



UNIVERSIDADE REGIONAL DO CARIRI – URCA
PRÓ-REITORIA DE PÓS-GRADUAÇÃO E PESQUISA CENTRO DE EDUCAÇÃO
MESTRADO PROFISSIONAL EM EDUCAÇÃO

FRANCISCO MOREIRA FIRMINO

**CURRÍCULO E APRENDIZAGEM NO CENTRO DE EDUCAÇÃO DE JOVENS E
ADULTOS – CEJA, PROFESSORA CICERA GERMANO CORREIA, JUAZEIRO
DO NORTE – CEARÁ, NA PERSPECTIVA DOS PROFESSORES**

CRATO– CE
2020

FRANCISCO MOREIRA FIRMINO

CURRÍCULO E APRENDIZAGEM NO CENTRO DE EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS – CEJA, PROFESSORA CICERA GERMANO CORREIA - JUAZEIRO DO NORTE – CEARÁ, NA PERSPECTIVA DOS PROFESSORES

Projeto de pesquisa apresentado ao Programa de Mestrado Profissional em Educação - PMPEDU da Universidade Regional do Cariri – URCA, como requisito para obtenção da Qualificação.

Linha de Pesquisa: Formação de professores, currículo e ensino.

Orientadora: Dra. Zuleide Fernandes de Queiroz.

Coorientadora: Dra. Maria Neuma Galvão

FICHA CATALOGRÁFICA

F525f Firmino, Francisco Moreira
 Currículo e aprendizagem no Centro de Educação de Jovens e Adultos – CEJA, Professora Cícera Germano Correia - Juazeiro do Norte – Ceará, na perspectiva dos professores./Francisco Moreira Firmino – Crato, 2020.
 132f.:il.
 Orientadora: Prof.^a Dra. Zuleide Fernandes de Queiroz.
 Coorientadora: Prof.^a Dra. Maria Neuma Galvão
 Dissertação (Mestrado Profissional em Educação) - URCA, 2020.

 1. Currículo – aprendizagem. 2. Educação de jovens e adultos.
 I. Queiroz, Zuleide Fernandes, Orient. II. Título.

CDD 370

Bibliotecária: Francisca Lunara da Cunha Alcantara – CRB-3/1420

TERMO DE APROVAÇÃO

FRANCISCO MOREIRA FIRMINO

CURRÍCULO E APRENDIZAGEM NO CENTRO DE EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS – CEJA, PROFESSORA CICERA GERMANO CORREIA, JUAZEIRO DO NORTE – CEARÁ, NA PERSPECTIVA DOS PROFESSORES

Dissertação aprovada como requisito parcial para obtenção do grau de Mestre no Programa de Mestrado Profissional em Educação - PMPEDU da Universidade Regional do Cariri – URCA, pela seguinte banca examinadora:

Profa. Dra. Zuleide Fernandes de Queiroz.
Orientadora – URCA

Profa. Dra. Maria Neuma Galvão
Coorientadora - URCA

Prof. Dr. Marcondes Landim
Avaliador – externo – UNIJUAZEIRO

Prof. Dr. George Pimentel Fernandes
Avaliador – interno - PMPEDU

Crato, 30 maio de 2020.

Dedico este trabalho a todos(os) os(as) alunos(as) da Educação de Jovens e Adultos, bem como às educadoras e aos educadores de EJA, em especial aos que fazem o Centro de Educação de Jovens e Adultos Cícera Germano Correia, em Juazeiro do Norte que, de forma incansável, fazem desta modalidade de ensino uma bandeira de luta para que comecemos a pagar a longa e histórica dívida que temos, todos nós brasileiros(as), com essa imensa camada da população deste país que, por razões diversas, foram, em algum momento de suas vidas, impedidas de frequentar e estudar regularmente em uma escola.

AGRADECIMENTOS

“Gracias a la vida que me a dado tanto”

Violeta Paro

À memória de minha Mãe, Maria Vieira, minha primeira educadora. Mulher especial que, com simplicidade, carinho, amor e muita garra travou uma grande luta para assegurar o meu acesso ao conhecimento. Saudade!

Ao meu irmão, Raimundo Firmino e às irmãs. Liduina, Luzanira, Leuzenir e Lucilda, que em cada contato me revelam a força da união e do amor que existe entre nós. Força que não consigo explicar. Apenas sentir.

Às minhas filhas, Lenine, Leticia, Larissa, Olga Maria e meus netos, João, Eduardo, Laís, Gabriel e Sofia, razão maior de minha alegria na vida.

À Professora Cyra Esmeraldo, companheira e cúmplice nos momentos certos e incertos da vida.

Nesta atividade, toda minha gratidão a prestimosa colaboração de meus colegas de trabalho no Centro de Educação de Jovens e Adultos em Juazeiro do Norte que dividem comigo o mesmo espaço de luta, e que, de certa forma, têm a mesma inquietação de vida que a minha: a construção de uma escola popular, dialógica, contra hegemônica e com respeito às culturas minoritárias, relacionando os saberes científicos com os saberes populares e vice-versa. Uma escola que seja capaz de atender aos desejos inclusivos de homens e mulheres para além do mercado, para a vida, para a alegria.

À Universidade Regional do Cariri (URCA), de modo especial aos colegas professores do Departamento de Educação/ Curso de Pedagogia, pela luta travada na implantação do Mestrado em Educação e pelo incentivo e apoio a mim destinado.

À amiga, professora e lutadora incansável e, nesse processo, minha orientadora Zuleide Queiroz. Incentivadora de sempre, pela dedicação, sensibilidade, incentivadora de minha caminhada e por quem tenho um profundo respeito e admiração. Obrigado!

Gratidão também à colega e amiga, professora Neuma Galvão, pela solicitude, disposição e suas contribuições como coorientadora.

À turma de cursistas do Mestrado Profissional da URCA, queridos amigos: Maria Isa, Désirée, Léia, Adriana, Régis, Aguida, Anderson, Cinara, Michel, Erivan,

João Paulo, Luiz Paulo, Mardônio, Orismídio, Ramiro, Tânia, Jean Alex, Ana Paula, Rozy, Saulo, Vanderlan, Socorro Gondim, Luiz Siqueira, pelas angústias e conquistas compartilhadas.

Aos professores, Augusto Nobre, Josier, George Pimentel, Glauberto e as professoras, Ariza Rocha, Cicera Nunes, Zuleide, Dulcinéia, pela sensibilidade e inspiração que transmitem de forma espontânea.

Enfim... Em toda a trajetória de minha vida, pessoal e profissional, tenho contado com a colaboração de muitas pessoas queridas. Meus sinceros e ternos agradecimentos! Evito nomeá-las para não correr o risco de esquecer alguém.

Teremos de inventar alternativas corajosas, assumindo que as formas como se cristalizou a garantia pública à educação não são estáticas. Podem e devem ser reinventadas. Como sugerimos antes, avançaremos se nos aproximarmos da história da EJA, reconhecendo essa história como parte da história da educação. Não negando, mas incorporando seu legado. Reinventando formas possíveis de garantir o direito à educação na especificidade das trajetórias vividas pelos setores populares. A EJA não foi inventada para fugir do sistema público, mas porque neste não cabiam as trajetórias humanas dos jovens e adultos populares. O Movimento de Educação Popular foi sensível a esses impasses. Eles continuam e se agudizaram. A realidade da opressão-exclusão não é menos trágica do que nos anos 60. As tentativas de garantir o direito à educação nessas perversas condições não são menos sérias nessas décadas na EJA do que no sistema escolar. Partindo desse respeito e riqueza mútua, será fecundo o diálogo. A EJA tem a aprender com a pluralidade de propostas de inovação educativa que vem acontecendo no sistema escolar assim como tem muito a aprender com os corajosos esforços que vêm acontecendo na pluralidade de frentes onde se tenta, com seriedade, garantir o direito à educação, conhecimento, cultura dos jovens e adultos populares. O clima para esse diálogo é hoje propício. (ARROYO, 2005, p. 46-47).

RESUMO

Essa pesquisa de pós-graduação está vinculada a linha de pesquisa Formação de Professores, Currículo e Ensino, que buscou investigar a percepção de professores que atuam na modalidade de Educação de Jovens e Adultos no Centro de Educação de Jovens e Adultos – CEJA Professora Cícera Germano Correia no município de Juazeiro do Norte no Estado do Ceará, bem como a relevância do currículo proposto e o currículo construído na prática pedagógica junto aos alunos jovens e adultos, pois sabemos que essa modalidade em si traz especificidades inerentes a esses sujeitos e que o currículo existente exerça significações sociais no contexto que esse educando vive, pois percebe-se que os conteúdos estudados em sala de aula ainda estão desconectados da vida social e cultural e o trabalho didático muito associado ao uso do livro didático. Nesse sentido, o problema dessa investigação foi responder quais são as perspectivas construídas cotidianamente pelos os professores sobre o currículo que desenvolvem e sua influência no processo de ensino e aprendizagem dos alunos do CEJA? Para isso, utilizamos uma abordagem quanti-qualitativa que possibilitou várias discussões, debates, reuniões, rodas de conversa e aplicação de questionários, constituindo um estudo de caso que conduziu a nossa observação e o aprofundamento da investigação da temática a qual fez-se necessário para que o professor conheça a realidade que os alunos estão inseridos e quais conteúdos consigam dialogar com as necessidades deles. Por fim, apresentamos o problema centrado no currículo na concepção dos professores e na necessidade de repensar sua atualização que levasse em conta conhecimentos e especificidades para essa modalidade. A construção coletiva de uma plataforma educacional e um aplicativo foi uma tomada de decisão importante pois impulsionou na elaboração de uma nova proposta educativa para os alunos da EJA.

Palavras-chave: Educação de Jovens e Adultos. Currículo. Aprendizagem. Plataforma Educacional. Práticas pedagógicas.

ABSTRACT

This postgraduate research is linked to the line of research Teacher Training, Curriculum and Teaching, which sought to investigate the perception of teachers working in the modality of Youth and Adult Education at the Youth and Adult Education Center - CEJA Professora Cícera Germano Correia in the municipality of Juazeiro do Norte in the State of Ceará, as well as the relevance of the proposed curriculum and the curriculum built in pedagogical practice with young students and adults, as we know that this modality in itself brings specificities inherent to these subjects and that the existing curriculum exercise social meanings in the context that this student lives because it is clear that the contents studied in the classroom are still disconnected from social and cultural life and the didactic work very associated with the use of the textbook. In this sense, the problem of this investigation was to answer what are the perspectives constructed by teachers on a daily basis about the curriculum they develop and its influence on the teaching and learning process of CEJA students? For this, we used a quanti-qualitative approach that allowed for various discussions, debates, meetings, rounds of conversation and application of questionnaires, constituting a case study that led to our observation and further investigation of the theme, which was necessary for that the teacher knows the reality that the students are inserted in and what contents they can dialogue with their needs. Finally, we present the problem centered on the curriculum in the conception of teachers and the need to rethink its updating that would take into account knowledge and specificities for this modality. The collective construction of an educational platform and an application was an important decision making as it boosted the development of a new educational proposal for EJA students.

Keywords: Youth and Adult Education. Curriculum. Learning. Educational Platform. Pedagogical practices.

LISTA DE SIGLAS

AEE - Atendimento Educacional Especializado
BNCC - Base Nacional Comum Curricular
DCN - Diretrizes Curriculares Nacionais
BDTD - Biblioteca Digital de Teses e Dissertações
CONFINTEA - Conferências Internacionais sobre Educação de Jovens e Adultos
CEJA – Centro de Educação de Jovens e Adultos
CEPAL – Comissão Econômica para a América Latina
CREDE – Centro Regional de Desenvolvimento da Educação
EJA – Educação de Jovens e Adultos
ENCCEJA – Exame Nacional de Certificação de Competências para Jovens e Adultos
FIES – Fundo de Financiamento ao Estudante
FORUMDIR – Fórum Nacional de Diretores de Faculdades
FNDE – Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação
FUNDEB – Fundo de Desenvolvimento da Educação Básica
IIPE (Instituto Internacional de Planejamento Educacional)
LDB – Lei de Diretrizes e Bases
MEC - Ministério da Educação
MOBRAL – Movimento Brasileiro de Alfabetização
NACE - Núcleo Avançado do Centro de Estudos Supletivos
NEJA - Núcleo de Educação de Jovens e Adultos
ONG – Organização Não-Governamental
PNAD - Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios Contínua
PNLD - Plano Nacional do Livro Didático
ProUni – Programa Universidade para Todos
PROJOVEM - Programa Nacional de Inclusão de Jovens
PROEJA – Programa Nacional de Integração da Educação Profissional com a Educação Básica na Modalidade de Jovens e Adultos
SECAD – Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade
SIGE – Sistema Integrado de Gestão Escolar do Governo do Estado
SISU – Sistema de Seleção Unificada
UNESCO – Organização das Nações Unidas para Educação, Ciência e Cultura
URCA - Universidade Regional do Cariri

LISTA DE FIGURAS

FIGURA 1 - Pesquisa Nacional Por Amostra de Domicílios Contínua.....	36
FIGURA 2 - Layout Plataforma Virtual	110
FIGURA 3 - Acesso inicial da Plataforma da Escola	111
FIGURA 4 - Layout aplicativo móvel	113

LISTA DE QUADROS

QUADRO 1 - Qual seu entendimento acerca de currículo escolar?	87
QUADRO 2 - Qual sua percepção acerca do currículo desenvolvido do CEJA?	89
QUADRO 3 - No seu cotidiano com os alunos procura levar em consideração os conhecimentos adquiridos por eles ao longo da vida? Como faz isso?	91
QUADRO 4 - Qual sua maior dificuldade na atuação como professor (a) de jovens e adultos?	94
QUADRO 5 - Como você costuma planejar suas atividades de atendimento ao aluno?	96
QUADRO 6 - Qual o lugar que o livro didático ocupa em seus planejamentos? Você utiliza outros subsídios em sua prática pedagógica, além do livro didático? Qual? ..	98
QUADRO 7 - Quando você usa outras estratégias didáticas, sente alguma diferença quanto a atenção, envolvimento, participação e na aprendizagem do aluno? Como percebe isso?	100
QUADRO 8 - Você considera sua prática relevante para que o aluno tenha uma aprendizagem satisfatória?	102
QUADRO 9 - Você considera importante repensar o currículo para o ensino da Educação de jovens e adultos? Comente?	104
QUADRO 10 - Como você vê as condições de trabalho docente no CEJA? Justifique.....	106

LISTA DE TABELAS

TABELA 1 - Resultados da busca na Biblioteca Digital de Teses e Dissertações. ...	40
TABELA 2 - Distribuição da Carga Horária por Disciplina – Ensino Fundamental.....	61
TABELA 3 - Distribuição da Carga Horária Anual por Disciplina - Ensino Médio	62
TABELA 4 - Quantitativos da Matrícula.....	68
TABELA 5 - Professores com vínculos na escola pesquisada.....	84

SUMÁRIO

1 INTRODUÇÃO.....	16
2 PASSAGEIRO DA VIDA E UM PROCESSO FORMATIVO.....	22
3 PROCESSOS HISTÓRICOS E POLÍTICOS DA EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS	30
3.1 O que é a Educação de Jovens e Adultos?.....	30
3.2 Percurso histórico da EJA no Brasil.	33
3.2.1 O Mobral – um movimento em favor da alfabetização de adultos	34
4 REVISÃO DE LITERATURA	39
5 CURRÍCULO: SIGNIFICAÇÕES SOCIAIS PARA OS DOCENTES DO CEJA.....	47
5.1 Resgate histórico	47
5.2 Alfabetizar para Conscientizar ou Conscientizar para Alfabetizar?	49
5.3 Paulo Freire: A leitura do mundo precede a leitura da palavra	51
5.4 As práticas pedagógicas e a ditadura militar.....	53
5.5 Novas perspectivas na aprendizagem da leitura e da escrita no currículo da EJA.....	55
6 CAMINHOS PERCORRIDOS DA PESQUISA.....	59
6.1 Fase de observação na escola.....	59
6.1.1 Ensino Fundamental Anos Finais Semipresencial.....	63
6.1.2 Ensino Médio Semipresencial	63
6.2 O CEJA: como espaço investigativo	63
6.3 Caracterização socioeconômica e cultural dos educandos da escola	65
6.4 Características gerais dos sujeitos da EJA que demandam por escolarização nessa unidade ou mesmo por outros serviços educacionais ali ofertados	66
6.5 A semipresencialidade: uma concepção e prática de atendimento aos alunos do CEJA	69
6.6 Os professores da escola: perfil de formação e docência.....	71
7 O CONTEXTO DA PESQUISA	78
7.1 Estrutura Organizacional da Escola: o espaço, as pessoas e as ideias	79
7.2 Coletando dados para a pesquisa	81
7.2.1 Questionário: Instrumento de pesquisa semiestruturada.....	81
7.2.2 Os colaboradores da pesquisa: professores da escola	83
7.2.3 Análise da Pesquisa.....	85

8 PRODUTO	107
CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	116
REFERÊNCIAS	119
ANEXOS.....	123

1 INTRODUÇÃO

A trajetória da Educação de Jovens e Adultos no Brasil, foi marcada por vários debates político e educacional na tentativa de assegurar a esses sujeitos um direito que lhes fora negado e o que podemos perceber é que ainda permanecem nuances excludente nessa oferta de ensino devido a perdurar interesses ideológicos de dominação que vem descaracterizar o verdadeiro sujeito dessa ação educativa.

Assim, pensar numa educação voltada para jovens e adultos é refletir quais garantias educacionais são importantes na formação da pessoa adulta sem desconsiderar fatores humanistas e a subjetividade que fazem parte da construção de saberes desses indivíduos e da sociedade.

Nessa perspectiva, a intencionalidade dessa pesquisa é dialogar com os professores do Centro de Educação de Jovens e Adultos¹, se o currículo que é desenvolvido na oferta dessa modalidade de forma semipresencial, pode ser trabalhado à luz de uma pedagogia que vá além do repasse de conteúdos, e realização de exames, mas que seja voltada à transformação social desse sujeito, que seja, sobretudo como primava Paulo Freire, uma ferramenta fundamental para conscientizar sobre si e o mundo, para humanizar e fomentar a capacidade que a classe trabalhadora e oprimida tem sobre si para efetivar as suas práticas de cidadãos sobre o mundo, portanto, o currículo é político, ideológico e tem função social. (FREIRE, 2005).

Para isso, foi necessário elencar alguns questionamentos que norteassem nosso diálogo: O que é a Educação de Jovens e Adultos? Qual o aluno da EJA e sua relação com a educação e mundo do trabalho? Qual o perfil dos docentes do CEJA? O que é Currículo? Quais são os conteúdos significativos para a aprendizagem do aluno da EJA? Como escolher esses conteúdos? Pretende-se responder a estas perguntas sem haver distanciamento da realidade e da ação gestora uma vez que se é protagonista no fomento às novas práticas educativas, o sujeito que convive com esse perfil.

¹ CEJA-Centro de Educação de Jovens e Adultos é uma unidade de ensino que integra uma das quatro categorias de Escolas que fazem parte da estrutura organizacional da Secretaria de Educação do Estado do Ceará, tem a finalidade de ofertar o ensino fundamental e ensino médio para jovens e adultos e o que trata da referida pesquisa é o CEJA Professora Cicera Germano Correia, localizado a Rua do Cruzeiro. 1440, no Bairro São Miguel em Juazeiro do Norte.

Ao longo da pesquisa outros sentimentos foram surgindo, mas não daria conta de responder porque implicaria na ampliação do objetivo da pesquisa em estudo, mas o importante foi perceber que a essa realidade é um campo amplo de discussões e que progressivamente se torna diferenciada por estar à margem da pauta das políticas públicas dos governos e que este estudo possa impulsionar novas inquietações, novos diálogos e novas ações. É um campo epistemológico ainda não exaurido e que os atores que nela atuam possam construir um novo pensar para a educação de jovens e adultos. Assim, como afirmam Pierro e Ribeiro (2001, p.58):

A Educação de Jovens e Adultos é um campo de práticas e reflexão que inevitavelmente transborda os limites da escolarização em sentido estrito. Primeiramente, porque abarca processos formativos diversos, onde podem ser incluídas iniciativas visando a qualificação profissional, o desenvolvimento comunitário, a formação política e um sem número de questões culturais pautadas em outros espaços que não o escolar.

Assim, tais inquietações se voltam para a possibilidade de contribuir junto à comunidade escolar na construção de novos paradigmas para a educação de jovens e adultos, para um novo pensar, um novo fazer.

E, no processo de construção da EJA que queremos, convive-se com um discurso dominante que redefine a função social da escola, segundo o qual, cabe à escola o papel de mediadora de conhecimentos necessários para sobreviver em um mercado cada vez mais competitivo, em um mercado cada vez mais brutal em sua forma e em seus mecanismos de diferenciação. Segundo os formuladores desse discurso, a função social da escola é permitir a sobrevivência dos melhores num mercado altamente competitivo que exige do jovem qualificação permanente.

O mercado tornou-se um elemento que move mudanças no tocante à necessidade desse aprender permanente por exigir que o sistema educacional mude, se transforme.

Partindo, dessas questões, o problema norteador da pesquisa: Como se dá o Currículo e a Aprendizagem no CEJA: na perspectiva dos professores?

Nesse sentido, procura-se elencar alguns objetivos, os quais foram:

- Buscar por meio de arena de conversa, seminários e aplicação de questionários a ideia que os professores têm sobre o currículo trabalhado na escola em que eles atuam;

- Pormenorizar a influência do professor sobre ou no currículo que é desenvolvido dia a dia no atendimento aos alunos;
- Identificar que papel o professor assume junto ao currículo na perspectiva de dar novos significados aos conteúdos sistematizados para o aluno da EJA quando ele sai da escola para o mercado de trabalho ou se preparar para inserir-se nele.

A fim de alcançar a esses objetivos, além desta introdução, divide-se o estudo em seis seções: na primeira seção, aborda-se um pouco sobre minha caminhada como um passageiro pelos corredores da educação na tentativa de provocar mudanças significativas no processo de ensinar e de aprender e instigar os companheiros de caminhada a repensar sua prática docente.

Na segunda seção, buscou-se compreender qual o entendimento que os professores do CEJA têm sobre o que é a educação de jovens e adultos e como se deu a trajetória histórica e política nesse ensino, que até os dias atuais, proporciona uma oportunidade para indivíduos que deixaram de estudar em determinada etapa da sua vida, tão marcada por avanços e retrocessos, e ao mesmo tempo desvalorizada no percurso histórico e político além de tratar de especificidades na relação ensino e aprendizagem.

Na terceira seção, diz respeito a fundamentação teórica, que procura situar um pouco a teorização sobre a temática da pesquisa, na visão de autores que apresentaram relevância no trabalho do currículo voltado para a modalidade de educação de jovens e adultos e na importância do papel dos docentes, de como lidam com esse currículo e com a aprendizagem dos conteúdos por meio do planejamento, da sua aplicação e da avaliação no contexto da escola. Ainda, nessa seção, discutimos sobre a perspectiva de uma mudança significativa na postura dos educadores diante do repensar de suas práticas docentes a fim de contribuir no desenvolvimento de um currículo que dialogue com a vida cotidiana e com a formação humana dos estudantes.

Na quarta seção, falou-se alguns pontos sobre o currículo, refletindo sobre os desafios que se apresentam ao ensino e aprendizagem da EJA por exigir um olhar mais sensível dos educadores para que os alunos jovens e adultos se sintam pertencentes àquele contexto, àquela realidade. E dando continuidade a essa reflexão, no postulado seguinte, ao se tratar de formação de professores para atuarem na EJA, precisa-se lembrar que cada aluno que se encontra ali, possui uma trajetória

com vivências diferenciadas, com experiências e saberes diversos e o professor precisa entender esse universo para que ele se identifique e que possa aprender a aprender. Nesse sentido, a relação ensino e aprendizagem devem levar em conta o conhecimento prévio do jovem e adulto que está ali e que o currículo trabalhado na EJA possa atender as expectativas deles em relação à aprendizagem, pois eles não querem apenas o saber letrado mas buscam socialização, autonomia, inclusão, bens culturais, tudo aquilo que os favoreçam a mudar sua condição de vida atual e, é na escola, que vislumbram essa mudança por lançar mão do saber sistematizado, da escolarização e a partir daí, conquistar espaços que lhes foram negados por muitos anos.

Ao se falar em currículo, surge a necessidade de discutir sobre a formação do educador, seu envolvimento na construção de sua própria formação em especial, como educador para a EJA, visto que requer um professor que estabeleça uma relação com o aluno de mediação e interação, de troca de saberes, um aprendendo com o outro.

Na quinta seção, são delineados os principais aspectos dos caminhos percorridos para construção da pesquisa, procurando investigar como os professores da escola concebem o currículo e como é desenvolvido na sua prática pedagógica e que significado assume no processo de ensinar e aprender.

Na sexta seção, apresenta-se as informações importantes sobre a escola pesquisada e seus principais envolvidos, dando suporte para conhecer como se estrutura suas ações e qual o sentido dessa escola para os sujeitos que buscam a escolaridade na modalidade da educação de jovens e adultos.

Ainda junto a essas abordagens, será apresentada nesta pesquisa, como se dá a organização do ensino e o processo de avaliação no Centro de Educação de Jovens e Adultos, como os jovens e adultos que por aqui circulam, são diariamente atendidos e orientados a fim de cumprir seu percurso formativo.

Durante a pesquisa, nossas reflexões se puseram para o futuro por acreditar assim, que a escola de hoje precisa articular-se para formar cidadãos que deem conta de um grande desafio posto a todos, educandos e educadores, que eles estejam aptos ao questionamento, à problematização, à tomada de decisões, que busquem soluções individuais e para a comunidade onde se vive e que essa contribuição é oriunda na escola, como função social, de formar consciências críticas.

Apesar de várias leituras sobre a modalidade de EJA, sua historicidade, percurso político, seus entraves, avanços e retrocessos, os desafios do currículo prescrito que não atendem às diversas especificidades dos indivíduos que se matriculam nessa modalidade, a forma avaliativa que ignora o saber que o aluno já possui e a proposta dessa pesquisa em construir novos referenciais, revelou-se em uma análise, a priori, de imensa complexidade mas que ao se aproximar das contribuições dos professores do CEJA, da realidade em estudo, dos jovens, adultos e idosos, dos documentos e referenciais da EJA e do campo da pesquisa em si, esse sentimento fora amenizado por se chegar aos resultados esperados, para tanto usou-se da pesquisa descritiva de caráter quanti-qualitativo, com abordagem vide entrevista semi-estruturada, com roteiro constituído de “uma série de perguntas abertas, feitas em uma ordem já prevista para serem respondidas por cada participante, (LAVILLE & DIONNE, 1999, p.188).

O universo da pesquisa deu-se no Centro de Educação de Jovens e Adultos com a participação de representação de professores das áreas do conhecimento, área de linguagens, área de ciências humanas, área de ciências da natureza e matemática, um coordenador escolar e um professor que atua no atendimento educacional.

Para o instrumental da pesquisa tomou-se a forma de uma enquete de perguntas, antecedido por uma roda de conversa, em que os sujeitos envolvidos debateram a caracterização pedagógica do fazer ensino e aprendizagem na Educação de Jovens Adultos, em especial, a desenvolvida no campus investigado.

Durante a construção dessa pesquisa, fomentou-se o escrito nas contribuições de alguns autores como Paulo Freire, Vera Candau, Moacir Gadotti, Miguel Arroyo, Gimeno Sacristán, Antônio Moreira e outros autores que vêm discutindo a educação de jovens e adultos e as juventudes como um novo perfil de educando que procuram essa modalidade. A partir da convivência diária na escola, a tessitura apresentada incidiu-se a trabalhar com os teóricos acima citados.

Portanto, a pesquisa ora apresentada trará um novo desenho para reestruturar a organização e o funcionamento da escola, com a implantação do uso de uma plataforma gerada em um software livre, que dará apoio ao ensino e à aprendizagem, executado num ambiente virtual que possibilita a interação de professores e alunos de forma colaborativa e contínua a qualquer tempo e de forma prática para disponibilizar material didático e para acesso remoto para aqueles alunos que residem distantes da escola.

Por fim, além das possibilidades acima postas, o Centro de Educação e Jovens e Adultos, otimizará o atendimento ao aluno de forma on-line e a distância e fomentará o processo de formação docente tendo em vista propiciar um ambiente de aperfeiçoamento em serviço compreendendo que a escola deve criar esse espaço de formação de professores e por conseguinte, provocar mudança nas práticas curriculares que atenda a complexidade do mundo do jovem, adulto e idoso, que compõe o contingente dessa escola.

2 PASSAGEIRO DA VIDA E UM PROCESSO FORMATIVO

Na maior parte das vezes, lembrar não é reviver, mas refazer, reconstruir, repensar, com imagens e ideias de hoje, as experiências do passado. A memória não é sonho, é trabalho. (BOSI, 1995, p. 55)

Antes de iniciar essa pesquisa sobre a percepção dos professores que atuam no Centro de Educação de Jovens e Adultos, a cerca do currículo que é proposto e como se dá no processo ensino e aprendizagem dos educandos, busquei alguns momentos de silêncio, num esforço de introspecção sobre as minhas experiências e memórias da minha trajetória enquanto cidadão e profissional da área de educação, sendo estas não apenas lembranças, mas também, aprendizados que deram sentido ao meu presente. Fazer essa pesquisa representa um resultado de uma perspectiva insistente que permeou minhas vivências bem como de um exercício sistemático de investigar questionamentos, relatando e refletindo sobre o que acredito e naquilo que posso contribuir para alguma mudança no percurso pessoal e profissional.

Alegrou-me muito, vivenciar e participar do momento acadêmico, no mestrado profissional em educação porque depois de muito tempo tive a oportunidade de repensar conceitos e adquirir novo saberes que me impulsionaram ainda mais no desejo de poder contribuir, de forma mais científica na busca de soluções para os problemas educacionais do meu país.

Para dar início aos pressupostos da pesquisa, como sou professor do ensino superior há 25 anos na Universidade Regional do Cariri-URCA e quando passei a atuar como gestor no ano de 2019, numa escola da rede pública de educação básica que trabalha com educação voltada para jovens e adultos, o Centro de Educação de Jovens e Adultos em Juazeiro do Norte, vários questionamentos foram gerados, os quais não estava preparado para responder devido a minha atuação ter sido inicialmente como professor de ensino superior durante 24 anos e diretor de uma Coordenadoria de Educação durante 18 anos, não tinha argumentação teórica diante de uma modalidade que passei a compreender quando passei a ser gestor de uma escola que atendia a jovens e adultos.

A partir daí, pude compreender também o porquê da insistência dos nossos pais em lutar por uma educação escolar na idade certa, pois as adversidades que a vida impõe a esses educandos são desafiadoras, numa condição de ser trabalhador, pai ou mãe, agricultores ou comerciantes, e para viver melhor numa sociedade

desigual, frequentar uma escola com o propósito de alcançar um nível escolar para trabalhar, melhorar no trabalho e ainda ter conhecimento para educar seus filhos.

Como a maioria dos trabalhadores brasileiros, buscamos na escola o espaço de construção da cidadania e de melhores dias para nós e nossos filhos. Dizia minha mãe que “mando vocês pra escola, pra desarnar¹”. Só depois descobri por meio do dicionário Aurélio que “*Desarnar*, é o ato de ensinar as primeiras letras a uma criança ou alfabetizar” e apropriar-se dos conhecimentos como ferramenta na luta por melhores condições de vida.

Cursei a escola primária, a escola secundária, atualmente educação básica, até concluir um curso superior. Sou graduado em Pedagogia, pela antiga Faculdade de Educação no período de 1980 a 1984, na qual conhecida como Universidade Estadual Vale do Acaraú, sediada em Sobral e especialista em planejamento e reformulação de políticas educativas pelo IIPE (Instituto Internacional de Planejamento Educacional) – UNESCO e em Gestão e avaliação da educação pública pela Universidade federal de Juiz de Fora.

Durante o período de escolarização, trabalhei em várias atividades e desempenhei diversas funções, atuando na construção civil, no comércio como vendedor ambulante, comerciário, escriturário, estagiário bancário e entre outras.

Ao concluir o curso superior, tive a oportunidade de vir a ser funcionário público estadual, pertencendo ao magistério cearense desde 1986 até os dias atuais. Atuei no movimento estudantil, nos movimentos de bairros e associações comunitárias, como sindicalista e militância partidária com filiação ao Partido Comunista do Brasil – PC do B, desde o início dos anos 80, o que me fortaleceu para encarar e defender lutas por uma educação libertadora, de qualidade e consequentemente pela construção de uma escola voltada para os interesses das classes populares.

