

PERSPECTIVAS DE CURRÍCULO E EJA: QUAL O CAMINHO A SEGUIR?

Adriana Barbosa da Silva ¹

Pontifícia Universidade Católica do Rio de Janeiro (PUC-Rio)

adrianabds@puc-rio.br

Resumo

Esta pesquisa tem como objetivo principal analisar o currículo de educação de jovens e adultos (EJA). A partir desse objetivo, debruçamo-nos sobre os campos do currículo e da EJA, identificando suas principais concepções teóricas e a recente institucionalização da EJA no Brasil. Apesar da crescente atuação e da maior visibilidade da EJA nos espaços formais da educação, ainda são poucos os trabalhos que se propõem a discutir as tensões e os desafios existentes na construção de um currículo que atenda as especificidades da EJA nesses espaços. Identificamos que um currículo inadequado para a Educação de Jovens e Adultos (EJA) não dialoga com as expectativas do público alvo e trazem implicações políticas e epistemológicas para essa modalidade de ensino. Desta forma, é fundamental a criação de políticas de currículo que atendam as singularidades da EJA.

PALAVRAS CHAVE: Educação de Jovens Adultos, Currículo, Itaboraí.

¹ Formada em Pedagogia (UERJ), Especialista em EJA (UFRJ), Mestre em Educação (UFF) e Doutoranda em Educação (UERJ). Coordenadora da EJA na Secretaria Municipal de Educação de Itaboraí-RJ e Professora do Núcleo de Educação de Adultos do Departamento de Educação da PUC-Rio. adrianabds@puc-rio.br

Introdução

A proposta desta pesquisa foi analisar o currículo da educação de jovens e adultos (EJA), por meio da experiência do município de Itaboraí/ RJ, após o movimento de produção e elaboração da Orientação Curricular iniciado pela Secretaria Municipal de Educação e Cultura (SEMEC) no ano de 2012. As diretrizes da pesquisa nortearam-me pelos campos do currículo e da EJA, identificando as suas principais concepções teóricas e a institucionalização da EJA no Brasil, abordando as tensões e os desafios existentes na construção de um currículo que atenda às especificidades da EJA nesses espaços.

Refletindo sobre a proposta de currículo implementada para a Educação de Jovens e adultos no município de Itaboraí, esta pesquisa de mestrado buscou respostas para as seguintes questões: O que é currículo? Como está sendo construído o currículo de EJA? Quais são as implicações epistemológicas e políticas das diferentes concepções de currículo? Que embates políticos e epistemológicos esse processo de construção está gestando e quais as suas implicações? Como o currículo está sendo percebido pelos professores e alunos da EJA?

Considerando que o currículo é uma variável que pode explicar os impasses e os conflitos vivenciados no cotidiano escolar, através desta pesquisa procuramos, a partir das questões supracitadas, investigar o processo de construção do currículo de EJA no município de Itaboraí. Embora ainda haja a necessidade de maiores avanços, a EJA vem ganhando destaque no cenário educacional brasileiro, e, apesar das conquistas legais, ainda não foi possível garantir equidade no atendimento e na qualidade da oferta destinada a este público.

Ao longo desses anos, venho me indagando sobre as possíveis explicações para os problemas enfrentados na EJA. Dentre as minhas hipóteses, destaca-se o fato dos currículos estarem inadequados, não contemplando as necessidades dos alunos da EJA, que acabam por não ver na escola uma possibilidade de perspectiva. Repensar as políticas curriculares neste contexto torna-se fundamental para esta modalidade de ensino, pois o compromisso das esferas governamentais com a EJA ainda está aquém do que deveria, tornando-se importante problematizar os seus sentidos e desafios a partir do constante diálogo entre os envolvidos, respeitando os seus desejos, interesses e a diversidade do público-alvo.

Metodologia

Dialogamos com diversos autores representativos do campo do currículo e da EJA e com os mais distintos conceitos que pudessem auxiliar-nos na compreensão daquilo que os sujeitos trouxeram como contribuições para pensar o campo do currículo e da EJA.

