



UNIVERSIDADE CATÓLICA DO SALVADOR
SUPERINTENDÊNCIA DE PESQUISA E PÓS-GRADUAÇÃO
MESTRADO EM POLÍTICAS SOCIAIS E CIDADANIA

ADNA SANTOS DAS NEVES

**EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS NO ATUAL
CONTEXTO DO MUNDO DO TRABALHO: DESAFIOS PARA
EFETIVAÇÃO DE UMA PROPOSTA CURRICULAR SÓCIO-
EMANCIPATÓRIA.**

Salvador
2015

ADNA SANTOS DAS NEVES

**EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS NO ATUAL
CONTEXTO DO MUNDO DO TRABALHO: DESAFIOS PARA
EFETIVAÇÃO DE UMA PROPOSTA CURRICULAR SÓCIO-
EMANCIPATÓRIA.**

Dossiê apresentado ao Programa de Pós-Graduação em Políticas Sociais e Cidadania da Universidade Católica do Salvador. Linha de Pesquisa: Política, Gestão e Avaliação da Educação como requisito parcial para obtenção do grau de Mestre em Políticas Sociais.

Orientadora: Dra. Katia Siqueira de Freitas

**Salvador
2015**

UCSAL. Sistema de Bibliotecas

N518 Neves, Adna Santos das
Educação de jovens e adultos no atual contexto do mundo do trabalho: desafios para efetivação de uma proposta curricular sócio-emancipatória/Adna Santos das Neves. – Salvador, 2015.
163 f.

Dissertação (Mestrado) - Universidade Católica do Salvador.
Superintendência de Pesquisa e Pós-Graduação. Mestrado em Políticas Sociais e Cidadania.

Orientação: Prof^a. Dra. Kátia Siqueira de Freitas

1. Educação de Jovens e Adultos. 2. Mundo do Trabalho – Educação 3. Currículo e Emancipação I. Título

CDU 374.7

TERMO DE APROVAÇÃO


ADNA NEVES DOS SANTOS

**“EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS NO ATUAL CONTEXTO DO MUNDO
DO TRABALHO: DESAFIOS PARA EFETIVAÇÃO DE UMA PROPOSTA
CURRICULAR SÓCIO EMANCIPATÓRIA”.**

Dissertação aprovada como requisito parcial para obtenção do grau de mestre em Políticas
Sociais e Cidadania da Universidade Católica do Salvador

Salvador, 11 de dezembro de 2015.


Banca Examinadora:



Profa. Dra. Kátia Siqueira de Freitas – Orientadora/UCSal



Profa. Dra. Ana Maria Fernandes Pitta – UCSal



Prof. Dr. Antônio Amorim - UNEB

Dedico esta Dissertação em especial para Edna,
minha mãe, (in memoriam)
meu grande exemplo de vida.

Aos meus filhos Alisson e Ayla, meus tesouros e
meu marido um grande companheiro e incentivador.

AGRADECIMENTOS

Inicialmente agradeço a Deus por toda força, que permitiu continuar a caminhada.

A minha família, que esteve comigo em todos os momentos, torcendo e comemorando cada vitória. Todo agradecimento a meu pai e minhas irmãs pelos momentos em que se dedicam ao cuidado a meus filhos para que pudesse desenvolver meus estudos.

À Professora Dra.Kátia Siqueira de Freitas, por toda atenção, amizade e dedicação e por sua especial orientação e acompanhamento neste trabalho.

Aos professores do mestrado pelo dialogo e contribuições para o meu crescimento acadêmico.

Aos colegas de turma pelos momentos de troca de conhecimentos e experiências.

As amigas conquistadas nesse período que foram muito significativas para mim: Luanda e Ailana

E a mais que amiga, hoje minha irmã Thaline. Obrigada pelos momentos de troca, pelos conselhos, pelos momentos de descontração.

Á minha amiga e também irmã de coração Andreia. Obrigada pela escuta nos momentos difíceis vivenciados na trajetória acadêmica, pessoal e profissional e pelas trocas de experiência.

Aos professores e estudantes da EJA da escola investigada, por contribuírem para que esta dissertação fosse possível.

Agradeço aos professores Antonio Amorim e Ana Pitta por terem aceitado o convite para participar da banca.

“Não basta saber ler que, “Eva viu a uva”. É preciso compreender qual a posição que Eva ocupa no seu contexto social, quem trabalha para produzir a uva e quem lucra com esse trabalho”.

(FREIRE,1991)

NEVES, Adna Santos. **Educação de jovens e adultos no atual contexto do mundo do trabalho: desafios para efetivação de uma proposta curricular sócio-emancipatória.** 163 f. Dissertação (Mestrado) - Mestrado Em Políticas Sociais E Cidadania, Universidade Católica do Salvador (UCSAL), Salvador, 2015.

RESUMO

Essa pesquisa teve por objetivo geral investigar os principais desafios para efetivação de uma proposta curricular sócio-emancipatória na EJA, diante do atual contexto do mundo do trabalho. A pesquisa se realizou na Escola Municipal Senhor do Bonfim, em Salvador-Ba no período de novembro de 2014 a novembro de 2015. Buscou-se analisar o reflexo da política pública de EJA no espaço da escola lócus da pesquisa, perceber como as Diretrizes Curriculares de EJA da Secretaria Municipal de Educação de Salvador concebe um ensino voltado para educação e mundo do trabalho bem como seu desenvolvimento na escola, identificar quais as práticas desenvolvidas no cotidiano da escola para efetivação de um currículo sócio-emancipatório. A metodologia utilizada na pesquisa foi um estudo exploratório, com análise de dados através de uma abordagem qualitativa. Fundamentada no conhecimento empírico as características desta pesquisa permitiu melhor apreensão do objeto em estudo: desafios para efetivação de um currículo de EJA em uma perspectiva sócio- emancipatória frente ao atual contexto do mundo do trabalho. No primeiro momento buscando uma maior familiarização com a temática, foram utilizados o aporte teórico de Freire (1967), Gadotti e Romão (2011) - Gadotti (2014), Freitas (2006), Arroyo (2006) - (2011), Goodson (2013), Capucho (2012), Spink (2004), Scocuglia (2010), Linhares (2004), Torres (2001), Gil (2002), Minayo (2009), Fonseca (2002), dentre outros, seguido da realização de análises bibliográfica e documental. No segundo momento foi realizado um estudo de campo com base nos discursos e vivencias que permeiam a prática pedagógica na EJA através de observação participante, seguindo de roteiro com questões referentes ao contexto atual da EJA na escola, em seguida foi aplicado questionários com 05 educadores, dentre eles a coordenadora pedagógica da EJA e com 06 educandos foi desenvolvido um grupo focal que possibilitou maior aproximação e troca de experiência entre educandos de diferentes faixas etária. As análises obtidas por meio da pesquisa de campo revelaram aspectos relevantes sobre a relação educação/mundo do trabalho, bem como desafios para efetivar na prática um currículo sócio- emancipatório diante da escassez de recursos e financiamentos para EJA, descontinuidade dos processos formativos para reflexão da prática pedagógica com foco nas especificidades presentes na EJA, consolidação do direito a permanência e ao sucesso na escola, intensificação de ações voltadas para o mundo do trabalho, articulação entre a EJA e entes governamentais, dentre outros desafios apontados na pesquisa. É possível perceber que o mundo do trabalho e a proposta curricular sócio-emancipatória são contemplados no currículo da EJA, porém na prática as ações são pouco efetivas.

Palavras-chave: Educação de Jovens e Adultos. Mundo do Trabalho-Educação. Currículo e Emancipação.

NEVES, Adna Santos. **Education of youth and adults in the current context of the world of work: Challenges for the execution of a socio-emancipatory curriculum proposal.** 163 f. Thesis (MA) - MA in Social and Citizenship Policies, Catholic University of Salvador (UCSAL), Salvador, 2015.

ABSTRAT

This research had as general objective to investigate the main challenges to implementation of a curriculum proposal in social and emancipatory EJA, on the current context of the world of work. The research took place in the School Hall Senhor do Bonfim, Salvador-Ba in November 2014 period to November 2015. Sought to analyze the reflection of public policy in the school space EJA locus of research, see how the guidelines EJA Curriculum of the Municipal Secretary of education from Salvador conceive education and education-oriented world of work as well as its development in school , identify what are the practices developed in the everyday life of the school to effective social and emancipatory a curriculum. The methodology used in the research was an exploratory study, with data analysis through a qualitative approach. Based on the empirical knowledge the characteristics of this research has enabled better apprehension of the object under study: challenges to implementation of a EJA curriculum in a social and emancipatory perspective outside the current context of the world of work. In the first moment seeking a greater familiarity with the topic, were used the theoretical contribution of Freire (1967), Gadotti and Romão (2011)-Gadotti (2014), Freitas (2006), Arroyo (2006)-(2011), Goodson (2013), Capucho (2012), Spink (2004), Scocuglia (2010), Lawrence (2004), Torres (2001), Gil (2002), Minayo (2009), Francis (2002), among others, followed by analyses bibliographic and documentary . The second time we conducted a field study based on speeches and experiences that permeate the pedagogical practice on ADULT and YOUTH EDUCATION through participant observation, followed by script with issues relating to the current context of adult and youth education in school, then was applied questionnaires with 05 educators, among them the pedagogical coordinator of adult and youth education and learners ' 06 was developed a focus group that enabled greater rapprochement and exchange of experiences between students of different age bracket. The analyses obtained through field research revealed relevant aspects about the relationship education/world of work, as well as challenges to implement in practice an sociocultural emancipating curriculum on the scarcity of resources and funding for ADULT and YOUTH EDUCATION, training processes for discontinuity reflection of pedagogical practice with a focus on special features present in the EJA, consolidating the right to stay and to success in school , intensification of actions directed to the world of work, articulation between the EJA and governmental entities, among other challenges singled out in the search. It is possible to realize that the world of work and the social and emancipatory curriculum proposal are included in the curriculum of the EJA, however in practice the actions are not effective.

Keywords: Adult and youth education. World of work and education. Curriculum and emancipation.

LISTA DE GRÁFICOS

Gráfico 1 – Evolução das taxas de analfabetismo por região.....	43
Gráfico 2 – Rendimento escolar da Educação de Jovens e Adultos, TAP- I /2014, no Município de Salvador.....	58
Gráfico 3 – Rendimento escolar da Educação de Jovens e Adultos, TAP- II /2014, no Município de Salvador.....	59
Gráfico 4 – Rendimento escolar da Educação de Jovens e Adultos, TAP- III /2014, no Município de Salvador.....	59
Gráfico 5 – Rendimento escolar da Educação de Jovens e Adultos, TAP- IV /2014, no Município de Salvador.....	60
Gráfico 6 – Desempenho escolar da Educação de Jovens e Adultos, TAP- V /2014, no Município de Salvador.....	60
Gráfico 7 – Rendimento escolar da Educação de Jovens e Adultos, TAP- I /2014, na Escola Municipal Senhor do Bonfim.	63
Gráfico 8 – Rendimento escolar da Educação de Jovens e Adultos, TAP- I /2015, na Escola Municipal Senhor do Bonfim.....	63
Gráfico 9 – Rendimento escolar da Educação de Jovens e Adultos, TAP- II A/B .2014, na Escola Municipal Senhor do Bonfim.....	64
Gráfico 10 – Rendimento escolar da Educação de Jovens e Adultos, TAP II -A/B. 2015, na Escola Municipal Senhor do Bonfim.	64
Gráfico 11 – Rendimento escolar da Educação de Jovens e Adultos, TAP III- A/B .2014, na Escola Municipal Senhor do Bonfim.	65
Gráfico 12 – Rendimento escolar da Educação de Jovens e Adultos, TAP III –A/B.2015, na Escola Municipal Senhor do Bonfim	65

LISTA DE QUADROS

Quadro 1 - Desafios da EJA no contexto dos BRICS	47
Quadro 2 - Proposta de incentivo a matricula na EJA/Escola Senhor do Bonfim	95
Quadro 3 - Proposta para socialização de ações desenvolvidas pela escola Senhor Bonfim do na comunidade.....	97
Quadro 4 - Proposta de incentivo e desenvolvimento da leitura e escrita na Escola Senhor do Bonfim.....	99
Quadro 5 - Perfil dos estudantes do EJA, quanto ao sexo, idade e TAP- tempo de aprendizagem, no ano 2014/2015	113
Quadro 6 - Perfil dos estudantes da EJA em relação as suas atividades profissionais exercidas 2014/2015	115
Quadro 7 - Perfil dos Educadores do EJA em relação à formação, tempo de atuação profissional e experiência na EJA. 2014/2015	116

LISTA DE TABELAS

- Tabela 1 – Movimentação de matrícula da Educação de Jovens e Adultos e rendimento escolar dos estudantes no ano 2014, no Município de Salvador. 57
- Tabela 2 – Movimentação de matrícula da Educação de Jovens e Adultos e rendimento escolar dos estudantes no ano 2014, na Escola Municipal Senhor do Bonfim..... 62
- Tabela 3 – Movimentação de matrícula da Educação de Jovens e Adultos e rendimento escolar dos estudantes no ano 2015, na Escola Municipal Senhor do Bonfim..... 62

LISTA DE FIGURAS

Figura 1 – Congresso de EJA - 2014.....	48
Figura 2 – Bairro de Plataforma	104
Figura 3 – Estação ferroviária de Plataforma	105
Figura 4 – Terminal de travessias Plataforma - Ribeira	105
Figura 5 – Escola Municipal Senhor do Bonfim	106
Figura 6 – Centro Cultural de Plataforma	106
Figura 7 – Panfleto – Matricula da EJA	155
Figura 8 – Dia da Família na Escola - 2015	155
Figura 9 – Dia da Família na Escola - 2015	156
Figura 10 – Dia da Família na Escola - 2015	156
Figura 11 – Bazar da EJA-2015	157
Figura 12 – Bingo na EJA-2014.....	157
Figura 13 – Bingo na EJA-2014.....	158
Figura 14 – Palestra: Saúde e Nutrição-2014	158
Figura 15 – Palestra: Saúde e Nutrição-2014	159
Figura 16 – Feira Regional-2014.....	159
Figura 17 – Feira Regional-2014.....	160
Figura 18 – Feira Regional-2014.....	160
Figura 19 – Feira Regional-2014.....	161
Figura 20 – Visita a Exposição Egípcia-2014	161
Figura 21 – Visita a Exposição Egípcia-2014	162
Figura 22 – Feira da Saúde-2014.....	162
Figura 23 – Passeio no Shopping-2014	163

LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

BRICS	Grupo político de cooperação composto por Brasil, Rússia, Índia, China e África do Sul
CEAA	Campanha de Educação de Adolescentes e adultos
CME	Conselho Municipal de Educação
CONFINTEA	Conferência Internacional de Educação de Adultos
CREs	Coordenadorias Regionais de Educação
EJA	Educação de Jovens e Adultos
FNEP	Fundo Nacional de Ensino Primário
GRE	Gerencia Regional de Educação
IBGE	Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística
LDB	Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional
MEC	Ministério da Educação
MOBRAL	Movimento Brasileiro de Alfabetização
NEBAs	Necessidades Básicas de Aprendizagem
PME	Plano Municipal de Educação
PNAD	Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios
PNE	Plano Nacional de Educação
REDA	Regime Especial de Direito Administrativo
SEJA-	Segmento de Educação de Jovens e Adultos
SMED	Secretaria Municipal de Educação
TAP's	Tempos de Aprendizagem
UNESCO	Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura

SUMÁRIO

1 INTRODUÇÃO	16
1.1 OBJETIVOS.....	19
1.2 ESTRUTURAÇÃO DO TRABALHO.....	21
 <i>Capítulo 2</i>	
POLÍTICA PÚBLICA DE EJA: AÇÕES ESSENCIAIS À EFETIVAÇÃO DO DIREITO A EDUCAÇÃO.....	23
2.1 EJA E A GARANTIA DE UM DIREITO NEGADO AO LONGO DA HISTÓRIA	32
2.2 LIMITES E POSSIBILIDADES PARA ENFRENTAMENTO DOS DESAFIOS POSTOS A EJA NA ATUALIDADE.....	39
2.3 EJA NO CONTEXTO DOS BRICS: AS ESPECIFICIDADES DO BRASIL E ÁFRICA DO SUL.....	42
2.4 PARTICIPAÇÃO SOCIAL E VIVÊNCIAS EM POLÍTICAS PÚBLICAS: CONGRESSO DE EJA, UMA EXPERIÊNCIA DESENVOLVIDA NA ESCOLA MUNICIPAL SENHOR DO BONFIM.	48
 <i>Capítulo 3</i>	
ARTICULAÇÃO EDUCAÇÃO E O MUNDO DO TRABALHO: UMA RELAÇÃO POSSÍVEL OU UTÓPICA?	52
3.1 TRABALHO COMO PRINCÍPIO EDUCATIVO	71
3.2 O ESTUDANTE TRABALHADOR NA EJA.....	74
3.3 COOPERATIVA DE EDUCAÇÃO E VIVÊNCIAS DO MUNDO DO TRABALHO NA EJA.....	77
 <i>Capítulo 4</i>	
DESAFIOS PARA EFETIVAÇÃO DE UMA PROPOSTA CURRICULAR SÓCIO-EMANCIPATÓRIA.....	79
4.1 CONFIGURAÇÃO DO CURRÍCULO DE EJA: ANÁLISE DA PROPOSTA CURRICULAR DA REDE MUNICIPAL DE ENSINO DE SALVADOR-BA.....	82
4.2 PRÁXIS PEDAGÓGICA: O LEGADO FREIRIANO NO CONTEXTO DA EJA	87
4.3 EJA EM AÇÃO: PRÁTICAS CURRICULARES VIVENCIADAS NA ESCOLA MUNICIPAL SENHOR DO BONFIM	93
 <i>Capítulo 5</i>	
PERCURSO METODOLÓGICO	101
5.1 O CONTEXTO DA PESQUISA.....	101
5.1.1 Os sujeitos da pesquisa.....	104
5.1.2 O lócus da pesquisa	104
5.2 INSTRUMENTOS UTILIZADOS PARA COLETA DE DADOS.....	108

Capítulo 6

DESCRIÇÃO E ANÁLISE DOS DADOS	109
CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	122
REFERÊNCIAS	127
APÊNDICES.....	133
APÊNDICE A – TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO (TCLE)....	133
APÊNDICE B – ROTEIRO PARA OBSERVAÇÃO.....	137
APÊNDICE C – ROTEIRO PARA QUESTIONÁRIO SEMIESTRUTURADO COM EDUCADORES DA EJA	138
APÊNDICE D – ROTEIRO DE ENTREVISTA DE GRUPO FOCAL COM EDUCANDOS DA EJA	140
ANEXOS	141
ANEXO 1 – PARECER CONSUBSTANCIADO DO CEP.....	141
ANEXO 2 – RESOLUÇÃO CME Nº 041/2013	145
ANEXO 3 – RESOLUÇÃO CME Nº 041/2013	149
ANEXO 4 – DIRETRIZES CURRICULARES, OBJETIVOS E METAS DA EJA DO MUNICÍPIO DE SALVADOR-PLANO MUNICIPAL DE EDUCAÇÃO DE SALVADOR (2010-2020, P. 74-75)	151
ANEXO 5 – PORTIFÓLIO DE AÇÕES DESENVOLVIDAS NA ESCOLA MUNICIPAL SENHOR DO BONFIM EM 2014-2015	155

1 INTRODUÇÃO

O interesse pela investigação da temática nasceu de inquietações frente ao índice de evasão dos educandos na escola a qual atuo como vice-gestora e baixa procura destes pelo ensino na modalidade de educação de jovens e adultos- EJA. Podemos vislumbrar na educação articulada ao mundo trabalho e a efetivação de uma proposta curricular sócio-emancipatória como possibilidade de romper com modelos sócio-educacionais que em nada colaboram para o enfrentamento dos desafios postos à educação de jovens e adultos na atualidade, colaborando para a mudança desta atual realidade.

Atualmente, as crescentes pesquisas em Políticas Educacionais Brasileiras tem-se configurado como dado de fundamental importância para os estudos nesta área. Tais pesquisas concebem a educação enquanto meio para promoção do desenvolvimento sócio-econômico e articuladora das reais possibilidades de mudança socioeconômicas, científicas e tecnológicas. Sendo assim a escola deve proporcionar o desenvolvimento de ações participativas que levem educandos e educadores a uma visão crítica do contexto ao qual estão inseridos e ao mesmo tempo em consonância com contextos globais, com vistas à apreensão de novos conhecimentos e o desenvolvimento de cidadãos cada vez mais qualificados para convivência social e laboral.

A escolha do tema: Educação de Jovens e Adultos no atual contexto do mundo do trabalho: desafios para efetivação de uma proposta curricular sócio-emancipatória, justifica-se por entender que as propostas de políticas sócio educacionais, que atualmente se configuram, devem expressar com clareza os ideais da nova educação, que conceba um currículo flexível, pensado e apoiado na vivência e expectativa de jovens e adultos que se encontram na informalidade e dos idosos que também fazem parte do contingente de alunos (as) e precisam desenvolver competências pautadas no trabalho inovador. A política pública de EJA deve propor um modelo educacional com vistas ao desenvolvimento de habilidades cognitivas e sociais de modo a capacitar os educandos da EJA para o processamento de informações, interpretação, resolução de problemas, trabalho em equipe e a posicionar-se criticamente. O que ocorre é que as políticas educacionais são generalizadas não atendendo as especificidades presentes nesta modalidade de ensino. Faz-se necessário a articulação das experiências vividas pelos educandos, com o currículo de modo a conceber um modelo educacional que favoreça a emancipação dos sujeitos.

Minhas vivências, enquanto vice-gestora de EJA, há nove anos na Escola Municipal Senhor do Bonfim, despertaram o interesse de identificar os possíveis desafios postos a EJA no atual contexto do mundo do trabalho frente à eminência da efetivação de uma proposta curricular sócio- emancipatória. Questões como: Por que alunos deixam de frequentar as aulas, depois de ter tomado a iniciativa de voltar a estudar? causavam-me tais inquietações. Estaria o currículo correspondendo às especificidades do aluno trabalhador da EJA? A metodologia desenvolvida em sala de aula atende ao que esperam esses educandos? A evasão seria devido a questões de ordem econômica? Dificuldade em conciliar estudo com trabalho?

Diante das exposições até aqui apresentadas, questiono também o que estes educandos esperam do ensino da EJA, atualmente: Seria tão somente a certificação? Inclusão social? O desejo de aprender a ler e a escrever? Uma colocação no mercado de trabalho? O prazer de estar na escola em meio à socialização com diferentes pessoas?

Em meio ao contexto sócio-político, econômico e cultural está a Educação de Jovens e Adultos- EJA, concebida historicamente como educação compensatória marcada pelo analfabetismo daqueles que não tiveram acesso ou continuidade de estudos em idade escolar, e que por esta situação acabam sendo excluídos do contexto socioeconômico, fadados ao estigma do analfabetismo ainda presente na sociedade atual. Diante destas questões surge à necessidade de se repensar e analisar a política pública de Educação de Jovens e Adultos que ora se configura no atual contexto educacional. É necessário, além da implementação, a real efetivação de políticas que promovam articulações com a sociedade garantindo ao jovem, adulto e idoso não alfabetizado, a conquista do direito ao acesso, a permanência e ao sucesso escolar. Percebemos atualmente uma limitação do direito a educação, direito inerente ao ser humano desde o nascimento até o final da vida e assegurado pela legislação vigente no nosso país.

O estudo de Andrade (2004), sobre os educandos da EJA mostra que essa parcela da população é acometida por questões de ordem socioeconômica que vão além da escola:

[...] a EJA uma modalidade educativa direcionada, basicamente, para os setores mais vulneráveis, do ponto de vista socioeconômico, e que seus atores carregam marcas profundas causadas pela desigualdade das oportunidades sociais e educativas (ANDRADE, 2004, p.17)

Segundo o Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE, 2013), cerca de 33 milhões de brasileiros são analfabetos funcionais. Apesar de conhecer letras e números os analfabetos funcionais apresentam dificuldades ao interpretar textos e resolver situações problema e operações matemáticas complexas.

Segundo Schwartz (2012, p.27):

Seguindo recomendações da Unesco, a partir da década de 90, o IBGE passou a divulgar também índices do analfabetismo funcional, utilizando como critério o número de séries concluídas e não apenas a auto avaliação dos respondentes, como era anteriormente.

Nesse tipo de censo, são computadas como analfabetas funcionais as pessoas com menos de quatro anos de escolaridade.

É possível, então, perceber que, embora não exista consenso específico sobre o conceito de alfabetização, a maioria destes percebe que o sujeito competentemente alfabetizado está habilitado a produzir, ler e compreender diferentes tipos de texto.

De acordo com recente Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios (Pnad), realizada pelo Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE), no ano de 2014, a taxa de analfabetismo de pessoas de 15 anos ou mais no Brasil foi estimada em 8,3%. Estes, e tantos outros desafios, configuram-se em limites para consolidação da escola pública de qualidade para todos.

A solução para este problema está além da erradicação do analfabetismo. Saber ler e escrever atualmente não é suficiente para se inserir no atual contexto social capitalista. Os indivíduos vivem e interagem em um contexto atual cada vez mais globalizado, que nos remete a pensar a educação em uma perspectiva global, que requer uma formação para integralidade dos indivíduos, permitindo-lhes exercitar novas formas de pensar e de agir. Pensar a EJA na perspectiva de educação global requer o exercício pleno da cidadania, possibilitando a emancipação destes estudantes que hoje compõem esta modalidade de ensino. A educação global dentro de uma perspectiva emancipatória propõe que esta deve ser de qualidade e que propicie o acesso e a permanência daqueles que ainda não tiveram oportunidade de alfabetizar-se e de exercer a cidadania no seu sentido pleno. Segundo definições e declarações do ¹Guia Prático para a Educação Global (2010, p.10):

A educação global é uma perspectiva educativa que decorre da constatação de que os povos contemporâneos vivem e interagem num mundo cada vez mais globalizado. Este fato faz com que seja crucial dar aos aprendentes oportunidades e competências para refletirem e partilharem os seus próprios pontos de vista e papéis numa sociedade global e interligada, bem como compreenderem e discutirem as relações complexas entre questões sociais, ecológicas, políticas e econômicas que a todos dizem respeito, permitindo-lhes descobrir novas formas de pensar e de agir.

¹Editado pelo Centro Norte-Sul do Conselho da Europa – Lisboa, 2010. **Educação Global** de Maastricht. Apêndice II – Carta **da Educação Global**. 4. 5. 6. 9. 10 ... **O Guia Prático para a Educação Global**

É nessa perspectiva de Educação Global que a EJA deve ser pensada na atualidade, frente à diversidade e complexidade que se faz presente no contexto social, agregando além das questões sociais, as questões de ordem econômica, política, cultural e ecológica, possibilitando ao educando acesso a um ensino universal e de qualidade. O objetivo aqui com os educandos vai além dos princípios básicos do ato pedagógico. Está para além do aprender a ler e a escrever, resolver operações, a educação pensada na sua forma global é uma educação voltada para as vivências e para o conhecimento de mundo que busca o desenvolvimento do educando na sua integralidade.

Para assegurar o acesso e a permanência com sucesso dos educandos da EJA, mesmo diante dos altos índices de evasão, a escola deve estar preparada para receber os jovens, adultos, idosos, trabalhador empregado, desempregado, aposentado, respeitando suas especificidades, fundamentada nos seus conhecimentos prévios e no contexto em que vivem preparando-os não só para o mercado de trabalho formal, mas para o desenvolvimento das atividades que já realizam, independentes de serem prestigiadas ou não socialmente, sem contar com a preparação para vida em sociedade. Scocuglia destaca:

O “trabalho como princípio educativo” e seus antecedentes históricos, especialmente quanto à superação da teoria do capital humano como o devido reconhecimento dos níveis de pauperização da população e a necessária vinculação da formação educacional com a produção. (SCOCUGLIA, 2010, p. 22)

Assim o currículo deverá contemplar a articulação entre as diferentes áreas do conhecimento, desenvolvendo habilidades e competências que estejam além do aprender a ler e escrever, bem como o convívio social, valores socioculturais, consciência política, questões referentes a vivências do mundo do trabalho, possibilitando ao aluno o desenvolvimento de conhecimentos significativos.

