveniadas e/ou Empresas Privadas, denominadas não convencionais, porém não menos qualificadas que as convencionais, pois todas buscam incessantemente a formação integral dos educando(a)s, contemplando as diversas áreas do conhecimento, bem como a formação integral do cidadão, abordando temáticas

relacionadas à política, à economia e convivência social do indivíduo, sujeito da história.

A educação não é uma tarefa apenas do governo, mas de toda a sociedade. Por isso, todos os atores envolvidos e comprometidos com o desafio de educar têm a responsabilidade de contribuir neste processo de aprendizagem, principalmente o educador(a) que interage diretamente com os sujeitos da história, os educando(a)s.

Para Antunes e Padilha (2010, p. 18), a Educação Integral vai além das dimensões da formação humana nos aspectos biológicos, psicológicos, cognitivos, comportamentais, afetivos, relacionais, valorativos, sexuais, éticos, estéticos, criativos, artísticos, ambientais, políticos, tecnológicos e profissionais. É preciso “abrir a mente e o coração para diferentes possibilidades de ensino e de aprendizagem que formos capazes de realizar” (p. 18). Estes autores consideram de grande importância a elaboração do projeto coletivo estratégico, valorizando a participação dos sujeitos envolvidos no processo educativo, tais como: estudantes, professor(a)es, familiares, coordenadores, funcionários e a direção da escola, além da organização da sociedade civil.

São várias as características da Educação Integral, entre elas destacaremos a seguir a ampliação de tempo de permanência dos estudantes nas escolas.

3.3 Ampliação do Tempo Escolar

O debate da Educação Integral é retomado na década de 80, com a abertura política que acontece no país, bem como com o surgimento de várias Escolas Públicas Municipais e Estaduais. Sua consolidação dá-se com a publicação da LDB – Lei de Diretrizes e Bases da Educação Básica de 1996, especificamente em seu artigo 34, ao declarar a jornada de quatro horas em sala de aula ampliando a permanência do aluno na escola.

As Diretrizes Curriculares Nacionais (DCNs) para o Ensino Fundamental de nove anos, propostas pelo Conselho Nacional de Educação (CNE), e homologadas pelo Ministério da Educação em 2010, abordam a ampliação da jornada e a apresentam como “Educação de Tempo Integral”:

O currículo da escola de tempo integral, concebido como um projeto educativo integrado, deve prever uma jornada escolar de, no mínimo, sete horas diárias. A ampliação da jornada poderá ser feita mediante o desenvolvimento de atividades como as de acompanhamento e apoio pedagógico, reforço e aprofundamento da aprendizagem, experimentação e pesquisa científica, cultura e artes, esportes e lazer, tecnologias de comunicação e informação, afirmação da cultura de direitos humanos, preservação do meio ambiente, promoção da saúde, entre outras, articuladas aos componentes curriculares e áreas do conhecimento, bem como as vivências e práticas socioculturais. As atividades serão desenvolvidas dentro do espaço escolar, conforme a disponibilidade da escola, ou fora dele, em espaços distintos da cidade ou do território em que esta situada a unidade escolar, mediante a utilização de equipamentos sociais e culturais aí existentes e o estabelecimento de parcerias com órgão ou entidades locais, sempre de acordo com o projeto político pedagógico de cada escola (BRASIL, 2010, p. 25).

A ampliação do tempo escolar, segundo aponta o texto das DCNs, portanto, está relacionada à reorganização do tempo na escola e especialmente focado na estrutura curricular e pedagógica. A jornada ampliada ou o tempo integral na escola é considerado por Moll (2012, p.133-134), como a vivência da democracia, pois possibilita aos estudantes das classes populares participarem de atividades diversificadas nas escolas públicas, haja vista que os estudantes de classes médias e altas complementam a educação através de atividades extracurriculares, geralmente pagando valores altos, no turno contrário ao da escola, sendo atividades ligadas a línguas, esportes e artes.

Para Cavaliere (2007, p. 1016), a ampliação do tempo na escola pode ser entendida de diferentes maneiras: a) ampliação do tempo como forma de se alcançar resultados da ação escolar sobre os indivíduos, devido à maior exposição desses às práticas e rotinas escolares; b) ampliação do tempo como adequação da escola às novas condições da vida urbana, das famílias e particularmente da mulher; c) ampliação do tempo como parte integrante da mudança na própria concepção de educação escolar, isto é, no papel da escola na vida e na formação dos indivíduos.

As três justificativas são de grande importância para a autora, porém ela destaca a terceira como mais desafiadora e abrangente no aspecto pedagógico, pois engloba as anteriores. Declara que a questão de tempo na escola significa ir além da tentativa de superação de déficits apresentados pelas escolas públicas, é preciso compreender a dimensão do tempo social.

O tempo social é entendido como o tempo em que cada criança, adolescente, jovem ou adulto reflete e constrói suas referências para organização da vida e da família. O tempo é também um elemento determinante no processo de civilização, evolução da humanidade e transformação. É preciso considerar ainda o que Cavaliere (2007) apresenta:

[...] em cada circunstância histórica ou local, o tempo de escola é sempre função de diferentes interesses e forças que sobre ele atuam. Essas forças têm as mais diversas naturezas e origens, tais como o tipo de cultura familiar predominante, o tipo de visão acerca da formação geral da criança e do adolescente, o tipo de associação entre educação escolar e políticas de assistência social ou de preparação para o trabalho (p. 1018).

A autora deixa claro que a ampliação do tempo nas escolas não é garantia de melhor desempenho. A história dos CIEPs nos mostra que em alguns locais a jornada ampliada empobrecia a rotina escolar devido à falta de atividades diversificadas, refletindo negativamente a maior permanência nas escolas e, por consequência, veio o esvaziamento das mesmas.

No Brasil, a ampliação do tempo na escola é uma aposta na diminuição das diferenças entre a classe privilegiada e a classe desfavorecida, ao mesmo tempo em que oportuniza a busca de novos conhecimentos culturais, na medida em que se aproveita o capital cultural das famílias e dos grupos tipicamente culturais, entre outros ensinamentos, interferindo assim diretamente na vivência escolar e familiar, almejando mudanças no processo de ensino aprendizagem. Para Cavaliere (2007)

[...] a ampliação do tempo escolar somente se justifica na perspectiva de propiciar mudanças no caráter da experiência escolar, ou melhor, na perspectiva de aprofundar e dar maior consequência e determinados traços da vida escolar (p. 1021).

A ampliação do tempo de escola pode ser alterada gradativamente, considerando a jornada atual de quatro horas da escola tradicional, tanto no turno da manhã como no da tarde. Pode-se ampliar para cinco horas e meia e manter os dois turnos diários, aproveitando os mesmos espaços de sala de aula e demais dependências da escola. Já para a jornada de seis a oito horas nessa mesma

proposta, fica inviável manter os dois turnos, pois teria que começar a aula mais cedo e terminar mais tarde, sobrecarregando todos os profissionais do ambiente escolar. Com isso, a opção de carga horária mínima de sete horas diárias, que abrange o turno da manhã e da tarde, é a mais adequada às escolas.

A Educação Integral exige das escolas adaptações e mudanças dos espaços, a fim de proporcionar melhores acomodações aos estudantes de tempo integral. Para isso precisam de recursos financeiros para fazer as mudanças na estrutura física e investir nos recursos humanos, na alimentação, no transporte, entre outros itens necessários, objetivando uma Educação Integral que se preocupe com a formação integral dos estudantes e a qualidade do trabalho dos profissionais da educação.

Para Antunes e Padilha (2010, p. 20), Educação Integral é bem diferente de Educação em Tempo Integral. O horário integral consiste na possibilidade de manter o aluno(a) mais tempo dentro da escola ou em atividades na comunidade escolar, no turno contrário, proporcionando melhoramentos no acompanhamento, na alimentação, no cuidado e procurando estimular o desenvolvimento de aprendizagens que contribuam na formação integral do sujeito.

Com isso, pode-se dizer que o Programa Mais Educação, desenvolvido nas escolas com vistas à Educação Integral é, também, um espaço para o desenvolvimento da formação integral do sujeito, seja ele estudante, professor(a), direção ou funcionário da Instituição de Ensino. A formação integral do sujeito é a temática a ser explorada a seguir.

3.4 - A Formação Integral do Sujeito

Chegamos ao século XXI com um número significativo de mudanças tecnológicas e informacionais, porém percebemos que pouco se avançou no que tange à relação professor(a) estudante, pois continua sendo o professor(a) a figura central no processo de transmissão de conhecimento em sala de aula. O professor(a) preocupado com a constante transformação tecnológica apropria-se deste conhecimento para passar tais informações para seus estudantes, porém,

nem todas essas mudanças, nem os equipamentos modernos substituem a relação humanizada que acontece entre estudante e professor(a).

Para tanto, o professor(a) não pode ficar acomodado e manter-se na rotina do cotidiano, pois não conseguirá, de fato, transmitir informações atualizadas aos estudantes, os mesmos precisam munir-se de metodologias peculiares, para que aconteça a formação social do estudante. De acordo com Torre e Barrios (2002),

[...] as tradicionais metodologias docentes como uma mera transmissão de informação que, na contemporaneidade, não respondem às demandas socioculturais e nem se ajustam aos princípios de construção do conhecimento, que caracterizam a maior parte das reformas educacionais, inclusive as curriculares. Para tanto há de observar que das considerações epistemológicas, psicossociais e pedagógicas se fazem necessárias para a busca de estratégias docentes, alternativas que levem em consideração os princípios de criatividade, qualidade, competência e colaboração; princípios que nos permitem avançar até a nova sociedade que se configura nos modelos do século XXI (p. 11).

Os educador(a)es são o alicerce no processo de desenvolvimento da Educação Integral ao nível de Ensino Fundamental para crianças, adolescentes, jovens e adultos. Estando em contato com os educando(a)s todos os dias, esses sujeitos, aos poucos, passam a conhecer as particularidades de cada um, suas dificuldades e suas sabedorias, na medida em que repassam conhecimento didático também aprendem com as vivências do cotidiano dos educando(a)s, realizando assim a prática pedagógica.

No entender de Paulo Freire (2002, p. 110), o educador(a) não pode passar despercebido na classe e na sala de aula, precisa revelar aos educando(a)s a sua capacidade de analisar, de decidir, de romper, de fazer justiça e de não faltar com a verdade. Nunca duvidar da sua prática educativa, pois “(...) a educação é uma forma de intervenção no mundo”.