O desenvolvimento do trabalho estabeleceu-se por meio da análise do material empírico da pesquisa - a produção dos Referenciais Curriculares de Itaboraí. Ao analisar as diversas esferas que produzem currículo no município, principalmente não só analisando os documentos oficiais, mas também dialogando com os alunos, técnicos e os professores da EJA, procuramos identificar as suas percepções sobre o tema.

Utilizando-se do conceito de experiência social de François Dubet (1994), a principal função do grupo de discussão é o de possibilitar que os sujeitos expressem, através de um diálogo realizado em um período determinado de tempo, suas percepções sobre o objeto da pesquisa e os discursos produzidos em diversos contextos. Para este autor, a experiência social se apresenta como capaz de dar um sentido às práticas sociais, designando condutas individuais ou coletivas a partir da compreensão das ações sociais através de programa único ou sob combinações de lógicas distintas.

Por isso, consideramos relevante a metodologia do grupo de discussão para compreender os sentidos que cada sujeito atribui a EJA e ao currículo. Sendo assim, neste contexto a dissertação foi organizada em três capítulos: Currículo e EJA, Campos em Disputa?, procuramos, a partir da institucionalização e regulamentação da EJA na atualidade, identificar as principais concepções teóricas presentes no campo do currículo e da EJA e as recentes políticas de currículo para esta modalidade de ensino. Não objetivamos neste capítulo estabelecer um sentido único para o que seria currículo e EJA, pois o intuito é assumir uma postura mais complexa e dialógica em relação aos campos, sinalizando que os sentidos produzidos em relação aos termos são sempre parciais e estão localizados historicamente; A EJA em Itaboraí: Sentidos e Desafios, propomos analisar as políticas destinadas a Educação Pública Municipal de Itaboraí, assim como refletir sobre como a EJA

foi incorporada neste processo e Currículo da EJA: A Experiência do Município de Itaboraí, procuramos apresentar o estudo de caso realizado na pesquisa. Em síntese, o capítulo centra-se na análise da trajetória da construção dos Referenciais Curriculares da EJA, principalmente identificando os impasses e tensões existentes durante a construção do mesmo, compreendendo as implicações políticas e pedagógicas de um currículo específico para esta modalidade de ensino a partir do diálogo com os sujeitos da EJA em Itaboraí.

O Currículo para a Educação de Jovens e Adultos

Segundo Santos (2008), na atualidade existem três concepções de currículo que permeiam a elaboração de propostas curriculares para a educação de jovens e adultos: currículo supletivo – pautado na redução de conteúdo do ensino regular diurno; currículo crítico – pautado na transformação social e na emancipação dos sujeitos; currículo por competências – têm marcado as políticas curriculares nacionais e é caracterizado pela forte relação com o processo de acumulação flexível do capital.

Para cada perspectiva, são construídas propostas para os cursos de EJA, assim como materiais didáticos, formação continuada de professores, políticas de avaliação, dentre outros.

Em geral, os cursos supletivos se diferem dos cursos regulares noturnos pela duração dos cursos e a carga horária das disciplinas, pautando-se na perspectiva de redução de conteúdos e na suplência. As práticas são baseadas no ensino regular com a lógica de aceleração de estudos, visando, em geral, a correção de fluxo.

Santos (2008) destaca que a teoria crítica é adotada como referência teórica para a construção da maior parte das recentes políticas de currículo para a EJA, pois elas estão em consonância com as discussões e as pesquisas atuais do campo. Tais pesquisas consideram que a escola possui um importante papel político, podendo ampliar a perspectiva crítica dos jovens e adultos e, consecutivamente, contribuir para a transformação da realidade socioeconômica e cultural destes sujeitos.

Paulo Freire (1979 *apud* GADOTTI 2014), dentro de uma perspectiva de educação popular², contrário ao currículo instrumental, conteudista e pragmático, defende para a EJA

² Segundo GADOTTI (2014, p 29), Paulo Freire defendia que as políticas públicas e a educação formal deveriam ser inspiradas pela educação popular, pois esta é comprometida com a participação social e democrática.

um currículo crítico pautado na perspectiva da educação popular, construído a partir do conhecimento da realidade social, econômica e cultural dos alunos. Para este autor é fundamental que os temas abordados na sala de aula partam de temas geradores. Ou seja, palavras que são selecionadas do universo cultural dos alunos para serem discutidas no cotidiano escolar, sendo assim, o educador fará relação dos conhecimentos locais com os conhecimentos mais amplos e globais.