Como membro do magistério, busquei apropriar-me de conhecimentos, participando de vários congressos, cursos e seminários e como participei do movimento sindical dos profissionais da educação e, mais recentemente, como membro do Fórum Estadual de Educação do Ceará, representando a Universidade Regional do Cariri-URCA, percebi possibilidades em responder a algumas inquietações que impediam a alcançar êxito em nossas lutas.

Quando exerci atividades de Supervisor de Ensino Médio, em escola da rede privada, em Sobral, como orientador educacional, professor multiplicador, em cursos de formação continuada para professores da rede estadual e municipal no Estado do

Ceará, trouxeram contribuições significativas para propor novas estratégias ao sistema educacional, a escola pública e ao trabalho docente.

Para significar os meus propósitos, quando da participação do processo de escolha dos dirigentes da educação, em nosso Estado, efetivamente pude dar início a um pensamento que construí e sonhei, de estar diante de um processo democrático, que fora a escolha para o Cargo de Delegados de Ensino e posteriormente para o de seleção e eleição para Diretores de Escola. Cheguei a exercer o cargo de Diretor escolar na Escola de Ensino Fundamental e Médio Teodorico Teles de Quental, em Crato e no período de 1996 a 2004, estive a frente, como Diretor do 18º Centro Regional de Desenvolvimento da Educação, sediado na cidade de Crato com abrangência de atendimento em doze (12) municípios da região sul do Estado do Ceará no período de 1996 a 2004.

Anterior a isso, no ano de 1995, fui aprovado em concurso público para o cargo de professor da universidade Estadual Vale do Acaraú - UVA, em Sobral e da Universidade Regional do Cariri - URCA, no Crato, passando a ser lotado no quadro de Professores da URCA, onde coordenei uma de suas Unidade Descentralizadas, na cidade de Missão Velha no período de 2009 a 2011, e em seguida exercendo, no período de 2012 a 2014, o cargo de Diretor do Centro de Educação, oportunidade para participar do FORUMDIR – Fórum Nacional de Diretores de Faculdades / Centro de Educação ou Equivalentes das Universidades Públicas Brasileiras e colaborando com a academia, sendo membro da equipe de coordenação do Curso de Licenciatura Plena em Educação do Campo, desempenhando as funções de Articulador/Formador- Polo de Crato do Projovem Campo – Saberes da Terra – Programa Nacional de Educação de Jovens (faixa etária de 18 a 29 anos), integrado à Qualificação Social e Profissional para Agricultores Familiares, no período de junho de 2013 a junho de 2014, sob a coordenação da Universidade Federal do Ceará.

Fora da Universidade temporariamente, exerço a função de Diretor Escolar do Centro de Educação de Jovens e Adultos – CEJA no Município de Juazeiro do Norte, campo escolhido para desenvolver essa pesquisa, por sentir-me estimulado e ao mesmo tempo impulsionado a sonhar com a possibilidade de contribuir na construção de novos paradigmas para a escola e provocar nos docentes um novo olhar no currículo e para a aprendizagem dos educandos.

Minhas inquietações se voltam para o futuro e para pensar no futuro é necessário entender e interferir no presente, daí minha participação no Programa de

Mestrado Profissional em Educação por meio da Universidade Regional do Cariri – URCA, para adquirir novos conhecimentos que me instrumentalize para dar conta desse grande desafio que está posto a todos nós, educadores brasileiros, que é o de repensar a função social da escola na formação de uma consciência crítica dos indivíduos.

No processo de construção da escola que sonhamos, convivemos com um discurso dominante, que define uma função social da escola que não atende mais as expectativas dos jovens. Cabe à escola de hoje, desempenhar um papel que vá além de transmitir saberes historicamente construídos, mas que busque formar um aluno que seja capaz de construir seus próprios conhecimentos, suas atitudes e seus valores, permitindo-o a pensar, a ouvir, a analisar, a questionar, a opinar, a entender, a decidir, a resolver, a ser ético, a ser solidário, e que se aproprie de competências necessárias que lhe permita ir de encontro com anseios futuros.

O papel da escola na vida do aluno é prepará-lo para sua valorização e construção da sua cidadania, da aprendizagem, da cultura e ainda promover autoconfiança para engajar-se no mercado de trabalho, não assentado na alienação e na exploração, mas como diz Frigotto (2005, p.76).), que “pense o trabalho em outro contexto social, no qual o trabalhador produza para si, e onde o produto do trabalho coletivo se redistribua igualmente”. Dessa forma, mesmo a escola sofrendo influências sociais, pode-se constituir num instrumento emancipador, onde o aluno adquira saberes necessários para que possa atuar com competência e que esteja apto a adequar-se a um universo competitivo, imposto pelo sistema capitalista, onde sobrevivem àqueles que são protagonistas naquela função que ora exercem mas que saibam se adaptar às mudanças que se processam aceleradamente no trabalho e que a partir deste, o aluno busque formação permanente.

Assim, para dar conta das rápidas transformações impulsionadas pela revolução das tecnologias de comunicação e de informação, a escola precisa atualizar seu currículo e sua metodologia, ressaltando um ensino que crie elo ao que o aluno aprende nela e o que ele faz fora dela; entre o que ensina e o mundo do trabalho, entre o que ensina e a vida prática do aluno. Assim, atende ao princípio da educação expresso na LDB nº 9.394/96, que é vincular a educação escolar com o mundo do trabalho.

A escola precisa constantemente voltar seu olhar para as demandas que surgem diariamente com o avanço dessas tecnologias que exige a atualização do seu

currículo, pensando métodos e práticas de ensino inovadoras, assegurando o que for ensinado, possa fazer sentido à vida do aluno, estabelecendo relações entre esse conhecimento e as ações do dia a dia. E nesse processo, o professor é um agente condutor importante para levar ao aluno a relacionar-se com o meio que vive, e ainda, prepará-lo para prosseguir nos estudos e engajar-se numa profissão. E essa profissão, deve ser percebida pelo o aluno como mais um espaço de formação e que a partir daí se identifique e se posicione na vida produtiva e sociopolítica. Com isso, reforça o papel da escola para a uma educação que promova a construção de uma cidadania consciente, oferecendo aos seus educandos as bases culturais necessárias para enfrentar as inovações tecnológicas com multiplicidade de saberes, com dinamismo, com flexibilidade, com visão de conjunto e boa comunicação. Lembrando legados do Paulo Freire “se a educação sozinha não transforma a sociedade, sem ela tampouco a sociedade muda”. Desse modo, é por meio da escola, do estudo e do trabalho que o aluno aprende, se desenvolve e transforma sua realidade.

Vivemos nesse século, um processo de redefinição profunda dos significados, dos sentidos, do caráter e da função que a educação deve cumprir sobre as realidades e perspectivas perante a sociedade. E algumas reflexões estão sendo bastante férteis sobre a forma como as instituições de ensino aplicam seu currículo no contexto da sala de aula onde os alunos precisam ser instigados a desenvolver seu pensamento, suas habilidades mentais para dominar conceitos científicos e enfrentar desafios até então nunca vistos.

Entendo que o processo de mudanças que vivenciamos em nossas instituições, principalmente na escola, reflete essa tendência para subornar a educação ao mercado. Não se trata, porém, apenas de uma mudança institucional, mas fundamentalmente, de uma mudança cultural, uma mudança de sentidos. A ideia não é apenas mudar o currículo, mudar a forma de avaliação ou as leis que regulamentam o funcionamento da educação. O que está em voga, é a forma de repensar a educação, é a forma de repensar o trabalho docente, de forma a contemplar o futuro de todos os alunos.

Para mim, torna-se evidente que nessa contemporaneidade, tem-se revelado que a ideia de educação tradicionalmente referendado pela modernidade, no qual os sujeitos sociais, as populações, os povos deveriam ser submetidos aos mesmos processos formativos e isso, já não atende às exigências dos diversos segmentos sociais e políticos.

A Educação de Jovens e Adultos, que é meu espaço de atuação profissional, trilhou por caminhos até surgir contribuições que pudessem a considerá-la como sempre foi tratada em nosso país. Hoje, a EJA não é tratada como uma prioridade, refletindo assim, como nenhuma outra, o despreparo e as negligências do país em consolidar o direito à educação. Ainda mais, deixa claro o não comprometimento de setores da sociedade e do próprio Estado Brasileiro com a cidadania e as questões que a envolvem.

Durante debates sobre educação, essa modalidade não consta na agenda dos governantes nem tampouco da opinião pública que se omitem em não a abordar, no intuito de camuflar a forma desrespeitosa como é tratado o direito à educação de dezenas de milhões de jovens e adultos brasileiros.

Com esse entendimento busquei formação no mestrado profissional em educação, com o intuito de poder contribuir com meus pares, na melhoria do que fazemos como educadores, em especial no CEJA Professora Cícera Germano Correia de Juazeiro do Norte. Essa escola que possamos sonhar seja aquela que se aproxime ao anseio de formar sujeitos históricos comprometidos com a felicidade de toda a humanidade, que busque a qualidade no processo ensino e aprendizagem; que ofereça aos seus alunos a melhor informação, a qualidade e a quantidade de saberes que historicamente foi devida aos alunos de setores minoritários da sociedade. A qualidade deve ser buscada de forma cotidiana e para tanto se faz necessária à obstinação e engajamento de todos os envolvidos no processo educativo.

No entanto, precisamos enfrentar o debate acerca da qualidade na educação e essa reflexão traz a tona o processo de expansão da escolarização básica no país elevando o número de matrículas na rede pública de ensino da educação infantil ao ensino médio, incluindo a educação de jovens e adultos, modalidade abordada nessa pesquisa e que nos inquieta pois segundo estudo feito pelo Ibope Inteligência, desenvolvido pela ONG Ação Educativa e pelo Instituto Paulo Montenegro, que três em cada dez jovens e adultos entre 15 e 64 anos, representando 29% do total, cerca de 38 milhões de pessoas, são considerados analfabetos funcionais como apontou dados do Indicador do Analfabetismo Funcional (Inaf) em 2018.. Esses indicadores são importantes para compreendemos a necessidade de não desprezar toda e qualquer intenção de relacionar a qualidade da educação ao acúmulo de saberes cartográficos, cartesianos, cientificados, produzidos em laboratórios de forma positivista, comprometidos com a manutenção do sistema de exploração e a serviço

do mercado, mas sim considerar proporcionar um ensino que respeite a heterogeneidade e a individualidade da comunidade escolar, que proporcione educação de qualidade para todos, visto que todo o ser humano tem a capacidade de aprender de acordo com seus interesses e ritmo e nos deparamos atualmente com um conceito relativo a formação inicial do aluno que chama de letramento, pois é um termo que segundo Magda Soares, trata-se não apenas da aquisição das habilidades de leitura e escrita, mas diz respeito à apropriação da escrita e das práticas sociais a ela relacionadas, nos vários textos que circulam no cotidiano da vida social. (SOARES, 1999, p.32).

A educação deve nos ajudar a descobrir novas referências e assim, durante os anos de formação escolar, de inserção no movimento estudantil, no movimento sindical, na militância partidária, na atuação como gestor educacional, compreende-se que é preciso tirar as amarras de um olhar comum e vestir-se de um olhar pensante, curioso diante do mundo, que transcenda as aparências e busque o que está por trás, os significados dos fatos, comportamentos e ações pedagógicas, na construção de competências técnica, pedagógica e política.

A frente da direção da CREDE, especificamente, pude entender como se fazia educação, diante do discurso da necessidade de reformas educacionais, na busca da melhoria de sua qualidade oferecida nas escolas, na forte crença de que por meio dela é possível superar os desafios que a impactam diretamente, tanto a parte estrutural da instituição de ensino quanto o relacionamento com a comunidade escolar, bem como as mudanças na sociedade, problemas econômicos e políticos e até mesmo como os alunos e os pais encaram a escola. Cotidianamente, éramos desafiados a entender novas expressões tais como descentralização, qualidade, competitividade, reforma curricular, transversalidade, novas tecnologias e muitas outras que aos poucos iam permeando, se adequando e criando um modo de pensar em uma educação de qualidade para todos e, frente a esses enfoques economicistas, criamos uma ideia, como resultado de um discurso centrado no tema da produtividade, na assertiva que as reformas educativas são necessárias para a inserção dos países pobres na lógica da competitividade.

A partir, do mestrado profissional em educação, foi possível aprimorar-se de algumas experiências vividas que coopera para a construção de um novo pensar pela própria essencialidade da pesquisa e da produção de conhecimento e esse curso tem proporcionado um agir intencional, implicando uma compreensão fundamentada e

refletida nas práticas, com vista às possibilidades de formular questões, buscar e refletir dados e intervir numa realidade social a fim de promover mudanças um olhar específico para um determinado problema que afligem nossa educação e nosso país.

Com a formação profissional, pessoal e acadêmica adquirida nesse mestrado, surgiram contribuições significativas que fora possível a capacidade de lutar pelo respeito e minimizar as diferenças presentes no meio escolar e na sociedade, e repassar aprendizados que sejam necessários para a vida das pessoas, independente do sexo, raça/etnia, orientação sexual, religião e/ou crenças e a escolha dessa pesquisa, traçará novos caminhos para repensar um currículo que favoreça uma escola pública diferente, popular e inclusiva, além de instrumentalizarmos na defesa de uma Educação de Jovens e Adultos, entendida aqui como uma questão de direito e não de necessidade, pois EJA é a oportunidade para que tenham uma educação ao longo da vida, enquanto desejarem, independente de seus objetivos. A EJA é uma modalidade de amadurecimento cotidiano, atualizando jovens e adultos nas tecnologias e seus usos.

Assim, subsidiou nosso trabalho no sentido do aprimoramento de nossos jovens e adultos, enquanto cidadãos, cuidando para que alcancem seus objetivos numa vida de cidadania e trabalho. Quando fazemos referência a esses fatores, consideramos que o sujeito da EJA, seja capaz de viver diante de rápidas mudanças e avanços tecnológicos sem perder a sua identidade.

Enfim, compreende-se que somente a construção de uma escola, popular e dialógica, referendada socialmente seja capaz de atender aos desejos inclusivos de homens e mulheres para além do mercado, para a vida, para a alegria, para a construção de uma sociedade justa e igualitária.

3 PROCESSOS HISTÓRICOS E POLÍTICOS DA EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS

3.1 O que é a Educação de Jovens e Adultos?

A realidade da Educação de Jovens e Adultos no âmbito das inquietudes educacionais tem como prevalência o fazer educacional voltado para os anseios do aluno tendo como princípio pedagógico a adequação da prática docente e o Centro de Educação de Jovens e Adultos Professora Cícera Germano Correia em Juazeiro do Norte, tem em seu entremeio o desafio de alinhar as ações docentes e as aspirações discentes, devido ser espaço adequado que oportuniza estudos a todos àqueles que precisam retomar a escola fora da faixa etária.

Convive-se diariamente com alunos que são jovens, adultos, trabalhadores ou não, pais e mães de famílias, que buscam a escola como uma aliada para concluir e progredir nos estudos, saber ensinar as tarefas dos filhos, adquirir um emprego ou melhorar nele ou ter uma certificação no ensino fundamental ou no ensino médio, tão bem definido como “passageiros da noite” por Miguel Arroyo (2017).

Reconhecida pela Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional-LDBEN nº 9394/96 nos seu artigo 37: “A educação de jovens e adultos será destinada àqueles que não tiveram acesso ou oportunidade de estudos no ensino fundamental e médio na idade própria”. Essa premissa ganhou força a partir de conflitos reais que surgiram no século XVIII, quando a população que não sabia ler e escrever foi excluída do direito ao voto por meio da Lei 3.029 de 09 de janeiro de 1881, que levava o nome de Lei Saraiva, por ocasião da reforma eleitoral que introduzia o voto direto no final do Brasil Império.

Percebe-se que a exigência do saber ler e escrever para ser eleitor impedindo a participação popular resultou, desde então, na estigmatização por mais de séculos e até hoje, como portadores de analfabetismo àqueles que desconhecem a escrita e a leitura.

Visto como um problema político e social e que se estende até hoje, há várias discussões acerca do analfabetismo e o que é Educação de Jovens e Adultos. Para isso, se dispensarmos atenção á educação no Brasil, pode-se observar que desde o Brasil Colônia, as ações voltadas a esse campo educacional foram precariamente

organizadas, composto por um ensino elementar e um ensino secundário, embora a Constituição Imperial de 11 de dezembro de 1823 determinasse a garantia da instrução primária a todos os cidadãos, que na prática, pouco se fez pelo ensino popular. Como aponta Ferreira (2001), o descaso com o ensino popular deu-se pelo interesse em apenas elevar o número de médicos e advogados, principalmente, formando elites dirigentes. Ainda, a autora destaca que “[...]na verdade o governo pretendia formar burocratas capazes de gerenciar e ocupar cargos no governo, a fim de resolver problemas com a falta de técnicos e administradores para diferentes atividades em órgão públicos”. (FERREIRA, 2001, p. 82). Assim, por muito tempo, poucos foram os cidadãos que tiveram acesso a um diploma.

Com a Carta Magna de 25 de março de 1824, apesar de tratar sobre a instrução primária e gratuita aos cidadãos, essa instrução não era obrigatória a mulheres e escravos, deixando de lado um direito de apropriar-se da leitura, da escrita e da própria cidadania. Com isso, faz-nos perceber o fato dessa modalidade relacionar-se com interesses políticos e econômicos das elites por demonstrar que não havia interesse em instituir programas de alfabetização que promovesse a universalização da escolaridade para todos e assim faz-se compreender que as iniciativas voltadas para a Educação de Jovens e Adultos no Brasil, tiveram traços políticos marcados com a participação do estado pois é importante ressaltar que o adulto analfabeto não tinha a participar do processo eleitoral e o processo de alfabetização teve esse propósito de transformar o analfabeto em um eleitor.

Com o processo de urbanização e, conseqüentemente o processo de industrialização, ocasionando grandes transformações na sociedade, veio junto a isso à necessidade de formação de mão-de-obra qualificada da população para atender as demandas advindas com a modernização. Assim, o Estado buscou fortalecer o sistema econômico sem uma proposta que efetivasse a democratização do conhecimento preparando a classe popular para reproduzir o seu saber nas indústrias e nas fábricas com geração de lucros, e foi a partir dessa intencionalidade do estado, pode-se enxergar, mesmo que tímida e escassa, algumas medidas se organizando para diminuir o analfabetismo, um período que pautou na apropriação da leitura e escrita e no desenvolvimento social e econômico.

E, nesse cenário dicotômico, que exige a compreensão da leitura e da escrita e da mão de obra para alavancar a urbanização e a industrialização, a contribuição dos movimentos populares assumiram uma postura a cerca de elevar a consciência

crítica dessa população, num movimento de sair da ingenuidade e passar a interpretar e agir sobre a sua própria realidade, num esforço de despertar nesses trabalhadores, as desigualdades que estavam sendo geradas pelo capitalismo.

Foi a partir desse eco advindo de movimentos sociais que iam surgindo Campanhas, Decretos e/ou Reformas que tratavam da educação de jovens e adultos com ofertas dessa modalidade por meio de ensino e de cursos no turno noturnos que caracterizou por muito tempo que o turno noturno adequado para os adultos frequentarem a escola. A respeito disso, GUIDELLI (1996, p. 18 apud SALES, 2008, p. 28), diz que “eram cursos práticos de artes e ofícios destinados a quem quer que fosse e cursos de aperfeiçoamento para os que já tinham alguma profissão definida” e posteriormente, informado por Sales (2008) que esses cursos não tiveram muita duração devido sofrer alegações do presidente da época, Getúlio Vargas, estigmatizando novas questões sobre a disseminação de ideias comunistas.

A Educação de Jovens e Adultos, poderia ser vista como um resgate ímpar na reparação de uma dívida social que surgiu durante o processo de colonização, mas, infelizmente, vem atravessando em toda sua conjuntura, rupturas geradas pelo preconceito ou mesmo pelo efeito de trazer às pessoas, consciência e visão crítica da vida cotidiana.

Em cada período da nossa história, lemos sobre movimentos e campanhas na tentativa de diminuir o analfabetismo, mas na realidade, predomina-se o sempre o aspecto quantitativo e a intenção qualitativa nunca chega a concretizar-se devido ser políticas emergenciais, sendo na visão de Eugênio (2004, p. 31):

Como autêntica campanha de salvação nacional. Tentava conciliar quantidade com a qualidade e a continuidade do ensino. Entretanto predominou tão somente o aspecto quantitativo, pois a intenção qualitativa nunca chegou a se concretizar.

E, assim durante muito tempo, as escolas noturnas eram a única oportunidade de educação para adultos praticada no país, que somente no final do século XX, iniciou-se um processo lento, mas que foi evoluindo a fim de valorizar a educação de jovens e adultos mesmo trazendo pontos de vista diferenciados em relação a essa educação pois naquele momento, devido ao processo de industrialização, valorizava-se o domínio das técnicas de produção em relação ao domínio da língua falada e escrita como meio de progresso do país e ascensão social.

3.2 Percurso histórico da EJA no Brasil

Ao falarmos sobre a historicidade da educação de jovens e adultos no Brasil é retomar um pouco da nossa história porque esse ensino está enraizado e perpassou por todos os períodos vivenciados pela população brasileira, partindo desde o período colonial até os dias atuais.

Podemos iniciar nossa conversa ressaltando que o ato de ensinar na época da colonização do país, as poucas escolas existentes era privilégio para poucos, como os da classe média e alta, sendo que os filhos dessas famílias tinham acompanhamento escolar desde a infância e não havia exigência para alfabetizar jovens e adultos, assim as classes pobres não tinham acesso a instrução escolar e quando recebiam eram de forma indireta, pois conforme Ghiraldelli (2008, p.24) a educação brasileira deu início com a finalização dos regimes das capitanias.

Com o final da ditadura de Vargas, iniciou-se um movimento de fortalecimento dos princípios democráticos por todo o país e com a criação da UNESCO² (Organização das Nações Unidas para a Educação, Ciência e Cultura), ocorreu a partir disso, a integração de vários países, inclusive o Brasil, a fim de propor uma educação voltada para adultos analfabetos. Aliado a isso, pensou em alfabetizar adultos analfabetos num período de três meses, um curso primário em duas etapas de sete meses, capacitação de profissionais e o desenvolvimento da comunidade.

A partir daí, percebe-se que seguiria inúmeras ações voltadas ao desenvolvimento da população e num curto período de tempo foram criadas várias escolas supletivas, mobilizando esforços das diversas esferas administrativas e profissionais voluntários. Surge também um novo paradigma pedagógico para a educação de adultos tendo como referência principal o educador Pernambucano Paulo Freire³.

² A Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura – UNESCO (2008), em 1978, definiu o analfabeto funcional como a pessoa que consegue ler e escrever somente coisas simples. Porém, não possui habilidades para torná-las viáveis na prática pessoal ou profissional. Não são, assim, letradas. Elas leem textos e não os compreendem corretamente. Quanto aos números, não ultrapassam o patamar das operações básicas.

³ Paulo Reglus Neves Freire, foi um educador e filósofo brasileiro. É considerado um dos pensadores mais notáveis na história da pedagogia mundial, tendo influenciado o movimento chamado pedagogia crítica. É também o Patrono da Educação Brasileira.

As ideias do educador Paulo Freire, assim como sua proposta para a educação de Adultos, inspiraram programas de alfabetização e educação popular no início dos anos 60, tendo como princípio básico que “a leitura do mundo precede a leitura da palavra”, prescindindo a utilização de cartilhas ou livros, apostando numa conversa ou diálogo preparatório, incentivando aos professores realizar uma investigação sobre a vida e o que o aluno trazia do seu mundo ou grupo onde vivia e respeitando a diversidade de cada região.

Assim, faria com que o aluno assumisse como ser responsável pela sua própria aprendizagem e dono do seu saber, como afirmava Freire, ao concluir que os sujeitos sociais se “descobrem que como homens, já não podem continuar sendo quase-coisas possuídas e da consciência de si como homens oprimidos, vão a consciência de classe oprimida”. (FREIRE, 2005, p.201).

Com a expansão dos programas de alfabetização e educação popular, o governo passou a controlar a realização desses programas permitindo de forma assistencialista por ser visto como uma ameaça à ordem nacional, vindo a criar o MOBRAL – Movimento Brasileiro de Alfabetização em todo o território brasileiro que durou dezoito anos sem alcançar a erradicação do Analfabetismo, cabendo refletir o pensamento de Gadotti que afirma “[...] isso tudo é um pouco da falência do nosso sistema de ensino voltado para discriminação, incapaz de desenvolver em todos a capacidade de pensar”. (GADOTTI, 2003, p. 26).

3.2.1 O Mobral – um movimento em favor da alfabetização de adultos

Não obstante, o MOBRAL⁴ expandiu-se e foi ganhando autonomia em todos os estados e municípios e os educadores reorientavam programas de educação básica de adultos que fosse além de aprender a escrever como a aprendizagem das operações matemáticas.

Em toda a história da EJA no Brasil, como essa educação foi vista de forma emergencial e assistencialista, quando o MOBRAL foi extinto em 1985, seu lugar foi ocupado pela Fundação EDUCAR, apoiando financeiramente e tecnicamente as iniciativas de governos e órgãos que desejasse ofertar os programas voltados para a

⁴Movimento Brasileiro de Alfabetização (MOBRAL) foi um órgão do governo brasileiro, instituído pelo decreto nº 62.455, de 22 de março de 1968, conforme autorizado pela Lei nº 5.379, de 15 de dezembro de 1967 durante o governo de Emílio Garrastazu Médici na Ditadura Militar.

educação popular e que não durou muito, pois com a sua extinção a educação de jovens e adultos passou por mais momentos desfavoráveis, criando um imenso vazio em termos de políticas para esse setor chegando à década de 90, conforme contribui Haddad e Di Pierro (2000, p. 121), relativizada nos planos cultural, jurídico e político – dos direitos educativos das pessoas jovens e adultos conquistadas em momentos anteriores, uma vez que vinha se mostrando necessária a esses sujeitos, por terem passagem fracassada ou negada escolaridade na idade certa.

Assim como o MOBRAL, a Fundação EDUCAR⁵, PEI⁶, Programa Recomeço⁷ e Fazendo Escola⁸ sendo estes bem recentes, foram programas que subsidiaram ações para o ensino a jovens e adultos, e mesmo com tantas iniciativas, grande parte da população ainda continuava no analfabetismo e Gadotti tem uma explicação para essa problemática: “No sistema capitalista a única filosofia tolerada é a filosofia da alienação. O Capital precisa cada vez mais de homens alienados”. (GADOTTI, 2003, p. 25).

Passado o período militar, grandes investimentos foram destinados ao ensino profissionalizante, preparando mão de obra para o mercado de trabalho e apropriação de técnicas, continuando o acesso a Universidade para poucos e sobrando para os demais, o supletivo e a profissionalização, mascarando a relações desiguais de poder manipulador de muitos inocentes. E Gadotti é bem otimista ao dizer:

Nossa tarefa, nossa dignidade, nossa liberdade surgem quando, rompendo com o papel de espectador submisso, resignado, quando abandonando o estatuto de objeto modelado pelos conformismos do momento, tomamos a decisão sempre desconfortável de dizer face e de nos situar, interrogar, determinar com exatidão, ir ver, situar-se, todos esses atos de liberdade. (GADOTTI, 2003, p. 17).

Ainda, devido o analfabetismo ser crescente e persistir no país, vislumbrava-se ações de erradicação, e após a promulgação da LDB em 1997, entra em vigor o

⁵ FUNDAÇÃO EDUCAR alterou a Fundação Movimento Brasileiro de Alfabetização – MOBRAL e teve como objetivo fomentar a execução básica destinados aos que não tiveram acesso à escola ou que dela foram excluídos prematuramente.

⁶ PEI – Programa de Educação Integrada criado em 1973, oportunizava possibilidades de continuidade de estudos para os recém-alfabetizados, ou seja, aqueles que dominavam precariamente a leitura e a escrita.

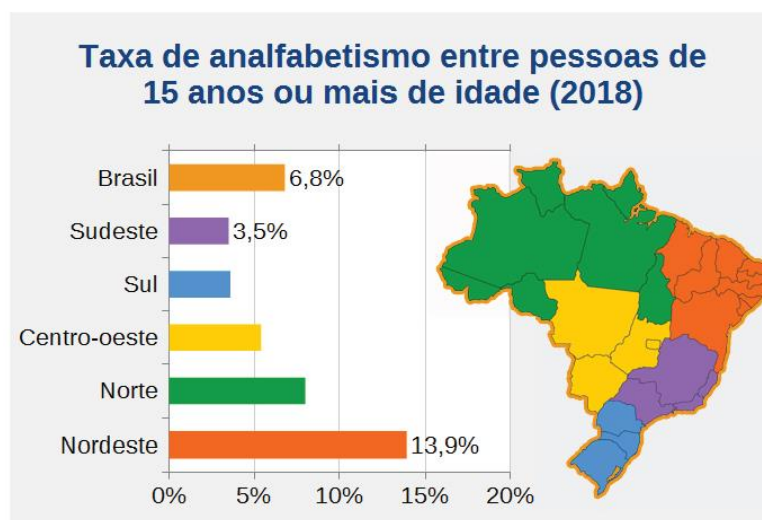
⁷ PROGRAMA RECOMEÇO foi um programa do Ministério da Educação criado no ano de 2001 com o intuito de repasse de verbas para incentivar os jovens maiores de 15 anos a voltarem a estudar.

⁸ PROGRAMA FAZENDO ESCOLA foi um Programa criado no ano de 2007 pelo Fundo Nacional de Desenvolvimento da Escola com o intuito de apoiar financeiramente os Sistemas de Ensino para Atendimento à Educação de Jovens e Adultos.

Programa Alfabetização Solidária com o objetivo de além de alfabetizar, aumentar a oferta pública de Educação de Jovens e Adultos.

Será possível constatar no decorrer desse trabalho que a problemática da educação de hoje é consequência do descaso com a educação e discriminação com a população mais pobre, onde as estatísticas registradas pela Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios Contínua (PNAD Contínua) 2018, que cerca de 11,3 milhões da população brasileira com 15 anos e mais são analfabetos, segundo, conforme gráfico abaixo:

FIGURA 1 - Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios Contínua (PNAD Contínua)



Fonte: IBGE, 2018

Com o índice bastante alarmante do analfabetismo no país, desde o surgimento da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional – LDB (nº 9.394/96), vem reafirmar garantias já disposta na Constituição Federal de 1988, de acordo com o artigo 208 “O dever do Estado com a educação será efetivado mediante a garantia de: I – ensino fundamental obrigatório e gratuito, assegurada inclusive, sua oferta gratuita para todos os que a ele não tiveram acesso na idade própria”. Dessa forma, é assegurado o direito de jovens e adultos trabalhadores ao ensino básico e ao dever público de sua oferta gratuita, e ainda definindo responsabilidades entre os entes federativos (BRASIL,1996).

Também, a partir disso, o governo criou órgãos destinados a cuidar de ações voltadas para a erradicação do analfabetismo e surgindo vários programas como bem

destaca Vieira (2004), o Programa Brasil Alfabetizado⁹ que nele incluía o Projeto Escola de Fábrica¹⁰ (destinado a cursos de formação profissional), o PROJOVEM¹¹ (especificamente qualificação para o trabalho aliado a ações comunitárias) e PROEJA¹² (integrando a educação de profissões técnicas com o ensino médio).

Ainda, no âmbito do Ministério da Educação (MEC), ao aprovar o FUNDEB-Fundo de Desenvolvimento da Educação Básica, agregando todas as modalidades de ensino, dando assistência financeira para o desenvolvimento educacional, sendo a educação de jovens e adultos contemplada com esses recursos, notadamente houve um avanço no tocante a pensar políticas públicas para essa modalidade, como diretrizes e parâmetros curriculares que norteariam os sistemas de ensino e consequentemente professores a adotar metodologias para esse ensino e a sua oferta se expandiu em especial no turno noturno das escolas públicas brasileiras, desde a alfabetização até o ensino fundamental.

Como podemos perceber pela sua historicidade, a educação de jovens e adultos é marcada por uma descontinuidade de políticas públicas e que apesar dos investimentos destinados a ela, o poder público quase não põe em pauta, uma discussão efetiva sobre essa modalidade, cabendo aos professores que atuam nessa área, a pensar junto aos seus pares, coletivo e/ou individualmente, ações que possibilitem desenvolver um trabalho que atenda a essa demanda e que isso perpassa também no currículo que na maioria das vezes é o mesmo currículo planejado e adotado às escolas de ensino fundamental e médio regulares, e podemos confirmar isso, a partir da elaboração da Base Nacional Comum Curricular¹³, que trata de um documento normativo para as redes de ensino e suas instituições públicas e privadas como referência obrigatória para a elaboração dos currículos escolares e as propostas

⁹ PROGRAMA BRASIL ALFABETIZADO (PBA), criado pelo Ministério da Educação no ano de 2003 com o objetivo de promover a superação do analfabetismo entre jovens com 15 anos ou mais, adultos e idosos e contribuir para universalização do ensino fundamental no Brasil.