1.1 OBJETIVOS

A pesquisa traz enquanto objetivos:

Geral: Investigar os principais desafios para efetivação de uma proposta curricular sócio-emancipatória na EJA, diante do atual contexto do mundo do trabalho no período de Nov /2014 a Nov /2015.

Para o fim a que se propõe esta pesquisa partimos da avaliação das práticas educativas desenvolvidas nesta modalidade de ensino através da análise de vivências e discursos produzidos pelos atores envolvidos diretamente neste processo, educandos, educadores e gestores, análise do Projeto Político Pedagógico, Regimento e Proposta curricular da escola pesquisada.

Específicos:

- Analisar o reflexo da política pública de EJA no espaço da Escola Municipal Senhor do Bonfim.
- Perceber como as Diretrizes Curriculares de EJA da Secretaria Municipal de Educação de Salvador concebe um ensino voltado para educação e mundo do trabalho.
- Identificar quais as práticas desenvolvidas no cotidiano da escola para efetivação de um currículo sócio-emancipatório.

Frente a esses objetivos, a pesquisa partiu de uma **questão central norteadora**: Quais os principais desafios para efetivação de um currículo sócio –emancipatório na EJA frente ao atual contexto do mundo do trabalho?

Com o propósito de elucidar a questão norteadora buscou-se saber:

1- Qual o reflexo da política pública de EJA no espaço da Escola Municipal Senhor do Bonfim?

2- Como as Diretrizes Curriculares de EJA da Secretaria Municipal de Educação de Salvador concebe um ensino voltado para educação e mundo do trabalho?

3- Quais as práticas desenvolvidas no cotidiano da escola para efetivação de um currículo sócio-emancipatório?

Essas questões fomentam a necessidade de subsidiar aos educadores recursos conceituais e práticos para efetivação de ações voltadas para o desenvolvimento da Educação e mundo do trabalho, de modo que a prática educativa venha superar a fragmentação do conhecimento para melhor compreender e transformar a realidade, resignificando o currículo, através da inclusão do educando em diferentes contextos: sócio educacional, político e econômico.

Com o desenvolvimento do projeto de pesquisa pretendemos oferecer uma ideia de como educação e trabalho podem caminhar juntos, não distantes de uma formação para a vida socioeconômica e cultural dos sujeitos.

O desenvolvimento de competências e habilidades adquiridas no decorrer do processo de investigação da pesquisa favorecerá a intervenção na realidade sócio-educacional, ajudando na superação dos obstáculos e desafios que hoje se configuram na Educação de Jovens e Adultos na escola a qual eu atuo ampliando e consolidando intercâmbios e parcerias institucionais visando a cooperação acadêmica para o avanço do conhecimento científico e técnico, nas áreas de concentração da EJA.

1.2 ESTRUTURAÇÃO DO TRABALHO

Este trabalho consta de sete capítulos, os quais serão explicitados a seguir.

O primeiro capítulo trata da introdução do trabalho, onde é abordado o interesse pela investigação da temática, relacionada a aspectos vivenciados profissionalmente pela autora. Além disso faz-se um apanhado geral da política pública de Educação de Jovens e Adultos - EJA, considerando o atual contexto sócio-político, econômico, histórico e cultural do Brasil, com foco na evasão existente nessa modalidade de ensino e por conseguinte elevação das taxas de analfabetismo entre a população brasileira e o papel da escola diante de um contexto desfavorável ao estudante trabalhador da EJA. Este capítulo também aborda os objetivos gerais e específicos e a questão central norteadora da pesquisa e como o trabalho foi pensado e organizado.

O segundo capítulo denominado Política Pública De EJA: Ações Essenciais à Efetivação do Direito a Educação aborda o contexto da EJA no Brasil através de uma abordagem inicial da história desta modalidade de ensino e enfatiza a necessidade de efetivação do Direito a Educação. Este capítulo também evidencia a necessidade de superação dos desafios postos a EJA na atualidade e de participação social do estudante da EJA discutindo políticas públicas.

O terceiro capítulo denominado Articulação Educação e Mundo do Trabalho: Uma Relação Possível ou Utópica? aborda o trabalho enquanto princípio educativo, refletindo criticamente sobre a articulação entre educação e mundo do trabalho na Educação de Jovens e Adultos -EJA, como possibilidade de emancipação social, as especificidades do estudante trabalhador na EJA, além da proposta de criação de uma cooperativa de educação e vivências do mundo do trabalho na EJA.

O quarto capítulo denominado Desafios para efetivação de uma proposta curricular sócio-emancipatória – busca evidenciar os desafios para o desenvolvimento de um currículo sócio-emancipatório na EJA, enfatizando a necessidade de se trabalhar dentro de um contexto social amplo, que propicie uma reconstrução crítica e democrática do currículo. Um currículo que considere as experiências e saberes dos educandos jovens, adultos e idosos, onde os conteúdos tenham uma relação direta com as vivências sócio histórico e cultural. Esse capítulo também realiza uma análise da proposta curricular da Rede Municipal de ensino de Salvador-ba, busca refletir a práxis pedagógica através do legado freiriano no contexto da EJA e identificar as práticas curriculares vivenciadas na escola lócus desta pesquisa.

O quinto capítulo traça o percurso metodológico da pesquisa, abordando o contexto da pesquisa, através especificidades dos sujeitos da pesquisa: educandos e educadores da EJA e do lócus desta pesquisa, a Escola Municipal Senhor do Bonfim.

O sexto capítulo traz a descrição e análise dos dados coletados durante o trabalho de campo, relacionando-os com o aporte teórico de Freire (1967), Gadotti e Romão (2011)- Gadotti (2014), Freitas (2006), Arroyo (2006)-(2011), Goodson (2013), Capucho (2012), Spink (2004), Scocuglia (2010), Linhares (2004), Torres (2001), Gil (2002), Minayo (2009), Fonseca (2002), dentre outros, confirmando-se, nas situações apresentadas, suas teorias e bases conceituais.

No sétimo capítulo – nas considerações finais – a análise apresentada sobre o estudo aponta para problemas identificados como desafios para o desenvolvimento de uma proposta sócio-emancipatória na EJA frente ao atual contexto do mundo do trabalho. Questões apresentadas através do levantamento de dados realizado durante o trabalho de campo ao aplicar questionário realizado com 05 educadores da EJA e da realização de grupo focal com 06 educandos no período de novembro de 2014 a novembro de 2015, além das análises documental e teórica. As conclusões nos oferece a ideia de como educação e o trabalho como princípio educativo podem caminhar juntos, contribuindo para o desenvolvimento de uma formação para a vida socioeconômica e cultural dos estudantes da EJA, que buscam em suas trajetórias a consolidação de suas conquistas pessoais e de sua formação integral.

Capítulo 2

POLÍTICA PÚBLICA DE EJA: AÇÕES ESSENCIAIS À EFETIVAÇÃO DO DIREITO A EDUCAÇÃO

Antes de compreendermos o atual contexto da EJA no Brasil, faz-se necessário conhecer o como, o quando e o porquê do surgimento desta modalidade de ensino que tem seus primórdios no início da colonização no Brasil com a chegada dos padres jesuítas que objetivavam viabilizar aprendizagem da leitura, da escrita e do cálculo aos indígenas adultos e mais tarde aos negros escravizados com o propósito de inculcar “valores morais” e a fé cristã a esses povos. Piletti (1988, p.165) ressalta:

[...] a realeza e a igreja aliavam-se na conquista do Novo Mundo, para alcançar de forma mais eficiente seus objetivos: a realeza procurava facilitar o trabalho missionário da igreja, na medida em que esta procurava converter os índios aos costumes da coroa Portuguesa. No Brasil, os jesuítas dedicaram-se a duas tarefas principais: pregação da fé católica e o trabalho educativo. Com seu trabalho missionário, procurando salvar almas, abriam caminhos a penetração dos colonizadores.

A política colonizadora era a que se fazia presente na época; onde, a classe dominante exercia forte influência sobre os dominados. As escolas estavam para servir os interesses do estado. No período imperial (1822-1888) surgem as primeiras escolas destinadas ao ensino de adultos no noturno denominada educação popular. Em seguida surge a Lei Saraiva, com a proibição do analfabeto de votar, sendo revogada em 1988. O analfabetismo aqui é visto como sendo uma incapacidade social, uma “praga” a ser exterminada.

Nos anos de transição entre Império-República (1887-1897), a educação passa a ser vista como forma de deter os problemas sociais. Houve a expansão da rede de escolas e dos movimentos contra o analfabetismo, devido ao interesse no voto do analfabeto.

O Período Republicano (1897-1936) teve como acontecimento significativamente histórico, a Revolução de 30, marco referencial para entrada do Brasil no mundo capitalista de produção, onde houve a exigência de mão de obra especializada. Em meio a este contexto, surge, com a Constituição de 1934, o Plano Nacional de Educação, que indicava pela primeira vez a Educação de Jovens e Adultos como dever do Estado, incluindo em suas normas a oferta do ensino primário integral, gratuito e de frequência obrigatória para adultos. Diante desta compreensão, Paiva (1987, p.23) enfatiza que a importância atribuída ao setor educativo como instrumento de mudança social, só pode ser encontrada em sociedades onde a instrução popular

não se generalizou, onde o sistema educacional vigente não absorveu toda a demanda real e potencial do ensino fundamental.

A Educação de Jovens e Adultos ganha maior abrangência e visibilidade com a LDB 9394/96–Lei de Diretrizes e Bases, ao reconhecer a EJA- educação de jovens e adultos como uma modalidade de ensino básica, contando com um currículo próprio, procurando atender as especificidades dessa clientela. Nesse cenário surgiram muitos congressos de EJA com objetivo de pensar em um modelo educacional que de fato atendesse as necessidades dos sujeitos envolvidos na EJA.

Com o advento do capitalismo, no meio do século XVIII surge, então, a necessidade de se ter certo domínio do conhecimento e de habilidades, cabendo à escola a função de educar para vida e para a aprendizagem do trabalho.

Para Linhares (2004, p.09):

O capitalismo produziu historicamente, no Brasil, como na maioria dos países do Terceiro Mundo, um antagonismo entre escola e trabalho e avança atualmente, verticalizando exclusões múltiplas que, na instituição escolar vêm sendo camufladas como formas de “inclusão”.

A educação no atual contexto social capitalista acaba assumindo o papel de mantenedora da ordem social, como também transformadora desta ordem. Há um modelo educacional que se configura nos moldes da subserviência, de modo a deixar os menos favorecidos, classe dominada, no entorno de um sistema perversamente excludente por não oferecer igualdade de oportunidades, colaborando para exclusão social e um modelo educacional com vistas a superação e/ ou transformação desta realidade social capitalista, por meio de práticas libertárias, reflexivas, emancipatórias e efetivas. O direito a educação de qualidade, dentre outros direitos que antes eram privilégio de poucos da classe dominante, agora passa a ser reclamados por uma parcela bem maior da população, a classe dominada. A esse respeito, é oportuna as considerações de Paiva (1987, p.23):

A importância da educação como instrumento ideológico poderoso é muito clara tanto para os que os detêm quanto para aqueles que pretendem disputá-lo. A diferença quanto à possibilidade de sua utilização reside no fato de que os detentores do poder político se encarregam de determinar a política educacional a ser seguida, os programas a serem promovidos ou estimulados e o conteúdo ideológico dos mesmos. Para os que disputam o poder, a educação é um instrumento somente quando as contradições dos sistemas, as crises o clima de efervescência ideológica chegou a um ponto em que os programas educacionais podem ser controlados por aqueles que se opõem a ordem vigente.

A escola diante do contexto social predominantemente capitalista, é vista como sendo um meio para preparação de jovens e adultos críticos e conscientes dos seus direitos e deveres, de modo que possam refletir acerca dos limites impostos por esse atual modelo de sociedade. A educação pode formar o indivíduo para desenvolver-se ao longo da vida e o trabalho aqui se faz presente como sendo o meio de subsistência e de inserção social. Nesse sentido, a educação de qualidade está para o desenvolvimento do indivíduo na sua integralidade e isso inclui o desenvolvimento de competências e habilidades para o mundo do trabalho. A escola que assume esse compromisso estará colaborando para redução do desemprego, do analfabetismo e das desigualdades sociais.

Em pleno século XXI, além de ser insuficiente o nível de oportunidades e de condições educacionais oferecidas a jovens, adultos e idosos estas ainda não garantem o direito à educação básica de qualidade. Saber ler e escrever não está ao alcance da maioria da população brasileira, mesmo sendo esse direito assegurado pela Constituição Federal .

A Declaração Universal dos Direitos Humanos de 1948, no seu artigo 26 reconhece a educação como direito de todos ao “desenvolvimento pleno da personalidade humana” e como uma necessidade de fortalecer o “respeito aos direitos e liberdades fundamentais”. A garantia deste direito para os estudantes da EJA, só se configurará por meio da efetivação de políticas públicas que colaborem para o acesso, permanência e continuidade dos estudos em outros níveis educacionais.

Para Arroyo (2006), a história mostra que o direito a educação somente é reconhecido na medida em que vão acontecendo avanços sociais e políticos na legitimação da totalidade dos direitos Humanos. Assim, a reconfiguração da EJA estará atrelada a essa legitimação. A escolarização deve ser entendida para além da transmissão de conteúdos, pois é através dela que se espera formar cidadãos mais conscientes e participativos. A EJA neste cenário deixa de ser vista como uma medida compensatória, ganhando abrangência enquanto direito, respeitando as especificidades de jovens, adultos e idosos, homens, mulheres, heterossexuais ou homossexuais, negros, brancos ou pardos, empregados, desempregados ou em busca do primeiro emprego.

A EJA, na atualidade, demanda uma política pública que atenda às necessidades de investimento, que garanta o acesso dos alunos à escola e permeância nela com sucesso, dando legitimidade à educação de qualidade aos jovens, adultos e idosos, na tentativa de extinguir o caráter de uma política pública compensatória ainda presente nas políticas educacionais brasileiras. O fortalecimento dessas políticas é de fundamental importância para que a EJA ultrapasse a condição de políticas e programas emergenciais e se constitua numa política mais

efetivas, que leve em consideração as especificidades e o contexto no qual estão inseridos os sujeitos diretamente envolvidos, sendo acompanhadas e avaliadas desde a sua execução, implementação e desenvolvimento.