O currículo, nesta perspectiva, é um espaço de fronteiras, onde os que estão envolvidos o modificam, o transformam. Não é uma relação de soma, mas sim de interações entre os sujeitos. Assim, considerando o pluralismo de sua experiência de classe, a formação humana plena requer que a escola se prepare para abrigar e potencializar a riqueza e a diversidade da classe trabalhadora.

Thompson (2002, p. 13) destaca que

O que é diferente acerca do estudante adulto é a experiência que ele traz para a relação. A experiência modifica, às vezes de maneira sutil e às vezes mais radicalmente, todo o processo educacional; influencia os métodos de ensino, a seleção e ao aperfeiçoamento dos mestres e do currículo, podendo até mesmo revelar pontos fracos ou omissões nas disciplinas acadêmicas tradicionais e levar à elaboração de novas áreas de estudo.

Mediado pelo professor, o estudante adulto traz consigo experiências, práticas e saberes, os quais devem ser aproveitados no processo de construção coletiva do conhecimento. A ele é garantido o direito fundamental de ser/pensar/agir contra a lógica do sistema e contra a educação do consenso, aquela que quer mantê-lo subalterno. Com isso, as propostas curriculares deverão realizar uma interlocução com as experiências dos sujeitos que compõem as turmas de EJA.

Na perspectiva de um currículo pautado por competências, o governo federal, através do Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas (INEP), implantou um sistema de avaliação

Freire não só almeja democratizar a Educação, mas garantir a incorporação dos princípios emancipatórios da Educação Popular como parte de um projeto de sociedade.

chamado “Exame Nacional para Certificação de Competências de Jovens e Adultos”³ (ENCCEJA) com o objetivo de avaliar a qualidade do ensino e certificar a aprendizagem de estudantes desta modalidade.

Para Rummert (2008), a intenção do governo federal com a criação do ENCCEJA é apenas diminuir os indicadores estatísticos de baixa escolaridade e atender os interesses do capital. A proposta é apenas certificar sem nenhuma preocupação com a qualidade do ensino que é ofertado. A sua perspectiva está atrelada ao currículo por competências, vinculado ao tipo de trabalhador que se quer formar a partir do discurso da empregabilidade e empoderamento.

O ENCCEJA possui uma perspectiva ideológica em consonância com o projeto hegemônico de sociedade, pois prevê a adaptação dos trabalhadores as novas condições sociais e profissionais a partir da reestruturação produtiva de base flexível. Nessa estrutura, os elementos de ordem psicológica são mais relevantes do que os técnicos, pois as características e atitudes da personalidade precisam ser moldados de acordo com os interesses do capital.

Em contrapartida a esta lógica, Ventura e Rummert (2011) defendem a construção de currículos integrados⁴ para a EJA. Segundo elas, a integração do próprio ser humano é o grande referencial para outros modelos de integração. O currículo escolar, traduzido na excessiva disciplinarização, é a grande expressão do engavetamento dos saberes, tornando-se um obstáculo à interdisciplinaridade.

Deste modo, temos como um grande embate na concepção de educação, o pensamento compartimentado, construtor de currículos desconexos. Para estas autoras, o currículo integrado é uma questão de opção política e pedagógica e estaria articulado ao mundo do trabalho. Para elas, o imediatismo seria o responsável pelo excesso de certificações

³ Criado no Governo Fernando Henrique Cardoso através da Portaria nº 111/2002 – MEC/INEP.

⁴ Segundo Gadotti (1995), o [currículo integrado](#) organiza o processo de ensino e aprendizagem de maneira que os conteúdos sejam apreendidos através de uma relação dialética e interdisciplinar. Desta forma, no currículo integrado a formação geral e os conhecimentos específicos para o exercício profissional também se integram. Contudo, os conhecimentos específicos não são abordados de maneira técnica e instrumental, mas sim visando compreendê-lo como construção histórico-cultural.

e emissões de supostas qualificações, as quais são requisitadas pelas forças produtivas do capital na obtenção da sua mão-de-obra. O currículo integrado, nesta perspectiva, constitui-se em processo, ao qual não cabem modelos e não pode ser imposto, deve ser construído pelo coletivo no âmbito educacional.