¹⁰ PROJETO ESCOLA DE FÁBRICA, criado pelo Ministério da Educação no ano de 2005, com a finalidade de ampliar as possibilidades de formação profissional básica, favorecendo o ingresso de estudantes de baixa renda no mercado de trabalho.

¹¹ PROJOVEM – Programa de inclusão de jovens com 18 a 29 anos, com o objetivo de reintegrá-los ao processo educacional, elevar sua escolaridade e promover sua formação cidadã e qualificação profissional, por meio de curso com duração de dezoito meses.

¹² PROEJA – Programa Nacional de Integração da Educação Profissional com a Educação Básica de Educação de Jovens e Adultos.

¹³ BNCC – Base Nacional Comum Curricular é um documento de caráter normativo que define o conjunto orgânico e progressivo de aprendizagens essenciais que todos os alunos devem desenvolver ao longo das etapas e modalidades da Educação Básica.

pedagógicas e não contempla objetivos separadamente para essa modalidade, limitando-se a destacar que determinados eixos e conteúdos podem se aplicar a jovens e adultos, sendo considerada no conjunto de direitos de aprendizagem de todos.

A ausência de orientações para a elaboração do currículo de EJA, preocupa os educadores por não tratar a especificidade da modalidade, por atender um público heterogêneo e diferente do ensino regular e continuar a ocupar um papel quase sempre coadjuvante nas discussões sobre currículo. Com isso, na prática, as adaptações deverão ficar a cargo de estados e municípios, também responsáveis pela adequação às realidades locais e exige que os professores busquem a pensar os conteúdos conforme os sujeitos envolvidos, bem como, a liberdade de organizar um currículo que atenda a necessidade do aluno, um currículo que eles possam desenvolver a autonomia na aprendizagem aproximando os saberes a realidade de cada um.

Há uma necessidade de discutir uma proposta curricular atualizada para a EJA, pois as últimas Diretrizes Curriculares Nacionais para essa modalidade foram publicadas no ano de 2000 e, posteriormente, em 2010, foram publicadas as diretrizes operacionais, que trata da duração dos cursos, idade mínima para ingresso e a educação à distância na modalidade, e desde então, não foram pensadas novas propostas nacionais.

A desatualização do currículo traz impactos negativos na vida escolar dos alunos, uma vez que os conteúdos a serem ensinados e discutidos devem estar permanentemente conectados com o momento vivido pela sociedade e, há muitos temas que ganharam importância ao longo dos últimos anos e por isso, devem integrar o currículo como demandas de estudos relevantes.

4 REVISÃO DE LITERATURA

Para perceber qual a concepção dos professores acerca do currículo escolar que é trabalhado no Centro de Educação de Jovens e Adultos - CEJA¹⁴, levando em consideração as especificidades dos sujeitos e a relação com o conhecimento que é construído a partir dele, constituiu o foco das inquietações dessa pesquisa e para que isso fosse possível, era preciso dialogar com os docentes e os discentes atendidos nessa modalidade de ensino e saber o que dizem sobre a escola e o sentido dela nas suas experiências pedagógicas e sociais vividas diariamente.

Objetivando tal inquietação, e na tentativa de oferecer uma contribuição ao campo das pesquisas sobre a perspectiva dos docentes sobre o currículo e como ele é desenvolvido no cotidiano, a investigação aqui proposta, uma vez que atua no espaço da escola, e tentar compreender as ações e o sentido desses conteúdos para os alunos nela envolvidos, nos possibilitando entender um pouco da complexidade do que é pensar em um currículo que contemple demandas específicas e potencialidades de cada sujeito, que a nosso ver é uma questão importante para refletir o perfil de educandos que queremos formar, pois como qualquer prática cultural, o currículo constrói sujeitos particulares, específicos.

Para fundamentação teórica dessa discussão, recorreremos às leituras sobre as pesquisas de autores relevantes que ao longo dessa construção ia acrescentando um embasamento as nossas reflexões e que foram contribuições importantes para a contextualização do pensamento.

No processo de revisão de estudos que contempla a perspectiva dos docentes sobre o currículo formal na educação de jovens e adultos na modalidade semipresencial, partiu-se da análise de pesquisas que, preferencialmente, foram publicados nos últimos anos, mas não foram encontrados no período que investigasse ou que aproximasse nossa inquietação sobre o foco dessa pesquisa, por tratar-se de

¹⁴ Estabelecimento de ensino que integra uma das quatro categorias de Escolas que compõem a estrutura organizacional da Secretaria da Educação do Estado do Ceará, com a finalidade de oferecer escolarização em nível de ensino fundamental e ensino médio para jovens e adultos e o CEJA do município de Juazeiro do Norte, com a denominação CENTRO DE EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS "CEJA" PROFA. CÍCERA GERMANO CORREIA, foi criado no ano de 2001 por meio do Decreto Nº 26.301, de 30 de julho de 2001, publicado do Diário Oficial no dia 01 de agosto do mesmo ano.

um pensar recente. Há relevâncias no que trata sobre o currículo formal instituído para todos os sistemas e modalidades de ensino, diretrizes

curriculares nacionais e parâmetros curriculares nacionais, mas acerca do que propomos para a EJA semipresencial no CEJA, ainda é bastante rasa.

Assim, recorremos a algumas leituras em livros impressos, documentos produzidos pelo Ministério da Educação, Secretaria de Educação do Estado do Ceará, e ainda, busca pela *web* sobre assuntos que poderiam tratar sobre currículo e aprendizagem em CEJAS e na Biblioteca Digital de Teses e Dissertações-BDTD, apresentou resultados na busca de nove publicações com as palavras “Currículo para o CEJA” e, alguns tratavam sobre a organização curricular de forma específica, com foco nas disciplinas, apenas um tratou sobre Currículo para os CEJAS em Mato Grosso no ano de 2008 a 2011, a seguir:

TABELA 1- Resultados da busca na Biblioteca Digital de Teses e Dissertações

Nº	PUBLICAÇÕES	AUTORES	DATA
01	A organização curricular na política de currículo da EJA para os CEJAS em Mato Grosso de 2008 a 2011	Bignarde, Kleber Gonçalves	2013
02	O professor de Filosofia que atua nos Ceja de Fortaleza: uma proposta de construção coletiva de sua Práxis Educativa	Moreira, Lucineide	2019
03	Impasses na implantação do PROEJA no CEJA e no CEPSS na rede estadual de ensino de Goiânia: a distância entre o dito e o instituído	Cardoso, Edna Maria de Jesus	2010
04	Concepções de professores sobre ensino e aprendizagem da geometria plana na educação de jovens e adultos dos CEJAs de Cuiabá/MT	Castro, Daniela Bonfim de	2014
05	O livro de didático de ciências da natureza nos centros de educação de jovens e adultos do estado de Goiás	Moreira, Fabíola Correia de Souza Araújo	2017
06	O ensino de arte na educação de jovens e adultos: uma experiência em Cuiabá-MT	Araújo, Gustavo Cunha de	2014
07	Baixos índices de conclusão dos alunos que ingressam na EJA semipresencial em um centro de educação no Ceará: desafios e possibilidades	Lima, Cristiane Praciano Lauriano de	2019
08	Educação ambiental contextualizada para a Educação de Jovens e Adultos (EJA) no bioma caatinga: análises, reflexões e vivências pedagógicas em uma escola pública do cariri paraibano.	Silva, Lindamar Oliveira da	2012
09	A Importância da educação ambiental para conservação do rio Poxim-Açu no entorno do IFS? Campus São Cristóvão: Um estudo com População Tradicional Ribeirinha	Silva, Lindamar Oliveira da	2012

FONTE: Autoria Própria

Assim, podemos perceber que a maioria das publicações tratam de disciplinas específicas do currículo da EJA e pouco há referências sobre um currículo voltado para os CEJAS.

Nesse sentido, Paim e Trentini (1999, p.68) afirmam que a “relação criteriosa de uma revisão de literatura pertinente ao problema significa familiarizar-se com textos e, por eles, reconhecer os autores e o que eles estudaram anteriormente sobre os problemas” e ao lançar mão do que já se sabem dessas leituras, é possível delimitar melhor o problema da pesquisa a partir de pensamentos desses autores.

Para tanto, buscamos referendar nossa pesquisa em autores que são estudiosos e sensíveis a causa da educação de jovens e adultos no país, bem como acrescentar a isso o que nós esperamos e o que podemos contribuir para a resolução das inquietações nesse estudo, pois é possível pensar em uma organização curricular diferenciada para atender aos alunos, que não seja apenas o que está no livro didático¹⁵, que entendemos aqui que para o CEJA, para alunos, o livro poderia ser um instrumento ou uma fonte de pesquisa, e para os professores, um suporte pedagógico, uma direção, um caminho traçado e/ou a percorrer, mas não o único meio de ensinar e aprender e que a partir dele poderíamos pensar novas estratégias de aprendizagem que fizesse sentido na vida do aluno fora do ambiente escolar, que os conhecimentos adquiridos fossem para além dela, fossem significativo para a vida pessoal e profissional.

Ao falar sobre currículo é fazer relevâncias ao que se ensina na escola e o que está formulado no livro didático, sendo ainda, o recurso mais utilizado pelos professores e alunos especificamente no CEJA, mas entendemos que não é o único, e o acesso a ele está garantido por diversos dispositivos legais, como a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB) e vários outros documentos do Ministério da Educação (MEC).

Segundo o Plano Nacional do Livro Didático - PNLD, criado em 1985, só no ano de 2019 foram distribuídos mais de 126 milhões de livros didáticos em todo o país, beneficiando mais de 35 milhões de alunos e para os alunos da EJA, incluindo o Programa Brasil Alfabetizado, foram distribuídos livros didáticos no ano de 2013 com

¹⁵ Distribuído pelo Programa Nacional do Livro Didático-PNLD pelo MEC, beneficiando alunos matriculados no Ensino Fundamental, Coleção Tempo de Aprender da Editora IBEP para o 6º ao 9º anos e Ensino Médio, Coleção Viver, Aprender da Editora Global para as Etapas do 1º ao 3º anos.

vigência trienal e até hoje, utilizamos o mesmo livro, sendo consumíveis e entregues para os alunos sem a necessidade de devolução.

Conforme aponta Batista (2005), livros didáticos são o principal meio de escolarização e letramento para grande parte da população brasileira. Por essa razão devem possibilitar a relação entre os conteúdos escolares e os saberes não escolarizados, adquiridos na trajetória de vida dos alunos de EJA. É preciso promover o rompimento das barreiras preconceituosas existentes entre o que se denomina ‘saberes populares’ e “saberes científicos” (Brasil, 2002).

Com isso, fazemos menção à necessidade de adequação de práticas pedagógicas, reformulação de políticas públicas e atualização desse currículo, pois tanto o relatório global da Organização das Nações Unidas para a Educação, Ciência e Cultura (UNESCO¹⁶) e as Conferências Internacionais sobre Educação de Jovens e Adultos (CONFINTEA’s¹⁷) discutem essa questão numa direção de refletir sobre o livro didático para a EJA e que apresenta um desafio a ser enfrentado por todos que atuam nesta oferta de ensino, especificamente aos professores do CEJA, que atuam na modalidade de forma semipresencial.

Apoiamos, numa teorização a partir da ação pedagógica dos docentes que atuam na EJA e na contribuição que se fundamenta nos pensamentos de alguns autores como Freire (1982), Gil (2008), Sacristán (2017), Lakatos e Marconi (1990), Arroyo (2005), Oliveira (2008), Haddad (2000), Gadotti (2003), Demo (1995), Fleuri (2001), Candau (2018), dentre outros sobre o currículo e aprendizagem na modalidade de EJA e em fundamentos sobre a metodologia de pesquisa científica.

Ancorado nas contribuições dos professores e dos autores, optamos pela utilização do método indutivo com abordagens quantitativa e qualitativa por meio de aplicação de um questionário semiestruturado, partindo de um argumento com o intuito de chegar a uma conclusão que pode ser verdadeira ou não, e assim poder acrescentar uma informação nova a partir dos questionamentos ora apresentados

Para fomentar tais premissas, Gil (2008), esclarece que o “método indutivo chega-se a conclusões que podem ser prováveis e que leva a conclusões cujo

¹⁶ Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura é uma agência especializada das Nações Unidas com sede em Paris, fundada em 16 de novembro de 1945, com o objetivo de contribuir com a paz e segurança no mundo.

¹⁷ É um evento intragovernamental, coordenado pelo Ministério da Educação e pela Organização das Nações Unidas para Educação, Ciência e Cultura (UNESCO), realizado a cada período de 11 ou 12 anos, desde 1949.

conteúdo é mais amplo do que das premissas com as quais se basearam”. Ainda, sobre método da pesquisa, Lakatos e Marconi (1990) descreve “[...] os critérios para a escolha do tipo de pesquisa varia de acordo com o enfoque dado pelo autor, enquanto segundo Gil (2010, p.26), apresentam-se diferentes maneiras, pois cada qual, tem uma especificidade.

Então, a pesquisa desvela a partir do pensamento dos docentes sobre o currículo que eles trabalham na sala de atendimento, um currículo linear, essencialmente centrado em conteúdos, o que requer dos docentes, formação, estudo e pesquisa na perspectiva de refletir sobre várias temáticas que poderiam ser incorporadas no cotidiano da sala de aula e que atendessem às múltiplas necessidades formativas que os alunos têm no presente e terão no futuro.

Arroyo (2006), ressalta que o campo da EJA tem uma longa história, entretanto não está consolidado nas áreas de pesquisas, de políticas públicas, de diretrizes educacionais, de currículo e intervenções pedagógicas. Assim, os “tempos de vida” do jovem e do adulto, devem ser tratados como “tempo de direito” que culmina na urgência de se conceber políticas públicas dirigidas à garantia da pluralidade de seus direitos e ao reconhecimento de seu protagonismo na sociedade. O aluno jovem e adulto que frequentam o CEJA são indivíduos trabalhadores, pais e mães e procuram a escola, na tentativa de resgatar o que lhe fora negado e isso implica a pensar sobre a possibilidade de transformar a escola que os atende em um espaço que valorize os seus interesses, saberes e expectativas; que favoreça a participação, que os respeite como cidadãos e não somente como objeto de aprendizagem (FREIRE, 1996).

Ainda, o currículo pode ser visto não só como um ordenamento temporal do conhecimento e sim dos processos de ensinar e de aprender (anos, lista de conteúdos, metodologias e fundamentação teórica), onde a escola aceita a multiplicidade de cultura (cultura indígena e cultura do negro). Onde a cultura não deve ser um tema nem disciplina, mas eixo do currículo deve orientar as experiências e práticas curriculares com o entendimento das análises ligadas ao contexto que ocorre a diversidade cultural.

Já para Barcellos, geralmente, quando pensamos o currículo na Educação de Jovens e Adultos, acabamos seguindo as mesmas orientações e perspectivas curriculares que nos levaram aos modelos atuais de currículo nas demais modalidades ditas regulares de educação. Partimos, invariavelmente, de uma visão que prioriza os conteúdos e não a forma de lidar com os mesmos. Dizendo de uma maneira mais

direta: preocupamo-nos em valorizar muito mais o que, em detrimento do como, destacando a necessidade de agregarmos às nossas diretrizes curriculares e às práticas pedagógicas uma outra dimensão fundamental: a dimensão da afetividade, do cuidado, da amorosidade, como pressuposto básico para se pensar uma organização do currículo e das práticas pedagógicas que tenham como objeto principal a forma de lidar, por exemplo, com os conteúdos selecionados como imprescindíveis num determinado currículo e para uma determinada fase do processo educativo escolar.

Costa (2005) traz uma contribuição importante sobre o currículo, quando diz que ele é constituído de um conjunto de componentes, sim. Contudo, devem ser tornados de forma articulada, na medida em que os componentes estão orientados por uma determinada ordem e por concepções de educação e de mundo. Ordem e concepções estas, que se estabelecem como resultado de um embate que ocorre permanentemente numa "Arena em que estão em luta visões de mundo e onde se produzem, elegem e transmitem representações, narrativas, significados sobre as coisas e seres do mundo" (COSTA, 2005, p. 41).

Fleury (2001), corrobora quando propõe que o currículo,

Seja pensado como aquela parte do processo educativo que tem como finalidade ajudar os educandos e educandas a compreenderem, a entenderem as relações de sua linguagem no diálogo com seu contexto de mundo e nos espaços em que estão vivendo (Comunicação e da Expressão Verbal), a desenvolverem seu raciocínio lógico (Matemática), no sentido de compreender suas experiências em contato com a natureza (Ciências) e com a sociedade e classe social a que se encontram ligadas (Estudos Sociais) (FLEURY, 2001, p.73).

Este mesmo autor, ao refletir sobre as relações educativas no espaço escolar, vai buscar nos mecanismos disciplinares de controle, historicamente presentes no processo educativo, elementos para explicar boa parte do que acontece na escola.

Encontramos em Sacristán (2000), que o currículo é a forma de ter acesso ao conhecimento, não podendo esgotar seu significado em algo estático, mas através das condições em que se realiza e se converte numa forma particular de entrar em contato com a cultura. Para o autor,

O currículo é uma práxis antes que um objeto estático emanado de um modelo coerente e de pensar a educação ou as aprendizagens necessárias das crianças e dos jovens, que tampouco se esgota na parte explícita do projeto de socialização cultural nas escolas. É uma prática, expressão, da

função socializadora e cultural que determinada instituição tem, que reagrupa em torno dele uma série de subsistemas ou práticas diversas, entre as quais se encontra a prática pedagógica desenvolvida em instituições escolares que comumente chamamos ensino (SACRISTÁN, 2000, p. 15-16).

Podemos entender, que é uma prática que se expressa em comportamentos práticos diversos, compreendido como um projeto baseado num plano construído e ordenado, relaciona a conexão entre determinados princípios e a sua realização, algo que se há de comprovar e que nessa expressão prática concretiza seu valor, pois segundo Sacristán (2000, p. 15-16), “é uma prática na qual se estabelece diálogo, por assim dizer, entre agentes sociais, elementos técnicos, alunos que reagem frente a ele, professores que o modelam”.

Desenvolver esta acepção do currículo como âmbito prático tem o atrativo de poder ordenar em torno deste discurso as funções que cumpre e o modo como a realiza, estudando-o processualmente: se expressa numa prática e ganha significado dentro de uma prática de algum modo prévio e que não é função apenas do currículo, mas de outros determinantes. É o contexto da prática, ao mesmo tempo em que é contextualizado por ela.

Para Freire (1987), a seleção do que ensinar/aprender não é algo menor no processo educativo, ao contrário, é a partir desta seleção, e principalmente a partir da maneira com que se selecionam os conteúdos de ensino, que se inicia o processo de diálogo entre educadores e educandos. Para ele, o conhecimento que circula nas escolas e projetos educativos não pode ter como referência apenas o conhecimento produzido nas instituições científicas, pois dessa forma não se reconhece os saberes produzidos na cotidianidade dos sujeitos, principalmente dos trabalhadores, cujos saberes se constroem nas redes sociais de convívio, no mundo do trabalho nas práticas sociais em geral.

É nesse sentido que o diálogo se configura em princípio fundamental da perspectiva freiriana de currículo, uma vez que sem ele a educação não se torna prática de liberdade. Por isso, Freire afirma que:

[...] para esta concepção como prática da liberdade, a sua dialogicidade comece, não quando o educador-educando se encontra com os educandos-educadores numa situação pedagógica, mas antes, quando aquele se pergunta em torno do que vai dialogar com estes. Esta inquietação em torno do conteúdo do diálogo é a inquietação em torno do conteúdo programático da educação. (FREIRE, 1987, p. 83)

Ao contrário da educação bancária, aquela que, segundo o autor, deposita informações muitas vezes sem significado, e, portanto, vazias nos educandos, o princípio da dialogicidade permite a prática da liberdade e da emancipação dos sujeitos, já que a partir dele a educação “Não se faz de A para B ou de A sobre B, mas de A com B, mediatizados pelo mundo” (FREIRE, 1987, p. 84).

Encontramos em Freire, um pensamento que se aproxima das ideias pensadas para a elaboração de um currículo que esteja pautado na cultura dos sujeitos da EJA que contemple as diferentes dimensões da formação humana.

Candau(1997)propõe um currículo que agregue propostas educativas considerando as diferenças culturais, sociais, econômicas, linguísticas, étnicas, de gênero, etc. dos alunos e que os valorize em suas especificidades. Tal proposta apresenta-se como funcional para a educação de jovens e adultos. Assim, o diálogo com a diversidade cultural do aluno é uma poderosa postura metodológica capaz de orientar a escolha de conteúdos e de procedimentos de ensino na sala de aula.

5 CURRÍCULO: SIGNIFICAÇÕES SOCIAIS PARA OS DOCENTES DO CEJA

Admitindo que o currículo, composto por todas as experiências vivenciadas na escola e fora dela e que fazem parte da bagagem dos docentes, são saberes sistematizados que permeiam o processo de ensino e aprendizagem e, conseqüentemente, constitui um elemento norteador para o fazer pedagógico, trançando caminhos para se chegar à conclusão sobre que educando que se pretende formar e que currículo adotar para isso.

Para começo de conversa, é preciso entender que cabe à escola, e não a outra instituição, a missão de construir saberes junto às gerações e o currículo, envolvem propostas e conceitos como conscientização, emancipação, libertação e resistência, esta última, no sentido de persistência, e bem como, corrobora SILVA (2004, p.35), também evidencia que o currículo oculto:

[...] é constituído por todos aqueles aspectos do ambiente escolar que, sem fazer parte do currículo oficial, explícito, contribuem de forma implícita, para aprendizagens sociais relevantes. [...] são atitudes, comportamentos, valores e orientações que permitem que crianças e jovens se ajustem da forma mais conveniente às estruturas e pautas de funcionamento, consideradas injustas e antidemocráticas, e, portanto, indesejáveis, da sociedade capitalista.

Para a análise dos currículos, as teorias pós-críticas adotam conceitos como identidade, alteridade, diferença, subjetividade, significação e discurso, saber, representação, cultura, gênero, raça, etnia, sexualidade e multiculturalismo, e por Silva (2009), ampliam a visão de dominação, que nas teorias críticas opunham o poder, a economia e as classes sociais, revelando como esta dominação se efetiva sobre as minorias (gênero, etnia, raça e sexualidade), apontando a urgência para que esses grupos tenham a sua identidade reconhecida e respeitada. Introduzem a ideia de que não é só pelo poder econômico que a dominação é exercida, mas também pelo conhecimento, assim o conhecimento é inerente ao poder. Critica a hegemonia das culturas dos centros considerados mais desenvolvidos sobre todos os demais.

5.1 Resgate histórico

Com vistas à compreensão do momento atual e todas as implicações pedagógicas relacionadas à Educação de Jovens e Adultos, torna-se inevitável um

passeio ao movimento histórico que determinou as políticas educacionais colocadas em vigor por toda a trajetória da EJA - Educação de Jovens e Adultos.

Este passeio inicial, esperamos que auxilie os envolvidos com a educação a compreenderem a realidade atual do Brasil, além de conhecer os impasses, as soluções impostas pelos governantes em diferentes momentos da educação brasileira, conduzindo a práticas equivocadas e à manutenção de uma situação de exclusão.

A partir da década de 1930, finalmente, começou a se consolidar um sistema público de educação. A educação básica de adultos começa a ter visibilidade na história da educação. Todas essas mudanças em termos educacionais podem ser atribuídas ao processo de industrialização que se intensificou, à ampliação do índice populacional nos centros urbanos, conduzindo a transformações no interior da sociedade, o que demandou uma oferta de ensino básico gratuito, acolhendo setores sociais cada vez mais diversos. A expansão da educação elementar, incluindo a extensão do ensino elementar aos adultos, foi impulsionada pela União, que traçava diretrizes educacionais para todo o país, cabendo aos estados e municípios a responsabilidade por este nível educacional.

Ghiraldelli Jr (1994, p. 39), explicita que o país passou a viver um período de efervescência com o fim da ditadura de Vargas em 1945 pois deu-se início a um processo de redemocratização do Estado brasileiro e um grande marco na construção de um sistema político-educacional, cabendo à educação de adultos, destaque dentro da preocupação geral com a universalização da educação elementar e inclusão de esforços articulados nacionalmente para a extensão desse ensino e para garantir a expansão da educação de adultos, teve início uma campanha nacional de massa, pois segundo citam Haddad e Di Pierro (2000), foi um período marcado por campanhas realizadas pelo Governo Federal, como exemplo, a Campanha de Educação de Adultos, lançada em 1947, a qual previa, no primeiro momento, uma ação efetiva visando à alfabetização em três meses, após a organização do curso primário em duas etapas de sete meses. Finalizando, aconteceria a última ação, a qual estaria voltada para a capacitação profissional.

A campanha, sob a direção do professor Lourenço Filho, obteve resultados importantes, pois articulava e expandia os serviços já existentes, criando escolas supletivas em todo o país. Os resultados referentes à campanha também envolveram mudanças no campo teórico pedagógico, orientando para a discussão sobre o

analfabetismo e a educação de adultos no Brasil. Nesse momento, o analfabetismo era concebido como causa e não efeito da situação econômica, social e cultural do país.

A Campanha de Educação de Adultos lançada em 1947 alimentou a reflexão e o debate em torno do analfabetismo e da educação de adultos no país pois havia ideias preconceituosas, concebidas inicialmente, sendo alvo de críticas por enxergar o analfabeto adulto como o reconhecimento de saberes escolares. E a ideia foi se modificando durante a campanha e o caráter negativo, começou a diminuir, ressaltando contribuição importante do professor Lourenço Filho, que conseguiu resultados significativos com a articulação e a ampliação do ensino supletivo (LIMA, 1991).

O reconhecimento na capacidade de aprendizagem dos adultos, por ocasião da Campanha de 1947, influenciou o Ministério da Educação a produzir material didático específico para o ensino da leitura e da escrita. Este material, destinado às escolas que atendiam a educação de adultos, possibilitava o ensino baseado no método silábico. Tal método consistia no emprego de palavras chaves, selecionadas a partir das características fonéticas. As palavras seriam divididas em sílabas, memorizadas, remontadas para formar novas palavras. O acúmulo de diferentes palavras conduzia a pequenas frases (BRASIL, 2002). A elaboração de pequenas frases possibilitava a composição de pequenos textos. O “Guia de Leitura”, nas lições finais, apresentava pequenos textos contendo orientações sobre preservação da saúde, técnicas simples de trabalho, normas de comportamento, de ética e de patriotismo e quando surgiram críticas a essa campanha, tais críticas contribuiu para um novo modelo pedagógico para a educação de adultos, cuja menção principal foi o educador Paulo Freire, que desenvolveu e aplicou as novas iniciativas, com referencial teórico próprio, para educação de adultos, com a preocupação de “uma educação voltada para a decisão, para a responsabilidade social e política” (FREIRE, 1983, p. 12).

5.2 Alfabetizar para Conscientizar ou Conscientizar para Alfabetizar?

A Campanha de Educação de Adultos encerrou-se na década de 1950. As críticas se concentraram tanto ao caráter administrativo, quanto à aplicação pedagógica. Neste aspecto, apontavam a questão da falta de consistência do

aprendizado, que se efetivava em curto período, além do fato de não considerar as diferenças regionais e nem o ritmo de aprendizagem das pessoas. Todas essas críticas contribuíram para a formulação de uma nova visão sobre o problema do analfabetismo, o que consolidou a criação de um novo paradigma pedagógico para a educação de adultos, cuja principal expressão foi o educador Paulo Freire, que para ele “a construção de uma nova sociedade não poderá ser conduzida pelas elites dominantes, incapazes de oferecer as bases de uma política de reformas, mas apenas pelas massas populares que são a única forma capaz de operar a mudança” (FREIRE, 1983, p. 34).

Os principais programas de alfabetização e educação popular que se realizaram no país no início dos anos 60, estavam baseados nas concepções pedagógicas do educador pernambucano Paulo Freire e esses ideais pedagógicos tinham um forte componente ético, e defendia o comprometimento do educador com os educandos e conforme afirma Cunha (1999), esses programas foram efetivados por grupos de diferentes segmentos da sociedade como: artistas, intelectuais, estudantes e católicos, envolvidos em uma ação política junto aos grupos populares. Foram os educadores do MEB - Movimento de Educação de Base, ligado à CNBB - Conferência Nacional dos Bispos do Brasil, dos CPCs - Centros de Cultura Popular, organizados pela UNE - União Nacional dos Estudantes (ROCCO, 1979:45).

A atuação desses grupos junto às classes populares promoveu pressão em setores do governo federal, buscando apoio e uma coordenação nacional das iniciativas, o que determinaria a institucionalização do Movimento de Base. Tal iniciativa apresentada teve como consequência a aprovação do Plano Nacional de Alfabetização, em janeiro de 1964, que previa a disseminação por todo Brasil de programas de alfabetização, orientados pela proposta de Paulo Freire. A preparação do plano, com envolvimento dos diferentes segmentos da sociedade sofreu interrupção meses depois, devido ao golpe militar de 1964.

As práticas pedagógicas formuladas por estes movimentos culturais tinham como base o estabelecimento de uma nova relação entre a questão educacional e a questão social. Se, no passado, o analfabetismo era considerado como causa da pobreza, na época em questão, o analfabetismo era visto como consequência de uma divisão injusta de riquezas, gerando uma estrutura social desigual. Diante de uma realidade tão hostil, o processo educativo assumiria o papel de agir na estrutura social determinante do analfabetismo. Na linha de alfabetização de Freire (1982), a

educação de base de adultos deveria partir de uma análise crítica da realidade dos educandos, conhecendo seus problemas na origem destes e buscando caminhos de superação, além do reconhecimento da cultura de cada ser. Ao adotar tal postura os docentes assumiam um compromisso ético para com os educandos.

Em decorrência de suas reflexões, Freire (1982), afirma em relação à sociedade, as quais refletem no seu pensar educacional. Ao analisar a realidade brasileira, apresenta uma compreensão dualista da sociedade neste momento ao entender que a sociedade vivia um processo de transição de uma “sociedade arcaica” para uma “sociedade moderna”, que promovia a saída do Brasil das estruturas econômicas e culturais herdadas do período colonial, em que se configurava por uma produção agroexportadora dependente, precária na vida urbana, reflexa em sua economia e na cultura e mantida por relações verticalizadas, para uma estrutura típica dos países industriais e democráticos, tendo como modelo, mais precisamente, os países desenvolvidos (FREIRE, 1982, p. 49).

O pensamento pedagógico de Freire se opôs ao que ele denominou de educação bancária, a qual considerava o analfabeto como marginais, um recipiente vazio, que o professor teria a tarefa de encher com informações. Os alunos eram dotados de uma consciência ingênua, consequência de uma sociedade tradicional, agrária, dominadora, oligárquica.

5.3 Paulo Freire: A leitura do mundo precede a leitura da palavra

Paulo Freire elaborou uma proposta de alfabetização de adultos conscientizadora cujo princípio básico pode ser traduzido em uma de suas afirmações mais célebres: “A leitura do mundo precede a leitura da palavra” (FREIRE, 1982, p.9).

Assim, o pensador pernambucano, defendia como objetivo da escola, ensinar o aluno a “ler o mundo” para poder transformá-lo e enfatiza que no processo da ação educativa, professores e alunos, aprendem ao mesmo tempo, sendo que o reconhecimento dos contextos e histórias de vida neste diálogo se desdobra em ação emancipadora.

Ainda, o processo de aprendizagem se iniciava com a linguagem oral, o estabelecimento de um diálogo educativo, que para o aluno aprender precisa apenas de que lhe sejam facilitadas as condições para o autoaprendizado e o professor deve

levar os alunos a conhecer os conteúdos, mas não como verdades absoluta, mas eram discutidos como possibilidades de ampliar o universo do pensamento dos educandos, pois “pensar é não estarmos demasiado certos de nossas certezas”. (FREIRE, 1996, p. 28). Paralelamente a esta etapa, para ensinar, o alfabetizador deveria conhecer o universo vocabular do aluno, selecionando as palavras com mais significado para a comunidade escolar. Na sequência, organizar de acordo com o grau de dificuldades, um conjunto de palavras que apresentasse diversos padrões da língua, as quais se constituiriam nas palavras geradoras. Em torno dessas palavras se desenvolveria o estudo da escrita e da leitura.