A política de EJA ainda não se efetivou em sua plenitude, pois nela existem muitas lacunas frente ao direito à educação de qualidade para todos. O acesso que era tido como garantia, hoje está comprometido devido ao fechamento de muitas escolas de EJA no Brasil. Nem tudo que é proposto nesta política, vem sendo efetivado. Há um grande distanciamento entre o que consta dos documentos de referência e princípios desta política e o efetivado na prática vivenciada no contexto de nossas escolas.

Os alunos da EJA neste cenário sejam eles, jovens, adultos ou idosos procuram a escola não, apenas, para aprender a ler e escrever, mas sim, pela necessidade de atualização no contexto social em que vivem e se integram com o mundo letrado. A formação de um sujeito sócio crítico exige uma pedagogia que lhe possibilite uma formação integral. Para tanto o ensino na EJA deve propiciar aos estudantes o desenvolvimento de suas capacidades e habilidades intelectuais, mediante a prática educativa articulada ao desenvolvimento de um conhecimento sistematizado, para a vida pessoal e profissional, que desperte o desejo de aprender-ensinar-aprender, possibilitando a socialização deste conhecimento e não a transmissão passiva deste, onde o professor seria o centro do processo educativo e o aluno um mero espectador, prática que se distânciava do que Paulo Freire propõe como educação como prática de liberdade.

Em conformidade com Freire (1987, p. 66):

As condições estruturais de nossa colonização não nos foram, porém, favoráveis. Os analistas, sobretudo os de nossas instituições políticas, insistem na demonstração desta inexperiência. Inexperiência democrática enraizada em verdadeiros complexos culturais.

Freire concebe a educação como sendo um ato político, onde o conhecimento se dá de forma coletiva e dialógica, com o processo de ensino e aprendizagem ocorrendo de forma simultânea. A educação, à luz das reflexões de Freire, visa à concepção de uma pedagogia crítica-educativa, de caráter libertador e não opressor, como proposto pelo modelo tradicional de educação.

É necessário o rompimento das amarras do período colonial, que concebia uma sociedade antidemocrática, a base da exploração econômica, da força de trabalho escrava, com os desfavorecidos da época, impedidos de exercerem a cidadania. Tais questões se definem em Freire ao abordar que...

Entre nós, pelo contrário, o que predominou foi o mutismo do homem. Foi a sua não-participação na solução dos problemas comuns. Faltou-nos, na verdade, com o tipo de colonização que tivemos vivência comunitária. Oscilávamos entre o poder do senhor das terras e o poder do governador, do capitão-mor. A própria solidariedade aparentemente política do homem ao seu senhor, ao proprietário das terras, quando esta solidariedade se faz necessária com a importação da democracia política, era, antes de tudo, uma solidariedade aparentemente política. É que em todo o nosso background cultural, inexistiam condições de experiência, de vivência da participação popular na coisa pública. [...], (FREIRE, 1967, p.71)

A educação hoje, diferente do que era proposto na antiguidade deve estar voltada para participação social e política dos indivíduos. Uma educação para o desenvolvimento e para a democracia, que possibilite a mudança dessa realidade social tão excludente. Em meio a uma sociedade em transformação a escola deve ter como princípio a formação do educando na sua integralidade, dotando-o de capacidade para optar e decidir criticamente. A EJA em meio a essa sociedade capitalista e cada vez mais globalizada deve promover aos educados uma alfabetização dentro de um contexto mais amplo, que vá além do aprender a ler e escrever. Não podemos discutir os processos educativos formais sem compreender o mundo do trabalho concebendo-o como princípio educativo e demais questões que englobam o meio social. Nesse contexto faz-se necessário a (re) contextualização dos conhecimentos por parte da escola por se tratar de uma instituição social que agrega indivíduos com objetivos comuns e em contínua interação, permitindo que estes evoluam na sua maneira de aprender e se relacionar.

Nas suas experiências educacionais com alfabetização Freire (2005) afastava qualquer hipótese de uma alfabetização puramente mecânica. Pensava a alfabetização do homem, em posição de tomada de consciência, de modo que pudesse emergir, emancipar-se frente à condição sóciopolítico e econômica que lhe era posta. Na tentativa de transformar ingenuidade em criticidade ao mesmo tempo em que alfabetizava.

Pensávamos numa alfabetização direta e realmente ligada a democratização da cultura, que fosse uma introdução a esta democratização. Numa alfabetização que, por isso mesmo, tivesse no homem, não esse paciente do processo, cuja virtude única é ter mesmo paciência para suportar o abismo entre sua experiência existencial e o conteúdo que lhe oferecem para sua aprendizagem, mas o seu sujeito. Na verdade, somente com muita paciência é possível tolerar, após as durezas de um dia de trabalho ou de um dia sem “trabalho”, lições que falam de ASA- “Pedro viu a Asa”- A Asa é da Ave” .Lições que falam de Evas e de uvas a homens que às vezes conhecem poucas Evas e nunca comeram uvas. “Eva viu a uva”.[...] (FREIRE 2005, p.112)

Freire concebe a educação como um ato de mobilização da criticidade e que por essa razão provocasse transformações no educando, os fazendo questionar seu modo de vida, a sociedade, o trabalho ao qual é submetido, dentre outras questões até a educação que lhes é oferecida, passando a concebê-la enquanto direito, não como um ato de caridade.

A educação de qualidade é um direito humano que deve atender a todas as pessoas, independente de idade, sexo, religião e classe social. Esta deve atender a diversidade presente em nosso meio social. Dentro desta perspectiva de construção de educação libertadora, Freire (2005) enfatiza que é preciso que se compreenda a educação como processo de formação humana. A EJA neste contexto deve estar para o exercício da consciência crítica do sujeito jovem, adultos e idoso que compõem esta modalidade de ensino, permitindo-lhes ascender de forma participativa e transformadora, mesmo diante de todo um processo de exclusão social devido entre outras questões ao estigma do analfabetismo.

A educação com vistas à transformação insere-se na conjuntura social-político-econômica, enquanto meio, para que a classe dominada ascenda socialmente e assuma uma postura mais crítica frente a sua realidade na construção de uma consciência de classe. Nesse contexto, a Educação de Jovens e Adultos- EJA deve assumir um caráter de educação com vistas a participação social e conseqüentemente emancipação dos sujeitos da EJA, de modo a promover situações que os levem a refletirem acerca da sociedade que tem e a sociedade que querem para si, para seus filhos, seus netos enfim para as próximas gerações, para coletividade.

As políticas públicas na atualidade vêm sendo tema de discussões e debates nas diferentes esferas sociais. A política educacional para EJA, a nível de Brasil, vem apresentando lacunas e descontinuidades, poucas são as ações com vistas a real efetivação das Políticas para essa modalidade de ensino antes concebida, como reparadora das injustiças as quais sofreram e ainda sofrem os cidadão desassistidos socialmente e atualmente enquanto direito previsto na Constituição de 1988 e na Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB- Lei nº 9394/96). Tais questões se traduzem em Schmidt (2008), ao dizer que a análise das políticas públicas não pode ser feita de forma fragmentada, isolada da análise mais geral sobre os rumos do estado e da sociedade. As políticas não são uma espécie de setor ou departamento com vida própria. Elas são o resultado da política, compreensíveis à luz das instituições e processos políticos, os quais estão intimamente ligados a questões mais gerais da sociedade.

Em sendo a educação um ato político as políticas públicas devem estar voltadas para o resultado das demandas de questões coletivas sejam elas de ordem socioeconômica, política e/ou educacional e as diretrizes curriculares estão em meio a estas questões. Mesmo diante das

inúmeras pesquisas e dos importantes estudos efetivados por pesquisadores brasileiros, podemos afirmar, com todas as letras, que ainda persiste entre nós uma enorme pobreza intelectual, que ofusca a compreensão do significado político-institucional que a escola tem para encaminhar as reflexões, em meio a situações apresentadas cotidianamente, sejam estas de ordem econômica, social e/ou política (AMORIM, 2012).

É neste cenário que se configuram as Diretrizes Curriculares Nacionais para EJA com a necessidade de serem de fato refletidas nas políticas públicas (Parecer CNE/CEB nº 11/2000) por se tratarem de um referencial pedagógico para aquelas iniciativas que, autônoma e livremente, a sociedade civil no seu conjunto e na sua multiplicidade queira desenvolver por meio de programas de educação. Indica como deve ser a prática pedagógica, o processo de ensino e aprendizagem e o sistema de avaliação, cabendo as políticas públicas para EJA o desenvolvimento de ações que contribuam para o enfrentamento das dificuldades existentes no âmbito escolar: problemas de aprendizagem, evasão escolar, financeiro e de ordem administrativa, dentre outros.

As políticas públicas para tornarem-se de fato efetivas e atenderem ao que se é proposto nas Diretrizes Curriculares Nacionais para EJA, devem estar pautadas nos seguintes questionamentos: O que? Por quê? Como? e Para quem? necessitam ser implementadas tais políticas. Neste sentido Gadotti (2014, p.01) propõe enquanto política nacional de educação popular de jovens e adultos um “Pacto Nacional pela Educação de Jovens e Adultos” Esse poderá mobilizar União, Estados e Municípios, e, igualmente a sociedade civil, os movimentos sociais, as ONGs, estabelecendo parcerias com as organizações não governamentais que tem programas de alfabetização de jovens e adultos, num esforço conjunto para pôr fim no analfabetismo. Ainda segundo Gadotti (2014, p.01), trata-se de promover uma ação política articulada entre as três esferas da sociedade civil, com novos arranjos e com compromissos claramente definidos. Onde também propõe uma articulação com programas já existentes: “Brasil sem Miséria”, “Brasil Alfabetizado”, “MOVA -Brasil “, entre outros.

Freitas e Sousa (2000, p.49), ao relacionar política educacional e participação no contexto sócio –educacional assim se expressa:

A relação que se quer estabelecer entre qualidade e participação no contexto escolar vai muito além da mera questão da competência técnica passível de ser resolvida pela competência dos gestores, pais, professores, alunos, funcionários. Ela envolve questões políticas internas e externas à escola e que vislumbram a redução de gastos e de recursos no desenvolvimento do processo educacional.[...] A participação no processo educacional é condição essencial para uma vivência democrática, e para o exercício pleno da autonomia, o que impõe desafios constantes para as comunidades escolar e local. Esses desafios são tão grandes e tão constantes que, por vezes, a almejada participação torna-se mera utopia.

O apelo ao direito público à educação de qualidade, vem atingindo maior visibilidade por meio dos esforços centrados na efetivação e implementação de políticas públicas educacionais. Os desafios ainda são complexos, pois não basta a elaboração e implementação de políticas, faz-se necessário o acompanhamento e avaliação de modo a torná-las mais efetivas.

Esta como meta do Estado Brasileiro erradicar o analfabetismo entre jovens e adultos que não tiveram oportunidade e/ou acesso ao estudo na idade dita socialmente apropriada. Contudo para que metas, ações e programas venham configurar-se na atualidade é necessário a adoção de políticas concretas, planejadas, bem definidas e implementadas efetivamente.

A EJA pode aqui ser definida como construção sócio-política e assim sendo as políticas públicas para esta modalidade de ensino devem considerá-la como direito constitucional dentro do contexto Estado e sua relação com a política, com a sociedade e suas características peculiares, a garantia do direito a educação de qualidade aos alunos da EJA, que culminara na inclusão e permanência destes sujeitos na escola até o final do processo de escolarização inicial e, além disso, possibilitar o acesso as demais etapas do ensino. Assim para assegurar o direito a educação de qualidade e demais direitos inerentes ao cidadão: saúde, trabalho, moradia, lazer, segurança..., serão necessárias políticas bem planejadas, eficazes e além de tudo preventivas, no sentido de ir a raiz do problema antes que se processe, apesar destas serem na maioria das vezes políticas curativas diante dos problemas existentes.

As Diretrizes Curriculares Nacionais se configuram no dia-a-dia das escolas no momento em que no coletivo é planejada a proposta curricular de cada unidade de ensino. Na perspectiva de Veiga (1996, p.83), planejar currículo implica tomar decisões educacionais, implica compreender as concepções curriculares existentes que envolvem uma visão de sociedade, de educação e do homem que se pretende formar. Sendo assim o currículo deve conceber o aluno enquanto sujeito, não como objeto do processo de aprendizagem, considerar o conhecimento que o aluno traz, enquanto vivência, os conteúdos devem estar relacionados ao contexto sócio histórico, cultural e político, frente uma visão crítica da realidade vivenciada.

Para que tais concepções sejam consideradas as políticas públicas devem assegurar aos jovens, adultos e idosos que não deram continuidade aos estudos em um determinado momento de suas vidas, oportunidades educacionais regulares, considerando as especificidades dos sujeitos envolvidos, seus interesses, condições de vida e de trabalho mediante ações integradas e complementares entre si. O currículo refletira por meio do proposto pedagógico a integração de ações que suscitaram além da escolarização, uma maior atuação social e política dos sujeitos da EJA com suas bases na interdisciplinaridade capaz de prover a diversidade presente nesta modalidade de ensino.

As reflexões elucidadas até aqui demonstram que as ações para EJA, ganharam mais visibilidade na medida em que deixarem de ser pautadas por meio de programas e projetos pontuais, de curta duração, perdendo assim o foco na real efetividade das ações que colaborem para qualidade da educação.

Freitas e Pilla (2006, p. 23) referendam “qualidade social” da educação ao caráter democrático e inclusivo, acentuado pelo termo “social”, que abraça toda a população desde a mais tenra idade e inclui indígenas, afro descendentes e demais etnias. Esta qualidade precisa ser compreendida também como aprendizagem de alto nível, isto é, com o padrão desejado e compatível com o momento vivido pela sociedade atual e com visão de longo prazo, o que significa percepção das possibilidades futuras. Ainda segundo as autoras falar sobre qualidade social da educação equivale a discutir a ética das relações sócio-políticas e o compromisso social dos que decidem e executam as políticas educacionais neste País. Cabendo aos dirigentes políticos, aos profissionais que trabalham na área, as próprias famílias dos educandos e dos potenciais educandos o compromisso social de assegurar a democratização do acesso de toda população à escola e sua permanência. A educação de qualidade neste contexto configura-se como um compromisso de todos.