Segundo Fantinato e De Vargas (2011), outro aspecto que dificulta a construção de currículos para a EJA é a precariedade da formação inicial dos docentes que atuam nesta modalidade de ensino no Brasil. Tornando-se um desafio e uma tarefa fundamental dos gestores que trabalham com a educação básica, uma vez que há ausência ou a pouca discussão sobre EJA nos cursos de pedagogia e licenciaturas, a formação inicial destes profissionais é precária.

A falta de formação inicial destes profissionais agrega-se a outros fatores históricos, tais como a falta de investimento financeiro na política, infraestrutura e matriz curricular inadequada às especificidades deste público. Tudo isso ocasiona uma série de problemas que dificultam o fazer pedagógico no cotidiano de quem trabalha com esta modalidade de ensino.

Articular a proposta curricular e o fazer pedagógico às necessidades e possibilidades da EJA, levando em consideração a totalidade concreta e conjuntural na qual estamos inseridos, os aspectos da diversidade cultural e o enfrentamento das violações e opressões são desafios constantes de quem atua com a EJA.

Fantinato e De Vargas (2011) propõem a construção de uma proposta curricular para a EJA que leve em consideração os conceitos de diversidade cultural, do diálogo e da autonomia. Sugerem que o educador conheça, respeite e saiba lidar com toda essa diversidade que compõem as turmas de EJA, discutindo as questões relacionadas às desigualdades sociais e contemplando a problemática da diversidade cultural e os discursos que são produzidos em torno da diferença, pois toda diferença é produzida socialmente e é portadora de sentido histórico.

Podemos evidenciar que a concepção crítica de currículo atende de forma mais qualitativa as necessidades dos sujeitos da EJA, no sentido de perceber o conhecimento escolar que é produzido no âmbito do cotidiano da escola e que esse saber deve estar intimamente relacionado às necessidades e interesses dos educandos, não se restringindo

apenas a uma mera listagem de conteúdos previamente listados.

Sendo assim, os objetivos devem ser definidos coletivamente, ou seja, as tomadas de decisões precisam incorporar os anseios dos jovens e adultos, através de uma perspectiva de educação popular, preocupando-se, em “para quem” e “para que” esse conhecimento é produzido. Contudo, é fundamental neste processo respeitar o perfil e a diversidade dos alunos da EJA, pois o contrário pode fazer com que esse aluno não se identifique com a escola incidindo na evasão e na diminuição de matrículas. Ficando claro que o currículo contribui como formador de identidades.

Resultados da pesquisa

Ao analisar o movimento iniciado em 2012, foi possível evidenciar conflitos e embates que estão em disputa na escola e na sociedade que perpassam pelo cotidiano escolar, disputando os sentidos representados nestes documentos. Desta maneira, considerasse que as políticas de currículo são construídas, por meio de relações de poder e objetivam homogeneizar discursos e construir consensos.

Mas também compreende-se que os discursos são reinterpretados e transpostos, sendo redefinidos nas relações estabelecidas com outros contextos. Nesse sentido, são criadas tensões e possibilidades para a elaboração também de propostas contra hegemônicas. Desconsiderar conflitos e antagonismos nas políticas de currículo parece ainda mais limitador, na medida em que implica ignorar as especificidades dessas políticas na produção da cultura. Entendemos o currículo como uma produção cultural e como lutas de significação no mundo.

Em se tratando das concepções de EJA, percebe-se que esta modalidade precisa garantir uma educação permanente, comprometida com a qualidade e a ampliação do universo cultural dos estudantes, principalmente a partir de uma perspectiva crítica, almejando transformação da realidade socioeconômica dos sujeitos-alunos. Mas, para isso, é necessário reconhecer a diversidade que representam estes sujeitos e saber lidar com elas no cotidiano escolar, principalmente, a diversidade etária, assim como de etnia/raça e de gênero, visto que compreendem o público majoritário desta modalidade de ensino.