O estudo das palavras geradoras, apresentadas junto com a utilização do recurso das imagens, também deveria desencadear um debate em torno do tema e só então a palavra escrita era analisada em suas partes componentes: as sílabas-estudo das famílias silábicas. A partir da identificação desses fonemas, o alfabetizando começaria a formar novas palavras.

Enfatizava-se a análise auditiva para que os sons fossem separados e feita a correspondência letra-som. O método é chamado fonético e já utilizado anteriormente, mas com o único propósito de que o aluno estabelecesse relação fonema – som, por esse motivo as frases eram vazias de significado como: “Eva viu a uva”. Eram frases descontextualizadas e sem relação com o mundo real.

Com um elenco de dez a vinte palavras geradoras, acreditava-se conseguir alfabetizar um educando em três meses, ainda que num nível rudimentar. Na sequência do processo de alfabetização, as palavras geradoras seriam substituídas por temas geradores, nesta fase os alfabetizandos já estariam envolvidos em atividades comunitárias ou associativas.

A leitura do texto de Zatti (2007, p. 60) abaixo ajuda a compreender melhor o tema

“Para dar início à alfabetização não devemos utilizar cartilhas nem atividades e palavras descontextualizadas, mas sim, carregadas de significados que despertem nos educandos o interesse e o gosto pela leitura. De acordo com Paulo Freire (1992, p.76.) “ler um texto é algo sério (...) é aprender como se dão as relações entre as palavras na composição do discurso. É tarefa de sujeito crítico, humilde e determinado. (...) Implica que o (a) leitor (a) se adentre na intimidade do texto para aprender sua mais profunda significação”.

O trabalho a ser realizado deve trazer uma motivação para iniciar o processo de aprendizagem. A leitura dos textos deve ser precedida de atividades que motivem os alunos a levantar questões a respeito de temáticas que fazem parte de seus

interesses, devem ser relevantes a aprendizagem, para que desta forma possa provocar debates, buscando assim, novos conhecimentos com o objetivo de enriquecer suas vivências, valores, e assim conforme destaca Freire (1980, p. 43), o educando era capaz de criar e recriar o seu mundo, como também gerar outros atos criadores.

Segundo Brandão (2003, p. 81), antes de qualquer afirmação, o método de alfabetização de Paulo Freire, “Não é método”, pois método já vem pronto, mas configura-se como uma teoria por meio do qual o processo de aprendizagem se dá de forma diferenciada e além da leitura, da escrita e da compreensão de mundo, os educandos eram chamados a se tornarem protagonistas, sujeitos ativos, na criação e recriação de sua própria realidade.

Diante do que foi aqui discutido podemos dizer que o pensamento de Freire tinha como finalidade contribuir para o processo de ensino e aprendizagem e autonomia do aluno, retirando do professor a função de detentor do conhecimento e ou apenas repassar para o aluno o que sabe, mas o de possibilitar ao aluno uma inquietação para que ele seja capaz de ser construtor e modificador do seu saber e que sentisse a necessidade da mudança do seu papel dentro da sua sociedade.

5.4 As práticas pedagógicas e a ditadura militar

Com a chegada dos militares ao poder, os programas de alfabetização e educação popular que haviam se consolidado no regime anterior, no período entre 1961 e 1964 foram vistos como uma grave ameaça à ordem e seus promotores foram duramente reprimidos. Os programas de alfabetização de adultos que permaneceram em vigor possuíam características assistencialistas e conservadores e em 1967, foi lançado o MOBREAL - Movimento Brasileiro de Alfabetização -, que desencadeou uma campanha massiva de alfabetização, sendo instaladas Comissões Municipais, que assumiram a execução das atividades, mas a orientação e a supervisão pedagógica, bem como, a produção de materiais didáticos eram centralizadas.

Quanto às orientações metodológicas e os materiais didáticos do Mobreal, reproduziram muitos procedimentos consagrados nas experiências pedagógicas, mas não abrangiam nenhuma dimensão crítica referente ao momento político e social do país. Nele, sugeria uma alfabetização a partir de palavras-chave, retiradas do cotidiano das pessoas, sempre atribuindo ao contexto uma relação harmoniosa,

valorizando o esforço individual dos adultos analfabetos, principalmente, palavras relacionadas ao trabalho.

Assim, esse movimento consistia na aceleração do processo educativo e como aponta JANUZZI (1987, P.65).

O MOBRAL concebe a educação como investimento, como preparação de mão-de-obra para o desenvolvimento inquestionável, isto é, como estava sendo concebido pelo Modelo de Brasileiro de Desenvolvimento. Assim sendo, o que tem de fazer é realmente usar esse método antidialógico, que em nenhum momento possibilita a horizontalidade com o MOBRAL/CENTRAL de onde emanam os objetivos a serem atingidos. Então, o processo de alfabetização passa a ser o momento em que a preocupação é com o ensinar a palavra, treinar o aluno para ler e escrever a palavra já que traz o significado adequado. A ênfase na decodificação da palavra, na aprendizagem das técnicas de ler e escrever, facilita o desenvolvimento de habilidades que permitem a apreensão de informações que fazem o alfabetizando entrar no grupo de que participam do desenvolvimento. Esse método propõe situações de análise e de síntese relacionando as com uma palavra que representa a realidade que deve ser alcançada, desejável, onde já estão os grupos que contribuem para o desenvolvimento.

O MOBRAL concebe a educação como investimento, como preparação de mão-de-obra para o desenvolvimento inquestionável, isto é, como estava sendo concebido pelo Modelo de Brasileiro de Desenvolvimento, pois conforme contribui o economista Celso Furtado quando esteve a frente do CEPAL- Comissão Economica para a América Latina, quando faz questão de conceber esse fator humano não simplesmente como elemento de aprimoramento de mão de obra especializada ao projeto de industrialização do país, mas como a inclusão das massas trabalhadoras, garantindo-lhes acesso às riquezas produzidas (SANTOS, 2019, p.4).

Assim sendo, o que tem de fazer é realmente usar esse método antidialógico, que em nenhum momento possibilita a horizontalidade com o MOBRAL/CENTRAL de onde emanam os objetivos a serem atingidos. Então, o processo de alfabetização passa a ser o momento em que a preocupação é com o ensinar a palavra, treinar o aluno para ler e escrever a palavra já que traz o significado adequado. A ênfase na decodificação da palavra, na aprendizagem das técnicas de ler e escrever, facilita o desenvolvimento de habilidades que permitem a apreensão de informações que fazem o alfabetizando entrar no grupo de que participam do desenvolvimento. Esse método propõe situações de análise e de síntese relacionadas com uma palavra que representa a realidade que deve ser alcançada, desejável, onde já estão os grupos que contribuem para o desenvolvimento (JANNUZZI, 1987, p.65).

Quanto ao método de alfabetização, o MOBRL apresentava-o como eclético e baseado na decomposição de palavras geradoras, e ainda acentuava que seus princípios metodológicos eram novamente a funcionalidade e a aceleração. As palavras geradoras não eram retiradas, necessariamente, do meio onde os alfabetizados viviam, já que traziam um significado que deveria ser absorvido e entendido de uma forma adequada. As palavras eram as mesmas para o Brasil inteiro. A alegação pelo uso de tais palavras era de que a escolha delas era feita a partir das necessidades do homem, no caso, sobrevivência, segurança, necessidades sociais e autorrealização... em que um grupo relata a observação de duas classes: uma constituída por 80% de domésticas com idade inferior a 16 anos, em que ao ser decodificada a palavra tijolo, não houve o despertar do interesse da classe. Havia passividade por parte dos alunos [...]concluimos observadores que as palavras não eram significativas para o grupo e que, portanto, não proporcionavam nenhuma discussão, nenhum interesse na decodificação.

Após severas críticas, o Mobral foi extinto em 1985. Seu lugar foi ocupado pela Fundação Educar, cuja atribuição consistia em apoiar financeira e tecnicamente as iniciativas de governos, entidades civis e demais empresas conveniadas, cabendo a parte pedagógica às entidades públicas, ou seja, às Secretarias de Educação e aos setores educacionais das empresas privadas.

5.5 Novas perspectivas na aprendizagem da leitura e da escrita no currículo da EJA

Pensar novas perspectivas na aprendizagem da leitura e da escrita para alunos jovens e adultos é antes de tudo, remeter-se as ações políticas que marcaram historicamente por essa educação que foi marcada por um currículo que acompanhou interesses ideológicos de dominação sem levar em conta o verdadeiro sujeito da ação educativa e sem refletir sobre qual formação educacional estava assegurada para o aluno adulto no currículo para EJA.

Diante dessa ideia, recorreremos ao educador Freire (2003), que foi um dos pioneiros em preocupar-se com a formação das camadas populares, identificando em sua concepção educativa, a importância do ato de ler e escrever como possibilidades de “despertar consciências críticas e libertadoras, onde se assentam esperanças de mudanças principalmente sociais”, e por esse olhar, é importante construir condições para que o aluno se aproprie da leitura dos códigos linguísticos, ou seja, compreensão das palavras e não memorização da mensagem e que seja entendida como uma ferramenta de participação social, e como aponta Luckesi (2001), que desde o período

colonial a leitura é tida como um instrumento de divisão social entre os senhores e os escravos, pois segundo ele:

A história da leitura entre nós, por conseguinte, se inicia com uma violenta discriminação: aos senhores era assegurado esse direito; aos outros, que nas suas culturas de origem certamente já o exerciam, era usurpado este mesmo direito, em nome da superioridade da raça dos que aqui aportaram como “descobridores e benfeitores”. (LUCKESI, 2001, p.127).

Com isso, Freire (2003), insiste em dizer que uma verdadeira educação é a que liberta, por provocar sentido naquilo que o aluno aprende e que por meio dela pode haver a humanização das pessoas, identificando qual o contexto em que estão inseridos e a transformação dessa realidade, assim educar é transformar para a politização, propondo uma autonomia como base para que os sujeitos sejam capazes de decidir-se, pensar e agir criticamente.

O processo de desenvolvimento da leitura e da escrita para jovens, adultos e idosos assemelha-se em alguns momentos com o processo vivenciado pela criança, e o aspecto que o diferencia é a experiência de vida que os educandos adultos trazem para a escola, pois passam pelo processo da leitura e da escrita, pré-silábico, silábico, silábico alfabético e alfabético, termos utilizados pela argentina Emília Ferreiro (1987), mas que buscam considerar o que eles já sabem e conhecem, fazendo relações com o que estão aprendendo com as questões vivenciadas no seu dia a dia, ressaltando o que aponta Freire (1996), “que o aprendizado deve partir da realidade do educando”, pois o jovem e adulto antes de ir para a escola, convive com muitas referências de leitura como placas, rótulos de embalagens, bulas de medicamentos e propagandas.

Diante disso, quando trata sobre as práticas de leitura e escrita que ultrapassassem as limitações dos métodos baseados na silabação, os PCN (2001), traz o termo letramento, que embora estivesse restrito a alfabetização ou às etapas anteriores a esta, assenta como um aspecto social de apropriação da escrita em várias áreas do conhecimento, sendo um conceito que se refere aos usos da língua escrita em todos os lugares, entendendo aqui que não se restringe apenas às práticas de sala de aula, a partir do livro didático mas as que esses educandos ampliassem seu universo linguístico com maior diversidade de textos. E nesse sentido, Soares (1998), define que letramento é um estado ou condição que um grupo social adquire como

consequência de ter se apropriado da leitura e da escrita e se envolvido em suas numerosas e variadas práticas sociais.

A aprendizagem da leitura e da escrita é um processo imprescindível para a inserção na vida sociopolítico e cultural do indivíduo. Saber ler e escrever, de acordo com Magda Soares (1998) é aprender e compreender expressões e símbolos, codificando e decodificando os símbolos apresentados, ou seja, não adianta apenas aprender os símbolos da escrita e decodificá-los, mas antes de tudo faz-se necessário compreender o que se está escrevendo, ou o que está escrito. No processo de alfabetização, Soares (1998) afirma que não se pode considerar que o indivíduo seja alfabético (termo utilizado por Emília Ferreiro) porque consegue decodificar os símbolos, nem tão pouco é alfabetizada a pessoa que sabe apenas utilizar esses símbolos. Para ela, o indivíduo também precisa compreender os símbolos decodificados.

Para Teberosky (1990, p. 21), a escrita é uma das mais importantes tecnologias:

Sabe-se que a escrita é uma forma de expressão da linguagem que implica uma comunicação simbólica, que se dá através da ajuda de sinais variáveis, de acordo com a cultura de cada civilização. A escrita é feita para ser vista e lida com função de transmitir uma história, um fato, um pensamento, uma teoria etc. para si e para outros lerem, independente da ocasião. "A escrita é uma das mais antigas tecnologias que a humanidade já conheceu, serviu e tem servido para muitas finalidades, de religiosas a políticas, de literárias a publicitárias". Surgiu com o homem primitivo, no tempo das cavernas, que registrava nas paredes os primeiros desenhos representando a sua vida diária. São esses desenhos, então, os primeiros passos para o surgimento da escrita.

Ao se pensar em alfabetização, deve-se ter em mente que o aprendizado não deve ser apenas das letras, mas, como afirma Zabala (2002), a educação deve facilitar a aquisição das competências básicas para a vida em sociedade sem perder a visão global da pessoa como ser crítico diante das desigualdades e comprometido com a transformação social e econômica do indivíduo. Nesse sentido, a alfabetização torna-se um campo propício para o desenvolvimento de uma prática educativa cidadã, que possa proporcionar ao educando uma oportunidade de acesso ao mundo letrado e também conhecimento de seus direitos e deveres, tornando-se cidadão ativo.

Ainda Zabala (2010, p. 78), afirma:

Que a educação deve ser um instrumento indispensável para que a humanidade progrida em direção aos ideais de paz, liberdade, equidade e justiça social, funcionando como contrapeso a uma globalização. A educação deve contribuir para o desenvolvimento do ser humano em sua dimensão social.

Com base nos estudos de Ferreiro e Teberosky, as propostas pedagógicas para a alfabetização começam a incorporar a visão de que não é necessário nem recomendável montar uma língua artificial para ensinar a ler e escrever. Os adultos analfabetos podem escrever enunciados significativos baseados em seus conhecimentos da língua ainda que, no início, não produzam uma escrita convencional. É com essas produções que o educador pode realizar uma leitura da realidade.

Os estudos realizados levaram educadores à compreensão de que a alfabetização não se limita à forma como se juntam as letras para formar palavras. A alfabetização consiste em um processo permanente, que se inicia com a introdução dos jovens e adultos no universo da escrita, através da apresentação de diferentes tipos de textos que estão presentes em nossa sociedade e que ler e escrever são duas competências distintas, por envolver, fundamentalmente, dois processos cognitivos distintos, pois nas palavras de Smith (1973, *apud* SOARES, 1998, P. 67):

Ler e escrever são processos frequentemente vistos como imagens espelhados uma da outra, como reflexos sob ângulos opostos de um mesmo fenômeno: a comunicação através da língua escrita. Mas há diferenças fundamentais entre as habilidades e conhecimentos empregados na leitura e aqueles empregados na escrita, assim como há diferenças consideráveis entre os processos envolvidos na aprendizagem da leitura e os envolvidos na aprendizagem da escrita.

Por fim, para que o letramento ocorra é necessário que seja dada ao aluno condição de acesso ao mundo da leitura e escrita para além do saber ler e escrever nos diferentes contextos e de acordo com sua necessidade, e por sua vez, consista num desenvolvimento cognitivo para além da aprendizagem básica, mas que seja capaz de exercer estas capacidades como uma prática social e cultural.

6 CAMINHOS PERCORRIDOS DA PESQUISA

6.1 Fase de observação na escola

Em meio ao meu campo de atuação profissional, exercendo a função de Diretor Escolar, o Centro de Educação de Jovens e Adultos – CEJA foi o campo escolhido para desenvolver essa pesquisa, por observar um conjunto de concepções e práticas que consistiam pautadas em tradições advindas da cultura escolar. Dessa forma, buscou-se observar o processo do trabalho docente e sua relação com a produção de conhecimento, as implicações na construção do pensamento e na aprendizagem dos alunos.

É importante ressaltar, que ao longo desse estudo, procuramos romper com a perspectiva de que o currículo trabalhado na escola era algo que se esgotava em si e iniciamos um debate na tentativa de promover estudo coletivo e formação continuada a fim de pensar um currículo que se articule com os problemas sociais e atuais, vinculando-o à realidade individual e social, material e histórica do aluno jovem e adulto e da sociedade que eles vivem, pois conforme Sacristán (1998, p.124-125), “o currículo deve ser entendido como processo, que envolve multiplicidade de relações abertas ou tácitas, em diversos âmbitos, que vão da prescrição à ação, das decisões administrativas às práticas pedagógicas, na escola como instituição e nas unidades escolares especificamente”

Assim, o currículo deve ser pensado numa visão que atenda as múltiplas manifestações e que dialoguem com as singularidades do jovem e adulto e que incorpore as peculiaridades que estão presentes no universo deles, considerando suas culturas, origens, conhecimentos, saberes e projetos de vida.

Propõe-se que o currículo trabalhado no CEJA, seja um currículo dinâmico, ou seja, que seja pensado para além do livro didático, a partir da reelaboração da prática docente, da transformação do pensamento, no plano didático dos professores e nas atividades escolares, que contemplando essas premissas, estamos indo em direção a construir um currículo que desafie ao docente a pensar em sua formação continuada permanente, a fortalecer seu tempo pedagógico e trabalho didático e com isso tenha condições para criar um novo jeito de trabalhar os conteúdos junto aos sujeitos da EJA.

Levou-se um tempo analisando o trabalho pedagógico em compartilhar conhecimentos presentes no currículo estruturado disposto no livro por ser o principal material didático mais próximo do aluno, observando também que são poucas as atividades extracurriculares ou estratégias didáticas no cotidiano da sala de aula, considerando que os alunos não disponibilizam de um tempo pedagógico amplo devido o seu tempo de estudante está distribuído entre trabalho, escola e família.

Portanto, esses sujeitos que frequentam a escola para iniciar ou retomar sua vida escolar, e por serem na sua maioria pertencente da classe trabalhadora, veem a partir do trabalho, uma prioridade para organização dos demais tempos da vida, especialmente no espaço escolar, trazendo um desafio para o professor da EJA, em pensar abordagens diferentes para organizar outras possibilidades para diversificar esse currículo, que seja adequado ao perfil e interesses desses estudantes do CEJA.

Assim, a ação pedagógica é norteadada pelo projeto político pedagógico, em que o currículo, deve ser desenvolvido em consonância com o tempo que cada aluno dispõe para o estudo e para escola, considerando que o CEJA, a partir de sua organização curricular, oportuniza o alcance dos objetivos específicos nas diversas disciplinas, áreas de estudos ou atividades, respeitando os componentes curriculares do ensino fundamental e do ensino médio, nos Artigos 26, 27, 28, 35 e 36 da LDB nº 9394/71,efetivando dentro do tempo necessário para que o aluno desenvolva satisfatoriamente o seu aprendizado, concluindo as sequências didática das etapas propostas em todas as disciplinas ou áreas de estudos, respeitando ritmo de aprendizagem do aluno e a sua disponibilidade de tempo para o estudo.

A estrutura para o desenvolvimento do currículo dar-se a partir das disciplinas que se dispõem em etapas sucessivas contidas nas coleções de livros divididas por áreas do conhecimento, que não devem ser confundidas com seriação, tantas quantas necessárias para abranger o programa, e além da utilização das coleções de livros, a escola propõe a realização de atividades interdisciplinares, envolvendo os temas transversais como educação sexual, educação de trânsito e educação ambiental, a fim de propiciar a formação integral do educando.

TABELA 2 - Distribuição da Carga Horária por Disciplina - Ensino Fundamental

Componente Curricular	Carga Horária	Carga Horária presencial ¹⁸	Tempo mínimo para término	Total de Avaliações
Língua Portuguesa	400	80	6 meses	8
Arte	70	14	1 mês	8
Educação Física Teórica	70	14	1 mês	4
Educação Física Prática	60	12	1 mês	-
Língua Estrangeira	100	20	1 mês	8
Língua Estrangeira - Espanhol (opcional)	70	14	1 mês	8
Matemática	400	80	6 meses	16
Ciências	240	48	4 meses	10
História	160	32	2 meses e 15 dias	10
Geografia	160	32	2 meses e 15 dias	8
Total	1.660h	320h	2 anos	80

Fonte: Projeto Político Pedagógico do CEJA - Ano 2019

¹⁸ A carga horária presencial refere-se ao tempo necessário que o aluno precisa cumprir para a conclusão de cada disciplina no espaço físico da escola.

TABELA 3 - Distribuição da Carga Horária Anual por Disciplina - Ensino Médio

Componente Curricular	Carga Horária	Carga Horária presencial	Tempo mínimo para término	Total de Avaliações
Língua Portuguesa	190	38	3 meses	12
Arte	58	12	1 mês	4
Educação Física Teórica	58	12	1 mês	3
Educação Física Prática	58	12	1 mês	-
Língua Estrangeira Obrigatória	98	20	1 mês	6
Língua Estrangeira Facultativa	58	20	1 mês	6
Matemática	190	38	1 mês	14
Química	98	20	1 mês e 15 dias	7
Física	98	20	1 mês e 15 dias	10
Biologia	98	20	1 mês e 15 dias	9
História	98	20	1 mês e 15 dias	9
Geografia	98	20	1 mês e 15 dias	9
Sociologia	58	12	1 mês	5
Filosofia	58	12	1 mês	4
Total	1.316h	240h	1 ano e 6 meses	98

Fonte: Projeto Político Pedagógico do CEJA - Ano 2019

6.1.1 Ensino Fundamental Anos Finais Semipresencial

Duração: 2 anos;

Carga horária obrigatória: 1.600 horas;

Carga horária acrescida da parte prática de Educação Física para os alunos que não atendem aos critérios da Resolução CEE nº 412/2006 ou os que optarem pela Educação Física prática: 1.660 horas;

Carga horária presencial: 320 horas.

6.1.2 Ensino Médio Semipresencial

Duração: 1 ano e 6 meses;

Carga horária obrigatória: 1.200 horas;

Carga horária para os alunos que optarem pela segunda língua estrangeira e prática da educação física: 1.316 horas;

Carga horária presencial: 240 horas.

6.2 O CEJA: como espaço investigativo

Diante da importância que o CEJA alcançou, como uma escola diferenciada garantindo acesso a educação básica na modalidade de educação de jovens e adultos, é significativo conhecer um pouco sobre sua origem, pois segundo Romanelli (1978), pensar educação num contexto é pensar esse contexto mesmo: a ação educativa processa-se com a compreensão que se tem da realidade social em que se está imerso. E essa instituição faz parte de um cenário de mudanças, por sua criação ser pensada a luz do pensamento de uma nova Carta Magna a ser promulgada, a Constituição de 1988, bem como de uma nova Lei de Diretrizes Educacionais, a Lei 9.394, pois anterior a esses acontecimentos, em meados do ano de 1984, foi criado o Núcleo de Estudos Supletivos Professora Cícera Germano Correia, funcionando a princípio como Núcleo Avançado do Centro de Estudos Supletivos - NACE da vizinha cidade do município de Crato, - Ceará, oferecendo então o curso de Habilitação para Professor Leigo, sendo com dois anos depois, em 1986, o Núcleo de Ensino Supletivo transformou-se em Núcleo de Educação de Jovens e Adultos – NEJA, oferecendo

além do curso profissionalizante, as modalidades do 2º Grau Científico, do 1º grau e Telecurso 2000¹⁹ e prestando acompanhamento pedagógico aos núcleos dos municípios de Caririaçu e Granjeiro. Durante todo este período, a escola era coordenada administrativamente e pedagogicamente pelo Centro Regional de Desenvolvimento da Educação – CREDE 19.

Com a crescente procura de jovens e adultos por escolarização e conclusão dos estudos e a destinação de recursos financeiros por meio de programas objetivando proporcionar mais autonomia financeira à escola e suprir carências e oferecer aos alunos melhores condições de acesso e permanência na escola e de desenvolvimento de suas potencialidades, no ano de 2001, foi criado por Decreto Governamental, o Centro de Educação de Jovens e Adultos Professora Cícera Germano Correia, como uma Instituição de Direito Público Estadual, tendo como Entidade Mantenedora o Governo do Estado do Ceará, por meio da Secretaria da Educação Básica, e ainda, desenvolve sua política educacional sob orientação da 19ª CREDE.

O CEJA está localizado na cidade de Juazeiro do Norte, considerada como uma cidade polo de uma das regiões mais importantes do Estado do Ceará e com uma população estimada em 276 milhões de habitantes, última estimativa do IBGE, (2020), sendo o terceiro mais populoso do Ceará e devido a estátua do Padre Cícero, é considerado um dos três maiores centros de religiosidade popular do Brasil. É ainda um grande polo cultural do Brasil pelas as mais diversas manifestações artísticas como a música, repente, fanfarras, fotografia, teatro, dança, esporte e se destacando no artesanato: um ofício que brota das mãos dos artistas para ganhar o encantamento das pessoas; principal centro de romaria do Nordeste e também, possui um perfil de cidade universitária concentrando a maior oferta de vagas, tornando-se um polo educacional, contando com muitas universidades públicas e privadas (Prefeitura Municipal de Juazeiro do Norte, 2020), levando as escolas que ofertam o ensino médio, a prepararem os jovens aos estudos superiores e assim a sua inserção no mercado de trabalho.

¹⁹ Criado em 1981 pela Fundação Roberto Marinho, curso transmitido pela televisão que via programa transmitia curso voltado para o ensino fundamental e ensino médio.

6.3 Caracterização socioeconômica e cultural dos educandos da escola

Os jovens e adultos matriculados no CEJA, são na sua maioria pais, mães e trabalhadores, que frequentam a escola como uma forma de buscar oportunidades para viver dignamente e com melhores condições financeiras favoráveis para prosseguir nos estudos ou melhor inserção no mercado de trabalho, sendo essas características marcantes desses sujeitos. Sabemos que esse público reúne um grande número de trabalhadores ligados ao setor de prestação de serviços formais e informais, oriundos da construção civil, de atividades domésticas, do comércio, de atividades agrícolas e industriais. Em geral, pertencem ao segmento com poucas condições de sobrevivência e não medem esforços para vencer as dificuldades de chegar até a escola.

Segundo o Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE), define a população economicamente ativa, àquelas que representam capacidade produtiva para o país, que trabalham como microempreendedores individuais, nas indústrias, no comércio, com prestação de serviços e que esses são donas de casa e pais de famílias e profissionais autônomos, que vivem no mundo urbano, industrializado, burocratizado e escolarizado, e que na sua maioria, trabalham em ocupações não qualificadas. E, o aluno do CEJA traz essas características, alunos trabalhadores e procura na Educação de Jovens e Adultos a possibilidade de melhoria de condições na profissão que atuam e chegam à escola com uma bagagem de conhecimentos, uma trajetória de informações acumuladas ao longo da vida, com hábitos e atitudes que contribuem para o aprendizado.

Muitos dos reingressos são motivados pela necessidade de qualificação profissional cada vez mais exigida pelo competitivo mundo do trabalho e observamos que muitos almejam ingressar nas Instituições de Ensino Superior local e serem promovidos ou manter-se no trabalho que já exercem. De acordo com Gaudêncio Frigotto:

O campo educativo, da escola básica à pós-graduação, no quadro do ajuste global, é, então, direcionado para uma concepção produtivista, cujo papel é o de desenvolver habilidades de conhecimento, de valores e atitudes e de gestão de qualidade, definidas no mercado de trabalho, cujo objetivo é formar, em cada indivíduo, um banco de reservas de competências que lhe assegure empregabilidade. (FRIGOTTO, 2000, p. 34)

Dentro dessa perspectiva, constata-se que o aluno procura ou retorna a escola não apenas em busca de ampliar os conhecimentos, mas conseguir um emprego ou manter-se no emprego atual e obter a certificação do curso, seja no ensino fundamental ou médio e percebemos que há um anseio em participar dos programas federais como o FIES, SISU e ProUni, para ter acesso ao ensino superior, quando a partir da década de 1980, os CEJAS foram autorizados a aproveitar os resultados dos Exames Supletivos na vida escolar dos seus educandos, assegurando ainda cursar na escola as disciplinas em que não haviam obtido êxito, sendo atualmente, o ENCCEJA, inferindo-se assim a ideia de aligeiramento de estudos por meio desse exame.

Assim, para agilizar a conclusão do ensino, o aluno da EJA tem a oportunidade de participar do ENCCEJA²⁰, que é o Exame Nacional para Certificação de Jovens e Adultos, que oportuniza ao aluno a concluir as etapas de ensino fundamental ou ensino médio com maior rapidez, implicando um aligeiramento nos estudos devido o exame ser realizado em dois dias contemplado as quatro áreas do conhecimento e, o aluno fica dispensado de frequentar os cursos diariamente e presencialmente e essa participação no exame é bastante crescente anualmente porque o aluno obtendo êxito nas competências e habilidades exigidas na prova, eles recebem a certificação de conclusão nesses níveis da Educação Básica.

6.4 Características gerais dos sujeitos da EJA que demandam por escolarização nessa unidade ou mesmo por outros serviços educacionais ali ofertados

Os alunos jovens e adultos que frequentam a escola, compõem um público numeroso e heterogêneo, com faixa etária bem diferenciada e apresenta como características comuns uma autoimagem negativa, uma defasagem no nível de

²⁰ O Exame Nacional para Certificação de Competências de jovens e Adultos – ENCCEJA é um exame realizado pelo Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (Inep), para diagnosticar a educação básica brasileira, possibilitando meios para certificar saberes adquiridos tanto em ambientes escolares quanto extraescolares. Tem como principal objetivo construir uma referência nacional de educação de jovens e adultos por meio de avaliação de competências, habilidades e saberes adquiridos no processo escolar ou nos processos formativos que se desenvolvem na vida familiar, na convivência humana, no trabalho, nos movimentos sociais e organizações da sociedade civil e nas manifestações culturais, entre outros. É realizado no Brasil e no Exterior e por meio do exame pode pleitear certificação no nível de conclusão do ensino fundamental e ensino médio. Para certificação do ensino fundamental, é preciso ter, no mínimo, 15 anos completos na data de realização do exame. A certificação do ensino médio exige a idade mínima de 18 anos completos no dia de aplicação da prova. (portal.mec.gov.br)

escolaridade, renda familiar baixa, poucas condições de emprego e preponderância de alunos egressos de outras escolas públicas.

Os jovens e adultos pouco escolarizados trazem consigo um sentimento de inferioridade, marcas de fracasso escolar, como resultado de reprovações, do não-aprender. A não-aprendizagem, em muitos casos, decorreu de um ato de violência, porque o aluno não atendeu às expectativas da escola. Muitos foram excluídos da escola pela evasão (outro reflexo do poder da escola, do poder social); outros a deixaram em razão do trabalho infantil precoce, na luta pela sobrevivência (também vítimas do poder econômico) (SANTOS, 2003, p.74).

Como ressaltamos anteriormente, o público que procura o CEJA é constituído por pessoas que têm em comum a necessidade de concluir seus estudos, quer seja por motivos profissionais, ter novas oportunidades no emprego, ou seja por motivos pessoais como autoestima, exigência dos familiares ou melhor convivência com os outros, mas sentimos que é marcante o anseio em obter a certificação e conclusão nessa etapa da vida curricular.

São sujeitos excluídos ou marginalizados pelos sistemas de ensino pois em geral, são marcados por uma história de entradas e saídas de cursos anteriores, apresentando um tempo maior de escolaridade, com repetências acumuladas e interrupções na vida escolar e entre eles, alguns nunca foram à escola ou dela tiveram que se afastar, quando crianças, em função de vários motivos que variam desde a entrada precoce no mercado de trabalho, cansaço de uma longa jornada de trabalho, falta de estímulo ou mesmo por condições educacionais como metodologias e recursos pedagógicos inadequados e ineficientes para atender o que aluno esperava. Alguns, não dispunha naquele momento de transporte escolar precisando se deslocarem a uma certa distância para chegar a escolar por falta de escolas próximas a sua residência. São jovens, adultos e idosos que, quando retornam à vida escolar, o fazem guiados pelo desejo manifestado em melhorar as condições de vida e de viver um presente melhor.