Educar não é uma tarefa fácil, pois exige do educador(a) uma formação integral que contemple as áreas do conhecimento básico e também seu envolvimento na sociedade, por isso não deve ser pensada abstratamente. O educador(a), de posse das novas qualificações, deve apresentar um novo perfil que possa capacitar o educando(a) a agir de forma a aumentar a possibilidade de ser sujeito de mudanças sociais individuais e coletivas. Tem ainda a missão de convidar,

cativar os educando(a)s à exploração e à descoberta, pois estas transformam a escola em um espaço vivo e democrático, lugar onde se possa fundamentar na prática, a construção da cidadania. De acordo com Pistrak (1981, p.30), “(...) é preciso, portanto, desenvolver no professor(a), a todo custo, a aptidão para a criatividade pedagógica, senão será impossível criar a nova escola”.

O educador, pedagogo ou não, deve ser capaz de capacitar o estudante a agir de forma a aumentar sua possibilidade de ser sujeito de mudanças sociais significativas em termos individuais e coletivos. O ensino deve ser compreendido como a soma de conhecimentos. Ensinar é o meio de conhecer e transformar a realidade. Precisa ser ensinado aquilo que é útil para a vida, pois isso não é esquecido e aprende-se com facilidade. A criatividade e o lúdico devem fazer parte da ação pedagógica. Sendo assim, para Pistrak (1981, p. 166), “o papel que o professor pode desempenhar, não é apenas honrável, é um papel muito importante. Para isto basta que ele acolha o desenvolvimento do movimento com o coração aberto, compreendendo bem a tarefa que lhe cabe”.

Ser educador(a) nos dias atuais implica ter ideias claras no que se refere ao processo ensino aprendizagem de seus educando(a)s, caso contrário, estamos apenas passando de ano e não produzindo conhecimento e nem formando cidadãos conscientes do seu papel na sociedade. É preciso revisar constantemente nosso fazer pedagógico, utilizando a criatividade e o lúdico na prática cotidiana.

E, ser educador(a) do Programa Mais Educação que promove a Educação Integral é mais desafiador ainda, pois exige uma ampliação dos conhecimentos e até mesmo uma renovação na prática pedagógica, a fim de promover uma educação que possa formar cidadãos sujeitos do seu processo histórico, capazes de intervir e realizar transformações no meio onde vivem. Neste aspecto, há uma concordância com a proposta de educação pensada por Pistrak (1981), o qual também buscava desenvolver uma educação que formasse indivíduos desalienados, preocupados em construir um futuro menos egoísta.

De acordo com Paulo Freire (2002, p. 116), o educador(a) precisa ter consciência de que ensinar não é apenas transferir conhecimentos, é criar possibilidades para a produção do saber. E, ainda, deve reforçar a capacidade crítica dos educando(a)s, tornando-os criadores, investigadores, inquietos e curiosos. Para o autor, tornar-se um educador(a) comprometido com o

desenvolvimento da educação exige uma decisão, uma escolha, exige definir sua identificação de educador(a), todavia não pode ser esquecida a consciência do inacabamento do ser humano. Freire chama a atenção para que este educador(a) inacabado perceba que sua presença no mundo não pode ficar no isolamento, mas sim, inserida nas relações sociais, portanto, sua prática como educador(a) não pode ser neutra, exige uma definição. Freire acrescentava ainda:

[...] não posso ser professor sem me achar capacitado para ensinar certo e bem os conteúdos de minha disciplina não posso, por outro lado, reduzir minha prática docente ao puro ensino daqueles conteúdos. Esse é um momento apenas de minha atividade pedagógica. Tão importante quanto ele, o ensino dos conteúdos, é meu testemunho ético ao ensiná-los (p. 116).

A humanização da relação entre estudante e professor(a), tão bem defendida por Paulo Freire (2002, p. 61), é um relacionamento caracterizado pelo conhecimento, aprendizagem, respeito, compreensão, ensinamento e, acima de tudo, pelo exemplo de vida. Para este último quesito, a máquina nunca será vista como referência, pois está atrelada ao relacionamento humano entre professor(a) e estudante. É a percepção do inacabamento como ser humano e da importância das relações sociais na construção do conhecimento do mundo, pois “(...) a inconclusão que se reconhece a si mesma, implica necessariamente a inserção do sujeito inacabado num permanente processo social de busca” (p.61).

Freire, nesse sentido, também revela:

Gosto de ser gente porque, inacabado, sei que sou um ser condicionado, mas, consciente do inacabamento, sei que posso ir mais além dele. (...) Gosto de ser gente porque como tal, percebo afinal que a construção de minha presença no mundo, que não se faz no isolamento, isenta da influência das forças sociais, que não se compreende fora da tensão entre o que herdo geneticamente e o que herdo socialmente, cultural e historicamente, tem muito a ver comigo mesmo (p. 59).

No sentido freireano, a formação integral do estudante deve contemplar especialmente o aspecto humanitário, pois o professor(a) tem o dever de formar cidadãos. Significa que não basta ensiná-los a ler e a escrever, é preciso também ensinar a importância da vivência em grupos e o respeito às diversidades culturais.

Portanto, é um processo de aprendizagem contínuo, e não apenas um tema a ser estudado para depois poder intervir na comunidade, na sociedade, no mercado de trabalho e em outros espaços e contextos sociais.

Outro aspecto de fundamental importância na perspectiva da formação integral é o envolvimento da escola e da família, considerando o processo pedagógico, a criatividade, a competência e a colaboração da comunidade escolar e o conhecimento empírico e as diversas aprendizagens adquiridas nos vários espaços educativos das famílias. Essa interação entre escola e família é uma nova fase da educação, ainda muito desafiadora, mas que apresenta a família como base da educação das crianças, adolescentes, jovens e adultos, independente de sua escolaridade.

A família é uma referência para o ser humano, nela o homem busca recarregar suas energias para enfrentar as diversas situações do cotidiano. Os pais são modelos de comportamento, gestos e vivências para seus filhos, embora se sabe que dela nem sempre recebem os melhores exemplos. Mas, nem por isso, estes devem ser descartados ou desprezados no processo educativo, pois após um erro podem surgir vários aprendizados tanto para os filhos quanto para os pais.

Contudo, chega um momento em que o ambiente familiar não basta para sanar a ânsia de saber, por isso, o ser humano busca outros espaços que possam suprir esta necessidade. A escola passa a ser, então, a instituição de maior referência neste aspecto, pois entram nela quando ainda são crianças, enquanto outros só conseguem chegar à escola na idade de jovem ou adulto. Na escola esses sujeitos aprendem a conviver com outras pessoas, aflorando constantemente seus desejos e suas conquistas, ampliando seus conhecimentos, construindo mentalidade crítica e adquirindo capacidade de analisar as ocorrências sociais do mundo. Com isso, pode-se dizer que a formação integral é fruto do trabalho coletivo entre pais, professor(a)es, direção, funcionários, entre outros, pois a educação não acontece isolada, tudo está interligado.

Segundo Antunes e Padilha (2010), a Educação Integral e Cidadã não se resumem no repasse de conteúdos ou no acúmulo de informações, mas “visa à formação e o desenvolvimento humano global” (p.27). Formar cidadãos competentes e capazes de desempenhar sua profissão, de viver com autonomia e que promovem a justiça social e a vida sustentável para todos e também dar formação para o exercício da cidadania. Esses pesquisadores afirmam que

formar cidadão significa assumir alguns desafios: sair da prática comum de espectadores críticos ou do pessimismo passivo daqueles que só sabem apontar falhas, assumir a nossa parcela de responsabilidade sobre a formação do ser humano integral a fim de devolver ao cidadão a compreensão de que pode tomar para si o destino de sua própria história [...] (p. 27).

A Educação Integral realiza-se pela prática do diálogo e da solidariedade, pela amorosidade e criticidade e por acreditar na possibilidade de transformação social e na busca de melhores condições que assegurem o aprendizado dos educando(a)s. Com isso, que se desenvolva uma educação de qualidade sociocultural e socioambiental, no intuito de visar à construção de uma sociedade mais justa e igualitária.

Antunes e Padilha (2010) consideram cinco eixos fundamentais no desenvolvimento da Educação Integral e Cidadã, dialogam com Freire no eixo quatro ao tratar da avaliação dialógica e da formação humana:

- 1) As relações humanas e de aprendizagem: baseiam-se na criação de condições para relações humanas diferenciadas que valorizam a diversidade étnico-racial, as orientações afetivo-sexuais, as faixas etárias, os contextos socioeconômico-culturais. A prática pedagógica não pode ser contraditória ao discurso, deve sim, testemunhar o discurso, através das vivências de cidadania, democracia, autonomia, participação e diálogo, em todos os espaços de aprendizagens;
- 2) A gestão democrática, compartilhada e com parcerias: visa fortalecer o envolvimento dos diferentes segmentos da sociedade e o acompanhamento do desenvolvimento do projeto político pedagógico do estabelecimento de ensino. Promover o diálogo entre os diversos saberes, seja formal ou informal, reconhecendo o educando(a) como parte da construção do conhecimento, tendo a compreensão de que quando se ensina também se aprende. A escola ao preparar o trabalho pedagógico, deve proporcionar a

participação individual e coletiva, valorizando o exercício da cidadania e da democracia;

- 3) A gestão sociocultural das aprendizagens: as reflexões e práticas pedagógicas devem contribuir para entender o contexto em que vivemos, promovendo a leitura crítica do mundo, e criar novas condições de intervenção sobre o mundo, ressignificando as aprendizagens na escola, reconhecendo sua função social. Para isso faz-se necessário o diálogo entre os diferentes sujeitos e espaços educativos, através da socialização do processo de aprendizagem, englobando as diferentes culturas e suas vivências, reconhecendo e valorizando estes espaços como instâncias formadoras.
- 4) A avaliação dialógica continuada e formação humana: a avaliação é um ato permanente, processual e continuado, pois está atrelada à prática pedagógica, portanto é um processo de formação, onde se aprende e se repensa a prática cotidiana. Freire, em seus escritos, nos ensina que educar é um ato político, por isso avaliar não deixa de ser um ato político. A avaliação não é neutra, pois temos a intenção de nos formar e ampliar nossos conhecimentos e melhorar nossa prática pedagógica, como também formar cidadãos críticos e atuantes na sociedade;
- 5) As iniciativas relacionadas ao projeto político pedagógico da escola: a educação deve ser pensada em todos os princípios e diretrizes que norteiam o projeto das práticas escolares, abrangendo uma dimensão poética, ética, estética, sensível, criativa e crítica, acreditando na educação que forma a contribuir para a cidadania e a democracia, almejando um mundo melhor.

Mediante o exposto acima fica o desafio de cada professor(a) promover ações e atividades que promovam a Educação Integral e Cidadã, na perspectiva da formação integral do sujeito dos estudantes, seja ele criança, adolescente, jovem ou adulto. A proposta do Programa Mais Educação já contempla as atividades diversificadas no contraturno do ensino regular, oportunizado pela ampliação do

tempo de permanência na escola. Porém, ainda permanece a grande preocupação: promover a formação integral para os estudantes da EJA, sendo que, para os mesmos, permanece a jornada de quatro horas diárias.