Emerge hoje na EJA a luta por políticas públicas que efetivem o direito à educação independentemente da idade. O jovem, adulto e idoso, cada um com suas especificidades possuem anseios que vão além do ato de apreensão da leitura e da escrita. É fundamental reconhecer que a luta pelo direito a educação implica, além do acesso à escola, a produção do conhecimento que se dá no mundo da cultura e do trabalho e nos diversos espaços de convívio social, onde os educandos da EJA seguem constituindo-se enquanto sujeitos conhecedores dos seus direitos e deveres de modo a exercer a cidadania.

2.1 EJA E A GARANTIA DE UM DIREITO NEGADO AO LONGO DA HISTÓRIA

A sociedade contemporânea proveniente das contradições do capitalismo, do neoliberalismo e do processo da globalização econômica vem se defrontando com crescentes situações de desigualdades e injustiças sociais gerando uma crise de paradigmas na política, na cultura, na educação e nas práticas sociais. Neste contexto a Educação de Jovens e Adultos vem ganhando maior visibilidade, estando em meio a discussões não só a nível educacional como também socioeconômico e político, essa notoriedade deve-se aos movimentos a favor da educação popular da EJA que tiveram início desde os primórdios da educação de adultos no Brasil e hoje vem ganhando visibilidade através dos Fóruns de EJA.

Segundo Paiva (1987, p.53), a história da educação brasileira anterior à segunda década do século XX apresenta alguns traços em comum, exemplo a extrema precariedade do ensino traduzido na quantidade e qualidade do sistema de ensino elementar e poucos esforços para expansão deste ensino. A educação popular no período colonial era inexistente, salvo as intervenções mais doutrinárias que pedagógicas dos jesuítas e outros religiosos.

Com a vinda da família real para o Brasil, criou-se as escolas superiores e a preocupação passou a ser tão somente com o desenvolvimento do ensino para as elites em geral, trazendo poucas contribuições para a difusão do ensino popular. Só por volta de 1870 com o progresso da economia brasileira, Paiva (1987,p.54), com conseqüências sobre a organização social, é que começam a serem introduzidas ideias liberais em favor da educação do povo.

Este cenário passa adquirir uma nova configuração com a Proclamação da República, surge a democracia liberal com base no voto. Contudo, nenhuma restrição existia em relação a instrução. O saber ler e escrever não era condição requerida para votar ou ser eleito; o critério para exercer o voto era os rendimentos anuais líquidos dos cidadãos.

Frente ao exposto Paiva (1987, p.83-84) aborda que:

Ao iniciar-se o período republicano, a situação da instrução popular não era das mais alentadoras. Com uma população de 14 milhões de habitantes no último ano de Império, contávamos com uma freqüência de apenas 250.000 alunos em nossas escolas primárias e o crescimento das escolas e matrículas se fazia muito lentamente. O progresso do ensino elementar na primeira metade da República Velha pode mesmo ser considerado insignificante; o Boletim Comemorativo da Exposição Nacional de 1908 anunciava um total de um pouco mais de 11 mil escolas elementares com matrícula de quase 600 mil alunos e freqüência inferior a 400 mil em todo o país.

Em meados do século XX, surge o movimento Escola Nova, com a preocupação de aumentar o quantitativo de vagas nas escolas elementar e melhoria da qualidade do ensino, visando à melhoria das condições didáticas e pedagógicas da rede escolar, tendo como objetivo a formação de professores. Contudo nem mesmo os estados mais ricos como São Paulo, Minas Gerais e Rio Grande do Sul, que começavam a desenvolver maiores esforços em favor da difusão do ensino, tinham condições de acabar com o analfabetismo, (PAIVA,1987). O aumento quantitativo das redes de ensino elementar e as reformas qualitativas, começaram a se configurar durante a Segunda Republica onde a preocupação era elementar era a instrução para o trabalho.

Sendo assim, Paiva (1987,p.159) aborda que:

Até a Segunda Republica, com raras exceções, o problema da educação dos adultos não se distinguia especialmente dentro da problemática mais geral da Educação Popular. Ela começa a ser percebida de forma independente principalmente a partir da experiência do Distrito Federal (1933-35) e das discussões travadas durante o Estado Novo em face dos resultados do Censo de 1940 (indicando a existência de 55% de analfabetos nas idades de 18 anos ou mais).[...] Inicia-se a polemica entre os que acreditavam ser mais razoável solucionar o problema do analfabetismo através da maior ampliação das redes de ensino elementar comum e os que solicitavam medidas de efeito mais a curto prazo, enfatizando a necessidade de programas especiais para adultos.

Neste contexto citamos a constituição de 1934 que institui a criação do Plano Nacional de Educação, que indicava pela primeira vez a educação de adultos como dever do Estado, incluindo em suas normativas a oferta do ensino primário integral, gratuito e de frequência obrigatória, extensiva para adultos. Os apelos da UNESCO, recém-criada para que os países enviassem esforços no sentido da educação dos contingentes adultos analfabetos, servia de apoio para enfatizar a educação para população adulta, estimulando a criação de programas para atendimento a população adulta em estado de analfabetismo.

A partir da década de 40 e 50, a educação de adultos, começa a ganhar mais visibilidade por meio da Campanha Nacional de Massa. De acordo com Paiva (1987 ,p.178),a Campanha de Educação de Adolescentes e Adultos -CEAA nasceu da regulamentação do Fundo Nacional de Educação Primaria- FNEP e foi lançado e atendimento ao apelo da UNESCO em favor da educação popular. Esta campanha tinha o objetivo de preparar a mão- de- obra alfabetizada nas cidades e no campo, além de se constituir num instrumento para melhorar a situação do Brasil em relação ao índice de analfabetismo. Foi também através dessa campanha que deu início a preocupação com a elaboração de material didático para adultos e a procura de uma metodologia mais adequada a pratica pedagógica junto a esta população. No entanto ,o

predomínio de fundamentos políticos ao longo de suas atividades bem como a explicitação do preconceito contra o analfabeto, fizeram com que fosse alvo de críticas.

Já na década de 60, os ideais de Paulo Freire começam a desenhar uma nova proposta de educação para adultos, passando a fazer parte dos programas de alfabetização no Brasil. O governo da época tendo o então Presidente Tancredo Neves como seu representante passou a dar ênfase a educação para as massas, desencadeando na busca por novas diretrizes para a educação de adultos. Contudo os programas passaram a ter caráter assistencialista e conservador. Algo diferente do que se propunha o método Paulo Freire para educação de adultos, que segundo Paiva (1987,p.251):

[...] representa tecnicamente uma combinação original das conquistas da teoria da comunicação, da didática contemporânea e da psicologia moderna. Entretanto, o método deriva diretamente de ideias pedagógicas e filosóficas mais amplas: não era uma simples técnica neutra mas todo um sistema coerente no qual a teoria informava a prática pedagógica e os seus meios.

Neste cenário cabe ressaltar também o Plano Nacional de Alfabetização, que previa a criação de programas de alfabetização, com base na proposta de Paulo Freire. Esse Plano foi interrompido pelo Golpe Militar.

Entre as décadas de 70 e 80 eclodiu o Movimento Brasileiro de Alfabetização, com objetivo de promover a educação dos adultos analfabetos, financiando 1/3 do seu custo; cooperar com movimentos isolados de iniciativa, privada; financiar e orientar tecnicamente cursos de 9 meses para analfabetos entre 15 e 30 anos, com prioridade oferecida aos municípios com maiores possibilidades de desenvolvimento socioeconômico. Logo o programa foi substituído pela Fundação Educar que prestava apoio financeiro e técnico as empresas.

Partimos do pressuposto de que a educação na atualidade, frente ao modelo de sociedade que ora se configura segue duas vertentes; a da manutenção e a da transformação da sociedade, ambas está a serviço de indivíduos e/ou grupos com interesses que se diferem. De um lado está a classe dominante que para continuar sua dominação internaliza nas classes desfavorecidas os ideais, valores, crenças e comportamentos favoráveis a permanência desta ordem social que se estabelece e do outro a classe dominada ideologicamente alienada e conformada com as situações desfavoráveis as quais é exposta.

A Educação de Jovens e Adultos passou por diversas transformações ao longo da história da educação no Brasil, sendo marcante seu caráter suplementar, compensatório. Perceber que a EJA não é um “apêndice” da educação, mas uma modalidade com características

próprias, caminhos e conquistas, é também concorrer com um currículo que venha atender com eficácia e eficiência os proponentes dessa educação.

Não obstante, a Educação de Jovens e Adultos tem sido foco de estudos que, evidenciam as problemáticas dessa modalidade de ensino, de naturezas distintas e diversas. A partir destas constatações é possível afirmar que as experiências brasileiras no desenvolvimento dessa modalidade de ensino são circunstanciadas. Diante disso, observamos que há a manutenção de um quadro insatisfatório tanto no que se refere ao atendimento à demanda real do contingente de jovens e adultos brasileiros, com baixo nível de escolaridade, quanto ao cumprimento do direito preconizado na Constituição Federal de 1988.

A Lei de Diretrizes e Bases da Educação- LDB n° 9.394/96, define a EJA como sendo uma modalidade de ensino, dedicando-a, inclusive, toda uma seção. Sendo a educação um direito de todos, independentemente da idade, como preceitua a Constituição, a essa modalidade é fundamental que seja dada a mesma atenção oferecida aos segmentos da educação básica. Ou seja, mais do que alfabetizar é imprescindível promover a expansão da escolarização dos jovens, adultos e idosos. Além disso, essa modalidade de ensino requer a formulação de propostas curriculares e metodológicas apropriadas à identidade dos sujeitos jovens, adultos e idosos, que atendam seus saberes e experiências de mundo, seus perfis e faixas etárias, com a utilização de material didático apropriado e uma política de formação de professores para atuar com esse público.

Para tanto, faz-se necessário uma educação com vistas ao direito de todos, independente de faixa etária, de gênero, de etnia, de nível socioeconômico, de opção religiosa, política ou sexual. Uma educação efetivamente pautada nos princípios democráticos de igualdade de direitos: direito a uma educação de qualidade, saúde, moradia, lazer ,dentre outros direitos ,que infelizmente ainda não se fizeram direitos para uma parcela da população ainda estigmatizada pelo analfabetismo e pela posição social definida pela condição econômica.

A Educação de Jovens e Adultos-EJA, abarca um universo de vivências e expectativas do público ao qual atende, seja ele formado por jovens, adultos ou idosos. Independente da geração a que pertencem, os educandos da EJA merecem ter seus direitos respeitados. Partindo dessa compreensão, Silva (2010, p. 45) reflete sobre o papel da escola no contexto da diversidade e a importância da articulação desta com outros agentes sociais, ao afirmar que:

[...] é imprescindível que a escola desenvolva uma cultura de respeito às pessoas, independente das suas condições sociais, econômicas, culturais e de qualquer opção: religiosa, política e orientação sexual. Essa formação é

cotidiana, a partir das diferentes formas de interação das pessoas, e isso só é possível em uma ação articulada com outros agentes que participam do trabalho escolar- a família e a comunidade -, uma vez que a vivência de uma educação cidadã deve tomar o cotidiano como referência para analisá-lo, compreendê-lo e modificá-lo.

Dessa forma, os educandos da EJA sejam eles jovens, adultos ou idosos precisam ser reconhecidos como sujeitos de direitos. A educação de qualidade é um desses direitos que lhes foi negado no passado e que atualmente lhes é dificultado devido à falta de efetivação deste na prática, configurada por um currículo que não atende as especificidades deste público, pela escassez de material didático-pedagógico, falta de estrutura presente em algumas escolas, professores muitas vezes despreparados para o atendimento aos educandos diante suas singularidades.

Apesar de atualmente a educação pública brasileira ter alcançado as classes populares, está ainda se mostra incapaz de se afirmar democrática e inclusiva. A EJA na atualidade demanda de uma política pública que atenda suas necessidades de investimentos, que garanta o acesso dos alunos à escola e permanência nela com sucesso. Dando legitimidade à educação de qualidade aos jovens, adultos e idosos, na tentativa de extinguir o caráter de uma política pública compensatória ainda presente nas políticas educacionais brasileiras. Freitas (2009, p.188) enfatiza que:

À proporção em que a educação nacional se institucionaliza como democrática e participativa, organiza seu sistema de ensino e as instituições educacionais, mais aumenta a necessidade de programas, estudos, pesquisas e experiências sobre a melhor forma de geri-las sob o marco da gestão democrata participativa.

A frente das escolas precisa estar um gestor capaz de desenvolver cidadãos participativos e com consciência coletiva, com vistas a emancipação humana, social e política. Devemos contar também com professores devidamente capacitados, para o desenvolvimento de uma prática pedagógica que atenda os educandos nesta perspectiva.

As políticas públicas existentes para EJA- Educação de Jovens e Adultos no Brasil, ainda não refletem a formação integral dos sujeitos, de modo a capacitá-los para o exercício pleno da cidadania. Diante deste contexto ainda é perceptível em algumas escolas que atendem a EJA uma prática educativa geralmente pensada para o ensino regular, e adaptadas para EJA, não levando em conta as especificidades destes estudantes.

Segundo Arroyo (apud Soares 2011, p.19):

O campo da Educação de Jovens e Adultos tem uma longa história. Diríamos que é um campo ainda não consolidado nas áreas de pesquisa, de políticas públicas e diretrizes educacionais, da formação de educadores e intervenções pedagógicas. Um campo aberto a todo cultivo e onde vários agentes participam. De sementeiras e cultivos nem sempre bem definidos ao longo de sua tensa história.