Chegar à conclusão da Educação Básica para os alunos da EJA é a esperança de conseguirem um emprego, manterem o que têm e abrir possibilidades de um crescimento profissional e pessoal. Concluir seus estudos se constitui o maior interesse dos alunos e a grande maioria desses apresentam um enorme sentimento de culpa por terem abandonado os estudos, exigindo do CEJA uma ação educativa que atenda a seus anseios e que contribua para elevação de sua autoestima. Ainda,

existem aqueles que desejam apenas participar de projetos, aulas, oficinas, cursos e minicursos com o objetivo de fazer vestibular, concursos ou ainda rever conteúdos.

Com isso, podemos apresentar um número relevante de matrículas tendo como base os três últimos anos conforme registros disponíveis no SIGE – Sistema Integrado de Gestão Escolar do Governo do Estado²¹ e no Censo Escolar do Ministério da Educação do Governo Federal²². Essa matrícula é um registro na modalidade semipresencial e presencial no período de 2018 a 2020, nos cursos de Ensino Fundamental e Ensino Médio como mostraremos na tabela, a seguir:

TABELA 4 - Quantitativos da Matrícula

ALUNOS MATRICULADOS	ANOS/QUANTITATIVOS		
MODALIDADES	2018	2019	2020
SEMIPRESENCIAL	2.775 alunos	3.940 alunos	4.271 alunos
PRESENCIAL	191 alunos	489 alunos	499 alunos
TOTAL	2.966 alunos	4.429 alunos	4.770 alunos

FONTE: SIGE – Sistema Integrado de Gestão Escolar do Governo do Estado e no Censo Escolar do Ministério da Educação do Governo Federal.

Portanto, é possível destacar, que há um número significativo de matrículas nos últimos três anos e uma variação com aumento no total das matrículas ano a ano implicando que existe uma procura de alunos para cursar essa modalidade devido a não obrigatoriedade de frequência diária e a flexibilidade nos estudos e muitos desses

²¹ O SIGE é uma ferramenta de integração on-line entre escolas, as Secretarias Municipais de Educação e o Centro Regional de Desenvolvimento da Educação-CREDE, que viabiliza o acompanhamento da matrícula, do desempenho acadêmico e da frequência dos alunos por parte dos gestores educacionais e escolares do estado do Ceará.

²² O Censo Escolar é uma coleta de dados estatísticos educacionais realizada atualmente em todo o país, que tem por objetivo fornecer uma imagem da situação das escolas do Brasil.

alunos que estão no CEJA já passaram pela a escola regular e ela por sua vez não deu conta de garantir a eles a aprendizagem e ou a oportunidade de conciliar o tempo de estudo com a jornada de trabalho e tempos depois retornam uma escola de EJA, em busca de continuar os estudos e regularizar sua vida escolar.

6.5 A semipresencialidade: uma concepção e prática de atendimento aos alunos do CEJA

Atualmente, analisa-se que o jovem e adulto, analfabeto, alfabetizado ou não e com escolarização em processo, não é o principal destinatário da ação pedagógica da EJA que é ofertado em outras instituições e o CEJA atende a todos jovens excluídos cada vez mais cedo do chamado sistema regular de ensino. Alunos, cujas aspirações sociais, muitas vezes se encontram permeadas por concepções subjetivas a respeito da EJA, ideias distorcidas e partilhadas socialmente a respeito desta modalidade de ensino da educação básica durante tão breve existência de inserção no contexto da educação básica hoje, como a de que a EJA seja aceleração de estudos, compensação do tempo perdido, promoção escolar breve e facilitada.

Diante dessa realidade, nossa concepção e prática de atendimento assume uma perspectiva de enxergar essa demanda e a condição desse sujeito, com suas dificuldades e potencialidades, atribuindo valor à promoção escolar, a sua permanência na escola, ao desenvolvimento da aprendizagem significativa e da qualidade do ensino que o sistema lhe oferece.

O atendimento individual, o estudo semipresencial e a organização modular qualificam a proposta metodológica do CEJA, e busca atender a todos àqueles que buscam sua inclusão no mundo da cultura escrita, sem reforçar-lhe estigmas e preconceitos, minimizando as suas dificuldades e, além do atendimento às demandas advindas em decorrências das mudanças sociais, assumimos um importante papel de acolher jovens, adultos e idosos que já encontram-se incluída nesse processo e essa prática metodológica se adequa ao que preconiza as Diretrizes Curriculares para a Educação de Jovens e Adultos.

A prática de atendimento priorizando a orientação personalizada, individual e dialogada, qualifica a proposta pedagógica e metodológica da escola e é no momento presencial individualizado, professor e aluno, que configura uma metodologia diferenciada preservando, assim, o desenvolvimento e a iniciativa de cada um dos

aprendizes que dela se utilizam e o professor assume um papel importante de mediação, tendo em vista o acolhimento, o reconhecimento das características e aptidões dos alunos, a escuta das suas histórias de vida que vai desde o aconselhamento às palavras de incentivo, apoio e elevação da autoestima. Esse atendimento individual propicia atenção à heterogeneidade dos discentes que possuem diferentes bases de conhecimentos e graus de motivação para o processo ensino aprendizagem. A sistemática semipresencial e a flexibilidade do atendimento, potencializa maior frequência à escola garantindo a continuidade dos estudos e a organização modular facilita a assimilação do conteúdo e avanço na conclusão do curso

Esse atendimento ao aluno do CEJA, dar-se nas diversas áreas do conhecimento, Linguagens, Ciências Humanas, Ciências da Natureza e Matemática, distribuídas em salas-ambientes de aprendizagem, a fim de acolher melhor os alunos que frequentam a escola, considerando o nível de conhecimento, a dificuldade específica e a disponibilidade de horário do aluno, vivenciando o princípio da ininterruptibilidade²³ no seu cotidiano

Essa forma de funcionamento ininterrupto de 15 horas diárias semanais que ocorre no CEJA, atende as orientações das diretrizes operacionais nacional e estadual e da filosofia dos Centros de Educação de Jovens e Adultos-CEJAS do Estado do Ceará que trata dessas especificidades e da necessidade do seu público alvo, oportunizando aos jovens, aos adultos, aos idosos, aos pais, as mães e aos trabalhadores acesso a cultura letrada conforme sua disponibilidade de tempo e diferentes turnos de trabalho e dessa forma a escola fica aberta o dia todo com um atendimento flexível para o aluno frequentá-la a qualquer momento e conforme suas conveniências pessoal e profissional.

O que se ver na prática, é que essa forma de atendimento, promove o acesso e a permanência do aluno no ambiente escolar e, e a diferencia das outras escolas da rede em relação ao formato de ensino, tempo e flexibilidade de funcionamento e estratégias pedagógicas utilizadas com o intuito de melhor se aproximar das necessidades do jovem e adulto que busca esta modalidade de ensino, podendo ressaltar que o aluno pode ser matriculado em qualquer período do ano e com

²³ A ininterruptibilidade é um termo que se encontra na filosofia dos Centros de Educação de Jovens e Adultos do Estado do Ceará para identificar o modelo de funcionamento contínuo dessas escolas.

avaliação do desempenho acadêmico do aluno no processo, realizada pelo professor de cada disciplina com o apoio de outros professores.

6.6 Os professores da escola: perfil de formação e docência

Como vimos, a partir de várias campanhas, movimentos, iniciativas e reformas, a educação de jovens e adultos passou a ser reconhecida como uma política pública sendo reconhecida como uma modalidade da educação básica, e com isso, surgindo imposições advindas das mudanças sociais que devem se ajustar a uma sociedade que está em permanente transformação e em constante desenvolvimento. Não obstante, a EJA deve englobar um processo de aprendizagem, no qual os jovens e adultos, ampliem seus conhecimentos, desenvolvam suas habilidades e aperfeiçoem suas qualificações técnicas e profissionais e nesse sentido, para a garantia desse direito, reconhece a importância de considerar um projeto político pedagógico, que contemple metodologias de ensino e formação de docentes que se proponha a promover uma educação inclusiva, permanente e contínua, que oportunize os alunos a um processo educativo voltado para sua formação humana, desenvolvimento da autonomia intelectual e moral e que tenha acesso à cultura geral.

Para atender a esse compromisso, é importante destacar o papel do professor, sua atuação docente e sua formação permanente para que seja viável a implementação dessas políticas e que o processo de formação do professor para atuar na EJA, é essencial para o exercício de sua função, pois conhecimentos e competências para atender novas exigências do seu fazer pedagógico, devido às especificidades dessa modalidade de ensino,

Assim, os professores do CEJA, mantém uma postura protagonista do seu fazer pedagógico, buscando atividades contínuas de formação continuada, estudos e pesquisas, para melhor atuar no contexto em que está inserido e no intuito de ressignificar a sua prática docente, atribuindo significado e sentido à profissão e gerar saberes necessários e indispensáveis ao ser professor da EJA.

Conforme, o perfil analisado dos professores lotados na escola, a grande maioria desses profissionais são preparados para atuar de forma integral aos interesses do próprio modelo que a modalidade requer, possuindo formação de nível superior e pós graduações, como, especialistas, mestres e doutores atuando nas diversas áreas do conhecimento e etapas de ensino.

Durante o processo da pesquisa realizada no período de junho de 2018 a dezembro de 2019, optamos como primeiro passo, a observação do trabalho do professor e como trabalhava o currículo proposto e em seguida, qual a intervenção pedagógica no tocante ao conhecimento prévio do aluno, no que estava disposto no livro didático e quais informações complementares eram adicionadas a este conteúdo e por último, dialogar com os docentes, quais significações importantes para a aprendizagem do aluno e aplicação desse conhecimento para sua atuação social, sua vida pessoal e profissional. Com esses parâmetros, permitiu construir questionamentos para convidar ao professor a refletir se o currículo da escola contemplava aos anseios dos alunos e a partir disso, tentar compreender a concepção de cada sobre currículo e inquietá-los a repensar um currículo que pudesse atender aos anseios dos jovens, adultos e idosos que ancoram no estudo a possibilidade de melhoria de vida e inserção no mercado de trabalho.

Assim, demos início a roda de conversas como ação importante de fomento ao estudo em serviço, pois devido a falta de tempo para essa atividade, ou talvez porque além de exercer a docência, são também, em sua grande maioria donas de casa e esse é o caso de muitos professores/as brasileiros/as, por exercer várias atividades e terem que conciliar as atividades domésticas com a profissão e ainda trabalham em duas ou mais escolas para obter vencimentos razoáveis para a sua sobrevivência e da sua família, comprometendo assim, o tempo para dedicar-se à profissão, restringindo iniciativas que poderiam demonstrar em seu trabalho.

Outra percepção importante na construção dessa pesquisa foi perceber a falta de preparação profissional, especificamente no que se refere à atuar na modalidade de Educação de Jovens e Adultos, o que tem atrapalhado o enriquecimento da prática pedagógica de nossos professores, limitando sua ação e reflexão pedagógica, deixando-os por vezes frustrados, quando não conseguem resolver determinadas situações e comumente quase não tem-se visto ofertas de cursos de formação ou mesmo políticas públicas voltadas para formação desses professores que atuam na EJA, ficando a cargo de cada um buscar aperfeiçoamento por conta própria, pois há vários relatos de professores que revelam ter consciência de suas dificuldades para lidar com os conflitos que surgem no atendimento aos alunos admitindo a necessidade de voltar a ler e a estudar.

Embora os professores não enfatizassem os saberes adquiridos durante formação profissional em instituições escolares, eles sabem o quanto foram

importantes as reflexões teóricas, os debates promovidos em eventos promovidos pelo Núcleo Gestor da escola, os trabalhos em grupo desenvolvidos por ocasião dos planejamentos pedagógicos, as trocas de experiência com os colegas e o fato de discutir temáticas ligadas especialmente à Educação de Jovens e Adultos.

De acordo com as ideias do educador Paulo Freire (1997), “o reconhecimento de que precisa estudar mais é um indicativo de que já não está na fase da consciência ingênua”, pois nessa concepção fica entendido que à medida que o educador vai se capacitando, mais a sua responsabilidade com os homens aumenta; quanto mais ele vai sistematizando suas experiências, mais utiliza o patrimônio cultural que é um bem de todos.

Os professores sentem-se responsáveis em atender o desejo de seus alunos: aprender a ler e a escrever. O patrimônio cultural de estudo ligado à ciência da educação construído por eles ainda é restrito, diante das diversidades de saberes que um profissional comprometido com sua prática docente e com a humanidade precisa ter.

O temor de alguns se legitima e, por isso, é imprescindível que busquem instrumentalizar-se tecnológica e cientificamente para fortalecer o compromisso e a responsabilidade com os jovens e adultos.

A partir da reflexão sobre os conflitos pedagógicos enfrentados pelos professores, percebe-se que o saber experiencial é muito importante, mas, ao lado dele, necessita-se de outros saberes das ciências da educação para responder aos diversos problemas surgidos no contexto da educação escolar.

Destaca-se, ainda, que os professores do CEJA Professora Cícera Germano Correia, como a grande maioria dos professores em geral não costumam registrar suas práticas, suas experiências, o próprio relatório de suas aulas. Assim, torna-se difícil para serem elaborados, uma vez que, normalmente, eles são exigidos como uma forma de registro burocrático e não como memória das aulas para, posteriormente, serem analisados e refletidos, tornando-os marcos teóricos que poderão auxiliar na prática pedagógica de outros docentes.

A preocupação maior dos professores se limita em dar conta da prática do atendimento ao aluno em sala de aula, satisfazer as necessidades dos alunos na constante luta pelo domínio dos conteúdos que irão “cair na prova”. O que falta aos nossos professores é uma maior sistematização na forma de planejar e de registrar suas experiências para facilitar a reflexão. Assim, cada professor vai construindo seu

saber pedagógico de acordo com seu dia a dia. Demonstram preocupação com o problema de infrequência dos alunos: como ensiná-los a ler e escrever e ainda estimular um senso crítico em tão pouco tempo?

Nesse cotidiano, percebe-se interesse dos professores em desenvolverem seus saberes, sem terem a consciência de que, nessa situação particular, eles produzem outros saberes. É um processo empírico de elaboração do fazer pedagógico.

Tendo por base os pensamentos de Freire (1997) pode-se traduzir uma prática docente enquanto "práxis", pois os professores fazem suas intervenções para alcançar seus objetivos – acolher alunos desmotivados e torná-los sujeitos ativos, protagonistas de suas histórias. Nesse sentido, pode-se dizer que é uma questão dialética, uma vez que eles têm uma realidade (alunos desmotivados, descrentes quanto a importância do conhecimento) e a negavam. Isso é indicativo de que eles têm uma outra realidade considerada ideal (sujeitos conscientes de seus papéis enquanto cidadãos), porém se caracteriza um fazer em busca de soluções imediatas, sem se dar conta de que suas ações podem ser registradas e refletidas para ampliar seus saberes. Mesmo assim, o fato de os professores proporem atividades intencionais, no rumo de modificar uma realidade, produz uma "práxis".

Percebe-se que com essa reflexão, que as experiências vividas pelos professores fazem parte, o tempo todo, do seu fazer pedagógico sendo que o poder da cultura é evidente na construção dos saberes pedagógicos de cada professor do CEJA. Suas vidas culturais exercem maior poder decisório sobre seus valores e seus princípios. A experiência pedagógica de cada professor e de cada professora é única, pois de acordo com os casos que vão surgindo buscam maneiras de resolver a situação do momento.

Evidencia-se, nesta minha observação, que a formação de uma identidade profissional além do domínio de diferentes tipos de conhecimentos e saberes, experiência pessoal tem uma importância significativa na aprendizagem profissional.

As reflexões me levam a crer que os professores da modalidade de Jovens e Adultos, precisam redobrar a atenção ao trabalhar a partir das experiências de seus alunos. Muitas vezes, eles trazem os sonhos apenas de recuperar um "tempo perdido", aprender a decodificar as letras. Mas não devemos ignorar que são pessoas que trazem uma compreensão de mundo já formada, com valores e princípios que comandam suas vidas. Entre esses valores está o de acreditar que a escola não é

lugar para discutir questões sociais, modos de vida, política e nem tampouco o de considerar seus conhecimentos como ponto de partida.

Esse tem sido um dos maiores impasses enfrentados pelos professores brasileiros. Precisa-se, de forma calma e tranquila, buscar estratégias para desenvolver um trabalho que tenha por base o diálogo, planejado e discutido com os alunos. É imprescindível que eles conheçam a história da educação escolar, as tendências pedagógicas, de maneira simples, mas que lhes permitam conhecer as intenções de cada uma delas, em especial a que convencionamos chamar de escola “tradicional” sustentada pelo empirismo que reproduz as mazelas presentes em nossa sociedade.

Paulo Freire (2000) nos chama a atenção para o fato de não podermos tirar de nossos alunos o direito de entenderem o porquê de o silêncio ser imperativo na escola. Porque precisam ser meros expectadores enquanto o professor se esforça para lhe transferir conhecimentos. Faz-se necessário o estímulo à reflexão crítica: Ajudá-los a compreender a importância de uma escola que se pautar por uma educação dialógica e politizada, que contribua na formação e preparação de sujeitos históricos. Sujeitos que sejam capazes de participarem de forma consciente na apropriação da realidade ao mesmo tempo em que, de forma organizada, lutem para modificá-la.

Aqui surge uma outra demanda: A necessidade de colocarmos fim a essa separação existente entre o pesquisador que investiga os problemas educacionais, elabora estratégias e repassa ao professor para aplicação em sala de aula. O professor que está diariamente na escola deve ser o próprio investigador da sua prática. O que alguns autores como John Dewey (1938), Schön (1987), Day (1999) argumentam que essa experimentação da prática, é refletir sobre a ação numa reconstrução da ação para tentar analisá-la, aceitar um estado de incerteza e estar aberto a novas hipóteses podendo ser colaborativas e em muitos casos, contribuir para tomada de decisões, descobrindo novos caminhos e concretizando soluções.

Nesse contexto, o professor não precisa desprezar seus saberes histórico-culturais. Sua experiência ganha relevância ao incorporar novos posicionamentos com isso quero dizer, que o professor deve dar importância à sua experiência profissional, mas também deve cuidar de sua formação continuamente para que possa contribuir de forma mais efetiva na busca de soluções para os problemas da realidade à qual se insere seu trabalho. Por outro lado, o conhecimento científico, sozinho, descontextualizado, não ajuda na resolução dos problemas emergenciais. Nesse

sentido, faz-se necessário o engajamento dos educadores de EJA, na luta permanente para a mudança política e social para atuar frente às propostas pedagógicas descontextualizadas em que se desenvolvem os programas para a educação de jovens e adultos.

Com Freire (2000) podemos afirmar que o professor pode ser considerado dialógico e político quando consegue a se livrar da forma de pensar ingenuamente acerca de sua realidade. Esse entendimento nos remete a refletir sobre a urgente necessidade de pautarmos nossa atuação de forma política e dialógica, buscando formar sujeitos políticos e dialógicos.

A formação do professor não se dá de forma isolada de seu contexto sócio-histórico. Seu conhecimento é produzido na interação com seus pares e com seus alunos. Kincheloe (1997), denomina o professor político e dialógico de “praticantes pós-formais”. Esse professor político tem clareza de que sua ação pedagógica é permeada de incertezas e conflitos e que, por muitas vezes deverá optar por agir de forma improvisada.

O local inicial deve ser as escolas, espaços abertos, mas que se encontram vinculadas às questões de poder e controle. Daí que o professor precisa tornar seu fazer pedagógico mais político, centrando a escola na esfera das relações de poder.

Com esse entendimento é que acredito na escola como esfera pública capaz de dinamizar o engajamento popular contribuindo na formulação de políticas públicas, democráticas, como parte da formação dos sujeitos históricos comprometidos com a felicidade humana. O problema da formação dos professores e o entendimento de saberes, como palavra-chave, é fundamental para a discussão coletiva.

Este trabalho me proporcionou o entendimento de que o “saber ensinar” tem a ver com pluralidade de saberes. Daí percebo ser de fundamental importância que o professor busque adquirir novos conhecimentos, para ampliar seus saberes que para Tardif (2006), “os professores adquirem diversos tipos de saberes tais como: saberes da formação profissional, saberes curriculares, saberes disciplinares e saberes experienciais” e interligá-los aos saberes científicos de forma que o deixe mais seguro na elaboração de seus julgamentos, antes, durante e depois de sua ação pedagógica, reconhecendo a contribuição de seus parceiros diretos que são os alunos, bem como de seus pares de trabalho.

Na condição, também de professor universitário, refletindo essa problemática dos saberes pessoais dos professores vinculados aos saberes adquiridos no exercício

profissional, no que se refere à Educação de Jovens e Adultos, percebo ser muito importante que as universidades ou/e instituições formadoras venham a repensar os programas de formação de professores, de forma que os programas possam contemplar o tema em questão, ou seja, “saber pessoal interligado ao saber profissional”.

7 O CONTEXTO DA PESQUISA

Para escolher o tema da pesquisa, algumas inquietações surgiram antes da definição do tema porque havia muitos aspectos relevantes para investigar no mesmo campo da pesquisa, mas após a escolha percebi que se compreendesse como se dá o desenvolvimento do currículo na perspectiva docente, conseqüentemente, muitas outras questões iriam se resolvendo quando selecionasse os objetivos, discutisse o problema e a melhor estratégia para tentar resolvê-lo.

A escolha foi complexa por envolver uma temática muito discutida por vários autores que refletem e analisam continuamente sobre isso e atores que estão presentes no dia a dia no universo da pesquisa sendo protagonista no processo de ensino e aprendizagem, mas pela a exigência atual que o tema requer especialmente na modalidade de educação de jovens e adultos, demonstrou ser a mais adequada para este estudo.

Para Demo (2000, p. 20), “pesquisa é entendida tanto como procedimento de fabricação do conhecimento, quanto como procedimento de aprendizagem (princípio, científico e educativo), sendo parte integrante de todo processo reconstrutivo de conhecimento.” E como na pesquisa há várias características quanto a natureza, abordagem, finalidade e procedimentos, optou-se pela pesquisa aplicada, com método indutivo, descritiva e com abordagem quanti-qualitativa, pois o tema escolhido não pode ser mensurado e está ligado diretamente ao universo do trabalho dos docentes da escola pesquisada, que durante os momentos de planejamento coletivo, individual e atendimento ao aluno, identificou-se a necessidade da existência de um currículo que esteja de fato voltado para a realidade social do aluno da EJA.

Essa abordagem quanti-qualitativa possibilitou várias discussões, debates, reuniões, rodas de conversa e aplicação de questionários, constituindo um estudo de caso que conduziu a nossa observação e o aprofundamento da investigação da temática, que conforme Gil (2010, p. 37) confirma que esse estudo é uma estratégia de pesquisa que busca examinar um fenômeno contemporâneo dentro de seu contexto. [...]

A concepção do currículo na perspectiva dos professores da Escola CEJA Professora Cícera Germano Correia, é o tema da pesquisa e se deu no ambiente da própria escola no município de Juazeiro do Norte, Ceará, uma escola estadual localizada na zona urbana da cidade. E, na tentativa de responder ao questionamento,

o que os professores pensam sobre o currículo e sua relação com currículo que é trabalhado na escola, foi necessário analisar o projeto político pedagógico, na dimensão pedagógica que contempla o currículo da escola e buscar repensar esse currículo que não atende as necessidades e nem está vinculado aos saberes dos alunos que frequentam a escola.

7.1 Estrutura Organizacional da Escola: o espaço, as pessoas e as ideias

Para entender alguns elementos que abordaremos nessa pesquisa, é importante apresentar um pouco sobre a estrutura organizacional e funcionamento do local da pesquisa a partir das observações e das situações que foram construídas com a colaboração de dez professores, que são concursados e efetivos ligados à rede estadual do Ceará, com mais de 15 anos de experiência na educação de jovens e adultos e como docente no CEJA.

Os professores atendem aos alunos individualmente com orientações didáticas em todos os anos do ensino fundamental e todas as etapas do ensino médio e são lotados por disciplina cumprindo um regime de trabalho abrangendo uma carga horária de 40 horas/semanais. Esses colaboradores foram selecionados a partir de uma representação do total de 45 professores da escola, e procuramos selecionar professores por área do conhecimento e ambientes pedagógicos fazendo parte também desse grupo, um dos coordenadores da escola.

A escola, como *lócus* da pesquisa, possui um clima escolar pois busca promover boas relações entre professores, alunos e gestores e, isso foi favorável para que pudéssemos realizar nossas observações e reuniões com os participantes da pesquisa e também contribuiu para minimizar quaisquer complexidades para tomada de decisões coletivas.

Ao falar de clima escolar, ressaltamos que foram percepções e experiências vivenciadas no decorrer da pesquisa no contexto das relações com alguns fatores como a organização e estrutura física, valores, as relações pessoais e como se desenha a organização pedagógica e administrativa presentes na rotina da escola pois apresenta um equipe de profissionais comprometidos com o ensinar e o aprender; possui instalações satisfatórias, com 4 (quatro) ambientes de salas de atendimento e outros espaços como sala de professores, sala de Atendimento Educacional Especializado (AEE), cozinha, refeitório, banheiros com e sem acessibilidade,

secretaria, centro de multimeios, laboratório de informática, auditório, salas de coordenação escolar, assessoria financeira e direção e, ainda conta com os espaços com ar condicionados, internet fibra óptica de alta velocidade e recursos tecnológicos *acessíveis a alunos e professores como computadores all in on, notebooks e Datashow.*

A escola promove reuniões, planejamentos por área do conhecimento semanalmente e eventos temáticos mensal a fim de propor reflexão da realidade social e que possam integrar todos os envolvidos no processo escolar e trabalhar uma educação conscientizadora e humanística que forme cidadãos críticos e responsáveis e que sejam sujeitos autônomos capazes de construir conhecimentos, e essas ações pedagógicas visa abranger situações de aprendizagens que atendam aos quatro pilares do conhecimento, aprender a conhecer, aprender a aprender, aprender a ser e aprender a conviver, que segundo Delors (1999), a prática pedagógica deve preocupar-se em desenvolver essas quatro aprendizagens fundamentais, que constituindo interação entre elas, aponta concomitantemente, uma formação integral aos alunos, que não somente se preparem para o mercado de trabalho mas também vivam em sociedade e se tornem cidadãos mais críticos, reflexivos, empáticos e preparados para lidar com adversidades.

Também, faz parte do cotidiano do CEJA, um trabalho docente pautado nas mais diferentes formas e tempos, destinando momentos para desenvolver algumas atividades que promovam interação entre os alunos, como projetos institucionais e de órgãos não-governamentais, estudos individuais, oficinas, pesquisas, resolução de atividades dirigidas, estudos de textos, debates, seminários, aulões, aulas de campo, minicursos, entre outros, sendo essas atividades presentes na rotina da escola.

Percebe-se que o CEJA, enquanto instituição de ensino traz em seu projeto político pedagógico, a tentativa de impulsionar uma educação que esteja voltada para os alunos de EJA porque propicia uma prática pedagógica que permite dialogar com o aluno e conhecer seus anseios e necessidades educativas, mas por outro lado, na sua prática avaliativa não dar conta disso por realizar uma avaliação formativa, conteúdo a conteúdo, após revisão processual do que foi estudado, verificando o que fora assimilado durante o atendimento e estudo daqueles saberes pré-estabelecidos no currículo sem comprometer-se com o que o aluno já sabe ou com o que trouxe em sua bagagem.

Esse processo de ensino em caráter individualizado, que ocorre por meio da orientação (aula) individual, é uma oportunidade para um diagnóstico e verificação do que o aluno já sabe como também a identificação das dificuldades na aprendizagem, que oportunizaria ao professor, a realizar intervenções pedagógicas por tratar-se de “Um aluno... Um professor...”.

Nessa cultura, é importante que o professor compreenda que o currículo vai além de uma lista de conteúdos e saberes pré-estabelecidos que estruturam um livro didático e que a partir dele há novos elementos que podem ser incorporados a sua prática docente, modificando—a sem deixar de lado o comprometimento com o saber, com o desenvolvimento do aluno, com sua transformação social e individual e que no ato de ensinar, haja reflexão sobre esse currículo e suas possibilidades para elaborar estratégias didáticas que ultrapassem os conteúdos programáticos e que não se limitem a dar aula baseando apenas nisso, pois esse tratamento dado ao currículo do CEJA na perspectiva dos professores é a principal inquietação dessa pesquisa.

7.2 Coletando dados para a pesquisa

7.2.1 Questionário: Instrumento de pesquisa semiestruturada

Para a coleta de informações, escolhi o questionário como um instrumento de pesquisa semiestruturada, apresentando questões abertas que possibilitou que os professores fizessem registros escritos e que facilitasse a minha análise no intuito de compreender como desenvolvem o currículo que está posto na prática docente, permitindo sintetizar as sugestões e novas informações dadas pelos professores-colaboradores.

Com a aplicação do questionário, os professores sentiram-se autônomos para realizar suas anotações, seus pensamentos e suas ideias e os registros nortearam as rodas de conversas, os planejamentos e os encontros durante a pesquisa possibilitando análise e reflexão sobre o currículo da escola e fomentar o pensamento em (re)elaborar com base nas diretrizes propostas pela BNCC – Base Nacional

Comum Curricular²⁴ e que a partir disso, os professores dessem os primeiros passos em relação aos novos arranjos para o currículo do CEJA.

A ideia de pensar um currículo para a escola é instrumentalizar o trabalho pedagógico considerando conteúdos que estejam de acordo com a realidade do aluno, que respeitem seus conhecimentos prévios e que desenvolvam sua autonomia na aprendizagem e ainda, possibilite plano de ensino que aluno acredite e que evite a desistência dele da escola.

O questionário foi organizado após a realização de momentos ocorridos no período de junho de 2018 a dezembro de 2019, durante os planejamentos coletivo com os professores da escola, e as questões formuladas surgiram a partir das proposições postas por eles a cerca da importância que o currículo confere cotidianamente no fazer pedagógico e que no ambiente escolar o currículo é encarado com um simples roteiro de conteúdos a serem repassados e estudados pelos os alunos sem considerar que o currículo é um documento norteador com finalidades educativas capaz de construir identidades específicas.

Após, a definição do conteúdo e tipo das perguntas para a formulação do questionário, realizamos um encontro apenas com dez colaboradores, sendo o público-alvo da pesquisa para apresentar a ideia central e a construção do questionário, pois conforme Mattar (1994) não há regra estabelecida, mas alguns cuidados devem ser tomados e recomenda:

- Dar início ao questionário com pergunta aberta e interessante para deixar o respondente mais à vontade e assim ser mais espontâneo e sincero ao responder as perguntas [...] e, existir perguntas sobre sua opinião do respondente para que ele possa sentir-se prestigiado e se torne disposto a colaborar.

O questionário depois de finalizado com as intenções a serem respondidas foi repassado aos colaboradores individualmente e determinando um tempo para que eles pudessem relacionar os questionamentos com as situações atuais da prática docente naquele momento e em momentos já vivenciados durante os planejamentos coletivos. Essa dinâmica proporcionou uma mudança na postura dos professores que participaram da pesquisa porque quando se colocaram a frente do currículo e no que

²⁴ No documento não contempla objetivos específicos para a educação de jovens e adultos, como modalidade de ensino, ficando evidente que as adaptações ficariam por conta de cada sistema de ensino contemplando as realidades locais.

estava posto nos livros didáticos que até então trabalhavam com os alunos, passaram a enxergar com maior clareza e com um olhar mais crítico, pois essa metodologia de ensino - estudo e orientação dos capítulos/etapas das disciplinas - apenas repassando os conteúdos, precisa ser reelaborada numa perspectiva de interdisciplinaridade e contextualização, de forma a favorecer uma apropriação mais eficaz do saber, articulando permanentemente a teoria e a prática.

7.2.2 Os colaboradores da pesquisa: professores da escola

Ao falarmos em professores da educação de jovens e adultos, imediatamente surge no imaginário que são docentes que possuem saberes, características e posturas que já lhes são inerentes para atuar nessa modalidade e o que vemos no chão da escola é que eles adquirem esses saberes no desenrolar de suas ações, advindas de outras experiências e nas vivências com os alunos.

Dentre esses diversos tipos de saberes, pode-se ressaltar dois que são inerentes aos professores: o “saber construído” em suas vidas cotidianas e o “saber adquirido” através da experiência. E esses saberes, como corrobora TARDIF (2010,p. 36), “é um saber plural, formado pelo amálgama, mais ou menos coerente, de saberes disciplinares, curriculares e experienciais.” E esses saberes são materializados no cotidiano da sala de aula pois nos depoimentos relatados pelos os professores é durante o momento de atendimento aos alunos, que é possível compreender o que está intimamente ligado à sua experiência e sua ação docente.

Configurou-se, nessa análise, que a mobilização de todos os saberes se apresentou como concepções refletidas sobre a prática educativa, no sentido amplo do termo, reflexões racionais e normativas que conduzem a sistemas mais ou menos coerentes de representação e de orientação da atividade educacional. São saberes pedagógicos que vão se articulando com os conhecimentos científicos.