O questionamento inicial sobre a possibilidade de ampliar essa jornada persiste, pois é preciso considerar as características do público alvo do processo educativo. Este público é composto, na maioria, por jovens e adultos que retomam sua vida de estudante para realização de um sonho ou por exigência profissional do mundo do trabalho. Como aumentar a carga horária para estes estudantes, pois os mesmos já têm uma carga horária de trabalho diário, pela busca de sobrevivência e sustento de suas famílias, bem como, a necessidade de seu tempo de lazer para uma melhor qualidade de vida.

Porém, é preciso lembrar que neste público, temos também adolescentes oriundos do Ensino Fundamental Regular que optaram ou lhes foi sugerido o ingresso na EJA, para acelerarem à conclusão de seus estudos. Estes, na maioria, ainda não deram início à vida profissional no mercado de trabalho, então até teriam disponibilidade para frequentar aulas no contraturno, mas como a carga horária é igual para todos os estudantes, não acontecem mudanças. Cabe a estes se adaptarem ao currículo programado para os jovens e adultos.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Pode-se considerar que a EJA faz a diferença na vida de muitos jovens e adultos, pois garante aos mesmos a conclusão de seus estudos tanto no Ensino Fundamental, quanto no Ensino Médio. É de fundamental importância pensar um currículo integrado que contemple suas especificidades, principalmente as que se referem aos conceitos de educação, trabalho, sociedade, sujeito, comunidade, família e relações sociais.

Segundo o Parecer CNE/CEB 11/2000, a educação é a base para transformar a sociedade e qualificar os estudantes da EJA, por isso considera que

a educação, como uma chave indispensável para o exercício da cidadania na sociedade contemporânea, vai se impondo cada vez mais nestes tempos de grandes mudanças e inovações nos processos produtivos. Ela possibilita ao indivíduo jovem e adulto retomar seu potencial, desenvolver suas habilidades, confirmar competências adquiridas na educação extra-escolar e na própria vida, possibilitar um nível técnico e profissional mais qualificado (BRASIL, 2000, p. 10).

O processo educativo acontece em diferentes tempos e espaços para cada estudante, daí a importância de valorizar o aprendizado já adquirido em outros tempos e vivências.

A comunidade, a família, as relações sociais estão diretamente ligadas ao currículo da EJA, pois fazem parte do cotidiano dos jovens e adultos, público que já tem sua intervenção na sociedade através das relações sociais que acontecem na comunidade e no seu local de trabalho. Trata-se de experiências que enriquecem a sala de aula e repassam novos conhecimentos aos colegas e professores.

Neste sentido, pode-se dizer que a Educação Integral acontece nas salas de aula da EJA desde que haja troca de informação através do relato das múltiplas vivências do ambiente familiar, escolar ou da empresa onde trabalham os jovens e adultos ou até da comunidade onde mantêm vivas suas práticas culturais, pois tudo é conhecimento, tudo é educação, e a partir desses dados podem-se elaborar novos conceitos e novos conhecimentos.

A formação integral do sujeito acontece todos os dias, no momento em que lhe oportunizamos vivências de novas experiências nas diversas áreas do conhecimento ao darmos espaço para que todos possam expressar sua opinião, ouvirem e serem ouvidos, tendo direito de voz e vez, sem discriminação de qualquer tipo e forma, vivendo a democracia e a cidadania.

Resultados parciais apontam para a compreensão de que a Educação Integral constitui-se numa ação estratégica, visando garantir o desenvolvimento integral dos educando(a)s que vivem na contemporaneidade repleta de transformações, tanto no âmbito da produção de conhecimentos quanto nas relações sociais entre as diferentes gerações e vivências culturais e nas formas de comunicação.

A grande dúvida que fica sobre a Educação Integral, para EJA, é que esta deve ser repensada, haja vista que este público, pelas próprias condições estruturais do mundo do trabalho na sociedade capitalista, não pode ter jornada ampliada, como propõe o Programa Mais Educação em muitas escolas do Brasil, no Ensino Fundamental. Este Programa é ofertado às crianças, adolescentes e jovens, oportunizando o desenvolvimento de atividades diversificadas no contraturno escolar, tanto no espaço da escola quanto fora dos muros escolares, possibilitando a exploração dos espaços da comunidade e da sociedade.

Os jovens e adultos da EJA não dispõem desse tempo, pois são estudantes trabalhadores, que têm sua jornada de trabalho de seis a oito horas diária ou mais, tornando-se, por isto, impossível neste modelo de sociedade, a ampliação da carga horária escolar. Sendo assim, as atividades diversificadas poderiam ser previstas no currículo e desenvolvidas durante a carga horária escolar vigente, que é de quatro horas/dia, independente do turno.

Ao considerar que o jovem e o adulto já trazem experiências vividas em outros espaços e tempos, e que este conhecimento pode ser compartilhado com seus colegas e professores, o tempo que está em sala de aula já parece ser suficiente para ampliar seus conhecimentos e conquistar sua certificação escolar.

Para contribuir nesse processo cabe à equipe diretiva e aos educador(a)s da EJA explorar as experiências de vida dos educando(a)s e a partir delas desenvolver

metodologias que articulem esses aspectos: especificidades, peculiaridades do mundo do trabalho e da vida pessoal desses sujeitos, com vistas a repensar, reavaliar, ressignificar e transformar o mundo do trabalho.

Outra preocupação que esta pesquisa apontou refere-se à formação dos professores de EJA. Nota-se que os professores, mesmo não tendo recebido uma formação acadêmica que os qualifique para trabalhar com estudantes jovens e adultos, procuram adaptar-se a esta realidade, a fim de atender às necessidades deste público carente de conhecimentos curricular e ao mesmo tempo rico em experiências do cotidiano. Trata-se de estudantes que buscam novos conhecimentos, almejando melhor qualidade de vida para si e para os seus.

Fica como sugestão esta preocupação, para que os órgãos competentes comecem a pensar num curso de formação para professores de EJA, pois nos cursos de graduação existentes, a temática da Educação de Jovens e Adultos é apresentada apenas numa disciplina do semestre, apenas teórica, ou apenas prática, isto é, sem articulá-las. Quando não, a EJA é somente uma disciplina optativa, ou até, em muitos cursos de formação de professores, nenhuma menção a essa modalidade de ensino se faz. A EJA precisa ser mais bem vista e pensada, pois o público frequentador desta Modalidade de Ensino aumenta a cada ano, uma vez que a crise no sistema capitalista de produção aumenta a cada ano e, conseqüentemente, reflete-se em termos de precarização da educação em todos os âmbitos.

Referências

ANTUNES, Ângela & PADILHA, Paulo Roberto. **Educação Cidadã e Educação Integral: Fundamentos e Práticas**. São Paulo, Editora e Livraria Instituto Paulo Freire, 2010.

BRASIL. Constituição da República Federativa do Brasil, de 05 de outubro de 1988.

_____. Conselho Nacional de Educação. Diretrizes Curriculares Nacionais para o ensino fundamental de nove anos. Brasília: CNE, 2010.

_____. Conselho Nacional de Educação/Câmara de Educação Básica. Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação de Jovens e Adultos. Brasília: CEB, 2000.

_____. Lei nº 9.394, de 20 de setembro de 1996. Dispõe sobre as Diretrizes e Bases da Educação Nacional. Diário Oficial da União, Brasília, DF, 23 de dez. 1996.

_____. MEC. **Programa Mais Educação: gestão intersectorial no território**. Brasília: Ministério da Educação, Secretaria de Educação continuada, Alfabetização e Diversidade, 2009. p. 104.

CAVALIERE, Ana Maria Villela. **Tempo de Escola e Qualidade na educação Política**. Educação e Sociedade, Campinas, vol.28, n. 100 – Especial p. 1015-1035, out. 2007.

CAVATTA, Maria. **A formação integrada: a escola e o trabalho como lugares de memória e de identidade**. In *Ensino Médio Integrado: concepções e contradições*. São Paulo, Cortez, 2005.

CITOLIN, Soloá. Concepção metodológica: relato de experiência. In: MAIA, Marco Aurélio Spall (Org). **Trabalho, educação e cidadania: reflexões sobre o Programa Integrar/RS**. Porto Alegre; Pallotti, 1999.

COELHO, Lígia Martha Coimbra da Costa; CAVALIERE, Ana Maria Villela (Orgs). **Educação brasileira e(m) tempo integral**. Petrópolis: Vozes, 2002.

FREIRE, Paulo; **Pedagogia do Oprimido: saberes necessários à prática educativa**. São Paulo: Paz e Terra, 1996.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da Autonomia: saberes necessários à prática educativa**. São Paulo: 24ª ed. Paz e Terra, 2002.

FICHTNER, Bernd. **A Escola Histórico-Cultural e a Teoria da Atividade: a Importância na Pedagogia Moderna**. *Cadernos de Pesquisas*, Santa Maria: [s/n], 1996.

GHIRALDELLI Jr, Paulo. **História da Educação**. São Paulo: Cortez, 2001.

GIOLO, Jaime. Educação de tempo integral: Resgatando elementos históricos e conceituais para o debate. In: MOLL, Jaqueline. **Caminhos da Educação Integral no Brasil: direito a outros tempos e espaços educativos**. Porto Alegre; Penso, 2012.

GONÇALVES, Antonio Sérgio. **Reflexões sobre Educação Integral e escola de tempo integral**. Caderno CENPEC: Educação Integral, nº 2, São Paulo: 2006. p.129-135.

LAFFIN, Maria Hermínia Lage Fernandes (Org). **Crianças, jovens e adultos: diferentes processos e mediações escolares**. Florianópolis: Letras Contemporâneas, 2008.

_____, Maria Hermínia Lage Fernandes (Org), **Educação de Jovens e Adultos e educação na diversidade**. Florianópolis: Universidade Federal de Santa Catarina, 2011.

LOSSO, Adriana Regina Sanceverino. **A mediação na formação dos profissionais da educação: reflexões de uma professora-tutora**. Campinas/SP: Mercado de Letras, 2009.

_____, Adriana Regina Sanceverino. **Proposta Curricular da Educação de Jovens e Adultos Estado de Santa Catarina, Secretaria Municipal de Educação de Palhoça**, 2008.

MARTINS FILHO, Lourival José. **Alfabetização de jovens e adultos: trajetória de esperança**. Florianópolis: Insular, 2011.

MOLL. Jaqueline. **Caminhos da Educação Integral no Brasil: direito a outros tempos e espaços educativos**. Porto Alegre; Penso, 2012.