Ao falarmos sobre EJA, não podemos passar despercebidos diante das especificidades de Jovens, Adultos e Idosos em sua maioria analfabetos, mas em número significativo de analfabetos funcionais. Não podemos esquecer que estes educandos que estão nas salas de aula são fundamentalmente trabalhadores em condição de subemprego ou desempregados, submetidos à dificuldade de mobilidade urbana, alternância de turnos de trabalho, cansaço, fome por não conseguir ir até suas casas fazer uma refeição antes da aula, dificuldade de frequentar a aula por não ter com quem deixar os filhos menores, etc

Ainda segundo Arroyo (apud Soares 2011, p.19-20):

Talvez a característica marcante do momento vivido na EJA seja a diversidade de tentativas de configurar sua especificidade. Um campo aberto a qualquer cultivo e sementeira será sempre indefinido e exposto a intervenções passageiras. Pode – se tornar um campo desprofissionalizado. De amadores. De campanhas e de apelos a boa vontade e a improvisação. Um olhar precipitado nos dirá que talvez tenha sido esta uma das marcas da história da EJA: identificação, voluntarismo, campanhas emergenciais, soluções conjunturais.

Devemos levar em conta a diversidade presente na EJA, que já se difere por conter em uma sala de aula pessoas de diferentes idades, geralmente de 15 a 80 anos ou mais. Há de se considerar também neste contexto o perfil socioeconômico, étnico, de gênero, de regionalidade, de participação. Sendo assim as políticas publicadas pensadas para esta modalidade de ensino deve levar em conta estes fatores.

Em conformidade com Gadotti (2009, p. 26):

A Educação de Adultos é o espaço da diversidade e de múltiplas vivências, de relações intergeracionais, de diálogos entre saberes e culturas. Ao lado da **diversidade** está também a **desigualdade** que atinge a todos, sobretudo num país injusto como o nosso: negros, brancos, indígenas, amarelos, mestiços, homens, mulheres, jovens, adultos, idosos, quilombolas, ribeirinhos, pescadores, agricultores, pantaneiros, camponeses, sem-terra, sem-teto, sem-emprego...das periferias urbanas e dos campos. A diversidade pode ser considerada como uma grande riqueza, mas a desigualdade social e econômica é a nossa pobreza maior. O mapa do analfabetismo é o mesmo mapa da pobreza, onde falta tudo, não só acesso à educação. Por isso, a luta pelo direito à educação não esta separada da luta pelos demais direitos.

Contemplar as especificidades da EJA, no processo ensino e aprendizagem requer a formação de educadores dotados de competências específicas que possam dar conta de atender as especificidades do direito a educação na juventude e na vida adulta. Pois um grande esforço vem sendo feito para garantia deste direito as crianças.

É a partir da Constituição Federal de 1988, que a EJA passa a ser instituída como direito, tendo como base uma política de acesso, permanência e sucesso dos jovens, adultos e idosos no sistema escolar. Um currículo bem articulado, que contemple questões sociopolíticas, e um ensino voltado para questões globais tais como: saúde, economia, política, direitos humanos, trabalho como princípio educativo. Seriam uma possibilidade de garantir o direito a uma educação de jovens e adultos de qualidade que contemple os ideais de emancipação social e o desenvolvimento da cidadania no sentido pleno. A finalidade da EJA não pode estar tão somente atrelado a escolarização, essa modalidade de ensino faz parte de um contexto bem mais amplo, que é a garantia de direitos específicos de um tempo de vida.

Nossas reflexões em torno das questões sócio educacionais nos levam a crê que, em uma sociedade pautada no ideário de justiça e consolidação dos direitos humanos, o homem valeria mais que as coisas, respeito, solidariedade e tolerância, seriam valores principais, o poder seria exercido no coletivo, os até então dominados, buscariam sair de tal situação ao buscar discutir seus direitos e deveres e os direitos humanos básicos teriam que ser acessíveis a todos: (Educação, saúde, segurança, moradia, alimento, lazer, saneamento (água, energia, esgoto).

Em conformidade com Arroyo (2005, *apud* Soares, 2011, p.23):

Se o direito à educação ultrapassar a oferta de uma segunda oportunidade de escolarização, ou na medida em que esses milhões de jovens- adultos forem vistos para além dessas carências. Um novo olhar deverá ser construído que os reconheça como jovens e adultos em tempos e percursos de jovens e adultos. Percursos sociais onde se revelam os limites e possibilidades de ser reconhecidos como sujeitos de direitos humanos. Vistos nessa pluralidade de direitos, se destacam ainda mais as possibilidades e limites da garantia de seu direito a educação.

Dar uma nova conotação a imagem dos jovens, adultos e idosos estigmatizados presente nas classes de EJA, requer pensar e desenvolver ações que de alguma forma possam assegurar o direito à educação tão violado na sua dimensão de qualidade. A EJA pensada tão somente como meio para jovens, adultos e idosos recuperarem um “tempo perdido”, através da escolarização acaba excluído esses educandos de um contexto educacional mais amplo que não os estigmatizam pela condição de analfabetismo. Essa concepção acerca da EJA e de seus atores, necessita ser revista.

A escola por sua vez, é *lócus*, de materialismo de processos de emancipação, considerando que seu objeto de trabalho, corroborando com Silva (2010) “é a formação humana, que vai além dos conteúdos cognitivos, uma vez que envolve valores, comportamentos e atitudes”. Neste contexto, destacamos o papel do professor, que deve voltar a sua prática frente ao que se é proposto no marco da Educação em Direitos humanos, pois apesar dos avanços na legislação no tocante da EJA, o que se apresenta ainda é uma violação concreta dos direitos educacionais desses sujeitos, que encontram uma distância grande diante do que se propõe os documentos legais da EJA e a sua configuração na realidade.

Tecidas algumas considerações, apontamos que nós educadores devemos caminhar na incessante busca do direito a ter direitos, apostar na educação crítica e libertadora defendida por Paulo Freire e avançarmos na luta por uma educação, conforme Capucho (2012) para “Igualdade nas diferenças e diferenças na diversidade.”

2.2 LIMITES E POSSIBILIDADES PARA ENFRENTAMENTO DOS DESAFIOS POSTOS A EJA NA ATUALIDADE.

A sociedade contemporânea vem apresentando constantes mudanças em suas esferas socioeconômicas, política e educacional que geram grandes desafios e interferem na vida da população, mas que também apontam algumas possibilidades frente a diversas questões sociais. Recentes pesquisas realizadas no campo educacional têm apresentado ações desenvolvidas em diferentes espaços e tempos de aprendizagem, que colaboram para uma educação emancipadora e dialógica. Neste cenário,

o conceito de Educação de Adultos vai se movendo na direção do de Educação Popular na medida em que a realidade começa a fazer algumas exigências à sensibilidade e à competência científica dos educadores e das educadoras. Uma destas exigências tem que ver com a compreensão crítica dos educadores do que vem ocorrendo na cotidianidade do meio popular. Não é possível a educadoras e educadores pensar apenas os procedimentos didáticos e os conteúdos a serem ensinados aos grupos populares. Os próprios conteúdos a serem ensinados não podem ser totalmente estranhos àquela cotidianidade. O que acontece, no meio popular, nas periferias das cidades, nos campos-trabalhadores urbanos e rurais reunindo-se para rezar ou para discutir seus direitos-, nada pode escapar à curiosidade arguta dos educadores envolvidos na prática da Educação Popular. (FREIRE, *apud* GADOTTI & ROMÃO, 2011, p.21)

Essa atribuição dada à educação independe do espaço ao qual ela se desenvolve, seja este espaço formal ou informal, deve ser um lugar de construção social e coletiva. A educação vista desta forma, torná-se um instrumento de transformação social. Diante destas questões de ordem sócio-educacional a Educação de Jovens e Adultos- EJA, deve dispor de suporte teórico-metodológico que possibilitem problematizar a realidade de modo a mover os sujeitos da EJA- jovens, adultos e idosos ao inconformismo diante de uma realidade social que lhes é posta de forma excludente e desfavorável ao desenvolvimento da cidadania.

Frente a esta questão, Gadotti (2000, p.75) afirma que:

Cidadania é, essencialmente, consciência / vivência de direitos e deveres. Não há cidadania sem democracia embora possa haver exercício não democrático da cidadania. A democracia fundamenta-se em três direitos: direitos civis como: segurança e locomoção; direitos sociais, como: trabalho, salário justo, saúde, educação, habitação, etc.; direitos políticos, como: liberdade de expressão, de voto, de participação em partidos políticos, sindicatos, etc.

A Educação de Jovens e Adultos-EJA, na atualidade configura-se enquanto espaço de circulação de diversos saberes e de subjetividades múltiplas, refletidas em meio à precariedade do ensino, que conta muitas vezes com professores despreparados, currículo desconectado das vivências dos estudantes, sem levar em conta suas especificidades, seu contexto sócio histórico e cultural, a não efetivação da política pública de EJA. Uma trajetória marcada pelo não acesso à educação dita universal e de qualidade, pela evasão e repetência; questões que se fazem presentes em uma sociedade altamente excludente. A educação até então tida historicamente como compensatória marcada pela diminuição do analfabetismo daqueles que não tiveram oportunidade e/ou acesso de escolarização na “idade apropriada”. A terminologia “idade apropriada” não cabe nos pressupostos atuais da EJA, pois a educação concebida enquanto direito de todos, independentemente de idade, sexo, situação econômica, e como processo deve ser permanente.

A aprendizagem é um processo que ocorre ao longo da vida, e a escolarização em um sentido mais amplo abrange direitos, exercício da cidadania, inserção social com igualdade de oportunidades. Vivemos em uma sociedade onde o TER está em detrimento do SER, onde o que mais importa é formação da mão de obra para o capital do que a formação do cidadão na sociedade e, sobretudo, um cidadão capaz de criticar e transformar esta sociedade.

Segundo Amaro (2012, p.108):

É preciso resgatar o potencial humano que está sufocado pela pobreza, corrupção, medo e individualidade e construir um novo ser social. Assim, se nos dispomos a superar as questões sociais que adentram na educação, ou mais precisamente no ambiente escolar, precisamos, processualmente, conscientizar, humanizar e mobilizar os grupos ou indivíduos socialmente mais vulneráveis, em benefício de si próprios e da coletividade escolar-dado que com a autoestima restaurada, as tensões e dificuldades de caráter relacional no geral acabam sendo superadas ou reduzidas.

A EJA abrange número expressivo de brasileiros que além do impedimento ao acesso a uma educação de qualidade, são também excluídos do atendimento hospitalar de qualidade, do acesso à moradia, segurança; questões fundamentais ao desenvolvimento da cidadania na sua forma plena. As necessidades básicas aqui evidenciadas configuram-se enquanto condição à inserção social dos indivíduos de forma participativa. Necessidades essas que, bem atendidas colaboram para o seu processo de emancipação.

A Política de Educação de Jovens e Adultos – EJA deve articular-se as demais políticas: sociais, de saúde, de moradia, de segurança de modo a atender essa parcela da população na sua integralidade. A EJA, na perspectiva de Educação Global, concebe a educação de bases populares, é entendida e desenvolvida na perspectiva dos direitos humanos, de emancipação humana e social dos educandos, levando-se em conta suas especificidades. Não se trata de simples acúmulo de informações, mas sim de um processo contínuo, flexível, de formação crítica frente à realidade

Conforme Ribeiro (apud Carreira 2014, p.25):

Nas ciências sociais, são inúmeros os estudos que correlacionam os níveis educacionais com os mais diferentes benefícios sociais e econômicos ou ainda ao comportamento político. Não é consequência direta, entretanto, a conclusão de que tais benefícios sejam os mesmos quando a educação se realiza na idade adulta. Assim, estudos que buscam identificar os impactos da educação e alfabetização na idade adulta constituem campo próprio de suma importância para a orientação das políticas educacionais e para justificar investimentos nesse campo, dando concretude e sentido à noção de educação como direito que se interliga à garantia de outros direitos sociais, econômicos e culturais.

É em meio a esta análise que vem sendo refletida a educação em sua forma global, que busca o desenvolvimento do educando na sua integralidade. O objetivo aqui com os educandos vai além dos princípios básicos do ato pedagógico. Está para além do aprender a ler e escrever, resolver operações, a educação pensada na sua forma global é uma educação voltada para as vivências e para o conhecimento de mundo, tornando estes educandos conscientes dos seus direitos, diante de um contexto social que evidencia tão somente os seus deveres.

2.3 EJA NO CONTEXTO DOS BRICS: AS ESPECIFICIDADES DO BRASIL E ÁFRICA DO SUL

A educação de adultos constitui um dos vários desafios enfrentados pelos países que fazem parte dos BRICS (Brasil, Rússia, Índia, China e África do Sul), assim como educação de qualidade e desenvolvimento de habilidades. Ao abordarmos as especificidades do Brasil e da África do Sul neste contexto, podemos dizer que o alto índice de analfabetismo entre pessoas jovens e adultas está diretamente relacionado a questões como pobreza, desigualdade social, empregabilidade e a inexistência de políticas educacionais efetivas. As ações desenvolvidas para a erradicação do analfabetismo entre a população jovem e adulta visa o desenvolvimento humano e a qualificação da população para o trabalho.

De acordo com o Relatório BRICS (2014, p. 28):

Apesar de reduções sem precedentes na pobreza absoluta, a desigualdade de renda ainda é uma ameaça para coesão social. O crescimento rápido tem levado as reduções inigualáveis na pobreza absoluta nos países BRICS. Menos de 15% da população agora vive abaixo da linha de pobreza internacional (com \$ 1,25 por dia) em todos os países, exceto na Índia. Dentro de dez anos, quase um terço da população da China e mais de um décimo da população dos outros países terão ultrapassado a linha de pobreza internacional (\$ 2 por dia). A pobreza assim definida quase desapareceu da Federação Russa. Entretanto, atuais níveis de pobreza ainda são altos na China, na África do Sul e, particularmente na Índia, onde mais de dois terços da população ainda vive com menos de \$ 2 por dia.

Apesar do aumento do acesso a educação no Brasil, está ainda apresenta problemas no que diz respeito a qualidade, o acesso precisa estar atrelado a permanência com sucesso destes alunos. A luta pelo direito a educação de qualidade não pode estar desvinculada dos demais direitos garantidos socialmente. O que falta na verdade é a efetivação dos direitos a educação, saúde, moradia, emprego, dentre outros. A EJA diante de um contexto educacional amplo deve ser entendida como meio de superação da exclusão socioeconômica- educacional, partindo da necessidade de incentivo a maior participação social dos educandos.