Para saber o que pensam os professores sobre o seu fazer pedagógico, entender suas inquietações, anseios e pontos de vista, precisou-se construir um espaço de diálogo, dar vez a cada voz, numa escuta paciente, valorizando seu conhecimento, suas práticas, seus acertos e sua vontade de aprender mais para fazer o melhor.

Assim, para dar encaminhamento a essa pesquisa, elaboramos um questionário com 10 (dez) questionamentos para que os nove professores e um

coordenador, respondessem de forma livre conforme seu entendimento acerca dos assuntos debatidos no decorrer da pesquisa. Para uma melhor organização, decidimos inicialmente trabalhar com os professores quiseram participar como colaboradores e que puderam sem limitações, expressar suas opiniões, pensamentos, sugestões e que estão dispostos a elaborar e conduzir novas posturas em relação a um currículo que vincule a escola com a realidade dos sujeitos.

TABELA 5 – Professores com vínculos na escola pesquisada

Professores/ Colaboradores	Função na Escola	Quanto tempo nessa função?	Quanto tempo na EJA?	Formação Acadêmica	Titulação
Ana Claudia de Brito Lima	Professora	21 anos	6 anos	Pedagogia	Especialista
Ana Flavia Ferreira de Araújo	Professora	21 anos	12 anos	Biologia	Especialista
Cícera Alves Tavares	Professora	21 anos	16 anos	Letras e Direito	Especialista
Edna Maria Araújo Vieira	Professora	15 anos	10 anos	Ciências Biológicas	Especialista
Francisco José Franco Macedo	Professor	21 anos	11 anos	Economista, Esquema I - Matemática	Especialista
José Aparecido de Lima	Professor	22 anos	12 anos	Arte	Especialista
Júlio César Bonifácio	Coordenador Escolar	2 anos	2 anos	Ciências Biológicas	Especialista
Maria Socorro Oliveira Cavallache	Professora	33 anos	20 anos	Letras	Especialista
Rita Maria da Silva	Professora	40 anos	16 anos	Geografia	Especialista
Willame Araújo Oliveira Alencar	Professor	8 anos	6 anos	História	Especialista

FONTE: SIGE –Sistema Integrado de Gestão Escolar do Estado do Ceará - 2019

Como observamos no quadro acima, a maioria dos professores, estão na Escola há bastante tempo e com uma experiência no trabalho que desenvolvem na modalidade da EJA, conhecendo o currículo que existe e que o desenvolvimento dos

conteúdos desse currículo prescrito não promove uma educação que considere as necessidades do aluno trabalhador e a sua realidade de vida porque sabe-se que muitos jovens e adultos migram do Ensino Médio regular diurno para EJA no CEJA, em busca de alternativas pedagógicas diferenciadas para concluir seus estudos com maior rapidez e contudo acabam se deparando com as mesmas práticas e o mesmo currículo daquela escola que ele já deixou para trás.

Diante disso, é importante ressaltar que não é uma postura generalizada que ocorre no cotidiano da escola pois percebe-se que alguns professores se preocupam efetivamente com a realidade do aluno, mas que essa preocupação não fosse um pensamento isolado e que tomasse força no sentido de mobilizar a comunidade escolar para (re)pensar um currículo ou elaborar um material didático diferenciado considerando o cotidiano do aluno, conforme aponta Haddad (2000, p.110), é importante “[...] contemplar no currículo o cotidiano das práticas de trabalho e emprego a que são submetidos à maioria dos alunos que frequentam classes de EJA”

Ainda, nessa direção, há um anseio que a partir dessa mobilização em prol de um currículo contextualizado, venha a surgir outras formas de organização do fazer pedagógico que, conseqüentemente, traga mudanças para o processo de ensino e aprendizagem, bem como no processo avaliativo pois o ato de avaliar na escola, ainda é trabalhado apenas na mensuração de notas, não se preocupando em avaliar de forma diagnóstica, processual, contínua e sistemática.

Afora, na prática didática, a convivência com o aluno é dialógica permitindo-o conhecer suas limitações, aspirações, avanços e com possibilidades de trabalhar esse universo a fim de resgatar um pouco sua autoestima e orientá-lo para a vida.

Em nenhuma outra modalidade ocorre um tratamento tão específico e o CEJA em questão, foca o aprendizado dos seus alunos na valorização e no crescimento de cada um, dentro do ritmo de aprendizagem que cada aluno desenvolve, respeitando-se as diferenças, os limites e a heterogeneidade inerentes aos estudantes da EJA.

7.2.3 Análise da Pesquisa

Como já abordado, em nosso trabalho investigativo, optou-se por procedimentos metodológicos que nos oportunizassem condições de estarmos mais próximos dos professores colaboradores que permitisse um clima de aceitação, mas que não pudesse haver nenhuma influência e que o momento fosse oportuno para

emergir uma relação de confiança, interação, diálogo e que eles fossem espontâneos e sinceros em suas respostas que o questionário pretendia investigar.

Apresentamos a seguir nossas análises e reflexões a partir das respostas obtidas nos questionários aplicados aos nove professores e a um coordenador da escola, ressaltando que os nomes e os registros foram mantidos na íntegra e mediante autorização prévia deles para melhor compreensão das respostas do questionário da pesquisa.

As análises foram construídas a partir das concepções acerca dos conceitos de currículos, existentes nos referenciais curriculares investigados e também nos referenciais curriculares nacionais e estaduais para a EJA, nos parâmetros curriculares para a EJA, bem como dos relatos dos professores, nas discussões ocorridas nos planejamentos e nas rodas de conversas, e esses procedimentos metodológicos adotados se deu no processo de coleta de informações e estudos para essa pesquisa.

Ao abordamos a questão um, sobre o que os professores pensam sobre o currículo escolar, eles compreendem que o currículo escolar é um instrumento norteador, um conjunto de conteúdos que obedecem a uma sequência organizada para orientar os diversos níveis de ensino, contemplando conhecimento e experiências da realidade com ideias propostas, mas que para o aluno jovem e

adulto que frequenta o CEJA, esse currículo não faz sentido para ele pois esse aluno busca alinhar os conhecimentos sistêmicos aos seus conhecimentos prévios para que possa aplicar na sua vida produtiva, que esses conteúdos tenham relação com suas vivências sociais, culturais e que ele se reconheça em diferentes realidades, pois o aluno jovem ou adulto, já está inserido no mercado de trabalho, e ele busca além da certificação, qualificação e melhores condições de salários.

É preciso pensar num currículo que supere a abordagem tradicional-tecnicista (GARCIA, 2005), “onde o ser humano é visto como produto do meio, resultado das influências culturais e sociais a que está submetido e passível de controle pela educação” e essa abordagem tem suas nuances em boa parte das propostas curriculares para a EJA e nos livros didáticos, principalmente no livro didático utilizado pela escola, que traz uma metodologia que não dialoga com a que os professores adotam no atendimento ao aluno. Um currículo que precise incorporar novas experiências e que possa ser construído cotidianamente pelas experiências dos sujeitos da EJA; que garantam ao aluno os saberes necessários ao mundo do

trabalho, que permita discutir as complexidades das relações sociais de produção e da historicidade do processo de produção de conhecimento e a EJA não pode ficar fora de esforçar-se para garantir esses direitos a esses alunos que ao mesmo tempo que busca o conhecimento também o produz.

Sobre isso. Acrescenta Franco (1988, p.58):

Os conhecimentos devem ser antes de tudo, reflexão sobre o próprio modo de vida social e não mera assimilação, por parte do aluno, de conhecimentos concebidos como autônomos e colocados como culturais em si mesmos. Os conhecimentos transmitidos pela escolar devem estar, assim, diretamente articulados com os comportamentos humanos e as formas como as sociedades concretas se organizam e, particularmente, devem estar articulados com a experiência de vida dos alunos.

Assim, a escola por meio da sua proposta pedagógica deve garantir legitimação de construção coletivas de novas formas de compreensão do mundo e da realidade, com a finalidade de formar homens e mulheres para que sejam capazes de ter uma leitura crítica e reflexiva da realidade.

O que embasou nossa reflexão até o momento, foram as narrativas dos professores quando questionados sobre o currículo do CEJA, e cada professor foi fazendo seu registro, conforme pode ser lido abaixo:

QUADRO 1 – Qual seu entendimento acerca de currículo escolar?

Professores/ Colaboradores	QUESTÃO 1
Ana Claudia de Brito Lima	<i>No ensino regular o currículo prepara o aluno para a vida e para o mundo do trabalho bem como para continuidade dos estudos e no CEJA esta realidade ainda é muito distante.</i>
Ana Flavia Ferreira de Araújo	<i>É o norte para a escola, isto é, um nivelamento de conteúdos.</i>
Cícera Alves Tavares	<i>Consiste em um instrumento organizado para orientar os diversos níveis de ensino e as ações docentes. Contribui para a eficácia da aprendizagem escolar, possibilitando aos alunos a capacidade de conviver de maneira produtiva e construtiva na sociedade.</i>
Edna Maria Araújo Vieira	<i>O currículo funcionar como instrumento norteador no processo de aprendizagem do aluno. É necessário que ele faça sentido, ou seja, faça parte do contexto de sua realidade.</i>

Francisco José Franco Macedo	<i>O currículo escolar é um conjunto de experiências de aprendizagem, flexíveis, pautadas no desenvolvimento das competências do educando – intelectual, emocional, humano – com o objetivo de fazê-lo cidadão e inseri-lo no mercado de trabalho, num dado contexto histórico e político. A escola é o veículo que sistematiza a aplicação dos saberes.</i>
José Aparecido de Lima	<i>São as implementações feitas pelas instituições escolares e que deverão ser vivenciadas pelos participantes do núcleo educativo da instituição escolar, (estudante). No currículo estão descritos conteúdos, que devem ser participativo no aprendizado decorrente do ano letivo do aluno.</i>
Júlio César Bonifácio	<i>O currículo compreende todos os conhecimentos e experiências da humanidade que convertidos em conteúdos disciplinares, são transmitidos aos alunos adquiridos ao longo de sua trajetória escolar.</i>
Maria Socorro Oliveira Cavallache	<i>Um norteador para o desenvolvimento de habilidades. Um conjunto de ideias sistêmicas com propósito definido.</i>
Rita Maria da Silva	<i>É a parte que planejamos para a formação dos alunos pensando nos conteúdos, metodologias e objetivos a serem alcançados com essa aprendizagem.</i>
Willame Araújo Oliveira Alencar	<i>O currículo busca organizar um aparato pedagógico do que você trabalha na escola com os alunos a fim de dar as bases de formação necessária para o mercado de trabalho, construção do saber e da identidade e também uma formação cidadã, moral e ética.</i>

FONTE: Autoria Própria

Dando continuidade a análise do questionário respondido pelos professores, e esse próximo questionamento faz parte do objetivo central da pesquisa pois trata de investigar qual a compreensão dos professores a cerca do currículo da escola e suas implicações no desenvolvimento do processo de ensino e aprendizagem e não houve surpresa alguma porque sabemos que os docentes que atuam nessa modalidade também são sujeitos sociais que buscam consolidar a EJA como um campo pedagógico específico. São docentes que se encontram no centro do processo e percebem como é um ato complexo de construir seu trabalho docente e além disso, buscar formas de intervenções que provoquem mudanças nesse campo de atuação uma vez que eles carregam em si a prática docente, mas não possuem em seu processo formativo, formação direcionada às especificidades para o ensino de adultos e quando estão atuando nessa modalidade, articulam suas próprias maneiras de organizar seu trabalho junto aos alunos. E no CEJA, como ocorre um fazer diferenciado da escola convencional, que oferta EJA apenas em turno noturno, se

deparam com um currículo pronto, já instituído e que sugere estratégias didáticas que são divergentes com o atendimento semipresencial pois a proposta do livro é voltada para o aluno da escola presencial e os professores tendem a fugir dessa proposta como bem cita o professor José Aparecido de Lima quando diz: *“O currículo do CEJA é um currículo ditado pois recebo o material educativo pronto e muitas vezes não condiz a contextualização com a realidade dos nossos educandos, muitas vezes nós educadores temos que trazermos exemplos da nossa realidade”*. Isso corrobora ao fato que o currículo do CEJA não há relevância para os alunos jovens, adultos e idosos que a frequenta.

Dessa forma, os docentes são impulsionados, a construir ajustes cotidianamente no currículo incluindo temas, dinâmicas, estratégias, abordagens conceituais que não estão explícitos no currículo tradicional, que na visão de Oliveira o currículo oculto é o currículo real. *“O currículo oculto é constituído por todos aqueles aspectos do ambiente escolar que, sem fazer parte do currículo oficial, explícito, contribuem, de forma implícita, para aprendizagens sociais relevantes”*. (SILVA, 2010, p. 78).

Essa flexibilidade no currículo é possível devido o atendimento ser individualizado e assim o professor transmitir experiências que sejam capazes de reforçar o aprendizado sociocultural nessa interrelação professor aluno e o conhecimento.

QUADRO 2 – Qual sua percepção acerca do currículo desenvolvido do CEJA?

Professores/ Colaboradores	QUESTÃO 2
Ana Claudia de Brito Lima	<i>A escola segue o currículo indicado pela SEDUC e mesmo os professores adaptando a realidade do aluno ainda deixa a desejar os alunos continuam estudando para fazer provas. O aluno não é trabalhado para o mundo do trabalho.</i>
Ana Flavia Ferreira de Araújo	<i>Adequado para o público alvo</i>
Cícera Alves Tavares	<i>É um currículo elaborado para a formação da pessoa com o objetivo de desenvolver suas habilidades e competências ampliando seus conhecimentos para que o aluno desenvolva suas possibilidades de desenvolvimento pessoal e profissional.</i>

<i>Edna Maria Araújo Vieira</i>	<i>A diversidade de alunos no CEJA no que diz respeito ao nível de escolaridade de cultura e social torna muito difícil a elaboração de um currículo que atenda satisfatoriamente à todos.</i>
<i>Francisco José Franco Macedo</i>	<i>Entendo que precisa ser melhorado, embora, haja por parte de alguns diretores, ações muito localizadas de tornar atrativo o CEJA.</i>
<i>José Aparecido de Lima</i>	<i>O currículo do CEJA é um currículo ditado pois recebo o material educativo pronto e muitas vezes não condiz a contextualização com a realidade dos nossos educandos, muitas vezes nós educadores temos que trazermos exemplos da nossa realidade.</i>
<i>Júlio César Bonifácio</i>	<i>O currículo escolar do CEJA consiste num conjunto de saberes organizado por área do conhecimento, atendendo as especificidades que reza a LDB, flexibilizando para o desenvolvimento das competências e habilidades da clientela e respeitando a capacidade cognitiva de cada aluno.</i>
<i>Maria Socorro Oliveira Cavallache</i>	<i>Um modelo que necessita de ajustes uma vez que novos significados foram incorporados no atual cenário nacional. Significados ligados ao mundo profissional e social. Ajuste com urgência ao contexto exigido.</i>
<i>Rita Maria da Silva</i>	<i>Atende as diversidades de alunos.</i>
<i>Willame Araújo Oliveira Alencar</i>	<i>Como uma parte considerável dos alunos que frequentam o CEJA, muitas vezes trabalham (até mesmo viajando), aí precisam concluir o ensino básico rapidamente devido a manter o emprego, participar de concursos e fazer vestibular, o currículo fica muitas vezes pressionando a focar no conteúdo de modo objetivo. Porém, tem-se trabalhado formas de dinamizar esse currículo na prática de sala de aula.</i>

FONTE :Autoria Própria

Outro ponto questionado aos professores, qual era a compreensão deles em relação ao currículo desenvolvido na escola e durante o momento da discussão ainda tratamos sobre a relevância de associar ao currículo oculto, as experiências e saberes que os alunos trazem para o ambiente da sala de aula e o que isso contribuem para o enriquecimento do seu saber e da prática desse saber.

Com essa reflexão rompe com a velha ideia que é no espaço da escola, o lugar de domínio de todos os saberes válidos e construídos historicamente. E que diante desse pressuposto, notadamente, não seria considerado as histórias e vivências dos sujeitos, crenças, hábitos e culturas no pensar de um currículo ou propostas didáticas.

A partir dessa análise, percebemos que quando valorizamos o pensamento, a cultura e o saber do aluno, aproxima a escola a realidade concreta dele e as

experiências dos jovens e adultos nas práticas pedagógicas contribuem como um norteador ao mesmo tempo que torna-se um facilitador de aprendizagens pois conforme Paulo Freire (1971), quando o educador parte de uma realidade e das experiências vivenciadas pelos educandos, no diálogo permanente dos conhecimentos de ambos, geram um ambiente de comunicação de saberes e não de sobreposição de uns sobre outros, tornando as aprendizagens mais significativas e conscientes e podemos reconhecer essa postura nos professores da escola quando provocam a autonomia do aluno para aprender, para trocar experiências, para dialogar e para compreender a sua capacidade de aprender sozinho e com o outro, bem como expressa o registro do coordenador da escola Júlio César quando escreveu que considerar o saber dos alunos é aproximá-lo ao conhecimento científico; é essencial para a promoção da aprendizagem significativa. O docente deve fazer uso de técnicas que fomentem essa integração e também crie condições favoráveis para despertar no aluno o interesse pelo novo saber.

Assim, as reflexões dos professores na proposição conduzida, apresentou a existência de uma lógica produzida pela própria dinâmica da organização curricular e na prática pedagógica e, entendemos que a presença de embates políticos, contradições e desafios impostos pelo sistema de ensino, podem ser constituintes impeditivos para a implantação de um currículo emancipador que venha a atender aos anseios pessoais e profissionais dos alunos que estudam no CEJA.

QUADRO 3 – No seu cotidiano com os alunos procura levar em consideração os conhecimentos adquiridos por eles ao longo da vida? Como faz isso?

Professores/ Colaboradores	QUESTÃO 3
Ana Cláudia de Brito Lima	<i>Sempre através dos diálogos.</i>
Ana Flávia Ferreira de Araújo	<i>Sim. Fazendo uma sondagem dos seus conhecimentos empíricos e adaptando ao assunto estudado. Dessa maneira há uma melhoria na aprendizagem e entusiasmo.</i>
Cícera Alves Tavares	<i>Sim, sempre. Procuro dialogar sobre sua experiência escolar e vivências anteriores.</i>
Edna Maria Araújo Vieira	<i>Sim, pois o conhecimento adquirido ao longo da vida lhe traz habilidades e percepções que podem contribuir bastante para a compreensão de novos conhecimentos.</i>

Francisco José Franco Macedo	<i>Sim. Converso muito com meus alunos, até como uma forma de deixá-lo mais a vontade. Eles têm muitos outros conhecimentos e experiência de vida que podem ser aproveitados no ensino aprendizagens dele próprio.</i>
José Aparecido de Lima	<i>Sempre relacionando os conteúdos com a realidade deles, muitas vezes perguntando o que ele faz na maioria das vezes, ou onde está inserido no seu dia a dia.</i>
Júlio César Bonifácio	<i>Considerar o saber dos alunos e aproximá-lo ao conhecimento científico é essencial para na promoção da aprendizagem significativa. O docente deve fazer uso de técnicas que fomenta essa integração e também crie condições favoráveis para despertar no aluno o interesse pelo novo saber.</i>
Maria Socorro Oliveira Cavallache	<i>Em maioria pelo acolhimento. Em exemplos na fala da explicação. No pressuposto da continuidade do atendimento, dialogada entre o que são e o que querem. Na experiência de vida, do mundo social advindo.</i>
Rita Maria da Silva	<i>É gratificante trabalhar com jovens e adultos, como parceiros na construção do saber, já que esse aluno tem um embasamento acumulado ao longo da vida, trocamos conhecimentos e experiências, através do diálogo.</i>
Willame Araújo Oliveira Alencar	<i>Sim, na maioria das vezes. Sempre incentivo o aluno a fazer um link dos conteúdos com nas vivências, através de um diálogo informal</i>

FONTE: Autoria Própria

A prática dos professores que atuam na EJA tem uma especificidade que ao longo do tempo tornou-se um desafio nessa ação docente, que é a preocupação de trabalhar metodologias que aproximem a escola da realidade do aluno, trabalhando o conhecimento de forma a conciliar o currículo pré-estabelecido e ainda, ajuda-los a compreender outras realidades, simultaneamente, sem romper com o que há no livro didático, com o conhecimento empírico e com o currículo escolar proposto pelo o sistema de ensino.

Na fala dos docentes, sua atuação para dedicar-se ao aluno da EJA, trouxe outros desafios, especialmente em sua atuação na escola que é o tempo pedagógico insuficiente devido o atendimento ser individualizado por ter muitos alunos para ser atendidos no mesmo horário e tempo, cada um com conteúdos, dúvidas e informações distintas e na maioria das vezes, o tempo pedagógico associado ao trabalho individualizado dificulta enxergar a totalidade do processo de formação do aluno, no tocante a questão social, cultural e do próprio conhecimento.

É importante destacar ainda, que no momento de atendimento ao aluno no ambiente de sala de aula, o tempo não é o mesmo para todos, o que não permite planejar atividades, projetos e aulas coletivas o que dificulta a aprendizagem de alguns alunos que requer mais atenção e acompanhamento em determinado tempo e/ou conteúdo.

Outro fator que podemos ressaltar é que os alunos que frequentam a escola, são homens e mulheres que trabalham, que viajam, são donos e donas de casas e que a maioria deles demoram muito para retornar à escola, causando um distanciamento com didática do estudo.

No registro, ainda retomaram o livro didático como um fator que dificulta o trabalho docente por inúmeras questões já abordadas anteriormente e sem dúvida, o mais relevante que foi abordado, que o trabalho na modalidade da educação de jovens e adultos é um desafio permanente porque demanda compreender como se dá aprendizagem do adulto e a dinâmica de trabalhar como esse adulto aprende pois esse processo de aprendizagem é diferente e falta formação continuada para os professores nessa área, pois conforme aponta Ribeiro (1999).

A necessidade de um amadurecimento de uma psicologia dos adultos tanto no que se refere à dimensão cognitiva quanto motivacional; [isso] seria fundamental para superar a concepção de que o desenvolvimento é algo que ocorre apenas durante (...) a [infância, e adolescente] fazendo parecer irrelevantes as características específicas de outras fases da vida, e os efeitos que a aprendizagem pode produzir também durante a idade adulta (RIBEIRO, 1999, p. 194).

Ao olharmos o quadro dos professores colaboradores da pesquisa, eles atuam há mais de 15 anos numa escola que oferta a modalidade da educação de jovens e adultos e o que fora aprendido na academia não se aplica na EJA porque desmotivaria o aluno e conseqüentemente provocaria evasão e esse professor a todo tempo busca adotar práticas e métodos que faça sentido para a aprendizagem do aluno. De forma suplementar, os professores pesquisam, estudam e planejam com seus pares para realizarem seu trabalho docente para além do que está no currículo, no livro e no que aprenderam durante sua formação inicial para que os alunos tenham uma aprendizagem que faça sentido para a sua vida social e profissional.

QUADRO 4 – Qual sua maior dificuldade na atuação como professor(a) de jovens e adultos?

Professores/ Colaboradores	QUESTÃO 4
Ana Claudia de Brito Lima	<i>O professor não dispõe de tempo suficiente para se dedicar ao aluno pois o atendimento é individualizado e o professor precisaria dedicar no mínimo 30(trinta) minutos para cada aluno e geralmente tem um professor para atender no mínimo 20(vinte) alunos por turno cada um com sua individualidade.</i>
Ana Flavia Ferreira de Araújo	<i>Pouca disponibilidade de tempo para os estudos com alguns alunos.</i>
Cícera Alves Tavares	<i>Dificuldades na aprendizagem de alguns alunos que estão há muito tempo longe da sala de aula. Muitos trabalham e dispõem de pouco tempo para se dedicar aos estudos.</i>
Edna Maria Araújo Vieira	<i>A diversidade e rotatividade dos alunos dificulta a percepção e acompanhamento do aluno.</i>
Francisco José Franco Macedo	<i>É adequar um conteúdo de um livro que não é apropriado para os alunos da EJA. Conteúdos soltos sem nenhuma identidade com a vivências do aluno.</i>
José Aparecido de Lima	<i>Uma das maiores dificuldades com relação aos alunos na educação de jovens e adultos eu acredito que seja a bagagem que os alunos chegam dentro da escola eu acho que a partir do momento que ele começa a interagir com o professor isso vai melhorando com o tempo mas eu acredito que essa falta de intercâmbio do aluno com os livros com o conhecimento e isso dificulta muito o aprendizado dele</i>
Júlio César Bonifácio	<i>Falta de formação continuada</i>
Maria Socorro Oliveira Cavallache	<i>A complexa demanda em um só instante. O tempo pedagógico para atender o número de alunos. E o alinhamento entre o conteúdo e a necessidade de cada um.</i>
Rita Maria da Silva	<i>As dificuldades existem, algumas questionam a falta de tempo, vem do trabalho e estão cansado, ou vai para o trabalho e estão com pressa.</i>
Willame Araújo Oliveira Alencar	<i>Atualizar o material didático e identificar as diferentes limitações dos nossos alunos, já que recebemos uma diversidade de realidades.</i>

FONTE: Autoria Própria

Os planejamentos dos professores do CEJA acontecem semanalmente por área do conhecimento, sendo reservado um 1/3 da sua carga horária para esse momento, conforme um compromisso firmado em outubro de 2011, no Estado do Ceará, iniciou a implantação progressiva da nova carga horária garantindo aos professores essa hora destinada as outras atividades escolares que não seria regência de sala de aula, isso foi possível a partir da ampliação do percentual do FUNDEB²⁵ que permitiu à administração pública contratar mais professores para não comprometer a carga horária do aluno.

No CEJA, a maioria dos professores tem uma jornada de 40 horas semanais de trabalho, destinando 27 horas para atendimento ao aluno e 13 horas para planejamento, sendo que 10 horas, participam de planejamentos coletivos por área do conhecimento e 3 horas, planejamento individual. Essa carga horária de atendimento ao aluno é distribuída em três turnos conforme o maior fluxo de alunos e disponibilidade do professor, mas o planejamento coletivo ocorre em um único momento para que seja possível tomada de decisões coletivas, bem como sistematizar momentos formativos como outros professores da rede, de estudos formativos com os pares da escola, elaboração de atividades e avaliações e organização do trabalho pedagógico.

Para planejar as atividades, o professor precisa conhecer previamente a realidade sobre a qual ele vai trabalhar e em seguida, propor ações para atuar nela pois na EJA, especificamente no CEJA, há uma grande diversidade de alunos, cada um com uma necessidade educativa e é praticamente impossível planejar sem conhecê-lo e a partir disso, é que são realizadas as atividades direcionadas a necessidade de cada um, como bem registrado pela professora Edna Maria: *“A forma de atendimento do aluno é bem personalizada, os encaminhamentos são feitos de acordo com a necessidade do aluno”*.

²⁵ FUNDEB – O Fundo de Manutenção e Desenvolvimento da Educação Básica e de Valorização dos Profissionais da Educação foi criado pela Emenda Constitucional nº 53/2006 e regulamentado pela Lei nº 11.494/2007 e pelo Decreto nº 6.253/2007, em substituição ao Fundo de Manutenção e Desenvolvimento da Educação Básica e de Valorização do Magistério (Fundef) que vigorou de 1998 a 2006. (Portal do Ministério da Educação – MEC)

QUADRO 5 – Como você costuma planejar suas atividades de atendimento ao aluno?

Professores/ Colaboradores	QUESTÃO 5
Ana Claudia de Brito Lima	<i>É bem difícil se planejar pois o professor não sabe qual o aluno será atendido naquele dia e qual a sua necessidade.</i>
Ana Flavia Ferreira de Araújo	<i>Depende do grau de aprendizagem de cada aluno.</i>
Cícera Alves Tavares	<i>De acordo com a situação de aprendizagem elaboro exercícios que viabilizem a assimilação e o entendimento dos conteúdos.</i>
Edna Maria Araújo Vieira	<i>A forma de atendimento do aluno é bem personalizada, os encaminhamentos são feitos de acordo com a necessidade do aluno.</i>
Francisco José Franco Macedo	<i>Utilizo os livros de planejamento pesquisando materiais, experiências pedagógicas, direcionadas a EJA. Elaborando atividades.</i>
José Aparecido de Lima	<i>Geralmente eles são planejados conforme os conteúdos do livro didático da EJA como também baseado no cotidiano dos alunos.</i>
Júlio César Bonifácio	<i>Após sondar o que o aluno compreende sobre determinado conteúdo, traço as abordagens que vou utilizar em seu atendimento, procurando sempre contextualizar próximo de sua realidade social.</i>
Maria Socorro Oliveira Cavallache	<i>No processo já delimitado o que se deve fazer. Entretanto, todo professor é um condutor de sonhos, a adaptação ocorre conforme a necessidade do instante, do perfil do atendido e do conteúdo.</i>
Rita Maria da Silva	<i>Utilizo o livro didático como um processo de ensino-aprendizagem e com um compromisso de contribuir para informações dos conhecimentos com o objetivo de atuar, como um sujeito em construção.</i>
Willame Araújo Oliveira Alencar	<i>Depende das especialidades que os alunos apresentam, mas busco conciliar o material disponível com outros materiais audiovisuais.</i>

FONTE: Autoria Própria

Dentre os questionamentos aos docentes procuramos também investigar qual a postura deles em relação ao uso do livro didático e a relevância de sua utilização no planejamento de atividades e na prática docente, uma vez que estávamos tratando sobre a concepção deles acerca do currículo e da aprendizagem no CEJA, e não surpreendeu ao nos depararmos com os registros da importância dessa ferramenta na elaboração das atividades e avaliações para os alunos do CEJA pois os alunos da escola, em sua grande maioria só tem acesso ao livro como material de estudo, são alunos carentes, que na maioria das vezes não dispõe recursos financeiros para aquisição de livros e nem acesso as tecnologias e ainda, outra grande maioria residem

em zona rural com baixo ou nenhum sinal de internet, limitando-se a utilizar apenas a internet disponível na escola no momento da aula. Ainda, é importante ressaltar, que o aluno do CEJA, recebe todo o material didático gratuitamente por meio do PNLD - EJA²⁶ no ato da matrícula sem a necessidade de devolução ao final de conclusão do curso e todos os alunos matriculados têm acesso ao acervo bibliográfico disponível no Centro de Multimeios e do uso do Laboratório Educacional de Informática com internet banda larga para complementação de seus estudos e pesquisas.

Citado em quase todos os registros, os professores têm o livro didático como recurso norteador para o planejamento das atividades mas não é o único instrumento porque o livro sozinho não dar conta de atender a diversidade cultural e social desses alunos e requer que os docentes busquem outras fontes de pesquisas, produzam e elaborem material diferenciado e ainda, proponha que o aluno veja videoaulas, filmes, formem grupo de estudos, participem de cursos, de oficinas, de projetos, de aulas extras na tentativa de incrementar as atividades que o livro propõe ou sugerir novas atividades como alternativas pedagógicas que promovam a aquisição de novos conhecimentos ou melhor entendimento do conteúdo ora estudado.

Dessa forma, para planejar atividades para os alunos jovens, adultos e idosos do CEJA, requer muito mais do que o uso de um único ou específico material didático. É necessário que o professor observe atentamente a heterogeneidade de cada educando que atende diariamente, que acolha sua história de vida e que crie identidades por meio dos diálogos em sala de aula porque isso é que vai colaborar no momento de planejar as atividades e a avaliação dos alunos pois cada um demanda uma dificuldade, um tempo e um nível de aprendizagem diferentes. E, nessa perspectiva, seguindo o pensamento de Paulo Freire quando diz que “é indispensável partir da realidade do aluno com o objetivo de ampliar sua leitura do mundo”, a escola permite que os professores diversifiquem suas aulas, contextualizando o ensino com

Abordagens de temas que façam parte do cotidiano dos alunos, que haja valorização e aproveitamento didático do que cada aluno sabe e que essas experiências sejam compartilhadas.

²⁶ O Programa Nacional do Livro Didático para a Educação de Jovens e Adultos tem como objetivo prover as entidades parceiras do Programa Brasil Alfabetizado (PBA) e as rede públicas tenham turmas na modalidade de Educação de Jovens e Adultos (EJA), com obras didáticas de alfabetização e coleções didáticas para o ensino fundamental (primeiro e segundo segmento) e ensino médio na modalidade EJA.