_____, Jaqueline. **Um paradigma contemporâneo para a Educação Integral**. Pátio, Porto Alegre: p. 12-15, ago/Out. 2009.

NUNES, Clarice. **Anísio Teixeira**. Recife: Fundação Joaquim Nabuco. Editora Massangana, 2010. (Coleção Educador(a)es).

PISTRAK. **Fundamentos da escola do trabalho**. São Paulo: Autores Associados, 1981.

RIBEIRO, Vera Masagão (Org.). **Educação de Jovens e Adultos: novos leitores, novas leituras**. Campinas: Ação Educativa, 2001.

SCHWARTZ, Suzana. **Alfabetização de jovens e adultos: teoria e prática**. Petrópolis: Vozes, 2010.

SEVERINO, A. J. **Metodologia do trabalho científico**. 23. ed. São Paulo: Cortez, 2007.

TORRE, Saturnino de La; BARRIOS, Oscar. **Curso de formação para educador(a)es: estratégias didáticas inovadoras**. São Paulo: Madras. 2002.

VILLAR, Maria B. Caballo. **A cidade Educadora: nova perspectiva de organização e intervenção municipal**. Lisboa: Instituto Piaget, 2001. p. 240.

Autores dos Trabalhos Publicados na ANPED, Constantes do Apêndice

ADELINO, Paula Resende; FONSECA, Maria da Conceição Ferreira Reis. **Matemática e texto:** práticas de numeramento num livro didático da educação de pessoas jovens e adultas. In: 35ª Reunião Anual da ANPED - Associação Nacional de Pós-Graduação e Pesquisa em Educação. Porto de Galinhas/PE, 2012.

ANDRADE, Flávio Anício; SANTOS Mary Ellen. **Identidades reconhecidas:** a história de vida do educador(a) como fator de sucesso no âmbito da educação das pessoas jovens e adultas. In: 35ª Reunião Anual da ANPED - Associação Nacional de Pós-Graduação e Pesquisa em Educação. Porto de Galinhas/PE, 2012.

ARREVABENI, Monica Costa. **Idosos e Tecnologias:** anseios, dificuldades e sucessos. In: 35ª Reunião Anual da ANPED - Associação Nacional de Pós-Graduação e Pesquisa em Educação. Porto de Galinhas/PE, 2012.

CARMO, Gerson Tavares do. **Evasão dealuno(a)s na EJA e reconhecimento social:** crítica ao senso comum e as suas justificativas. In: 34ª Reunião Anual da ANPED - Associação Nacional de Pós-Graduação e Pesquisa em Educação. Natal/RN, 2011.

CARVALHO, Marcelo Pagliosa. **A Educação de Jovens e Adultos nos governos Lula (2003-2010):** incongruências das políticas e do FUNDEB. In: 35ª Reunião Anual da ANPED - Associação Nacional de Pós-Graduação e Pesquisa em Educação. Porto de Galinhas/PE, 2012.

CARVALHO, Rosângela Tenório de. **Genealogia do ritual da lição:** um caminho para análise de processos de subjetivação na escolarização de jovens e adultos. In: 35ª Reunião Anual da ANPED - Associação Nacional de Pós-Graduação e Pesquisa em Educação. Porto de Galinhas/PE, 2012.

DEUS, Milene Maria Machado de. **A Interdisciplinaridade na EJA:** um estudo de caso. In: 34ª Reunião Anual da ANPED - Associação Nacional de Pós-Graduação e Pesquisa em Educação. Natal/RN, 2011.

DINIZ, Adriana Valéria Santos. **Estudar e aprender ao longo da vida:** análise de dilemas enfrentados por sujeitos adultos. In: 34ª Reunião Anual da ANPED - Associação Nacional de Pós-Graduação e Pesquisa em Educação. Natal/RN, 2011.

DUARTE, Aldimar Jacinto; GUIMARÃES, Maria Tereza Canezin. **A mediação da educação escolar na formação de jovens da periferia.** In: 35ª Reunião Anual da ANPED - Associação Nacional de Pós-Graduação e Pesquisa em Educação. Porto de Galinhas/PE, 2012.

FERREIRA, Maria José de Resende, et al. **PROEJA na perspectiva da formação integrada.** In: 35ª Reunião Anual da ANPED - Associação Nacional de Pós-Graduação e Pesquisa em Educação. Porto de Galinhas/PE, 2012.

FURTADO, Eliane Dayse Pontes e LIMA; Kátia Regina Rodrigues. **EJA Ensino Médio Educação Profissional Possibilidades e Limites no PROEJA.** In: 34ª

Reunião Anual da ANPED - Associação Nacional de Pós-Graduação e Pesquisa em Educação. Natal/RN, 2011.

FISCHMAN, Gustavo E.; SALES, Sandra Regina. **O que é a Educação de Jovens e Adultos para os de dentro e os de fora? Uma análise dos protótipos de “educação”, “jovens” e “adultos” nas revistas Veja.** In: 35ª Reunião Anual da ANPED - Associação Nacional de Pós-Graduação e Pesquisa em Educação. Porto de Galinhas/PE, 2012.

GARCIA, Lênin Tomazett; ALVES, Miriam Fábila. **O PROEJA em uma rede estadual de ensino: trajetórias de um programa implantado e não realizado.** In: 34ª Reunião Anual da ANPED - Associação Nacional de Pós-Graduação e Pesquisa em Educação. Natal/RN, 2011.

HENRIQUE, Ana Lucia Sarmiento; BARACHO, Maria das Graças e SILVA, Jose Moises Nunes da. **Práticas Pedagógicas de Integração no PROEJA-IFRN: o que pensam professor(a)es e estudantes.** In: 34ª Reunião Anual da ANPED - Associação Nacional de Pós-Graduação e Pesquisa em Educação. Natal/RN, 2011.

HYPOLITO, Alvaro Luiz Moreira; IVO, Andressa Aita. **Educação, políticas públicas e os processos de adesão e resistência à implantação de um curso na modalidade PROEJA.** In: 34ª Reunião Anual da ANPED - Associação Nacional de Pós-Graduação e Pesquisa em Educação. Natal/RN, 2011.

LAFFIN, Maria Hermínia Lage Fernandes. **Formação docente na Educação de Jovens e Adultos: um ensaio problematizando a modalidade a distância, um curso com processos avaliativos e a produção escrita sobre intervenções educativas.** In: 34ª Reunião Anual da ANPED - Associação Nacional de Pós-Graduação e Pesquisa em Educação. Natal/RN, 2011.

LOSSO, Adriana Regina Sanceverino. **A mediação na prática pedagógica da Educação de Jovens e Adultos: sentidos e complexidades imanentes.** In: 34ª Reunião Anual da ANPED - Associação Nacional de Pós-Graduação e Pesquisa em Educação. Natal/RN, 2011.

MACHADO, Maria Margarida; GARCIA, Lênin Tomazett. **Passado e presente na formação de trabalhadores jovens e adultos.** In: 35ª Reunião Anual da ANPED - Associação Nacional de Pós-Graduação e Pesquisa em Educação. Porto de Galinhas/PE, 2012.

NUNES, José Manoel Cruz Pereira. **Egressos da Educação de Jovens e Adultos e a Permanência no Ensino Médio Regular Noturno.** In: 34ª Reunião Anual da ANPED - Associação Nacional de Pós-Graduação e Pesquisa em Educação. Natal/RN, 2011.

OLIVEIRA, Ivanilde Apoluceno de; DIAS, Alder de Sousa; MOTA NETO, João Colares da. **Pesquisas em Educação de Jovens e Adultos no Brasil: a presença de Paulo Freire.** In: 35ª Reunião Anual da ANPED - Associação Nacional de Pós-Graduação e Pesquisa em Educação. Porto de Galinhas/PE, 2012.

PEREIRA, Aurea Da Silva. **A construção social das mulheres de Saquinho: narrativas e cenas de pesquisa: D. Amélia e as memórias de escola.** In: 34ª Reunião Anual da ANPED - Associação Nacional de Pós-Graduação e Pesquisa em Educação. Natal/RN, 2011.

_____. **Cenas de letramento – revelações de uma idosa na sala de aula: quero andar na pisada de quem sabe mais...** In: 35ª Reunião Anual da ANPED - Associação Nacional de Pós-Graduação e Pesquisa em Educação. Porto de Galinhas/PE, 2012.

PIERRO, Maria Clara Di. **A Configuração do ensino de jovens e adultos no estado de São Paulo sob a vigência da FUNDEB:** resultados preliminares de uma pesquisa em andamento. In: 35ª Reunião Anual da ANPED - Associação Nacional de Pós-Graduação e Pesquisa em Educação. Porto de Galinhas/PE, 2012.

PINHEIRO, Fernanda Picanço da Silva Zarour. **Programa Mais Educação:** uma concepção de Educação Integral. Dissertação (Mestrado em Educação) Da Universidade Federal do Rio de Janeiro. Rio de Janeiro, 2009.

PORCARO, Rosa Cristina; SOARES, Leoncio José. **Caminhos e desafios a formação de educador(a)s de jovens e adultos.** In: 34ª Reunião Anual da ANPED - Associação Nacional de Pós-Graduação e Pesquisa em Educação. Natal/RN, 2011.

SILVA, Adriano Larentes da. **O PROEJA no Instituto Federal de Santa Catarina.** In: 35ª Reunião Anual da ANPED - Associação Nacional de Pós-Graduação e Pesquisa em Educação. Porto de Galinhas/PE, 2012.

SILVA, Jose Moises Nunes da; DINIZ, Ana Lúcia Pascoal; BARACHO, Maria das Graças. **O PROEJA no IFRN-Campus Currais Novos e o conhecimento local:** conexões possíveis. In: 35ª Reunião Anual da ANPED - Associação Nacional de Pós-Graduação e Pesquisa em Educação. Porto de Galinhas/PE, 2012.

SILVA, Rosemeire Reis da. **Juventudes e pessoas adultas no ensino médio noturno em Maceió:** desvelando expectativas e desilusões. In: 35ª Reunião Anual da ANPED - Associação Nacional de Pós-Graduação e Pesquisa em Educação. Porto de Galinhas/PE, 2012.

SILVA, Waldeck Carneiro da; ARAUJO, Flavia Monteiro de. **Formação de professor(a)s da Educação de Jovens e Adultos:** ensaio sobre a possibilidade de diálogo entre o conceito de capital cultural e a crítica à educação bancária. In: 34ª Reunião Anual da ANPED - Associação Nacional de Pós-Graduação e Pesquisa em Educação. Natal/RN, 2011.

SOUZA, Marta. **O sentido da escola para adultas pouco escolarizadas:** a escola na contramão. In: 35ª Reunião Anual da ANPED - Associação Nacional de Pós-Graduação e Pesquisa em Educação. Porto de Galinhas/PE, 2012.