Ainda conforme Relatório BRICS (2014, p. 31):

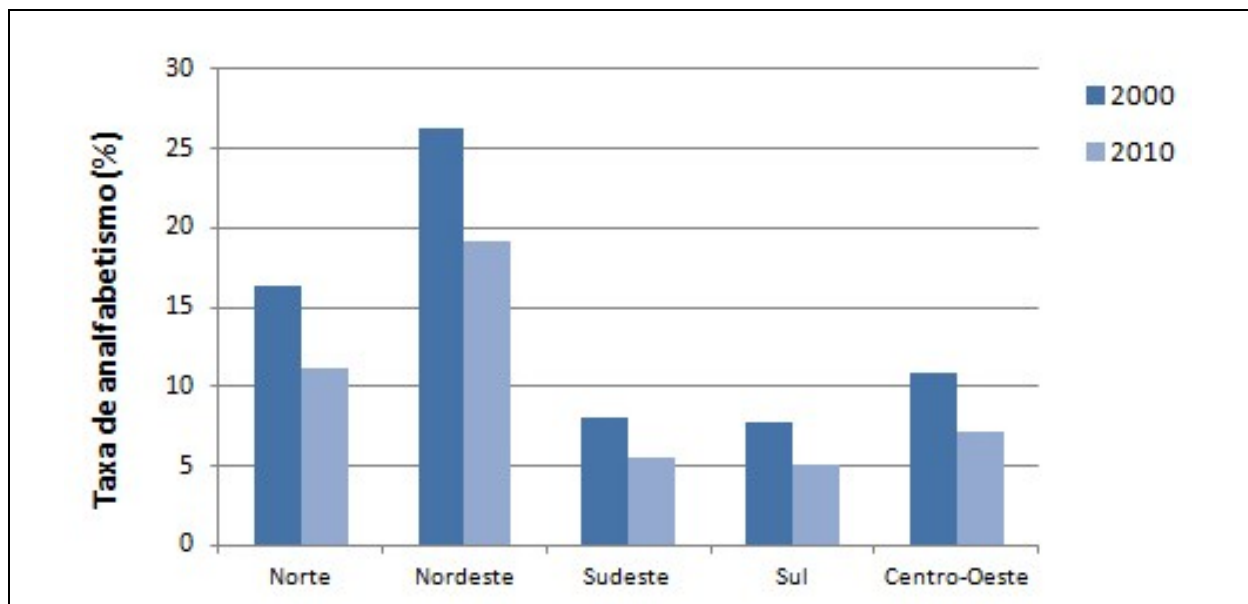
As fraquezas da educação, tanto do passado quanto do presente, significam que um grande número de jovens e adultos necessita de oportunidades para adquirir habilidades. O Brasil, a China e a África do Sul quase atingiram a alfabetização universal de jovens com idades entre 15 e 24 anos, mais ainda precisam combater bolsões significativos de analfabetismo entre adultos, em particular nas regiões rurais e subdesenvolvidas. O índice de jovens

analfabetos na Índia tem diminuído rapidamente e medidas para universalizar a educação básica e melhorar sua qualidade devem garantir que esse progresso continue. No entanto, a Índia necessitará continuar suas campanhas de alfabetização pelas próximas décadas, além de incluir módulos de alfabetismo e matemática em seus programas de habilidades, já que é importante reduzir a alta porcentagem de jovens e adultos sem habilidades básicas de alfabetismo.

O analfabetismo é uma problemática histórica vivenciada no Brasil e que apresenta-se em graus mais ou menos elevado nas regiões a depender do seu nível de desenvolvimento socioeconômico. O Brasil, dentre os países que integram os BRICS é o que se mantém como uma sociedade altamente desigual, perdendo somente para África do Sul. O analfabetismo entre pessoas jovens, adultas e idosas não deve ser encarado como uma “praga” prestes a ser exterminada, este deve ser encarado como uma questão social, que entre as demais aqui citadas acabam sendo negligenciadas por não se dar a estas a atenção devida. Segundo Gadotti e Romão (2011), analfabetismo é a negação de um direito ao lado da negação de outros direitos, que deve ser encarado como uma questão essencialmente política.

O gráfico, disponibilizado pelo IBGE, mostra a evolução das taxas de analfabetismo no Brasil por região, no período de 2000 a 2010.

Gráfico 1 – Evolução das taxas de analfabetismo por região



Fonte: IBGE, Censo Demográfico 2010, Indicadores sociais municipais

O gráfico acima mostra que o nordeste é a região com a maior taxa de analfabetismo entre os anos 2000 a 2010, seguido da região norte e centro-oeste, segundo dados do IBGE,

Censo Demográfico 2010. Essas regiões também concentram os índices mais altos de pobreza. Em se tratando da região nordeste a seca advinda da escassez da chuva é o fator que mais influência no índice elevado de pobreza, pois acaba gerando fome e desemprego.

Conforme Relatório dos BRICS (2014), os governos tem reconhecido a importância do desenvolvimento de habilidades para manutenção do crescimento econômico e tornar o crescimento mais igualitário. Porém os atuais níveis de habilidades são baixos, o que demanda desenvolvimento de programas de larga escala. Os altos índices de inatividade ou desemprego e o emprego precário ou informal são obstáculos para o desenvolvimento da oferta de treinamento.

Diante destas questões Gadotti e Romão (2011) traz a seguinte abordagem frente ao analfabetismo e o desenvolvimento de habilidades entre pessoas jovens, adultas e idosas:

O analfabetismo é a expressão da pobreza, consequência inevitável de uma estrutura social injusta. Seria ingênuo combatê-lo sem combater suas causas.

__Como?

Conhecendo as condições de vida do analfabeto, sejam elas as condições objetivas, como o salário, o emprego, a moradia, sejam as questões subjetivas, como a história de cada grupo, suas lutas, organização, conhecimento, habilidades, enfim sua cultura. Mas, conhecendo- as na convivência com ele e não apenas “teoricamente.” Não pode ser um conhecimento apenas intelectual, formal. (GADOTTI, 2011, p.38)

Acreditamos que um programa de EJA, que se proponha a erradicar o analfabetismo e desenvolver habilidades nos educandos, necessita antes de tudo, impactar no cotidiano dos jovens, adultos e idosos. Os programas não podem estar desconectados das vivências, da realidade e especificidades destes educandos. A EJA em um contexto sócio histórico, educacional, cultural e político mais amplo, deve segundo Gadotti e Romão (2011), criar condições para transformação real das condições de vida do aluno-trabalhador.

O desenvolvimento de habilidades propostas pelos BRICS, está para além do saber ler e escrever, estes preveem uma gama de habilidades necessárias para o crescimento econômico dos países emergentes. De acordo com o Relatório dos BRICS (2014), há diversos canais por meio dos quais essas habilidades podem ser adquiridas, como a formação técnica inicial e a educação profissional, a educação superior, o treinamento contínuo e o incentivo a promoção da aprendizagem nos locais de trabalho.

Os BRICS (2014) empreendem esforços especiais para o desenvolvimento de habilidades que atendam a jovens e adultos analfabetos, desprovidos de qualificações formais, e ocupam cada vez mais o mercado de informal e ou precarizado.

Na África do Sul a EJA tem sido pauta das discussões referentes à educação e desenvolvimento. O Documento (UNESCO, 2009). Ministério da Educação – MEC, apresenta questões referentes a EJA na África do Sul, discutidas entre 46 países africanos em uma conferência regional preparatória para a Conferência Internacional de Educação de Adultos-Confinte VI. Este documento discute os desafios e demandas para uma aprendizagem ao longo da vida, desenvolvimento sustentável e uma cultura da paz, por entenderem que essas questões devam contribuir para evolução social como produto da cidadania consciente e melhores condições de vida. A educação e aprendizagem de jovens e adultos neste contexto constitui um vínculo para tal mudança, uma vez que capacitam os jovens e adultos a participar ativamente no desenvolvimento deste processo.

Apesar de toda mobilização dos países Africanos em torno das questões econômicas e sociais, os indicadores internacionais de desenvolvimento apontam um cenário ainda preocupante na África, que está enfrentando extrema pobreza, recorrentes conflitos armados, instabilidade política, violência e imigração. Questões estas que impactam diretamente no sistema educacional aumentando desafios a serem superados.

Os líderes africanos são unânimes em reconhecer que:

[...] o desenvolvimento das capacidades da África por meio da educação e o uso das línguas africanas são críticos para se ter uma África próspera, pacífica e integrada. A educação e aprendizagem de jovens e adultos são uma ferramenta eficiente para o desenvolvimento dos povos da África, e permitem transmitir habilidades apropriadas (incluindo competências técnicas e vocacionais), conhecimentos e atitudes entre jovens e adultos, no sentido de capacitá-los a participar ativamente no desenvolvimento integral dos seus países, assim como no cumprimento dos objetivos de Desenvolvimento do Milênio e de Educação para Todos. (UNESCO, 2009, p.21-22)

A África traz uma perspectiva de educação e aprendizagem de jovens e adultos pautada nas filosofias e culturas africanas e na integração com o conhecimento moderno e tecnologias, possibilitando uma estrutura conceitual e prática para desenvolver políticas eficientes, práticas, pesquisa, parcerias e contatos para prover oportunidades que beneficiam e empoderam tanto os jovens quanto os adultos. O foco da EJA na África é educação e aprendizagem a serviço dos interesses de aprendizagem dos educandos, quanto as necessidades de aprendizagem coletiva das pessoas que vivem em comunidades.

Diante de deste contexto as lideranças africanas apontam como desafios da EJA a serem superados na África do Sul, (UNESCO, 2009). Ministério da Educação – MEC: Concepção de educação e aprendizagem de jovens e adultos limitadas à alfabetização, dificultando o levantamento de dados estatísticos confiáveis e relevantes para educação e aprendizagem de jovens e adultos e dificultando o desenvolvimento de políticas adequadas, planos e programas, falta de estruturas para políticas, legislação e financiamento relacionados especificamente a educação e aprendizagem de jovens e adultos. Pouca exploração e negligenciamento da língua materna, esforço limitado para usar todos os sistemas escritos disponíveis para as comunidades, dificultando a promoção de uma cultura de leitura e escrita sem ambientes letrado, falta de apoio da mídia na divulgação da educação e aprendizagem de jovens e adultos. Falta de apoio das universidades e instituições de pesquisas em promover educação e aprendizagem de jovens e adultos, profissionalização da prática de educação de adultos inadequadas, reestruturação de programas e currículo. Enfim muitos são os desafios a serem superados. Um dos maiores problemas dos países em desenvolvimento, e o Brasil estão entre esses países, é crescente desigualdade social, que atualmente vem se configurando através da também desigualdade de oportunidades educativas.

O cenário da Educação de Jovens e Adultos no Brasil não é muito diferente. A EJA no Brasil está dentro de um contexto socioeconômico e político que acaba atrelando a educação ao mercado de trabalho, pois os educandos da EJA em sua grande maioria é formada por trabalhadores atualmente empregados ou a procura de uma alocação no mercado de trabalho seja ele formal ou informal.

Superar o analfabetismo entre pessoas com mais de 15 anos e promover uma educação de jovens e adultos de qualidade, configuram-se um dos maiores desafios do Brasil, no que diz respeito a educação nesta modalidade de ensino. Segundo a UNESCO (2008, p.52):

Embora configurem âmbito de responsabilidade pública, do qual não podem furta-se os governos, a alfabetização e educação básica de jovens e adultos são territórios que atraem a participação da sociedade organizada em quase todo mundo. No caso brasileiro, muitas iniciativas de alfabetização e escolarização de jovens e adultos resultam da auto-organização das comunidades para satisfazer necessidades formativas que os serviços governamentais não contemplam ou o fazem de modo insatisfatório, devido ao viés escolarizado, homogêneo e pouco flexível, aos quais muitos grupos populares têm dificuldade de se adaptar, preferindo os processos formativos conduzidos por seus próprios membros. [...] a leitura, a escrita e o cálculo são habilidades necessárias aos processos de conscientização, mobilização, organização e participação cidadã. É um terreno de interesse, também, das organizações empresariais e dos sindicatos, à medida que constitui a base da qualificação profissional dos trabalhadores.

A EJA, por ocupar um espaço secundário no cenário educacional forma, tem adquirindo cada vez mais fundamentos da educação popular. Que é o modelo educacional que vem atendendo as necessidades e especificidades de jovens e adultos não escolarizados ou em processo de escolarização. A UNESCO (2008) aponta os principais desafios enfrentados no desenvolvimento de políticas e programas de alfabetização no Brasil. A necessidade de assegurar o direito de todos a alfabetização de qualidade, incorporar uma concepção ampliada de alfabetização, estimular a participação social, promover a formação de alfabetizadores, considerar a diversidade dos educandos e dos contextos de aprendizagem, elaborar e distribuir materiais didáticos, e promover a leitura, incorporar uma cultura de avaliação. Diante de tais questões achamos pertinente desenvolver um quadro comparativo de alguns dos desafios enfrentados pela EJA no Brasil e África do Sul.

Quadro 1 - Desafios da EJA no contexto dos BRICS

DESAFIOS DA EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS NO BRASIL	DESAFIOS DA EDUCAÇÃO E APRENDIZAGEM DE JOVENS E ADULTOS NA ÁFRICA DO SUL
Assegurar o direito de todos à alfabetização de qualidade	Educação e aprendizagem de jovens e adultos limitadas à alfabetização
Incorporar uma concepção ampliada de alfabetização.	Falta de estruturas para políticas, legislação e financiamento relacionados especificamente a educação e aprendizagem de jovens e adultos.
Elaborar e distribuir materiais didáticos, promover a leitura.	Pouca exploração e negligenciamento da língua materna, esforço limitado para usar todos os sistemas escritos disponíveis para as comunidades, dificultando a promoção de uma cultura de leitura e escrita sem ambientes letrado.
Estimular a participação social.	Falta de apoio da mídia na divulgação da educação e aprendizagem de jovens e adultos.
Considerar a diversidade dos educandos e dos contextos de aprendizagem.	Falta de apoio das universidades e instituições de pesquisas em promover educação e aprendizagem de jovens e adultos.
Promover a formação de alfabetizadores.	Profissionalização da prática de educação de adultos inadequada.
Desenvolver uma cultura de avaliação	Demandas de reestruturação de programas e currículo.

Fonte: Relatório dos BRICS (2014), quadro desenvolvido pela autora.