Enfim, podemos dizer que o planejamento no CEJA é uma ação diária e continua por serem ajustadas no cotidiano, no momento do atendimento ao aluno e que a flexibilidade no currículo escolar, oportuniza aos docentes, essa adequação e ou modificação que julguem necessária para tornar viável o aprendizado do aluno para que sejam capazes de enfrentar as diferentes demandas advindas da sociedade moderna.

QUADRO 6 – Qual o lugar que o livro didático ocupa em seus planejamentos? Você utiliza outros subsídios em sua prática pedagógica, além do livro didático? Qual?

Professores/ Colaboradores	QUESTÃO 6
Ana Claudia de Brito Lima	<i>O livro didático é o instrumento mais utilizado pois o aluno ainda resiste utilizar os demais instrumentos que a escola dispõe como por exemplo o laboratório de informática e a biblioteca.</i>
Ana Flavia Ferreira de Araújo	<i>O livro didático está em primeiro lugar. Para elaborar atividades complementares utiliza-se outras fontes para pesquisar, tais como internet, livros didáticos extras.</i>
Cícera Alves Tavares	<i>O livro didático é o primeiro a seguir, pois o aluno estuda por ele. Além dele, indico pesquisas na biblioteca e pela internet.</i>
Edna Maria Araújo Vieira	<i>O livro norteia a prática pedagogia e nos dias atuais a internet constitui uma excelente ferramenta.</i>
Francisco José Franco Macedo	<i>Como o livro é muito ruim, o último lugar, procuro ler outros materiais, textos, vídeos, dessa modalidade.</i>
José Aparecido de Lima	<i>O livro didático ocupa o primeiro plano pois muitos dos alunos não tem muitas vezes acesso a outros subsídios, mas aconselho buscar na internet, mais informações, como também sugestões de links e filmes relacionados aos conteúdos como também exemplos dentro do cotidiano dos mesmos.</i>
Júlio César Bonifácio	<i>O livro didático é componente integrante e norteador do planejamento, mas o professor deve fazer uso de outras ferramentas didáticas no planejamento para enriquecimento de suas aulas, principalmente as TIC's.</i>
Maria Socorro Oliveira Cavallache	<i>Atividades no ato da aula. Sugestão do uso da tecnologia. O livro é a condução do conteúdo no CEJA</i>
Rita Maria da Silva	<i>O livro didático é a base fundamental para a pesquisa e construção do conhecimento, envolvendo o aluno no processo educativo. Outros</i>

	<i>subsídios são colocados em práticas como: análise de mapas, videoaula.</i>
<i>Willame Araújo Oliveira Alencar</i>	<i>O livro não atende a todas as necessidades, assim me utilizo de TDs que elaboro e vídeos do 'youtube'.</i>

FONTE: Autoria Própria

Vamos iniciar a análise desse questionamento à luz do registro das professoras Edna Maria quando escreve: ‘Sim, pois sempre que o aluno sente que esse conhecimento está inserido no dia a dia, esse conhecimento começa a fazer sentido pra ele’ e Rita Maria quando registra “Quando relaciono o conteúdo que está sendo estudado, envolvendo questões de atualidades, percebe-se que o aluno fica mais estimulado e expressa seus conhecimentos prévios”.

Abertos à aprendizagem, os alunos jovens e adultos retornam à escola com o anseio de aprender, estudar, conhecer o que há de novo e concluir o estudo para conquistar melhores postos de trabalho, ter competência para ajudar os filhos que estão na escola e, conseqüentemente, ter melhor compreensão do que se passa ao seu redor. E estar na escola, eles têm a oportunidade de vivenciar momentos de socialização porque interagem com outras pessoas, alunos e professores e ainda, com os saberes que estão presentes nessas relações sociais.

No CEJA, percebe-se que o público de estudantes é cada vez mais jovem e com isso sugere que a coordenação pedagógica junto aos docentes tenham um novo olhar no tocante ao processo de ensino e aprendizagem pois o objetivo de ensino e de aprendizagem não é mais apenas atender o aluno jovem, o aluno adulto e o aluno idoso que não tiveram acesso na idade própria no ensino regular mas atender esse aluno jovem que quer concluir seus estudos de forma mais imediata porque conseguiu uma vaga numa faculdade ou em um emprego.

Isso traz implicações nas estratégias didáticas porque envolvem que os professores organizem encaminhamentos a partir das características que cada educando apresente previamente para que o planejamento de atividades para estudo e avaliações possa exercer no aluno o sentimento de autoconfiança e autonomia e que ela possa refletir sobre seu próprio processo de aprendizagem.

Nessa perspectiva, algumas estratégias de aprendizagens são utilizadas como técnicas, métodos, procedimentos ou atividades que são escolhidas e aplicadas aos alunos quando os professores percebem alguma dificuldade em apreender um

determinado conteúdo, uma informação ou realizar as atividades escolares. As estratégias são importantes porque geram resultados positivos tanto na aprendizagem como na permanência do aluno na escola pois eles se sentem motivados, e se entusiasmam quando descobrem que é possível aprender a partir daquele erro e outro fato importante é a possibilidade de diversificar as metodologias que facilitem o aluno entender um conteúdo que para ele pode parecer complexo, ressaltando que alguns alunos apresentam dificuldades cognitivas e como citado anteriormente, a escola atende a uma variedade de alunos que requer atendimentos específicos e especializados sempre que for necessário.

QUADRO 7 – Quando você usa outras estratégias didáticas, sente alguma diferença quanto a atenção, envolvimento, participação e na aprendizagem do aluno? Como percebe isso?

Professores/ Colaboradores	QUESTÃO 7
Ana Claudia de Brito Lima	<i>Quando o professor convence o aluno, este aprende o conteúdo com mais facilidade utilizando por exemplo as videoaulas.</i>
Ana Flavia Ferreira de Araújo	<i>Quando usamos estratégias didáticas diferentes do uso do livro didático para alguns alunos há um maior envolvimento, vontade de se aprofundar nos estudos.</i>
Cícera Alves Tavares	<i>Percebo sim, através do depoimento do aluno e da troca de informações</i>
Edna Maria Araújo Vieira	<i>Sim, pois sempre que o aluno sente que esse conhecimento está inserido no dia a dia, esse conhecimento começa a fazer sentido pra ele.</i>
Francisco José Franco Macedo	<i>Sinto. Na relação amigável dele para comigo, assim como, no resultado da aprendizagem com a nota da avaliação.</i>
José Aparecido de Lima	<i>A empolgação e depoimentos dos mesmos é mais presente.</i>
Júlio César Bonifácio	<i>Com certeza, diante da diversidade de aluno, cada um com um nível cognitivo específico torna-se fundamental diversificar as metodologias de aprendizagem.</i>
Maria Socorro Oliveira Cavallache	<i>Pelo ampliar de ideias, pela interação nas respostas. Pela satisfação e engajamento ao tempo da aula, pela fala de aprovação.</i>
Rita Maria da Silva	<i>Quando relaciono o conteúdo que está sendo estudado, envolvendo questões de atualidades, percebe-se que o aluno fica mais estimulado e expressa seus conhecimentos prévios.</i>
Willame Araújo Oliveira Alencar	<i>Cada aluno do CEJA é um mundo a parte. Há aqueles mais velhos que tendem a gostar mais do jeito tradicional e outros que preferem</i>

	<i>estudar com áudio, outros por vídeo, outros se interessam mais por pesquisas, etc.</i>
--	---

FONTE: Autoria Própria

Para a análise desse questionamento, consideramos que intrinsecamente há uma pequena abordagem auto avaliativa sobre a prática que o professor desenvolve cotidianamente no atendimento ao aluno e se essa personalização do ensino, faz uma diferença positiva na aprendizagem do aluno. Pelos registros, considerando o modelo de atendimento individual, isso já contribui fortemente para uma interação com o aluno, oportunizando conhecer a história de vida e expectativas do aluno, como bem escreveu o professor Willame Araújo, *“atendemos um aluno de cada vez, isso nos permite conhecer melhor as especificidades de cada aluno, as limitações e habilidades, assim, podemos atuar de forma mais eficiente”*.

Diante disso, o professor que atua na modalidade da educação de jovens e adultos no CEJA tem um papel importante que é o de buscar compreender o potencial de cada educando, refletindo a sua realidade e o meio em que vivem e nessa linha PERRENOUD (2000) acrescenta que *“toda prática é reflexiva, em que seu autor reflete para agir e estabelece a posteriori uma relação reflexiva com a ação realizada”*. Nesse sentido, os professores continuamente percebem que sua prática é significativa ou não a partir da postura do aluno porque é mediante a reflexão e das devolutivas deles que podem compreender que o que está sendo ensinado faz sentido para o aluno ou não.

Ainda, a medida que o aluno chega para ser atendido, realizar seu estudo e/ou suas atividades, estabelecem-se diálogos entre professor e aluno e nessa relação dialógica está a ênfase no ouvir o aluno, buscar compreendê-lo e deixá-lo a vontade para que manifeste suas ideias, suas percepções sobre o conteúdo, compartilhem informações novas, apresente seus anseios e suas possibilidades de aprendizagens.

Para que o aluno da EJA tenha uma aprendizagem satisfatória é necessário que o que seja ensinado tenha relação com a vida dele pois ele demonstra interesse em querer aprender porque quer recuperar o tempo perdido, ter autoestima, quer sentir-se valorizado e seguro diante de novos desafios.

QUADRO 8 – Você considera sua prática relevante para que o aluno tenha uma aprendizagem satisfatória?

Professores/ Colaboradores	QUESTÃO 8
Ana Claudia de Brito Lima	<i>Geralmente o aluno deposita no professor a responsabilidade para sua aprendizagem.</i>
Ana Flavia Ferreira de Araújo	<i>Sim. Pelos métodos que utilizamos no processo de ensino-aprendizagem.</i>
Cícera Alves Tavares	<i>Sim, desde que tenha acima de tudo compromisso com a aprendizagem do aluno, aceitando suas limitações e contribuindo para superá-los.</i>
Edna Maria Araújo Vieira	<i>Sim a percepção do professor em relação ao aluno facilita de fato será aprendizagem. Essa percepção permite ao professor encontrar caminhos para uma aprendizagem satisfatória.</i>
Francisco José Franco Macedo	<i>Com certeza. Procuro torná-lo a mais acessível possível.</i>
José Aparecido de Lima	<i>Sim, pois é perceptível nos resultados das avaliações que são feitas pois elas são o diagnóstico desta realidade.</i>
Júlio César Bonifácio	<i>Sim</i>
Maria Socorro Oliveira Cavalache	<i>Relevante. Ainda que possa ser sempre aprimorada.</i>
Rita Maria da Silva	<i>Eu acredito que sim, desde que o aluno, antes de tudo faça uma leitura do conteúdo que vai ser explicado.</i>
Willame Araújo Oliveira Alencar	<i>Sim, atendemos um aluno de cada vez, isso nos permite conhecer melhor as especificidades de cada aluno, as limitações e habilidades, assim, podemos atuar de forma mais eficiente.</i>

FONTE: Autoria Própria

Nessa análise, reforçamos nossa investigação se volta ao objeto principal dessa pesquisa que está voltado a necessidade de repensar o currículo da escola que entendemos que não atende as expectativas, aos anseios e as vivências dos sujeitos que passam por esse espaço de aprendizagem, mas entendemos que para isso, é necessário uma discussão ampla como política pública para essa modalidade que priorize reconhecer as múltiplas realidades dos alunos da EJA no país.

Libâneo (2008, p. 51), corrobora que:

A escola contemporânea precisa voltar-se para as novas realidades, ligar-se ao mundo econômico, político, cultural, mas precisa ser um baluarte contra a exclusão social. A luta contra a exclusão social e por uma sociedade justa, uma sociedade que inclua todos, passa pela escola e pelo trabalho dos professores. Propõe-se, para essa escola, um currículo centrado e críticos, na formação geral e continuada de sujeitos pensantes e críticos.

No entanto, pensando nos alunos que contemplam esta modalidade de ensino e na escola que acolhe esse público de estudantes, vimos que diante dos registros que os professores apresentaram que há esse anseio de repensar um currículo próprio e há uma concordância que o currículo precisa está voltado a realidade do aluno, que precisa acompanhar as exigências sociais como bem apresentado no registro da professora Cícera Tavares quando escreveu que [...] *“atender sempre as necessidade do aluno que deve se modificar de acordo com as exigências sociais”* e no registro do coordenador escolar Júlio César que escreveu *“Repensar o currículo da EJA deve ser uma constante dentro da escola, visto que a sociedade não é estática e o aluno EJA muito embora, seja dinâmico e acompanhe as transformações, principalmente as tecnológicas, ainda carrega conhecimento bastante fragmentado. Então, a escola como espaço construtor do conhecimento deve acompanhar as mudanças da sociedade e adaptar o currículo a essas demandas, desenvolvendo e fortalecendo o senso crítico de seus alunos”*.

Para tanto, pensar na reelaboração ou reconfiguração de um currículo específico para a escola, exige a participação e envolvimento de toda comunidade escolar e implica também rever o Projeto Político Pedagógico por ser um documento importante que reflete acerca do papel social da escola na sociedade em que está inserida, norteando todas as ações exercidas por ela.

Nesse sentido, entendemos que para que haja uma aprendizagem que seja significativa para o aluno do CEJA, o currículo precisa ser dinâmico, construído a partir da pluralidade sociocultural dos alunos, que não esteja preso a homogeneidade de turnos de atendimento, seja diurno ou noturno, que não somente se apropriem de conteúdos sequenciados mas que por meio de saberes pré-existentes, saberes sistêmicos e outros saberes, desenvolvam suas competências e habilidades para o seu processo de formação, respeitando o tempo de aprendizagem e ainda, que contribua para que esses sujeitos possam ser inseridos na sociedade por meio do exercício da cidadania e mundo do trabalho.

QUADRO 9 – Você considera importante repensar o currículo para o ensino da Educação de jovens e adultos? Comente?

Professores/ Colaboradores	QUESTÃO 9
Ana Cláudia de Brito Lima	<i>Sim. O currículo deve ser mais voltado a realidade do aluno.</i>
Ana Flávia Ferreira de Araújo	<i>Sim. Implementar mais ações. Por exemplo: oficinas profissionalizantes. Trabalhar mais os temas transversais.</i>
Cícera Alves Tavares	<i>Sim. Ensinar é uma atividade dinâmica para atender sempre as necessidades do aluno que se modificar de acordo com as exigências sociais.</i>
Edna Maria Araújo Vieira	<i>Sim, pois o currículo como instrumento norteador, precisa acompanhar as mudanças que vem ocorrendo no perfil do aluno, bem como seu interesse.</i>
Francisco José Franco Macedo	<i>Claro que sim. Um currículo não deve ser estático e, sim dinâmico. Deve atender aos anseios sócio-políticos e histórico vigente capaz de desenvolver as habilidades de competências do educando. Está em consonância com o tempo.</i>
José Aparecido de Lima	<i>Sim, pois acredito que um conhecimento amplo e de suma importância, mas deveria ser formulado um currículo uniforme a realidade, também das realidades de seus estudos.</i>
Júlio César Bonifácio	<i>Repensar o currículo da EJA deve ser uma constante dentro da escola, visto que a sociedade não é estática e o aluno EJA muito embora, seja dinâmico e acompanhe as transformações, principalmente as tecnológicas, ainda carrega conhecimento bastante fragmentado. Então, a escola como espaço construtor do conhecimento deve acompanhar as mudanças da sociedade e adaptar o currículo a essas demandas, desenvolvendo e fortalecendo o senso crítico de seus alunos.</i>
Maria Socorro Oliveira Cavallache	<i>Sim. Ajustes urgentes a fim de contemplar as necessidades: interação e atuação</i>
Rita Maria da Silva	<i>Repensar o currículo seria muito importante para o aprimoramento do processo ensino-aprendizagem. No dia a dia do nosso trabalho, estamos sempre buscando novos caminhos para a abordagem dos conteúdos.</i>
Willame Araújo Oliveira Alencar	<i>Sim, tanto pelas dificuldades enfrentados (citadas na questão 2), quanto pela grande diversidade de alunos, que requer um currículo mais dinâmico e maleável.</i>

FONTE: Autoria Própria

Finalizando a análise com o último questionamento, ressaltamos que a escola não possui ainda um currículo próprio mas possui ações que podem avançar nesse sentido e que diante dos registros, é possível pensar em um currículo específico para ser desenvolvido no CEJA, um currículo que atenda as especificidades dos seus estudantes e, que compreendem que isso representa um desafio e uma atividade complexa pois requer a participação efetiva e o envolvimento de toda a comunidade escolar e profissionais da educação, como coordenadores e superintendentes dos sistemas de ensino e que mudanças como essas traz implicações na (re)elaboração do Projeto Político Pedagógico, por ser um documento norteador de todas as ações exercidas pela a escola.

Como vimos, o CEJA, é uma escola diferenciada que apresenta um ambiente adequado para o debate de reelaboração do currículo para a EJA pois reconhece o papel dos diferentes atores na formação dos sujeitos e traz em sua prática a busca de fortalecer uma ação educativa que exercite a integração, valorizando a diversidade e as potencialidades que cada um traz em sua bagagem a fim de garantir uma educação transformadora para os sujeitos da EJA.

Nesse sentido, a escola é uma ambiente que propicia a participação da comunidade, procurando criar um espaço solidário, de compartilhamento de ideias e troca de experiências, que valoriza as diferenças individuais e o respeito mútuo na tentativa de promover boas condições de trabalho para os professores e desenvolver um clima escolar favorável para a aprendizagem dos alunos como enfatizou o professor Macedo quando escreveu “*é um ambiente saudável de se trabalhar, boa estrutura, e tentando crescer*”.

Com isso, partindo dos escritos dos docentes, merece consideração a sensibilidade deles em contribuir na perspectiva de construção de uma proposta curricular pensando no aluno jovem e adulto do CEJA, compreendendo as relações existentes entre identidades discentes, as finalidades educativas, conhecimentos e métodos e ainda, uma proposta que seja capaz de alicerçar o trabalho pedagógico que alinhe-se para o desenvolvimento social e coletivo e que por fim, permita ao aluno construir seu próprio conhecimento.

QUADRO 10– Como você vê as condições de trabalho docente no CEJA? Justifique.

Professores/ Colaboradores	QUESTÃO 10
Ana Claudia de Brito Lima	<i>O CEJA disponibiliza boas condições de trabalho ao professor e um ambiente para uma boa aprendizagem.</i>
Ana Flavia Ferreira de Araújo	<i>Positiva, devido o contato e proximidade com o aluno.</i>
Cícera Alves Tavares	<i>Considero satisfatório, porém carecemos de espaço físico que nos impede de realizar alguns trabalhos.</i>
Edna Maria Araújo Vieira	<i>Acredito que um dos grandes desafios está justamente nessa diversidade do aluno, foi mencionada anteriormente, como também em políticas voltadas para essa modalidade.</i>
Francisco José Franco Macedo	<i>Boas, é um ambiente saudável de se trabalhar, boa estrutura, e tentando crescer.</i>
José Aparecido de Lima	<i>Por estar inserido dentro do processo vejo que precisa melhorar muito em relação a visão que se tem deste mecanismo educativo que não é muito valorizado, mas que temos ótimos resultados visíveis com os alunos.</i>
Júlio César Bonifácio	<i>Sem resposta</i>
Maria Socorro Oliveira Cavallache	<i>As condições são compatíveis (da) com as especificidades.</i>
Rita Maria da Silva	<i>Trabalhar no CEJA é gratificante, já que temos contato direto com o aluno e um olhar mais aprofundado a partir de sua vivência.</i>
Willame Araújo Oliveira Alencar	<i>Considero boas pela flexibilidade de horários, mas sinto falta mais recursos para serem usados nas aulas</i>

FONTE: Autoria Própria

8 PRODUTO

Diante do que questionamos no decorrer da pesquisa, identificamos que as posturas docentes em relação ao currículo e a aprendizagem na escola pesquisada são dois elementos que norteiam o processo de organização do trabalho do professor, com vistas a refletir suas implicações sobre o seu fazer pedagógico e sobre o aprender discente.

A importância desses aspectos estão intrinsecamente ligados as propostas curriculares para a modalidade de educação de jovens e adultos que se pretende elaborar para o CEJA, a partir de um contexto multicultural que considere as diferenças culturais, sociais, econômicas, gêneros, étnicas e dos alunos e suas particularidades como sujeitos dessa modalidade, contemplando ainda uma estratégia que seja capaz de elencar conteúdos úteis para a vivência do aluno e que favoreça procedimentos interativos no ambiente de sala de aula ou fora dela.

Essa fala se dá a partir da observação do posicionamento dos professores da escola, por se preocuparem em buscar conteúdos além do que está prescrito no livro didático e no currículo do Projeto Político Pedagógico, a fim de subsidiar seu trabalho docente e aprofundar as concepções dos alunos em relação a uma determinada temática em estudo, ficando evidente que o currículo existente não contempla as diferentes dimensões necessárias a formação humana desse sujeito da EJA.

No entanto, o que vimos entre alguns professores, que após a participação nos planejamentos coletivos semanais, discutem e elaboram um plano de ação, revisam as avaliações e ainda (re)pensam nos atendimentos a alunos com dificuldades de aprendizagens e esse planejamento vai se modificando, no processo do momento do atendimento com o aluno, por surgirem outras realidades e outros planejamentos surgem também, ficando para cada aluno, uma realidade e um atendimento diferenciado, tornando uma interação pedagógica personalizada e formando um currículo desarticulado do que fora pensado anteriormente mas necessário para aquela circunstância exigida pelo aluno.

Nesse contexto, o estudo demonstra um desafio porque os professores trabalham de forma diversificada no tocante à aplicação de conteúdos, metodologias e/ou procedimentos e avaliação pois a todo momento se deparam com realidades

diferentes sendo necessário assumirem novas práticas, fugindo das ações planejadas e dos objetivos previstos em função de construir no aluno, individualmente, um comportamento capaz de superar uma determinada dificuldade e realmente aprender.

Para contribuir no compartilhamento das ações didáticas e pedagógicas, a fim de contextualizar o pensamento e a atuação dos professores e dos alunos em um único espaço, a escola propôs a construção de uma plataforma educacional virtual²⁷ e de um aplicativo, com o intuito de redesenhar um novo espaço para ensinar e aprender com possibilidades interativas e interdisciplinares e de fomentar um currículo dinâmico.

Para darmos os primeiros passos em busca de incentivar os docentes a repensar um currículo para o CEJA e ampliar o acesso dos jovens e adultos a esses conhecimentos, buscamos desenvolver de forma colaborativa, um ambiente virtual de aprendizagens, que além de possibilitar interações síncronas e assíncronas entre professores e entre alunos, exigirá que os professores realizem uma atualização constante nas postagens dos conteúdos, das atividades, dos vídeos e das informações, podendo ainda formar grupos de estudos, comunidades virtuais, fóruns de discussão e chat entre os pares e compartilhar as ações que estiverem sendo desenvolvidas pela a escola.

O ambiente virtual o qual nos referimos, trata-se da plataforma “Moodle²⁸”, que deve ser compreendida como uma possibilidade pedagógica para ensino e aprendizagem na modalidade da EJA para os alunos do CEJA, sendo uma aliada a metodologia que a escola já oferece, permitindo que os professores e os alunos sejam protagonistas do processo educativo.

Embora essa intenção, *a priori*, foi pensada na dinamização dos conteúdos curriculares em estudo e no acompanhamento ao processo de aprendizagem dos alunos nos cursos do ensino fundamental e do ensino médio, a utilização do ambiente trará outras possibilidades para o processo educacional pois minimizará a evasão dos alunos porque possibilitará que realizem seu curso à distância sem a necessidade da sua presença física na escola pois, na maioria das vezes, alguns alunos se matriculam e precisam se ausentar dela por alguma situação em sua vida e a plataforma

²⁷ Endereço eletrônico para acesso ao Ambiente Virtual da escola: cejaciceragermano.com.br/virtual

²⁸ Sigla em inglês *Modular Object-Oriented Dynamic Learning Enviroment*, ou seja, Ambiente de Aprendizado Modular Orientado ao Objeto. É um sistema de código aberto para a criação de cursos online, conhecida como Ambiente Virtual de Aprendizagem (AVA).

possibilitará a continuação e conclusão dos estudos, conciliando uma realidade ora por ele vivida.

Partindo do pressuposto legal, que reza na Resolução CNE/CEB nº 3, de 15 de junho de 2010, no art. 9º que diz:

[...] VI – tanto no Ensino Fundamental quanto no Ensino Médio, a EAD deve ser desenvolvida em comunidade de aprendizagem em rede, com aplicação, dentre outras, das Tecnologias de Informação e Comunicação (TIC) na “busca inteligente” e na interatividade virtual, com garantia de ambiente presencial escolar devidamente organizado para as práticas relativas à formação profissional, de avaliação e gestão coletiva do trabalho, conjugando as diversas políticas setoriais de governo;
 [...] XI – será estabelecido, pelos sistemas de ensino, processo de avaliação de EJA desenvolvida por meio da EAD, no qual:
 a) avaliação da aprendizagem dos estudantes seja contínua, processual e abrangente, com autoavaliação e avaliação em grupo, sempre presenciais;
 b) haja avaliação periódica das instituições escolares como exercício da gestão democrática e garantia do efetivo controle social de seus desempenhos;

É importante ressaltar que a incorporação do uso das tecnologias na escola para o desenvolvimento do ensino e acompanhamento da aprendizagem dos alunos por meio de plataformas e aplicativos digitais não se trata de oferta da modalidade em EAD – Educação à distância mas sim aliar essas ferramentas ao trabalho que já é realizado pelo CEJA, oportunizando aos alunos, jovens e adultos, ampliação do acesso aos estudos em espaços geográficos diferentes e que tenham condições de gerenciar novos saberes usando as tecnologias uma vez que elas já fazem parte da sua rotina pessoal e profissional.

Desse modo, a escola não está se transformando na modalidade de educação à distância – EAD mas busca criar um espaço de formação continuada de professores e um ambiente adequado para atender aos seus alunos de forma virtual, disponibilizando o material didático para estudos como livro, aulas gravadas, banco de atividades e informações diversas.

A educação à distância é uma modalidade de ensino que traz em seu bojo alguns aspectos semelhantes a oferta da modalidade da educação de jovens e adultos no CEJA devido seu caráter no formato de atendimento pautado na semipresencialidade, onde o aluno possui uma carga horária de estudos na escola e outra em casa, tendo como contraponto o uso das diversas ferramentas e multimídias disponíveis na internet para realização das atividades do curso em qualquer espaço, tempo e hora em que o aluno esteja.

E, assim para tornar a escola numa realidade próxima ao que aluno vivencia e permitir maior flexibilidade, mais autonomia e mais acessibilidade aos estudos, construiu-se uma plataforma virtual.

FIGURA 2 – Layout Plataforma Virtual



Fonte: <https://cejaciceragermano.com.br/virtual/>, 2020.

Apresentamos acima a página inicial da plataforma da escola ‘cejaciceragermano.com.br/virtual’ que proporcionará aos jovens e adultos do CEJA, a democratização de possibilidades de acesso aos estudos e aos professores, a mediação dessa interação por meio do uso dessa tecnologia que o ajudará a socialização e gestão da sua prática docente.

A plataforma será mais uma alternativa para estimular os alunos a desenvolverem seus estudos de forma hábil e autônoma bem como a utilizar e apropriar-se dos recursos que as tecnologias oferecem para o ensino e a aprendizagem, impondo a esse sujeito mudanças na sua relação escola-aluno.

Ainda, vem a modificar também a relação professor-aluno, por desenvolverem uma interação remota mantendo conexões ora on-line e ora off-line com a possibilidade de viabilizar atividades, esclarecer dúvidas, avaliar e acompanhar o desempenho escolar de cada um, sendo possível ter um olhar diferenciado para cada sujeito da EJA que passa pelo CEJA e que utilizará a plataforma para o estudo.

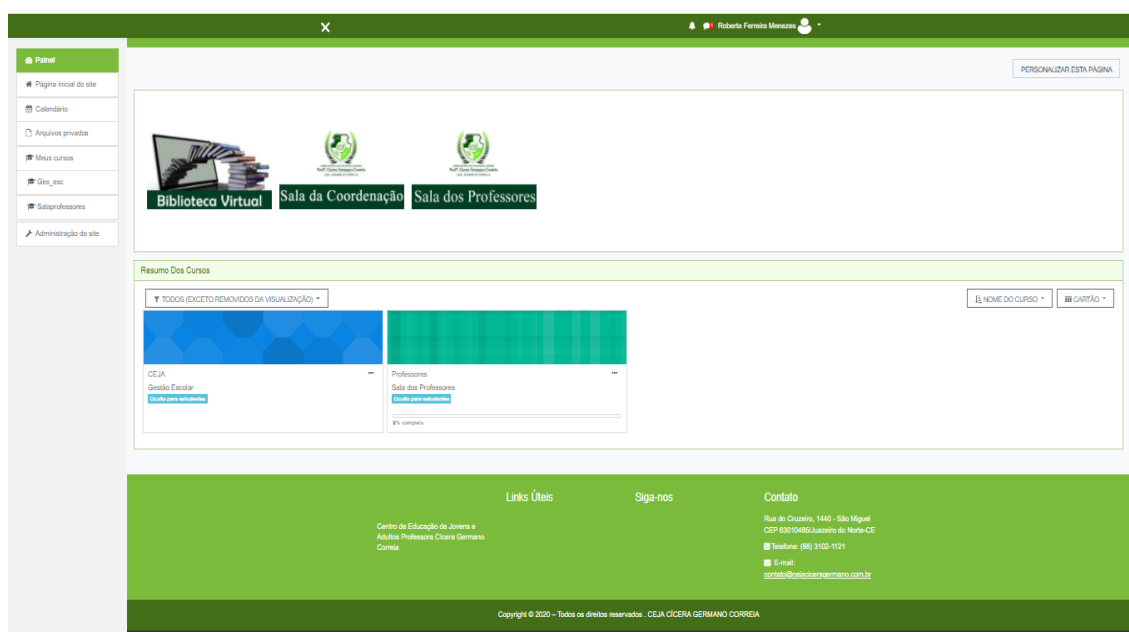
Assim, essa possibilidade pedagógica sugere um ambiente de comunicação, pois permite a troca de informações e compartilhamento de ideias e também, um

espaço significativo de aprendizagens porque aproxima o aluno das ferramentas tecnológicas, ao mesmo tempo que proporciona o estudo dos conteúdos escolares e da busca de novas informações advindas da internet.

A partir da organização do espaço na plataforma virtual de aprendizagem é disponibilizado para o aluno matriculado todos os conteúdos das disciplinas do currículo, acrescido de outros informativos exposto no mural de avisos, além do fórum, vídeo-aulas, textos de apoio, atividades avaliativas e *e-mail* para tirar dúvidas sendo o material didático atualizado pelos professores pois o que pretende-se com a construção desse ambiente não é apenas transpor as propostas curriculares da modalidade mas concebendo de forma contínua novas propostas adaptadas às diferentes realidades dos alunos a fim de garantir os resultados pretendidos.

Apresentamos a seguir, o espaço de planejamento coletivo e formação para professores e gestores e o acesso do aluno aos cursos oferecidos pela escola, que a partir do seu primeiro acesso, fará parte de uma sala de aula onde vai interagir com o professor da disciplina escolhida e com outros participantes.

FIGURA 3 – Acesso inicial da Plataforma da Escola



Fonte: <https://cejaciceragermano.com.br/virtual/>, 2020.

Considera-se esse formato de ensino relevante para o CEJA porque ampliará as condições de acesso a modalidade de educação de jovens e adultos e implementa uma iniciativa numa escola pública uma vez que é um formato já adotado em cursos de nível superior e diversas organizações particulares e públicas e com isso, impulse ao sistema de ensino a pensar em políticas públicas nesse campo formativo para outras escolas que ofertem EJA.

Com isso, ensinar e aprender usando o ambiente digital no CEJA será uma oportunidade para que o aluno não desista dos seus estudos e será um convite para que esse sujeito da EJA vivencie novas experiências de aprendizagens em uma comunidade virtual disponível na internet pois como aponta Valente (2005, p.28) a internet é “um dos mais poderosos meios de troca de informação e de realização de ações cooperativas” e o papel da escola é preparar seus estudantes para a vida e isso requer muito mais do que repasse de conteúdos ou competências e habilidades prescritas nos currículos; é preciso aprender dentro da escola ou por meio dela as mais diversas formas de acesso a informação.

Nessa direção, também, foi possível a construção de um aplicativo para dispositivos móveis com o intuito de promover a participação e a interação entre os alunos e os professores, em qualquer lugar que tenha conexão a internet ou sinal da rede de dados com o intuito de não restringir o acesso apenas usando computadores.