SIMÕES, Fernanda Maurício; FONSECA, Maria Da Conceição Ferreira Reis. **Apropriação de práticas de letramento escolares por estudantes da EJA.** In: 34ª

Reunião Anual da ANPED - Associação Nacional de Pós-Graduação e Pesquisa em Educação. Natal/RN, 2011.

VARELLA, Maria da Conceição Bezerra. **EJA e educação especial:** caminhos que se cruzam. In: 34ª Reunião Anual da ANPED - Associação Nacional de Pós-Graduação e Pesquisa em Educação. Natal/RN, 2011.

VALLE, Mariana Cavaca Alves do. **A Prática da leitura literária de mulheres ~~ EJA.** In: 34ª Reunião Anual da ANPED - Associação Nacional de Pós-Graduação e Pesquisa em Educação. Natal/RN, 2011.

APÊNDICE

Fragmentos dos Artigos Publicados no Grupo de Trabalho (GTs 18) da 34ª Reunião Anual da ANPED -2011				
Autor	Tema	Objeto	Método	Categoria de Análise
Ana Lucia Sarmiento Henrique – IFRN Maria das Graças Baracho – CEFET Jose Moises Nunes da Silva – IFRN	PRÁTICAS PEDAGÓGICAS DE INTEGRAÇÃO NO PROEJA-IFRN: O QUE PENSAM PROFESSORES E ESTUDANTES	Como recorte para este trabalho optou-se por analisar as práticas pedagógicas que, na perspectiva de professores e alunos de cursos do Ensino Médio Integrado à Educação Profissional na Modalidade de Educação de Jovens e Adultos (PROEJA).	A análise foi desenvolvida a partir de uma abordagem qualitativa, com caráter exploratório, tendo como principal fonte de informações questionários e entrevistas semiestruturadas realizadas com amostras dos dois grupos de sujeitos em cada um dos campi do IFRN que ofertava cursos técnicos do PROEJA.	“Uma concepção de formação humana, com base na integração de todas as dimensões da vida no processo formativo” (RAMOS, 2008, p.3). Trazendo a discussão para o campo da educação profissional (EP), integrar significaria a indissociabilidade entre a educação básica e a educação profissional. Mais que unir os conteúdos da educação básica com os conhecimentos necessários ao desempenho de uma determinada profissão significa pensar uma formação em que os aspectos científicos, tecnológicos, humanísticos e culturais estejam incorporados, integrados e contemplados de forma equânime, em nível de importância e de conteúdo.
Eliane Dayse Pontes Furtado – UFC Kátia Regina Rodrigues Lima – UEVA	EJA ENSINO MÉDIO E EDUCAÇÃO PROFISSIONAL POSSIBILIDADES E LIMITES NO PROEJA	A pesquisa tem como objetivo geral investigar o “currículo em ação” nos cursos do PROEJA destes Institutos, buscando construir uma fundamentação teórico-metodológica que articule trabalho e educação na formação profissional de jovens e adultos trabalhadores.	A investigação de natureza qualitativa, participante/ colaborativa e de caráter etnográfico focaliza as possibilidades e limites da articulação entre EJA trabalho e educação na formação profissional. Na primeira fase realizamos uma ampla revisão bibliográfica conjuntamente com a pesquisa documental, para análise de documentos oficiais e não oficiais que nos ajudassem a compreender e desvelar o foco da nossa investigação.	As lutas por uma educação que contemple o saber sistematizado e o saber historicamente elaborado nas suas práticas, propondo direitos para a população ali situada, cenário dos movimentos políticos e sociais, são pautas de reivindicação de trabalhadores. Estes vêm ao longo da história do Brasil enfrentando momentos de autoritarismo e repressão para a construção e consolidação da sociabilidade e da cidadania, pressupostos para a melhoria da qualidade da educação e do fazer pedagógico. Diante do exposto sobre o que revelam as pesquisas, infere-se que, as precárias condições às quais estão submetidos os jovens, homens e mulheres trabalhadoras, evidenciam a necessidade de se repensar uma proposta de educação que atenda efetivamente a essa população. Nesse contexto urge a construção de uma educação que esteja vinculada e compromissada com o projeto de desenvolvimento para o país, contribuindo para a valorização de todos os

				atores sociais presentes no contexto da sociedade civil. Reafirma-se o desejo de se rever o projeto político e pedagógico da escola, no sentido da formação permanente de jovens e adultos. Uma escola revalorizada como instrumento de afirmação das identidades socioculturais das populações, difusão de valores éticos de justiça e solidariedade, superação de preconceitos, promoção de direitos humanos, formação para o exercício da cidadania, incentivo à participação democrática, ao controle cidadão sobre governos e sobre o desenvolvimento local.
José Manoel Cruz Pereira Nunes – UFS	EGRESSOS DA EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS E A PERMANÊNCIA NO ENSINO MÉDIO REGULAR NOTURNO	As interrogações, desta pesquisa, se dirigem, portanto, para o que eles fazem para conseguir permanecer estudando no ensino médio, suas estratégias, o que enfrentam, como compreendem seu percurso, os sentidos e os significados construídos.	Foram utilizados documentos produzidos pela Secretaria Municipal de Educação de Florianópolis, a base de dados do Departamento de Educação Continuada da referida secretaria e dados obtidos através do Sistema de Estatísticas Educacionais. (EDUDATABRASIL) e do Censo Escolar do Ministério da Educação, ambos mantidos pelo Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (INEP).	Sujeitos jovens e adultos que, enquanto trajetórias escolares, viveram repetências e rupturas na etapa do ensino fundamental, passaram pela experiência de aprendizagem na EJA de Florianópolis caracterizada por uma flexibilidade curricular e organizativa e enfrentam a etapa do ensino médio regular com sua característica seriada e seus componentes curriculares organizados em uma perspectiva disciplinar.
Milene Maria Machado de Deus – UFPB	A INTERDISCIPLINARIDADE NA EJA: UM ESTUDO DE CASO	Analisar o desenvolvimento de uma prática orientada na direção da interdisciplinaridade em um projeto de educação de jovens e adultos, identificando seu alcance e	Realizamos nossa pesquisa através de procedimentos teórico-metodológicos predominantemente qualitativos, tomando como referência para a análise e reflexão sobre o tema um estudo de caso, objetivando colaborar com a ampliação da compreensão do problema	É através da perspectiva da dinamicidade que vislumbramos a questão interdisciplinar na educação de jovens e adultos, a qual compreendemos ser uma pauta de relevância para ser investigada no âmbito escolar. Nossa pesquisa no projeto Escola Zé Peão teve como pano de fundo, dentre outros elementos, a orientação da Coordenação Pedagógica e a ação do professor em sala de aula, no intuito de

		limitações.	estudado, respaldando-nos nas ideias sobre pesquisa qualitativa de Richardson (1999) e Gonsalves (2001).	analisar a qualidade e consistência de uma prática que é orientada na direção da interdisciplinaridade, identificando suas potencialidades e limitações, e que possa ser contemplada em outros projetos de EJA.
Maria Hermínia Lage Fernandes Laffin – UFSC	FORMAÇÃO DO DOCENTE NA EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS: UM ENSAIO PROBLEMATIZANDO A MODALIDADE A DISTÂNCIA, UM CURSO COM PROCESSOS AVALIATIVOS E A PRODUÇÃO ESCRITA SOBRE INTERVENÇÕES EDUCATIVAS	É importante explicitar que um ensaio pressupõe a uma exposição lógica e reflexiva mediante a análise, explicitação e interpretação de determinada problematização [...] (SEVERINO, 2007 p. 206), com o objetivo de buscar algumas inferências sobre a mesma, não dispensando um 'cuidado' metodológico e epistemológico.	É importante explicitar que um ensaio pressupõe a uma exposição lógica e reflexiva mediante a análise, explicitação e interpretação de determinada problematização [...] (SEVERINO, 2007)	Constitui-se em um processo de formação continuada de professores, o qual articula três elementos nem sempre relacionados na formação de professores, em particular para a Educação de Jovens e Adultos: a modalidade a distância, um curso com processos avaliativos e a produção de escrita sobre intervenções educativas. Assim, temos uma concepção de formação em que 'formação continuada e desenvolvimento do trabalho docente' estão intrinsecamente articuladas num mesmo processo de constituição da profissionalidade docente na Educação de Jovens e Adultos. Podemos afirmar, ainda, que o curso se constituiu em tempo de formação em serviço, que redimensiona a formação e os tempos de trabalho e de vida dos nossos cursistas e, concomitantemente, dos docentes, dos docentes/tutores, como sujeitos com diferentes papéis envolvidos nesse percurso educativo e em novos desafios.
Rosa Cristina Porcaro – UFV Leoncio José Gomes Soares – UFMG	CAMINHOS E DESAFIOS A FORMAÇÃO DE EDUCADOR(A)ES DE JOVENS E ADULTOS	A proposta deste estudo foi a de desenvolver uma investigação sobre a formação de educador(a)es de jovens e adultos, identificando os desafios que se interpõem na construção da profissionalidade	Com base em uma análise de artigos de periódicos nacionais, de dissertações e teses produzidas nos programas de pós-graduação em educação e de trabalhos apresentados no GT Formação de Professores da ANPED, na década de 90, aponta um silêncio quase total com relação à formação do professor para atuar na educação de jovens e adultos.	Foco da pesquisa, portanto: as várias dimensões do fazer profissional dos educador(a)es de jovens e adultos e a forma diferenciada desses educador(a)es conceberem e viverem o trabalho docente. A intenção da pesquisa é essa: a de investigar sobre a formação do educador de jovens e adultos, focando os desafios que se interpõem ao desempenho desse educador e a todas as dimensões de seu fazer profissional. Nos mobiliza exatamente a expressão da especificidade de atuação desses educador(a)es e os valores contidos nela. Por isso, a busca de