Infelizmente, ainda existe uma dicotomia entre o que os sujeitos apontam discursivamente e o que é efetivamente realizado no

cotidiano. Embora todos reconheçam a importância da EJA para os seus sujeitos-alunos, também ainda se reconhece certo preconceito com relação à modalidade na organização política dos sistemas de ensino. Por um lado, percebe-se no discurso que a EJA deve ser garantida como um direito público subjetivo, mas, por outro, principalmente pela distribuição dos recursos, não é realizada de maneira equitativa.

Em relação ao referencial curricular, os professores que participaram da pesquisa sinalizaram a importância do movimento iniciado em Itaboraí no ano de 2012, pois, segundo eles, não há problemas em sistematizar os conhecimentos que deverão nortear o ensino na rede municipal, sendo fundamental a construção de um documento norteador para a EJA que não esteja à mercê do ensino regular. Contudo, este deve ser visto apenas como uma referência de trabalho, sofrendo adaptações de acordo com as características de cada turma/aluno. Notamos na análise da produção dos Referenciais Curriculares de Itaboraí que mais importante do que mensurar quais conteúdos iriam ou não nortear o currículo, o movimento de discussão proposto pelo município possibilitou que os sujeitos pudessem discutir as concepções que iriam nortear o documento, provocando embates, consensos e discordâncias, sendo esta a parte mais interessante do movimento organizado por Itaboraí.

Mas nem todas as vozes foram ouvidas durante este processo, principalmente as dos alunos. Em relação à EJA, este fato contraria a valorização das experiências dos sujeitos da EJA no processo educacional, algo tão explicitado nas concepções teóricas e nas falas dos sujeitos que participaram da pesquisa. Repensar as políticas curriculares neste contexto torna-se fundamental para esta modalidade de ensino, pois o compromisso das esferas governamentais com a EJA ainda está aquém do que deveria, tornando-se importante problematizar os seus sentidos e desafios a partir do constante diálogo entre os envolvidos, respeitando os seus desejos, trajetórias de vida, interesses e a diversidade do público-alvo.

Referências bibliográficas

BETO, Frei. **Desafios da Educação Popular: as esferas sociais e os novos paradigmas da educação popular**. 3ª edição, São Paulo. CEPIS. 2002

BERNSTEIN, B. **A Estruturação do Discurso Pedagógico: Classe, Códigos e Controle**. Vozes: Petrópolis, 1996.

BRASIL. Presidência da República – Casa Civil, Subchefia para Assuntos Jurídicos. **Lei nº 11.274, de 6 de fevereiro de 2006**. Altera a redação dos arts. 29, 30, 32 e 87 da Lei no 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, dispondo sobre a duração de 9 (nove) anos para o ensino fundamental, com matrícula obrigatória a partir dos 6 (seis) anos de idade.

BRASIL. Ministério da Educação – Conselho Nacional de Educação. Câmara de Educação Básica. Resolução CNE/CEB 1/2000 – **Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação de Jovens e Adultos**. Brasília/DF. 2000a

BRASIL. Ministério da Educação – Conselho Nacional de Educação. **Parecer CNE/CEB 11/2000**. Institui as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação de Jovens e EJA. 2000b

BRASIL. Ministério da Educação – Conselho Nacional de Educação. **Parecer CNE/CEB nº 23 de 08 de outubro de 2008**. Institui Diretrizes Operacionais para a Educação de Jovens e Adultos – EJA.

BRASIL. Ministério da Educação – Conselho Nacional de Educação. **Parecer CNE/CEB nº 6 de 07 de abril de 2010**. Reexame do Parecer CNE/CEB nº 23/2008. Diário Oficial da União, Brasília, DF, 09 de junho de 2010, Seção 1, Pág.20. 2010c

BRASIL. **Plano Nacional de Educação (PNE)**. Ministério da Educação. Distrito Federal: 2014d.

BRASIL. Ministério do Planejamento, Orçamento e Gestão. IBGE - Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística. Diretoria de Pesquisas Coordenação de Trabalho e Rendimento. **Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios – PNAD. Síntese de indicadores 2012**. Rio de Janeiro, 2015f.