O aplicativo de estudo CEJA Virtual, está disponível para todos os dispositivos que utilizam o sistema operacional Android pois é uma versão de fácil operacionalização e simples navegação e os alunos e os professores podem gerenciar suas atividades como visualizar os conteúdos curriculares, assistir as videoaulas, participar dos fóruns, resolver suas tarefas e baixar o material digital para estudo.

O uso dessa ferramenta no dia a dia do aluno do CEJA é um meio de aproximá-lo aos recursos tecnológicos e inseri-lo numa cultura digital pois a sociedade moderna vem fortemente se modificando mediante a presença e a evolução das tecnologias de comunicação e informação que cada vez mais vem ganhando novas dimensões e espaços nos afazeres do nosso cotidiano e o mais relevante é tornar o estudo mais atrativo, dinâmico e colaborativo e ainda, tornar a tecnologia presente no cotidiano escolar aliada ao ensino e aprendizagem dos principais atores do processo educacional, que é o aluno e o professor pois como nos aponta Cunha (2017, p. 269)

Na educação, se quisermos atrair nossos alunos de maneira cativante e ligada ao seu tempo, será preciso propor novas perspectivas de ensino que superem o descompasso que há entre o modelo pedagógico emergente, trazido pela demanda do mundo contemporâneo, e modelo anacrônico, que se institucionalize na escolar através dos anos.

Como vimos, ao assumir essa proposta de promover o ensino e a aprendizagem por meio de ferramentas tecnológicas com fins pedagógicos, a escola busca promover uma ressignificação na prática docente, modificando sua relação com os alunos, quando a aprendizagem passará a ser acompanhada com o uso da tecnologia; com os conteúdos escolares, por exigir um redimensionamento desses conteúdos para serem disponibilizados no aplicativo, entendendo que é necessário elencar quais os conteúdos fazem sentido para o aluno e com sua postura pedagógica, pela necessidade de formação continuada para melhor atuarem na construção de um ensino estruturado em uma plataforma virtual.

Dessa maneira, com a utilização dessa ferramenta no cotidiano escolar será de grande valia por aprimorar a qualidade do ensino ofertado aos jovens e adultos do CEJA, além de viabilizar inúmeras ações conjuntas e compartilhadas nesse movimento de aprendizagem superando um espaço de estudo estático com a inserção de uma metodologia diferenciada e atrativa no modo de estudar, de ler, de pesquisar e de se comunicar.

Apresentamos as telas iniciais do aplicativo móvel que será disponibilizado para acesso dos alunos após o *download* do aplicativo pela *Google Play* e realização do *login* o mesmo já utilizado na plataforma virtual Moodle.

FIGURA 4 – Layout aplicativo móvel



Fonte: Googleplay, moodle CEJA Cícera Germano, 2020.

Como podemos observar, o aplicativo é simples, traz uma navegação fácil e rápida visibilidade nas ferramentas para que o aluno realize seus estudos sem complexidade e que não haja prejuízos ou implicações que o impossibilite de ter acesso aos conteúdos e atividades escolares.

O uso de aplicativos na educação já é uma tendência como corrobora Silva (2013, p.12), “os ambientes virtuais de ensino e aprendizagem são os que mais crescem em qualidade e adesão social no cenário, também crescente, da educação na modalidade on-line” mas é importante ressaltar que a utilização desse recurso para os alunos do CEJA não traz abordagens para tornar dinâmica a aula de uma determinada disciplina ou desenvolver e trabalhar projetos em alguma disciplina específica mas é uma inovação no fazer pedagógico e oportunizar atendimento aos alunos que estão distantes geograficamente, que estão impossibilitados de frequentar uma escola a fim de concluir seus estudos por razões diversas e proporcionar a inclusão digital inserindo um recurso didático na forma de ensinar e aprender mas sem perder vistas àqueles alunos que podem frequentar a escola e estudar presencialmente.

O estudo por meio da plataforma virtual Moodle ou pelo o aplicativo móvel não substituirá a sala de aula e nem o atendimento individual dos alunos nela mas oportunizara àquele jovem e adulto uma alternativa educativa para promover articulação entre o conhecimento e a escola, pois entendemos que o espaço de sala de aula contemple relações mais próximas com aprendizagens participativas e colaborativas e uso das tecnologias na formação do aluno, perpassa para além da socialização e acesso à informação, mas para o desenrolar da sua própria aprendizagem.

Portanto, propõe-se uma avaliação com todos os envolvidos no uso do ambiente virtual e do aplicativo, a fim de identificar qual a implicação desses recursos tecnológicos no exercício da docência e na mediação de situações de aprendizagens semipresencial com os alunos jovens e adultos, e ainda, realizar ajustes quanto a operacionalização e manuseio do ambiente, quais os desafios para tutoria, se ocorre ou não otimização de tempo, se há necessidade de preparação e formação continuada dos professores, da possibilidade de articulação dos conteúdos e a aprendizagem dos alunos e como se dá o compartilhamento das ações e das práticas pedagógicas.

Por fim, espera-se que o CEJA, enquanto espaço educacional, ao aliar recursos tecnológicos em benefício da apropriação de novos saberes, amplie efetivamente suas possibilidades de fomentar uma educação que seja capaz de promover a inclusão digital dos sujeitos da EJA, cumprindo sua função social que supere as perspectivas de mera transmissão de conhecimentos vivenciados no espaço da escolar e dê conta das novas exigências culturais e sociais presentes no contexto de vida de seus estudantes.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Este estudo se propôs a investigar o currículo e a aprendizagem no Centro de Educação de Jovens e Adultos Professora Cícera Germano Correia na perspectiva dos professores e foi possível perceber que os docentes tratam o currículo conforme a sequência dos conteúdos específicos sequenciados por disciplina usando o manual didático e tomam atitudes didáticas diferenciadas quando em alguns contextos temáticos versados nas disciplinas, as abordagens dos conteúdos e as estratégias didáticas não estão voltadas para o atendimento a alunos de turmas presenciais por não dialogarem com a diversidade social, política e cultural e nem com a expectativa de aprendizagem do aluno da escola, tornando na maioria das vezes inviável a aplicação das metodologias a esses alunos.

O que parece evidente, é que os professores tem intencionalidade pedagógica em diversificar as formas de trabalhar os conteúdos com os alunos porque quando ressaltam que trazem outros materiais complementares para a sala de aula, sugerindo indicação de textos, filmes, vídeos aulas e links de sites para estudos manifestam uma preocupação em relação ao currículo predeterminado exigindo que o professor (re)planeje e (re)elabore as atividades conforme o perfil de cada jovem e adulto durante o momento de atendimento.

Assim, esse estudo aponta uma necessidade que a escola tem em adequar o seu currículo para atender a diversidade do público de jovens, adultos e idosos que atendem com o propósito de inserção efetiva desses alunos na modalidade da educação de jovens e adultos e que seja de fato uma instituição que ofereça a modalidade com o grau de institucionalização, tanto curricular e metodológica para que seus programas respondam às necessidades de formação desses sujeitos, possibilitando lidar com os diferentes ritmos de aprendizados que são características recorrentes dos educandos adultos.

Um ponto importante que podemos destacar é que a escola onde se deu a pesquisa apresenta boas condições de logística de pessoal, infraestrutura aconchegante, harmoniosa e com aparatos tecnológicos que possibilita uma organização para que os professores possam desenvolver um trabalho pedagógico voltado a promover estudos, oficinas e cursos extracurriculares para atender alunos que buscam mais aprofundamento nos estudos e preparação para participar de concursos, seleções de empregos e exames nacionais para ingressarem em

universidades e como afirma Silva (2010, p. 137), “não há como repensar a organização curricular sem repensar a organização de pessoal, de infraestrutura, materiais e pedagógicas, das condições de trabalho dos profissionais”, e esse conjunto de elementos citados por ele já são propósitos assegurados porque são ações contempladas na proposta do Projeto Político Pedagógico da escola.

Constata-se fragilidade na compreensão do currículo e na aprendizagem na perspectiva do professor quando fazem reflexões sobre conceituações do currículo numa visão institucional com preceitos burocráticos, lineares e estáticos enquanto outros apresentaram que buscam propostas diferenciadas realizando adequações de informações ou conteúdos partindo de uma determinada circunstância. A existência desses olhares diversos produz um caminho paralelo de contradições e desafios em relação à organização curricular e a prática pedagógica, implicando em constituir um embate para o repensar de um currículo crítico e emancipador no atendimento de demandas pessoais e profissionais dos alunos que o CEJA atende.

Neste sentido, essa visão dicotomizada quando percebem o currículo como um conjunto de conteúdos organizados apenas como base para o planejamento de atividades e avaliações ou quando relaciona novos conteúdos e informações, os docentes estão se posicionando diante de uma concepção de currículo que está sendo construída cotidianamente por ele e assim devem assumir outras reflexões, coletivas ou individuais, que prescindam de um caráter mais crítico e que possa valorizar e reconhecer os saberes e a identidade dos alunos jovens, adultos e idosos que buscam a retomada dos estudos constantemente e que isso deve perpassar pelo o currículo de uma escola que oferta a modalidade de EJA. Com isso, a escola precisa se reafirmar ao que se propõe, e assim, consolidar sua organização curricular identitária para os sujeitos educandos da sua comunidade.

Outra reflexão que está impressa no registro dos professores, é que cada um remete sobre a importância de realizar ajustes na organização curricular, mas não há um comprometimento destes na realização dessa mudança enquanto mediadores de um processo educativo e principais atores no tocante à construção desses referenciais que norteiam o desenvolvimento de suas práticas pedagógicas e isso é necessário para a consolidação do processo de formação dos jovens e adultos porque buscam na escola o anseio de superarem a exclusão socioeconômica a partir de novos saberes e conquistar um trabalho melhor e mais digno.

E, há a possibilidade no espaço educativo da escola pesquisada, a mudança de postura dos docentes em relação ao currículo e a aprendizagem, a refletirem sobre uma nova estrutura curricular além da tradicional e acrítica, que apesar das dificuldades existentes gestado por um entendimento institucionalizado presente nas propostas curriculares encaminhadas pelos sistemas de ensino, onde predomina a fragmentação do conhecimento e a organização de disciplinas sob um olhar cientificista, que dificulta uma dinâmica de interação e estabelecimento de diálogos entre trajetórias de vidas e conteúdos escolares, sendo possível pensar num referencial de currículo para o CEJA numa perspectiva transformadora, que traga contribuições que sejam alicerçadas na cultura e na imagem dos sujeitos e da EJA da escola pública.

Por fim, a pesquisa apontou novas perspectivas no tocante a postura dos professores que atuam no Centro de Educação de Jovens e Adultos Professora Cícera Germano Correia, pois manifestaram intenção de elaborar uma proposta de currículo que esteja alicerçado nas experiências e nos anseios dos educandos e alinhado as diretrizes curriculares nacionais e estaduais e ainda, dedicar-se no desenvolvimento da plataforma digital para que haja maior alcance de atendimento de alunos impulsionando uma nova postura na ação docente em relação ao aluno, em relação a si e ao conhecimento.

REFERÊNCIAS

BELLO, J. L. P. Movimento Brasileiro de Alfabetização – MOBRAL: história da educação no Brasil: período do Regime militar. **Pedagogia em foco**, Vitória, 1993. Disponível em: <http://www.pedagogiaemfoco.pro.br/heb10a.html>. Acesso em: 03 jun. 2020.

BRASIL. **Lei nº 9.394, 20 de dezembro de 1996. Estabelece as diretrizes e base da educação nacional**. Brasília: Diário Oficial da República Federativa do Brasil, 1996.

BOSI, E. **Memória e Sociedade**: lembranças de Velhos. São Paulo: Cia das Letras, 1995.

CUNHA, E. Tecnologias e inteligência: novas maneiras de aprender e ensinar. In: PEDRO, Waldir. **Guia prático de Neuroeducação**: Neuropsicopedagogia, Neuropsicologia e Neurociência. Rio de Janeiro: WakEditora, 2017.

DAY, C. **Developing teachers**: The challenges of learning. London: Falmer, 1999.

DEMO, P. **Metodologia do conhecimento científico**. São Paulo: Atlas, 2000.

DEWEY, J. **Logic**: The theory of inquiry. New York, NY: Holt, Rinehart & Winston, 1938.

DOMICIANO, C. A.; ADRIÃO, T. Uma análise do Programa 'Bolsa Creche' no município de Piracicaba. **Educação: Teoria e Prática**, Rio Claro, v. 13, n. 24-25, p. 97-109, jan.-jun./ jul.- dez. 2010.

DI PIERRO, M. C.; JOIA, O.; RIBEIRO, V. M. Visões da educação de jovens e adultos no Brasil. **Cadernos Cedes**, ano 21, n. 55, nov., 2001.

EUGÊNIO, B. G. **O currículo na Educação de Jovens e Adultos: entre o formal e o cotidiano numa escola municipal em Belo Horizonte**. 2004. Dissertação (Mestrado em Educação) - PUC/MG, Belo Horizonte, 2004.

FACHIM, O. **Fundamentos de Metodologia**. 3. ed. São Paulo: Saraiva, 2001.

FEITOSA, S. C. S. **Método Paulo Freire Princípios e Práticas de uma Concepção Popular de Educação**. Faculdade de Educação da Universidade de São Paulo, 1999. Disponível em: acervo.paulofreire.org/xmlui/bitstream/handle/.../FPF_PTPF_07_0004.pdf. Acesso em: 04 jun. 2020.

FRANCO, L. A. C. **E a escola e o trabalho e o trabalho da escola**. 2. ed, São Paulo: Cortez: Autores Associados, 1988.

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

- FREIRE, P. **Pedagogia do Oprimido**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2005.
- FREIRE, P. **Extensão ou Comunicação?** Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1971.
- FREIRE, P. **Educação com prática da liberdade**. 24. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1982.
- FREIRE, P. **Educação e mudança**. 21. ed. São Paulo: Paz e Terra, 1997.
- FREIRE, P. Considerações em torno do ato crítico de estudar. In: FREIRE, P. **Ação Cultural para a Liberdade e outros escritos**. 6. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1982.
- FREIRE, P.; FAUNDEZ, A. **Por uma pedagogia da pergunta**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1986.
- FREIRE, P.; SHOR, Ira. **Medo e Ousadia**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1987.
- GADOTTI, M. **Educação e Poder**: introdução à pedagogia do conflito. São Paulo: Cortez, 2003.
- GIMENO, S. J. Currículo: os conteúdos do ensino ou uma análise da prática? In: GIMENO, S. J.; PÉREZ GOMES, A. I. **Compreender e transformar o ensino**. 4. ed. Porto Alegre: Artmed, 1998.
- GIL, A. C. **Métodos e técnicas de pesquisa social**. 6. ed. São Paulo: Atlas, 2008.
- GIL, A. C. **Como elaborar projetos de pesquisa**. 5. ed. São Paulo: Atlas, 2010.
- GUIDELLI, R. C. **A prática do professor do ensino básico de jovens e adultos: desacertos, tentativas, acertos**. 1996. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Federal de São Carlos, SP, 1996.
- HADDAD, S. A educação de pessoas Jovens e Adultos. **Revista Brasileira de Educação**, São Paulo, n. 714. p. 108-130, Mai./Jun./Jul/Ago., 2000. Disponível em: <https://www.scielo.br/pdf/rbedu/n14/n14a07.pdf>. Acesso em: 24 ago. 2020.
- IBGE. **Cidades**. Juazeiro do Norte, Ceará, 2020. Disponível em: <https://www.ibge.gov.br/cidades-e-estados/ce/juazeiro-do-norte.html>. Acesso em 29 nov. 2020.
- JANNUZZI, G. **A luta pela educação do deficiente mental no Brasil**. 2. ed. Campinas: Autores Associados, 1987.
- JANNUZZI, G. **Confronto pedagógico**: Paulo Freire e Mobral. 3. ed. São Paulo: Cortez: Autores associados, 1987.
- KINCHELOE, J. L. **A formação do professor como compromisso político: mapeando o pós-moderno**: Artes Médicas, 1997.

LIBÂNEO, J. C. **Organização e Gestão**: teoria e prática. Goiânia: MF Livros, 2008.

MATTAR, F. N. **Pesquisa de marketing**: metodologia, planejamento, execução e análise. 2. ed. São Paulo: Atlas, 1990.

MINAYO, M. C. S. **O desafio do conhecimento**. 6. ed. São Paulo: HUCITEC, 1994.

OLIVEIRA, Z. M. F. Currículo: um instrumento educacional, social e cultural. **Revista Diálogo Educacional**, Curitiba, v.8, n. 24, p. 535-548, Maio-Ago., 2008.

PERRENOUD, P. **Dez novas competências para ensinar**. Porto Alegre: Artmed Editora, 2000.

JUAZEIRO DO NORTE. **A cidade - história de Juazeiro do Norte**. Disponível em <http://www.juazeiro.ce.gov.br/Cidade/Historia/>. Acesso em: 29 nov. 2020.

ROCCO, G. M. J. D. **Educação de Adultos**: uma Contribuição para seu Estudo no Brasil. São Paulo, Loyola, 1979.

ROMANELLI, O. O. **História da Educação no Brasil**. 17. ed. Petrópolis: Vozes, 1978.

SANTOS, L. A. A alternativa para o progresso: o nacionalismo-desenvolvimentista, seus intelectuais e o planejamento educacional nos anos 1960 no Brasil. **Rev. Bras. Hist. Educ.**, Maringá, v. 19, 2019. Disponível em: http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S223800942019000100208&lng=en&nrm=iso. Acesso em: 16 dez. 2020.

SCHÖN, D. **Formar professores como profissionais reflexivos. In A. Nóvoa (org.), Os professores e a sua formação**. Lisboa: D. Quixote e IIE, 1992.

SILVA, R. S. **Moodle 2 para autores e tutores**. 3. ed. São Paulo: Novatec, 2013.

SILVA, V. L. S. **Educar para a Conexão**. Uma visão transdisciplinar da educação para a saúde integral. Blumenau: Nova Letra, 2004.

SILVA, L. E. **Reestruturação Curricular**: novos mapas culturais, novas perspectivas educacionais. Porto Alegre: sulina, 1996.

SILVA, T. T. **Documentos de Identidade**: uma introdução às teorias do currículo. 3 ed. Belo Horizonte: Autêntica, 2010.

SOARES, M. B. **Letrar é mais que alfabetizar**. 1999. Disponível em: <http://intervox.nce.ufrj.br/~edpaes/Magda.html>. Acesso em: 02 jun. 2020.

TARDIF, M. **Saberes docentes e formação profissional**. 6 ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2006.

TEBEROSKY, A. Psicopedagogia da Linguagem Escrita. In: TEBEROSKY, A.; GALLART, M. **Contextos de Alfabetização Inicial**. Porto Alegre: Artmed, 1990.

VALENTE, J. A. Pesquisa, comunicação e aprendizagem com o computador: o papel do computador no processo ensino-aprendizagem. In: ALMEIDA, M. E. B.; MORAN, J. M. **Integração das tecnologias na educação**: salto para o futuro. Brasília: Ministério da Educação, 2005.

ZABALA, A. **A Prática Educativa**: como aprender e ensinar. Porto Alegre: Artmed, 2002.

ZATTI, V. **Autonomia e Educação em Immanuel Kant e Paulo Freire**. Porto Alegre: EDI PUC RS, 2007.

ANEXOS

ANEXO A - PONTOS DE OBSERVAÇÃO PARA A PESQUISA

ESCOLA

1. Espaço Físico
2. Condições Administrativas
3. Funcionamento
4. Regimento Escolar
5. Projeto Político Pedagógico

SALA DE AULA

1. Relação professor e aluno
2. Acolhida e atendimento ao aluno
3. Conteúdos curriculares trabalhados além do uso do material didático
4. Planejamento individual e coletivo
5. Elaboração de atividades
6. Relação do aluno com os conteúdos escolares
7. Diagnóstico e avaliação realizada com o aluno

PROFESSOR

1. Atuação como professor da EJA
2. Compreensão sobre o uso do material didático
3. Trabalho com os conteúdos escolares e o uso de outras ferramentas.
4. Relação com a escola, com seus pares e a experiência de vida dos alunos.

ANEXO B - QUESTIONÁRIO DA PESQUISA

Diálogos com docentes do CEJA

“Nenhuma formação docente verdadeira pode fazer-se alheada de um lado, do exercício da criticidade que implica a promoção da curiosidade ingênua à curiosidade epistemológica e de outro, sem o reconhecimento do valor das emoções, da sensibilidade, da afetividade, da intuição ou adivinhação.”

Paulo Freire

QUESTÃO 1. Qual seu entendimento acerca de currículo escolar?

QUESTÃO 2. Qual sua percepção acerca do currículo desenvolvido do CEJA?

QUESTÃO 3. No seu cotidiano com os alunos procura levar em consideração os conhecimentos adquiridos por eles ao longo da vida? Como faz isso?

QUESTÃO 4. Qual sua maior dificuldade na atuação como professor (a) de jovens e adultos?

QUESTÃO 5. Como você costuma planejar suas atividades de atendimento ao aluno?

QUESTÃO 6. Qual o lugar que o livro didático ocupa em seus planejamentos? Você utiliza outros subsídios em sua prática pedagógica, além do livro didático? Qual?

QUESTÃO 7. Quando você usa outras estratégias didáticas, sente alguma diferença quanto a atenção, envolvimento, participação e na aprendizagem do aluno? Como percebe isso?

QUESTÃO 8. Você considera sua prática relevante para que o aluno tenha uma aprendizagem satisfatória?

QUESTÃO 9. Você considera importante repensar o currículo para o ensino da Educação de jovens e adultos? Comente?

QUESTÃO 10. Como você vê as condições de trabalho docente no CEJA? Justifique.

ANEXO C- TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO

TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO

FRANCISCO MOREIRA FIRMINO, RG: 1001152, UNIVERSIDADE REGIONAL DO CARIRI) está realizando a pesquisa intitulada “CURRÍCULO E APRENDIZAGEM NO CENTRO DE EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS - CEJA, PROFESSORA CÍCERA GERMANO CORREIA – JUAZEIRO DO NORTE - CEARÁ”, que tem como objetivo Investigar a percepção de professores do CEJA professora Cícera Germano Correia – Juazeiro do Norte, CE sobre o processo de ensino e aprendizagem na busca por uma prática pedagógica mais significativa. Para isso, está desenvolvendo um estudo que consta das seguintes etapas: entrevistas semiestruturada aos discentes sobre suas experiências vida, trabalho e as razões que os motivaram o retorno a vida escolar. Essas informações, serão expostas aos docentes a fim de que promova uma reflexão e aprimoramento das práticas pedagógicas ressignificando o currículo e por conseguinte a aprendizagem.

Por essa razão, o(a) Sr. (a) está sendo convidado(a) a participar da pesquisa. Sua participação consistirá em Nos propormos a desenvolver um trabalho de intervenção com um delineamento estratégico, dinâmico, com uma investigação sobre a experiência de vida dos estudantes do CEJA professora Cícera Germano Correia - Juazeiro do Norte, CE. Pretendemos ao longo da pesquisa realizar uma entrevista semiestruturada, porém caso não der certo, irei desenvolver uma conversa informal.

Poderá trazer algum desconforto do tipo mínimo que será reduzido mediante avaliação do percurso metodológico constantemente durante o processo de intervenção, análise de forma crítica dos processos realizados para o desenvolvimento do projeto e respeito aos sujeitos da pesquisa. Nos casos em que os procedimentos utilizados no estudo tragam algum desconforto ou sejam detectadas alterações que necessitem de assistência imediata ou tardia, eu Francisco Moreira Firmino serei o responsável pelo encaminhamento ao Comitê de Ética e Pesquisa da Universidade Regional do Cariri. Os benefícios esperados com o estudo são no sentido de nos propormos a desenvolver um trabalho de intervenção com um delineamento estratégico, dinâmico, com uma investigação sobre a experiência de vida dos estudantes do CEJA professora Cícera Germano Correia – Juazeiro do Norte, CE. Toda as informações que o(a) Sr. (a) nos fornecer será utilizada somente para esta pesquisa. Suas

respostas serão confidenciais e seu nome não aparecerá nos resultados forem apresentados.

A sua participação em qualquer tipo de pesquisa é voluntária. Caso o(a) Sr. (a) aceite participar, não receberá nenhuma compensação financeira. Também não sofrerá qualquer prejuízo se não aceitar ou se desistir após ter iniciado a entrevista.

Se tiver alguma dúvida a respeito dos objetivos da pesquisa e/ou dos métodos utilizados na mesma, pode procurar Francisco Moreira Firmino, Universidade Regional do Cariri - URCA, Rua Coronel Antônio Luiz, Pimenta, telefone: (88) 999669918, nos seguintes horários de 9:00h as 11:00h. Se desejar obter informações sobre os seus direitos e os aspectos éticos envolvidos na pesquisa poderá consultar o Comitê de Ética em Pesquisa - CEP, da Universidade Regional do Cariri, localizado à Rua Coronel Antônio Luiz, 1161, 1º andar, Bairro Pimenta, CEP 63.105-000, telefone (88)3102.1212 ramal 2424, Crato CE.

Se o(a) Sr. (a) estiver de acordo em participar deverá preencher e assinar o Termo de Consentimento Pós-esclarecido que se segue, e receberá uma cópia deste Termo.

ANEXO D- TERMO DE CONSENTIMENTO PÓS-ESCLARECIDO**TERMO DE CONSENTIMENTO PÓS-ESCLARECIDO**

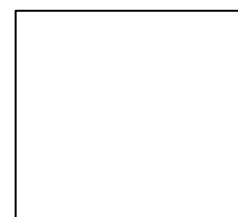
Pelo presente instrumento que atende às exigências legais, o Sr.(a) _____, portador(a) da cédula de identidade _____, declara que, após leitura minuciosa do TCLE, teve oportunidade de fazer perguntas, esclarecer dúvidas que foram devidamente explicadas pelos pesquisadores, ciente dos serviços e procedimentos aos quais será submetido e, não restando quaisquer dúvidas a respeito do lido e explicado, firma seu CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO em participar voluntariamente desta pesquisa.

E, por estar de acordo, assina o presente termo.

Crato-Ce., _____ de _____ de _____.

Assinatura do participante

ou Representante legal



Impressão dactiloscópica

Assinatura do Pesquisador

ANEXO E- PARECER CONSUBSTANCIADO DO CEP

UNIVERSIDADE REGIONAL DO
CARIRI - URCA

PARECER CONSUBSTANCIADO DO CEP

DADOS DO PROJETO DE PESQUISA

Título da Pesquisa: CURRÍCULO E APRENDIZAGEM NO CENTRO DE EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS - CEJA, PROFESSORA CICERA GERMANO CORREIA, JUAZEIRO DO NORTE - CEARÁ, NA PERSPECTIVA DOS PROFESSORES.

Pesquisador: FRANCISCO MOREIRA FIRMINO

Área Temática:

Versão: 2

CAAE: 18269619.6.0000.5055

Instituição Proponente: Universidade Regional do Cariri - URCA

Patrocinador Principal: Financiamento Próprio

DADOS DO PARECER

Número do Parecer: 3.568.494

Apresentação do Projeto:

A educação de Jovens e Adultos. Necessário se faz que o profissional dessa modalidade de ensino venha reinventar sua identidade profissional e, em práticas coletivas, reinventar temas de estudos, de formação para entender seu ofício de mestre capaz de garantir o direito dos educandos a entenderem-se injustiçados, mas resistentes na luta permanente por direito a uma vida mais justa e humana. A pesquisa será fundamentada metodologicamente na abordagem qualitativa (GIL, 2008), pesquisa participante, que possibilite um envolvimento direto junto aos alunos e professores aprofundando o conhecimento da realidade do trabalho escolar (Currículo e aprendizagem) do CEJA professora Cicera Germano Correia - Juazeiro do Norte, CE, investigando seus resultados e reveses direcionados a novas práticas educativas. O CEJA Cícera Germano Correia de Juazeiro do Norte, como todos os Centros de Ensino de Educação de Jovens e Adultos, atua na modalidade semipresencial ofertando EJA, se diferenciando das demais escolas no que se refere a forma como os alunos são atendidos: aos alunos é dada a permissão de estudar em casa de acordo com sua disponibilidade temporal; e por meio das atividades presenciais semanais obrigatórias nos centros com disciplinas e aulas opcionais. Metodologia de Análise de Dados: As informações e mensuração de dados serão por meio de observações das intervenções pedagógicas dos docentes a fim de que promova uma reflexão e aprimoramento das práticas pedagógicas ressignificando o currículo e, por conseguinte a aprendizagem.

Endereço: Rua Cel. Antônio Luiz, nº 1161

Bairro: Pimenta

CEP: 63.105-000

UF: CE

Município: CRATO

Telefone: (88)3102-1212

Fax: (88)3102-1291

E-mail: cep@urca.br

UNIVERSIDADE REGIONAL DO CARIRI - URCA



Continuação do Parecer: 3.588.494

Objetivo da Pesquisa:

Objetivo Primário:

Investigar a percepção de professores do CEJA professora Cicera Germano Correia - Juazeiro do Norte, CE sobre o currículo e o processo de ensino e aprendizagem na busca por uma prática pedagógica significativa.

Objetivo Secundário:

Identificar o perfil do aluno do CEJA professora Cicera Germano Correia - Juazeiro do Norte, CE, por meio do perfil socioeconômico, sua experiência de vida, sua relação com o mundo do trabalho, bem como o que levou a retornar os estudos.

Conhecer o perfil do docente que trabalha no CEJA Professora Cicera Germano.

Investigar os saberes docentes com vista a construção do currículo no CEJA e suas práticas.

Construir estratégias de intervenções que contribuam para reformulação de conceitos e práticas pedagógicas ressignificando o processo de ensino e aprendizagem e o currículo para o CEJA.

Avaliação dos Riscos e Benefícios:

Riscos:

Avaliar o percurso metodológico constantemente durante o processo de intervenção.

Analisar de forma crítica os processos realizados para o desenvolvimento do projeto.

Respeito aos sujeitos da pesquisa.

Benefícios:

Nos propomos a desenvolver um trabalho de intervenção com um delineamento estratégico, dinâmico, com uma investigação sobre a experiência

de vida dos estudantes do CEJA professora Cicera Germano Correia - Juazeiro do Norte, CE.

Comentários e Considerações sobre a Pesquisa:

Relevante. Dissertação

Considerações sobre os Termos de apresentação obrigatória:

Apresentados e adequados.

Recomendações:

Sem recomendações. Sem pendências. Conforme resolução nº 510/16 - XI.d. O pesquisador responsável deve encaminhar o relatório final da pesquisa para Plataforma Brasil.

Endereço: Rua Cel. Antônio Luiz, nº 1161

Bairro: Pimenta

CEP: 63.105-000

UF: CE

Município: CRATO

Telefone: (88)3102-1212

Fax: (88)3102-1291

E-mail: cep@urca.br

UNIVERSIDADE REGIONAL DO CARIRI - URCA



Continuação do Parecer: 3.568.494

Conclusões ou Pendências e Lista de Inadequações:

Sem pendência.

Este parecer foi elaborado baseado nos documentos abaixo relacionados:

Tipo Documento	Arquivo	Postagem	Autor	Situação
Informações Básicas do Projeto	PB_INFORMAÇÕES_BÁSICAS_DO_PROJETO_1384320.pdf	18/08/2019 17:05:03		Aceito
Outros	Cartadeanuencia.pdf	18/08/2019 17:04:38	FRANCISCO MOREIRA FIRMINO	Aceito
Cronograma	cronograma.pdf	18/08/2019 17:03:56	FRANCISCO MOREIRA FIRMINO	Aceito
TCLE / Termos de Assentimento / Justificativa de Ausência	TCLE.pdf	18/08/2019 17:03:42	FRANCISCO MOREIRA FIRMINO	Aceito
Projeto Detalhado / Brochura Investigador	PROJETO.pdf	18/08/2019 17:03:29	FRANCISCO MOREIRA FIRMINO	Aceito
Folha de Rosto	FOLHADEROSTO.pdf	31/07/2019 10:39:15	FRANCISCO MOREIRA FIRMINO	Aceito
Outros	OFÍCIO.pdf	31/07/2019 10:19:05	FRANCISCO MOREIRA FIRMINO	Aceito

Situação do Parecer:

Aprovado

Necessita Apreciação da CONEP:

Não

CRATO, 11 de Setembro de 2019

Assinado por:

Edilma Gomes Rocha Cavalcante
(Coordenador(a))

Endereço: Rua Cel. Antônio Luiz, nº 1161

Bairro: Pimenta

CEP: 63.105-000

UF: CE

Município: CRATO

Telefone: (88)3102-1212

Fax: (88)3102-1291

E-mail: cep@urca.br