		docente desses educador(a)es diante das contingências do cenário educacional brasileiro.		compreensão da configuração dessa profissionalidade, a análise da inserção profissional, dos desafios desse processo e do olhar do educador sobre essa vivência.
Fernanda Maurício Simões – UFMG Maria Da Conceição Ferreira Reis Fonseca – UFMG	APROPRIAÇÃO DE PRÁTICAS DE LETRAMENTO ESCOLARES POR ESTUDANTES DA EJA	Com o objetivo de contribuir para a proposição de ações educativas sustentadas pelo diálogo com as / e pelo respeito às práticas sociais dos sujeitos envolvidos, a investigação que subsidia este artigo buscou analisar os modos como os alunos e as alunas da EJA apropriam-se das práticas de leitura e de escrita escolares.	Tais práticas foram flagradas nas interlocuções entre estudantes e professora de uma turma correspondente a uma etapa intermediária do Ensino Fundamental, em uma escola pública que oferece a modalidade EJA em seu período noturno.	No campo da EJA, o conceito de práticas de letramento tem permitido refletir sobre os conhecimentos, os valores e as habilidades envolvidas na configuração das práticas de leitura e de escrita vivenciadas por jovens e adultos pouco escolarizados. As pessoas desse grupo recorrem à oralidade quando necessitam buscar informações e/ou aprender algo novo. A autora destaca que tais práticas sociais possibilitam a construção de conhecimentos, de valores e de habilidades que podem divergir daqueles prestigiados e trabalhados nas práticas de leitura e de escrita construídas na escola. Geralmente, as tarefas escolares privilegiam a análise do texto em si mesmo, concebido como fonte primeira de aprendizados e de informações, a identificação de informações contidas no corpus do texto, e a reflexão a partir do conteúdo veiculado, sem necessariamente estabelecer relações com as vivências pessoais dos sujeitos.
Maria da Conceição Bezerra Varella – UFRN	EJA E EDUCAÇÃO ESPECIAL: CAMINHOS QUE SE CRUZAM	Objetivo deste ensaio, tecer considerações e provocar reflexões a respeito das políticas que abrangem concepções de inclusão escolar, levando em conta os paradigmas conceituais e os princípios que vem sendo historicamente	A análise de documentos legais e estatísticos, e as observações na Escola campo de pesquisa que acolheu a adolescente, denominamos de Escola CP, também compuseram o corpus da investigação.	um caso de uma adolescente com paralisia cerebral, com graves sequelas motoras numa turma de EJA nível III. Ela se propôs percorrer as trilhas da inclusão escolar, levando a comunidade escolar a descobertas que perpassam o desvelamento de posturas, concepções e novos conhecimentos, assim como outras tantas adolescentes nas mesmas condições por este país. Acredita-se que uma investigação sobre a educação só é autêntica se ela fizer as pessoas que a constroem refletirem sobre a prática

		defendidos em documentos, acerca das modalidades de ensino: EJA e Educação Especial.		político-pedagógica de que são fruto e a prática político-pedagógica que pretendem realizar
Adriana Regina Sanceverino Losso – UNISINOS	A MEDIAÇÃO NA PRÁTICA PEDAGÓGICA DA EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS: SENTIDOS E COMPLEXIDADES IMANENTES	Procura identificar os princípios que estão, predominantemente, configurando o caráter mediador que sustenta o modo como os professores da EJA explicam a realidade e fundamentam as práticas que desenvolvem com o aluno nessa modalidade de ensino.	A dimensão teórico-metodológica que fundamenta a pesquisa é definida, partindo dos pressupostos do materialismo histórico dialético como aqueles que possibilitam a investigação que busca analisar as possibilidades reais de construção do devir na formação dos sujeitos. As ações da pesquisa centralizam-se nos pressupostos da psicologia histórico-cultural para compreender e explicitar como as relações entre ensino e a aprendizagem podem promover a transformação da constituição dos sujeitos.	O sentido de mediação que responde mais adequadamente a complexidade da educação de jovens e adultos e como tais mediações criam condições de desenvolver o pensamento teórico dos estudantes e da práxis nessa modalidade de ensino. Função do professor, ser o mediador da aprendizagem do aluno Um trabalho docente dessa natureza, alerta Duarte (1996, p. 56), “não poderá se efetivar enquanto mediação consciente entre o cotidiano do aluno e a atuação desse aluno nas esferas não cotidianas da atividade social”.
Alvaro Luiz Moreira Hypolito – UFPel Andressa Aita Ivo – UFPel	EDUCAÇÃO, POLÍTICAS PÚBLICAS E OS PROCESSOS DE ADESAO E RESISTÊNCIA À IMPLANTAÇÃO DE UM CURSO NA MODALIDADE PROEJA		A pesquisa adotou uma abordagem qualitativa, com dados documentais (decretos, documento base e matriz curricular) e entrevistas semi-estruturadas com o coordenador e docentes da área de formação geral e da área técnica do curso, totalizando oito sujeitos, escolhidos aleatoriamente.	As políticas educacionais e as políticas públicas, ainda que identificadas com a construção de uma sociedade democrática, justa e igualitária, são produzidas em um determinado modelo socioeconômico, o que faz com que políticas públicas de governo sejam em muito definidas pelas políticas de estado.
Waldeck Carneiro da Silva – UFF	FORMAÇÃO DE PROFESSORES DA EDUCAÇÃO	Neste trabalho, propomo-nos a discutir os desafios da	Esta abordagem se insere em trabalho mais amplo que vimos desenvolvendo com estudantes	O debate sobre a formação de professores para a educação básica, em especial para a educação infantil e para o primeiro segmento do ensino

Flavia Monteiro de Barros Araujo – CEFET-Nilópolis	DE JOVENS E ADULTOS: ENSAIO SOBRE A POSSIBILIDADE DE DIÁLOGO ENTRE O CONCEITO DE CAPITAL CULTURAL E A CRÍTICA À EDUCAÇÃO BANCÁRIA	formação de professores para a educação de jovens e adultos, buscando estabelecer um diálogo inicial entre dois pensadores críticos da educação: Paulo Freire e Pierre Bourdieu	de licenciatura, inclusive de Pedagogia, através do ensino de disciplinas como Organização da Educação no Brasil, Sociologia da Educação e Política Educacional. Nesta dinâmica, tentamos sublinhar o potencial da articulação entre a crítica à noção de educação bancária” em Paulo Freire e a centralidade do conceito de “capital cultural” na sociologia da educação de Pierre Bourdieu.	fundamental (1º ao 5º ano), assumiu grandes proporções, em especial no que se refere à definição da agência e do curso formadores desses professores. Para Paulo Freire, o professor que atua na educação de jovens e adultos precisa assumir, como condição indispensável ao exercício do seu trabalho, um compromisso ético-político face à afirmação da cidadania dos jovens e adultos com quem interage mediado pela pedagogia.
Lênin Tomazett Garcia – UFG Miriam Fábila Alves – UFG	O PROEJA EM UMA REDE ESTADUAL DE ENSINO: TRAJETÓRIAS DE UM PROGRAMA IMPLANTADO E NÃO REALIZADO	O presente artigo resulta de uma dissertação de mestrado defendida em 2011 que teve como objeto de estudo o processo de implantação do Programa Nacional de Integração da Educação Profissional com a Educação Básica na Modalidade de Educação de Jovens e Adultos (Proeja) em uma rede estadual de ensino.	Nossa pesquisa contemplou, principalmente, análise de documentos e seis entrevistas semi-estruturadas com gestores das pastas envolvidas com a implantação do Proeja	Nossos resultados de pesquisa desenvolvem a tensão entre implantação e realização do Programa, ao passo que a sua implantação acontece, mas a realização efetiva do Programa é negada durante todo o processo. Neste sentido apontamos a realização do Proeja enquanto uma necessidade para a ampliação do direito à educação de pessoas jovens e adultas que necessitam, para sobreviver, de garantia de elevação de escolaridade ao mesmo tempo em que garantem maior qualificação profissional para o mundo do trabalho. Buscamos trazer nestas tramas de implantação e não realização, a necessidade histórica de efetivação do Proeja, que inclui os desafios de uma política em construção num palco de disputas sociais.
Gerson Tavares do Carmo – UENF	EVASÃO DE ALUNOS NA EJA E RECONHECIMENTO SOCIAL: CRÍTICA AO SENSO COMUM E AS SUAS	Objetiva discutir a base metodológica utilizada pelo economista Marcelo Néri para investigar os motivos da evasão escolar entre os	A partir então de uma análise estatística qualitativa das causas das evasões apresentadas pelos alunos pesquisados, foi possível verificar que, conforme a etnia, o gênero, a classe econômica, a faixa etária ou a escolaridade,	Tais estudos seguem trajetos de investigação afins com os das pesquisas que aprofundam o conhecimento dos seus diversos retornos, bem como das múltiplas estratégias que esses jovens constroem para levar adiante sua escolarização, num processo de reconhecimento efetivo de seus modos de perceber e agir no mundo. Em suma,

	JUSTIFICATIVAS	jovens de 15 a 17 anos, justificando-a no senso comum em desacordo com uma metodologia alternativa, constituída sob a égide do direito à educação de qualidade e da teoria do Reconhecimento Social de Axel Honneth (2003), desenvolvida entre 2008 e 2010.	ocorriam variações, por vezes estatisticamente significativas, entre os motivos apresentados.	as pesquisas que intuem o reconhecimento social da cultura jovem como caminho promissor desvelam que o maior dos motivos para a evasão é seguramente o desconhecimento desses jovens e alunos enquanto sujeitos de direito.
Aurea Da Silva Pereira – UNEB	A CONSTRUÇÃO SOCIAL DAS MULHERES DE SAQUINHO: NARRATIVAS E CENAS DE PESQUISA: D. AMÉLIA E AS MEMÓRIAS DE ESCOLA	Objetiva discutir memórias de mulheres idosas da EJA de Saquinho, comunidade rural do município de Inhambupe, BA.	Observando como as narrativas de vida se entrecruzam entre os saberes da experiência construídos nas suas trajetórias com os saberes escolares, no devir de ser mulher.	A liderança maior; seja nas missas, nas reuniões, nos encontros e nas salas de aula, são as mulheres idosas, adultas, jovens e adolescentes que continuam à frente dos movimentos. As crianças e os homens adultos e idosos não se constituíam o centro das cenas, apesar de serem coadjuvantes do tecer das cenas e das relações estabelecidas. E as mulheres que presidem suas casas e assumem administração do lar. Então, ali havia uma opção de pesquisa que já estava dita de forma implícita antes da pesquisa da escrita da dissertação do mestrado, mas só agora, consigo perceber que a história de Saquinho, é uma história construída por mulheres.
Mariana Cavaca Alves do Valle – UFMG	A PRÁTICA DA LEITURA LITERÁRIA DE MULHERES NA EJA	Pretendeu-se descrever e analisar tanto as práticas quanto as estratégias que essas pessoas utilizam para “contrariar” discursos que negam a presença da leitura literária em	Para a realização da pesquisa, buscamos seis casos de educandas da EJA que manifestassem o gosto pela leitura e que estivessem matriculadas a partir da quinta série, ou seja, que já detivessem um nível de leitura mais fluido, além do nível de aquisição do	Tendo em vista a importância que o desenvolvimento das habilidades de leitura tem no processo de formação dos educandos da EJA, que o foco desta pesquisa recai sobre as práticas de leitura literária de um grupo em particular: mulheres inseridas em turmas da Educação de Jovens e Adultos. Para isso, buscamos identificar, apreender e reconstruir práticas de leitura literária de mulheres discentes da EJA, levando em