CONFERÊNCIA INTERNACIONAL SOBRE EDUCAÇÃO DE ADULTOS (CONFITEA). V-, 5., 1997, Hamburgo, Alemanha. **Declaração de Hamburgo Educ. Soc.**, Campinas, v. 31, n. 112, p. 939-959, jul.-set. 2010 957

CUNHA Regina Celi Oliveira. **Tudo que é sólido se desmancha no ar: a concepção tradicional de currículo também?** Revista da

FAEEBA, ano 7, no 10 de julho a dez. 1998. Salvador: UNEB.

_____. **“Roubando” um conceito de currículo-** VI Colóquio sobre Questões Curriculares. II Colóquio Luso-Brasileiro sobre questões curriculares. Currículo: Pensar, inventar, diferir. Rio de Janeiro: UERJ, agosto de 2004.

_____. **Uma Análise de Conteúdo sobre a obra de Ralph Tyler: implicações na Política de Reorientação Curricular de Escolas de Nível Médio do Estado do Rio de Janeiro.** VII Colóquio sobre Questões Curriculares-III Colóquio Luso-Brasileiro sobre questões curriculares -Portugal- Braga- Universidade do Minho - fevereiro de 2006.

DE VARGAS, S. M.; FAVERO, Osmar; RUMMERT, Sônia Maria. **Formação de Profissionais para a Educação de Jovens e Adultos Trabalhadores: a proposta da Faculdade de Educação da Universidade Federal Fluminense.** Educação em Revista (UFMG), v. 30, p. 39-49, 1999.

FANTINATO, Maria Cecília de Castello Branco & DE VARGAS, Sônia Maria. **Formação de professores da educação de jovens e adultos: diversidade, diálogo, autonomia.** Rev. Diálogo Educ., Curitiba, v. 11, n. 34, p. 915-931, set./dez. 2011.

FREIRE, Paulo. **Educação como Prática da Liberdade.** Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1967.

_____. **Pedagogia do Oprimido.** Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1970.

_____. **Pedagogia da autonomia. Saberes necessários à prática educativa.** São Paulo: Paz e Terra, 1996.

GADOTTI, Moacir. **Por uma Política Nacional de Educação Popular de Jovens e Adultos** -1.ed- São Paulo: Moderna: Fundação Santillana, 2014.

JULIÃO, Elionaldo Fernandes. A diversidade dos sujeitos da educação de jovens e adultos. Medeiros, Cecilia Correa de. **Educação de Jovens, Adultos e Idosos na Diversidade: saberes, sujeitos e práticas/ 1º edição-** Niterói, RJ, 2015, UFF/Cead.

MACHADO, Maria Margarida. A educação de jovens e adultos no Brasil pós-Lei nº 9.394/96: a possibilidade de constituir-se como política pública. In: MACHADO, Maria Margarida

(org.). **Educação de Jovens e Adultos**. Em Aberto / Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira. v. 1, n. 1, (nov. 1981-). –Brasília: INEP, 2009.

_____.

RUMMERT, Sonia Maria. **Educação de Jovens e Adultos trabalhadores no Brasil atual: do simulacro à emancipação**. Perspectiva (Florianópolis), v. 26 n1, p. 175-208, 2008.

SANTOS, José Ênio Serra. **Educação Geográfica de Jovens e Adultos Trabalhadores: Concepções, Políticas e Propostas Curriculares**. 01/08/2008 196 f. Doutorado em EDUCAÇÃO Instituição de Ensino: Universidade Federal Fluminense Biblioteca Depositária: UFF/Rede Sirius/Biblioteca

SILVA, T. Tadeu. **Documentos de identidade**. Belo Horizonte: Autêntica, 1999.

VENTURA, Jaqueline; RUMMERT, S. M. Considerações político-pedagógicas sobre as especificidades da educação de jovens e adultos trabalhadores. In: SOUZA, José dos Santos; SALES, Sandra Regina. (Org.). **Educação de Jovens e Adultos: políticas e práticas educativas**. 1ed. Rio de Janeiro: NAU Editora / EDUR, 2011, v. 3, p. 67-85.

THOMPSON, Edward P. **Os românticos: a Inglaterra na era revolucionária**. Rio de Janeiro. Editora Civilização Brasileira, 2002.