		seus meios, onde o fenômeno acaba sendo considerado improvável.	código linguístico.	consideração que são diversos os fatores, além do processo de escolarização, que influenciam a formação de leitores. Para a realização da pesquisa, buscamos seis casos de educandas da EJA que manifestassem o gosto pela leitura e que estivessem matriculadas a partir da quinta série, ou seja, que já detivessem um nível de leitura mais fluido, além do nível de aquisição do código linguístico.
Adriana Valéria Santos Diniz – UFRN	ESTUDAR E APRENDER AO LONGO DA VIDA: ANÁLISE DE DILEMAS ENFRENTADOS POR SUJEITOS ADULTOS	O nosso propósito é apresentar tais zonas de dilemas e refletir sobre os seus significados sociais e pedagógicos para as políticas públicas educativas voltadas para este segmento.	Ancorada na perspectiva biográfica, especificamente na teoria da biograficidade (ALHEIT E DAUSIEN, 2007) e nos estudos sobre transições e dilemas educativos (CASAL, 1999; CARDENAL DE LA NUEZ, 2006), o presente estudo, desenvolvido no contexto da pesquisa doutoral, conclui pela identificação de quatro zonas de dilemas.	A resolução desses dilemas, segundo a autora, depende dos recursos econômicos, sociais, culturais, simbólicos e pessoais dos que cada sujeito dispõe, sem cair na ilusão de uma liberdade absoluta a respeito do caminho que se deve tomar. Também não se pode correr o risco de cair no fatalismo e no determinismo que pressupõe que os “imperativos estruturais” decidem previamente os itinerários de transição, já que essa ideia torna incompreensível toda a ação discrepante ou transgressora. As estratégias de transições consistem nas interrelações entre os recursos dos que dispõem os indivíduos e os limites institucionais existentes, de maneira que se possa estabelecer a estrutura real de oportunidades que existe para os atores sociais no seu processo de transição. Isto é, as escolhas que estes podem realizar enquanto indivíduos condicionados histórica, institucional e estruturalmente nas suas estratégias de transição.
Fragmentos dos Artigos Publicados no Grupo de Trabalho (GTs 18) da 35ª Reunião Anual da ANPED -2012				
Autor	Tema	Objeto	Método	Categoria de Análise
Monica Costa Arrevabeni – IFBA	IDOSOS E TECNOLOGIAS: ANSEIOS,	Apresentamos neste artigo uma pesquisa que investigou o	A forma escolhida para isto foi dar voz aos longevos, alunos de uma turma de inclusão digital,	Levando-se em conta, então, o envelhecimento da população, o avanço tecnológico e as peculiaridades de cada fase da vida, É importante

	DIFICULDADES E SUCESSOS	relacionamento dos idosos com as tecnologias.	buscando saber, através de suas falas, os impactos que a informática provocou em suas vidas após sua inclusão digital.	buscar melhores estratégias de ensino para esses sujeitos, pois estudos mostram diferenças entre as faixas etárias na apropriação do domínio operacional do computador. A abordagem educacional deve levar em conta as características físicas, psicológicas e sociais, pois são significativas na relação com o computador. O declínio de alguns aspectos (ritmo, sentidos, etc.) não impede o domínio da máquina, mas requer um contexto educacional que respeite as peculiaridades de aprender dos longevos e contribua para a educação libertadora defendida por Freire (1987), na qual os conhecimentos construídos podem compor e transformar a si próprio e seu entorno.
Ivanilde Apoluceno de Oliveira – UEPA Alder de Sousa Dias – UEPA João Colares da Mota Neto – UEPA	PESQUISAS EM EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS NO BRASIL: A PRESENÇA DE PAULO FREIRE	Objetivo é fazer um mapeamento seguido de caracterização das teses e dissertações sobre essa modalidade de ensino no Brasil, que apresentam como principal referência teórica o pensamento educacional de Paulo Freire.	Foi realizado por meio de pesquisa bibliográfica, a partir do levantamento das teses e dissertações do Banco de Teses da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (Capes). A abordagem é predominantemente qualitativa, com o uso de gráficos e tabelas da planilha Excel. O descritor de busca foi “Educação de Jovens e Adultos e Paulo Freire” e o recorte temporal o período de 1992 a 2010. Nestes 19 anos, foram identificados 144 registros de produções e analisadas 137, envolvendo 52 universidades brasileiras e 100 linhas de pesquisa identificadas.	A educação de Paulo Freire, vinculada aos Movimentos de Educação e Cultura Popular, contribui para a Educação de Jovens e Adultos, ao problematizar a situação de analfabetismo no país, ao denunciar a exclusão social de diversos segmentos sociais e anunciar uma educação crítica engajada politicamente com as classes oprimidas. A partir da leitura dos resumos das teses e dissertações levantadas foi realizada a sistematização de dados entre os quais: instituição, ano, área de conhecimento, linha de pesquisa, tipo de produção, palavras-chave, temática central, <i>locus</i> de estudo, tipo de pesquisa, abordagem de análise, foco intergeracional e referencial teórico. Para subsidiar a análise, efetivou-se levantamento bibliográfico sobre o tema.
Paula Resende Adelino –	MATEMÁTICA E TEXTO: PRÁTICAS DE	Pesquisas sobre livros didáticos no Brasil venham aumentando		A extensão desse programa de distribuição gratuita de livros didáticos para a modalidade EJA ocorre, contudo, mais de uma década depois, o

UFMG Maria da Conceição Ferreira Reis Fonseca – UFMG	NUMERAMENTO NUM LIVRO DIDÁTICO DA EDUCAÇÃO DE PESSOAS JOVENS E ADULTAS	nos últimos anos, é ainda modesto o repertório de estudos sobre materiais didáticos destinados à EJA.		que também se reflete na produção de reflexões sobre o tema, conforme nos revelou o levantamento que fizemos para identificar investigações sobre livros didáticos no campo da Educação Matemática de Jovens e Adultos. As reflexões desencadeadas pela leitura de trabalhos que discutem a dimensão sociocultural das práticas matemáticas, inclusive daquelas que se constituem no espaço escolar, levaram-nos a eleger a identificação de tais práticas envolvidas nas atividades de livros didáticos da EJA como procedimento de análise e a reconhecer, no conceito de práticas de numeramento, uma boa ferramenta para operacionalizar tal análise sem restringi-la ao levantamento de conteúdos contemplados ou de habilidades voltadas exclusivamente ao desempenho de tarefas matemáticas cujo domínio os livros pretenderiam promover.
Aldimar Jacinto Duarte – PUC-Goiás Maria Tereza Canezin Guimarães – PUC-Goiás Agências Financiadoras: CAPES, SETEC e FAPEG	A MEDIAÇÃO DA EDUCAÇÃO ESCOLAR NA FORMAÇÃO DE JOVENS DA PERIFERIA	Sistematiza resultados de uma pesquisa sobre jovens de camadas populares em relação à rede de sociabilidade e aos processos de formação a que estão referidos como agentes que se movimentam em espaços urbanos marcados pela exclusão.	Este trabalho sistematiza resultados de uma pesquisa sobre jovens de camadas populares em relação à rede de sociabilidade e aos processos de formação a que estão referidos como agentes que se movimentam em espaços urbanos marcados pela exclusão. Os jovens pesquisados são moradores da região leste de Goiânia, estudantes ou evadidos da escola, oriundos de famílias que possuem uma experiência recente de escolarização e de pais que exercem ocupações profissionais de natureza manual.	O artigo analisa dados de doze entrevistas de jovens representantes dos dois grupos, examinando se a instituição escolar tem proporcionado a esses agentes uma inserção propositiva na disputa social no campo de bens simbólicos e na construção do direito de viver no espaço urbano. São analisados os processos formativos em que os jovens estão inseridos e os sentidos que eles atribuem à educação escolar. Os jovens pesquisados são moradores da região leste da cidade, estudantes.
Maria Clara Di	A	A pesquisa procura	A pesquisa foi desenhada em	Quando a primeira versão do projeto de pesquisa

Pierro – FEUSP Agência Financiadora: INEP	CONFIGURAÇÃO DO ENSINO DE JOVENS E ADULTOS NO ESTADO DE SÃO PAULO SOB A VIGÊNCIA DO FUNDEB: RESULTADOS PRELIMINARES DE UMA PESQUISA EM ANDAMENTO	aferir em que medida essa municipalização responde aos estímulos da política nacional de fundos de financiamento, ou às estratégias de gestão adotadas pela Secretaria de Estado da Educação em seu relacionamento com os municípios.	duas etapas, sendo a primeira a construção e análise de um banco de dados quantitativos, seguida de uma segunda fase de estudos de caso municipais (ainda em andamento).	foi delineada, em 2008, duas hipóteses emergiram do exame da literatura sobre a história das políticas públicas de EJA no Estado e sobre o financiamento da modalidade no sistema público de ensino: de que a tendência à municipalização do ensino fundamental teria continuidade, e de que a oferta de serviços educativos tenderia ao crescimento, sem que, contudo, estivessem dadas as condições para a provisão de um ensino de qualidade.
Marcelo Pagliosa – Carvalho UFMA	A EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS NOS GOVERNOS LULA (2003-2010): INCONGRUÊNCIA S DAS POLÍTICAS E DO FUNDEB	Neste artigo, focaremos a análise em tais iniciativas e suas repercussões no financiamento, o que não significa tirar a importância do estudo de outras ações ou programas adotados pelo governo federal no período.		Este artigo aborda resultados de doutorado concluído em 2011 que analisou as políticas para a Educação de Jovens e Adultos (EJA) adotadas nos governos de Luiz Inácio Lula da Silva (2003- 2006 e 2007-2010) e as repercussões do financiamento, especialmente após o advento do Fundo de Manutenção e Desenvolvimento da Educação Básica e de Valorização dos Profissionais da Educação (Fundeb). O governo Lula trouxe consigo a esperança de que a EJA pudesse ser valorizada, sendo tratada de forma adequada e com a urgência necessária. Dentre as principais iniciativas para essa área, podemos citar: o desenvolvimento do Programa Brasil Alfabetizado e Educação de Jovens e Adultos (PBA) e do Programa Nacional de Inclusão de Jovens: Educação, Qualificação e Ação Comunitária (ProJovem); a criação da Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade (SECAD) ligada ao Ministério da Educação (MEC); e a implantação do Fundeb, que passa a abarcar a EJA.

Jose Moises Nunes da Silva – IFRN Ana Lúcia Pascoal Diniz – IFRN Maria das Graças Baracho – IFRN	O PROEJA NO IFRN-CAMPUS CURRAIS NOVOS E O DESENVOLVIMENTO LOCAL: CONEXÕES POSSÍVEIS	O objetivo é analisar as conexões do curso com as perspectivas de desenvolvimento socioeconômico da região de abrangência do <i>Campus</i> , a fim de perceber como o IFRN implementa uma proposta de educação para jovens e adultos trabalhadores alicerçada em três pilares: formação geral, formação profissional e desenvolvimento local.	Em relação aos procedimentos metodológicos, o estudo se insere na categoria bibliográfica-documental, por ser elaborado a partir de referências teóricas publicadas, tais como livros, artigos, censos, leis e decretos e plano de curso. (SILVA; MENEZES, 2001).	Compreender como estão sendo postas em prática as iniciativas educacionais traçadas pelo Governo Federal, no tocante à formação profissional e à ampliação da cidadania dos jovens e adultos trabalhadores, por intermédio dos cursos técnicos de nível médio integrados na modalidade EJA e as perspectivas de desenvolvimento socioeconômico nos lugares em que esses cursos são ofertados. Nessa concretização, destaca-se o duplo desafio do IFRN: o de incluir, de forma inédita, a população de jovens e adultos em suas ofertas educacionais, e o de “[...] compreender, dentre outros aspectos, que a educação de jovens e adultos (EJA) tem especificidades que demandam por um corpo teórico-metodológico com identidade própria e diferente daquele que fundamenta as ofertas educacionais destinadas aos adolescentes egressos do ensino fundamental.” (MOURA, 2006, p. 10).
Adriano Larentes da Silva – IFSC	O PROEJA NO INSTITUTO FEDERAL DE SANTA CATARINA	O presente artigo tem por objetivo fazer um balanço sobre a oferta de PROEJA no Instituto Federal de Santa Catarina (IFSC), mostrando o processo vivenciado desde 2006 com a implantação deste programa nesta instituição.		De forma geral, as dificuldades na materialização do PROEJA, tal como explicitou Moura (2006), continuam presentes na Rede Federal de Educação Profissional e Tecnológica e, assim como no período imediato à implantação do programa, resultam de inúmeros fatores, tais como: a) a instabilidade da oferta; b) o não entendimento da importância estratégica do PROEJA por gestores, dirigentes e pelo conjunto dos servidores das instituições federais; c) a falta de condições estruturais necessárias à efetivação dos pressupostos do programa; d) a falta de formação docente; e) a pouca experiência da maioria dos educador(a)s da rede em Educação de Jovens e Adultos (EJA).
Marta Souza – UFF e UFRJ	O SENTIDO DA ESCOLA PARA	O objetivo geral consistiu em investigar	A pesquisa é de natureza qualitativa (Brandão, 2010), visto	A pergunta de partida que orientou o estudo foi: de que modo a escrita está presente na vida das

	ADULTAS POUCO ESCOLARIZADAS: A ESCOLA NA CONTRAMÃO	e compreender práticas de escrita de adultas, para entender o lugar que esta linguagem ocupa em suas vidas, visando a contribuir para o processo de ensino e aprendizagem da linguagem escrita na escola e em outros espaços educativos.	estar em consonância com os objetivos do estudo e o objeto de investigação.	mulheres, entrecortada por outras: quem são as mulheres adultas, pouco escolarizadas, identificadas como analfabetas? Que efeitos a escrita produz em suas vidas? Que sentidos atribuem à escrita no processo de aprendizagem da linguagem escrita? Como a escrita atravessa e se atravessa em suas vidas?
Flávio Anício Andrade – UFRRJ Mary Ellen Silva Santos – UNIRIO Agência Financiadora: CNPq	IDENTIDADES RECONHECIDAS: A HISTÓRIA DE VIDA DO EDUCADOR COMO FATOR DE SUCESSO NO ÂMBITO DA EDUCAÇÃO DAS PESSOAS JOVENS E ADULTAS			Realizar uma análise acerca da importância do trabalho docente na elevação da auto-estima dos alunos de um programa federal destinado à população de jovens e adultos a partir das representações produzidas pelos professores e referidos alunos do Programa Nacional de Inclusão de Jovens: qualificação e cidadania (ProJovem Urbano), no município de Nova Iguaçu, localizado na região da Baixada Fluminense no estado do Rio de Janeiro.
Maria Margarida Machado – UFG Lênin Tomazett Garcia – UFG Agências Financiadoras: CAPES e SECAD/MEC	PASSADO E PRESENTE NA FORMAÇÃO DE TRABALHADORES JOVENS E ADULTOS	Este artigo resulta de um esforço de reflexão no campo da história da educação de jovens e adultos (EJA), direcionado pela tensão ainda presente na atualidade da relação entre escolarização e qualificação dos trabalhadores.	Trata-se de pesquisadocumental, que privilegia a análise dos programas: Programa Intensivo de Preparação da Mão-de-Obra (Pipmo), consolidado na Ditadura Militar e, no contexto atual, o Programa Nacional de Acesso ao Ensino Técnico e Emprego (Pronatec).	Os documentos acessados pela pesquisa dividem-se em duas grandes categorias: legislação que regulamentou os programas, com destaque para leis, decretos e portarias, e produções bibliográficas que tratam dos contextos analisados, bem como da reflexão sobre os programas em si. O estudo apresentado busca compreender os programas a partir destas fontes, situando-os no âmbito da política educacional e tomando como referência a concepção de história como combinação entre experiência e perspectiva (Hobsbawm, 2001).

Rosemeire Reis da Silva – CEDU-UFAL Agência Financiadora: CNPq	JUVENTUDES E PESSOAS ADULTAS NO ENSINO MÉDIO NOTURNO EM MACEIÓ: DESVELANDO EXPECTATIVAS E DESILUSÕES	Investiga aspectos constitutivos de suas vidas, os sentidos que atribuem à escola e aos estudos e a relação entre a experiência escolar no ensino médio e seus planos de futuro.	A referida pesquisa trata-se de um estudo de caso (pesquisa quanti-qualitativa), com uma "abordagem local". Portanto, se apoia no intercruzamento de dados dos diferentes procedimentos de pesquisa, que no caso de nosso estudo abrange: estudo exploratório mediante questionários e uma pesquisa qualitativa a partir da análise de textos produzidos pelos alunos (inventários de saber) 3, de grupos de discussão e entrevistas semiestruturadas.	Nesta análise apresentamos aspectos apreendidos nos questionários ⁴ aplicados com cem estudantes do noturno e, também, elementos identificados nos dois encontros no grupo de discussão na escola, formado por oito estudantes, quatro de cada turma, do ensino médio na modalidade EJA, da segunda e terceira fase, que correspondem ao segundo e terceiro ano do ensino médio. Este artigo focaliza uma parte do estudo mais amplo, analisando <i>a relação com a escola e com os estudos dos estudantes jovens e adultos do noturno</i> . É importante salientar que estes estudantes fazem parte da primeira turma após a transformação na escola do ensino médio noturno “regular” para a “modalidade Educação de Jovens e Adultos”, o que resultou em redução do tempo de estudos para esta etapa da escolarização.
Aurea da Silva Pereira – PPGEduc-UNEB	CENAS DE LETRAMENTO – REVELAÇÕES DE UMA IDOSA NA SALA DE AULA: “ QUERO ANDAR NA PISADA DE QUEM SABE MAIS...”	Os objetos de estudo da pesquisa etnossociológica reconhece a diversidade e aponta uma forma de pesquisa que toma como base os estudos empíricos adaptados à realidade social e cultural de cada mundo de cada vida ou situação.	Tratando-se de uma pesquisa etnográfica, esta perpassa pelo viés da pesquisa qualitativa e etnossociológica. Estes dois vieses dão fundamentos na definição dos recursos metodológicos que ajudam na coleta de dados. A pesquisa qualitativa é de caráter interpretativo, pois significa que o pesquisador faz uma interpretação dos dados.	A pesquisa discute a construção social de letramento no cotidiano das mulheres idosas que estudam no Programa TOPA. Inclui aqui o desenvolvimento da descrição de uma pessoa ou de um cenário, análise de dados para identificar temas ou categorias e, finalmente, uma interpretação ou formulação de hipóteses sobre seu significado pessoal.
Rosângela Tenório de Carvalho – UFPE	GENEALOGIA DO RITUAL DA LIÇÃO: UM CAMINHO PARA ANÁLISE DE PROCESSOS DE			Analisar a lição como um ritual de subjetivação de pessoas jovens e adultas através das práticas discursivas no campo curricular da Educação de Jovens e Adultos (EJA). Nossa intenção é problematizar pedagogias que liguem “o indivíduo a si mesmo e assegurem assim a submissão aos

	SUBJETIVAÇÃO NA ESCOLARIZAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS			outros" (CASTRO, 2009, p. 324)
Gustavo E. Fischman – ASU Sandra Regina Sales – UFRRJ Agência Financiadora: CNPq	O QUE É A EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS PARA OS DE DENTRO E OS DE FORA? UMA ANÁLISE DOS PROTÓTIPOS DE “EDUCAÇÃO”, “JOVENS” E “ADULTOS” NAS REVISTAS VEJA			O problema a ser enfrentado nesse trabalho é a tensão discursiva implícita tanto nos debates ideológicos como pedagógicos que existe entre o Discurso da Educação de Jovens e Adultos (DEJA) de dentro, configurado pelos trabalhadores e pesquisadores do campo e o Discurso Geral sobre Educação Jovens e Adultos (DGEJA) que circulam por fora do campo, na mídia e indiretamente na sociedade. O propósito do texto é analisar essa tensão discursiva discutindo os protótipos de EJA nos discursos sobre DGEJA que aparecem nas Revistas <i>Veja</i> e <i>Isto É</i> em relação com os sujeitos e com o próprio conceito de EJA do DEJA.
Maria José de Resende Ferreira – IFES Edna Graça Scopel – IFES Maria da Glória Medici de Oliveira – IFES Zilda Teles da Silva Amparo – IFES	PROEJA NA PERSPECTIVA DA FORMAÇÃO INTEGRADA	Refletir acerca do percurso formativo dos alunos dos Cursos Técnicos Integrados ao Ensino Médio para Jovens e Adultos 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.	forma de organizar essa atividade metodológica, um aspecto fundamental a ser considerado foi a especificidade dos sujeitos a serem atendidos. Isso implicou em assumir a Educação de Jovens e Adultos (EJA) enquanto modalidade que se propõe a reparar, equalizar e qualificar (BRASIL, 2000) e que tem como meta o resgate do sujeito na perspectiva da cidadania (PAIVA, 2009).	Considerando que o Proeja visa a uma formação integral que articule as dimensões humana e técnica, ou seja, a formação geral humanística com a formação profissional, buscou-se trazer essa concepção de formação para o desenvolvimento dessa estratégia metodológica. Dessa forma, o Projeto Integrador, pela sua própria natureza, procura contribuir para a formação integral do estudante do Proeja, por estas razões, faz-se necessário que esse Projeto contribua para a formação de um sujeito com autonomia intelectual, ética, política e humana.