Brasil e África do Sul possuem similaridades que vão além dos traços culturais herdados. Ambos sofreram as consequências do período da colonização dentre elas o subdesenvolvimento econômico e social. Brasil e África tentam superar hoje os resquícios do processo de exploração colonial, tais como desigualdade social, desemprego, precariedade na saúde e educação, dentre outros.

2.4 PARTICIPAÇÃO SOCIAL E VIVÊNCIAS EM POLÍTICAS PÚBLICAS: CONGRESSO DE EJA, UMA EXPERIÊNCIA DESENVOLVIDA NA ESCOLA MUNICIPAL SENHOR DO BONFIM.

Figura 1 - Congresso de EJA-2014



Fonte: Registros do 1º Congresso de EJA-2014 realizado na Escola Municipal Senhor do Bonfim

Tão importante quanto participar de uma experiência nova é relatar o significado de tê-la vivenciado. Ficou evidente por meio dos relatos dos educandos o quanto foi importante para eles terem a oportunidade de discutir o cotidiano de suas escolas, dando ênfase as diversas demandas nelas existentes bem como no seu entorno. De acordo com Freire, (2005, p.158):

Diante de uma sociedade em transição como a nossa, inserida no processo de democratização fundamental, com o povo em grande parte emergido, o ideal é buscar fazer uma escola que colaborasse no desenvolvimento da indispensável organização reflexiva do pensamento do povo. Educação que lhe pusesse à disposição de meios com os quais fosse capaz de superar a alienação frente sua realidade, por uma consciência predominantemente crítica.

Entendemos que toda prática pedagógica que se desenvolve por meio do diálogo e troca de informações entre professor x aluno, aluno x professor e aluno x aluno, todas as vozes permeiam-se em uma prática discursiva e se fazem presentes nela com maior ou menor ênfase a depender do tema proposto, do local, de quem pergunta, enfim, do contexto em que são

produzidas. A educação dessa forma passa a desenvolver-se atendendo uma perspectiva emancipatória onde a voz do professor deixa de ser única. Sendo assim a escola se torna um local propício ao desenvolvimento de discussões, de participação e socialização de saberes.

Nessa perspectiva, Amorim (2007, p.10-11), define escola como:

[...] lugar onde as experiências de vida dos alunos e o saber universal são refletidos cotidianamente, pois é lá que ocorrem de forma sistemática: diferentes experiências educacionais que buscam respeitar a identidade e a cidadania de milhões de crianças, adolescentes e jovens; diálogos permanentes entre alunos, professores, dirigentes e membros da família, sempre à procura de um melhor desempenho educacional; conflitos de ordem pedagógica, administrativa e financeira que envolvem questionamentos diários a respeito da qualidade dos serviços, do processo de ensino-aprendizagem e do próprio papel que a comunidade deve exercer no seu entorno; questionamentos múltiplos acerca da melhor forma de organização e de funcionamento de sua administração.

Este capítulo visa discutir os impactos do 1º Congresso de Educandos da Educação de Jovens e Adultos (EJA) da Rede Municipal de Ensino de Salvador, na Escola Municipal Senhor do Bonfim, com a finalidade de tecer reflexões sobre a importância da participação dos discentes nas discussões sobre política pública de EJA, entendendo que ações de promoção à participação destes sujeitos colaboram para construção de um currículo sócio-emancipatório.

O 1º Congresso citado foi uma ação da Secretaria Municipal de Educação que abrangeu todas as escolas que atendem a modalidade de ensino de Jovens e Adultos. Esta iniciativa teve como objetivo geral avaliar a política pública de EJA no município sob a óptica dos educandos, com vistas à construção de um plano de ação coletivo para rede municipal de ensino no segmento EJA e organização de uma comissão permanente para manter um diálogo com o poder público municipal, no sentido de efetivar políticas específicas constituídas por representantes dos educandos, educadores, coordenadores e gestores.

O evento contou com uma metodologia de organização que antecedeu a sua realização, o que possibilitou a discussão e participação da comunidade escolar. Primeiramente foi proposto um minicongresso nas unidades escolares seguido de um Pré-Congresso nas Coordenadorias Regionais de Educação CREs - que teve como fim alinhar as temáticas abordadas nas unidades escolares para pauta do congresso. O recorte desse relato se dará frente as reflexões e impactos suscitados na realização dos minicongressos, especificamente da Escola Municipal Senhor do Bonfim.

A partir do convite da CRE - Subúrbio I (Coordenadoria Regional da escola Senhor do Bonfim) para participar do 1º Congresso da EJA na rede municipal de ensino, a escola

desenvolveu atividades de mobilização com as suas turmas da EJA I e II, nas semanas de 09 a 14/04 e 21 a 23/04. As atividades foram desenvolvidas em torno dos questionamentos: “Qual a EJA que temos? Qual a EJA que queremos?”.

A metodologia de mobilização adotada permitiu que cada professor assumisse as atividades em uma turma, conduzindo as reflexões e mediando as discussões. Coube aos educadores, também, promover a eleição de um representante com o compromisso de relatar o registro das conclusões reflexivas da turma durante o minicongresso. Com as orientações da Secretaria Municipal de Educação -SMED, o minicongresso contou com a presença de toda a comunidade escolar e teve seu início marcado por uma palestra sobre as concepções, o histórico e a estrutura da EJA, pontuando aspectos que, por vezes, são incompreendidos pela comunidade escolar, finalizando com a apresentação detalhada do novo modelo adotado pela rede municipal, em Tempos de Aprendizagem.

Em seguida, os representantes de turma passaram a relatar os seus registros que, de maneira geral, coincidiram em diversos aspectos e/ou complementavam-se, desencadeando falas, queixas, sugestões, relatos pessoais, enfim, um verdadeiro exercício de democracia que tocou a todos pela carga de coerência, comprometimento, seriedade e, por vezes, emoção.

O 1º Congresso da EJA da rede municipal de ensino configurou-se em uma atividade em consonância ao que se é proposto pelo Plano Nacional de Educação- PNE e Matriz Curricular da EJA do Município de Salvador que tratam da importância de uma concepção pedagógica com vistas a emancipação dos seus atores: jovens, adultos e idosos dando oportunidade destes participarem e dar visibilidade as suas inquietações frente a política pública de EJA. Contudo, o fato é que estas ações acontecem de forma pontual. Em suma o 1º Congresso da EJA no município de Salvador, foi uma experiência exitosa, sendo assim aguardamos o retorno das discussões e que estas efetivamente tornem-se políticas de transformação, não sendo as vozes dos nossos educandos silenciadas. Tais inquietações são refletidas nos questionamentos de Freire (2005):

Como realizar uma educação capaz de contribuir para inserção do povo?
Como proporcionar meios de superar atitudes alienadas, diante de sua realidade? Como ajudá-lo a criar, se analfabeto, sua montagem de sinais gráficos? Como ajudá-lo a inserir-se? FREIRE (2005, p.115).

Nos relatório construído com base nos discursos dos educandos, foi possível verificar que a EJA apresenta problemas gerais. Foi possível observar nas falas, problemáticas inerentes a falta de efetivação de políticas públicas que atendam as especificidades existentes nessa

modalidade de ensino. Pensar educação para jovens, adultos e idosos é articular um conjunto de políticas públicas no âmbito da saúde, segurança, trabalho, emprego e renda que unidas a uma política educacional possam possibilitar uma nova configuração de atendimento a estes sujeitos. Ao se tratar dos aspectos específicos do currículo da EJA, os educandos trazem críticas quanto ao atendimento às especificidades de aprendizado; Escassez de livro didático; Necessidade de aulas diversificadas com a utilização da sala de informática, bem como outros recursos e crítica quanto a aprovação automática.

Em suma, as abordagens dos alunos da EJA foram contundentes, por refletirem a realidade por eles vivenciada e expressar suas reais necessidades. Expressam a crença de que vale a pena continuar os estudos, investir na educação, na escola, no seu aparelhamento. Muitos dos nossos alunos carregam, em seus olhares, mesmo curtos com o pesar das idades e das lidas, uma réstia de esperança em dias melhores e acreditam, com toda a sua sabedoria de vida, que a educação, ou melhor, a falta dela, aniquila o ser humano e, com ele, suas melhores possibilidades.

A importância de poder se colocar frente os problemas identificados nas escolas, foi algo predominante nas vozes: “Os alunos devem falar, não podemos nos calar”, “Temos que cobrar nossos direitos”, “Foi importante sentar na mesa e discutir as necessidades da escola”, “Nunca tive oportunidade de sentar em uma mesa e discutir os problemas da escola”, “Temos que lutar e reivindicar”. Expressões estas que demonstram um pensamento revolucionário na EJA, refletido no exercício da criticidade e consciência política, elementos fundamentais para o processo de emancipação destes sujeitos.

Entendemos que apenas uma educação capaz de retirar o povo da transitividade ingênua à crítica, evitaria a sua massificação e somente um método ativo, dialogal, participativo, poderá fazê-lo.

Para que ações como estas deixem de ser pontuais, trazemos enquanto possibilidade o que propõe Gadotti (2014) “um Pacto Nacional pela Alfabetização de Jovens e Adultos”, como forma de revolucionar a Política de EJA, promovendo a união entre estados, municípios e a comunidade em prol de uma educação de qualidade e de igualdade de oportunidade para todos independente de sexo, idade, ou posição social, com vistas à configuração da EJA que verdadeiramente queremos. Portanto, faz-se necessário uma nova política nacional de alfabetização de jovens e adultos, que de fato atenda as especificidades dos sujeitos que compõem esta modalidade de ensino, ainda tão desassistida e precarizada, que encontra limitações na chamada “idade certa”, enquanto que aprendizagem é um processo que se dá em todas as fases da vida.

Capítulo 3

ARTICULAÇÃO EDUCAÇÃO E O MUNDO DO TRABALHO: UMA RELAÇÃO POSSÍVEL OU UTÓPICA?

Pensar EJA hoje é pensar esta modalidade dentro de um contexto social amplo, que propicie uma reconstrução crítica e democrática do currículo. Um currículo que considere as experiências e saberes dos educandos jovens, adultos e idosos, onde os conteúdos tenham uma relação direta com as vivências sócio-histórico e cultural, abrindo espaço para o reconhecimento das diferentes realidades, possibilitando assim a democratização dos saberes. A Proposta Curricular da EJA neste contexto deve ser um instrumento de transformação, não um instrumento a serviço da manutenção da sociedade vigente.

A EJA é uma modalidade de ensino formada por um público heterogêneo constituído por jovens, adultos e idosos que não tiveram acesso e/ou oportunidade de estudo no ensino fundamental e médio, cujo perfil vem mudando em relação à idade, expectativas e comportamento. Trata-se de público formado por educandos que estão inseridos no mercado de trabalho, ou que ainda esperam nele ingressar, ou que já se aposentaram, mas trabalham para complementar a renda, ou para se manterem em atividade. Estes ao contrário do que se é posto socialmente não visa apenas à certificação para manter sua situação profissional, mas também esperam ir além, chegando ao Ensino Médio ou à Universidade para ascender socialmente ou profissionalmente, rompendo barreiras preconceituosas, que os estigmatizam pela condição do analfabetismo.

É neste cenário que no presente capítulo busca-se refletir criticamente sobre a articulação entre educação e mundo do trabalho na Educação de Jovens, Adultos -EJA, como possibilidade de emancipação social. Pretende-se realizar uma abordagem da EJA na atualidade frente às manifestações configuradas no mundo do trabalho partindo da concepção ontológica do conceito de trabalho x trabalho alienado, o trabalho como princípio educativo e o estudante trabalhador na EJA. Assim buscamos no estudo em referência, encontrar caminhos que respondam à referida problemática: Como se configura a EJA, frente os desafios postos a educação na atualidade diante do atual contexto do Mundo do Trabalho? Quais seriam as possibilidades de iniciação de um processo de valorização e emancipação social dos estudantes trabalhadores da EJA neste contexto?

Considerando a relevância destinada ao mundo do trabalho nas propostas destinadas a formação escolar de estudantes trabalhadores é que se faz necessário pensar em possibilidades

de superar a abordagem tradicional-tecnicista, ainda presente nas propostas pedagógicas para EJA que acabam negando aos educandos o direito de acesso aos saberes do mundo do trabalho permitindo-os refletir acerca de pressupostos para a compreensão das contradições das relações sociais de produção e do caráter histórico do processo de produção do conhecimento onde a EJA acaba assumindo um papel fundamental na luta contra exclusão ao engajar-se no esforço de garantir aos trabalhadores em situação de analfabetismo, um ensino de qualidade possível no atual contexto histórico e social. O papel da escola em uma perspectiva crítica da educação é acompanhar o movimento da sociedade, de modo que os educandos tenham a oportunidade de opinar, entender, participar ativamente desta.

Desta maneira, torna-se imprescindível a incorporação dos saberes do trabalho nas propostas curriculares de todos os seguimentos educacionais, especificamente, na educação de jovens e adultos. Arroyo, (2013, p.89), aborda esta necessidade ao pontuar que:

O trabalho, as formas diversas dignas ou inumanas, as lutas pelo trabalho poderão ser o eixo estruturante dos conhecimentos do núcleo comum dos currículos. Não um tema a mais, periférico. O direito aos conhecimentos dos mundos do trabalho não é uma opção político- ideológica por um currículo socialpoliticizador para os pobres, trabalhadores, nem será um currículo do mercado, pragmático para jovens, adolescentes destinados a profissões sérias, de direção. (ARROYO, 2013)

O trabalho configura-se na EJA, como um dos motivos que fazem os educandos retomarem os estudos com o intuito de se qualificar para o trabalho, ter autonomia e ter êxito profissional. Contudo o trabalho também vem sendo motivo para desistência dos estudos, pelo fato dos educandos não encontrar na escola um currículo que se aproxime da realidade do mundo do trabalho e pela falta de políticas públicas que garantam e efetivem a sua permanência na escola com sucesso. Onde a necessidade de sobrevivência é maior que a necessidade de frequentar as aulas, a relação entre educação e mundo do trabalho ocorre de forma imediatista e cheia de contradições. A proposta é que no currículo os saberes do trabalho e das experiências sociais sejam concebidos como direito de todos.

Nesse sentido, precisamos entender que uma Educação para atender a jovens, adultos e idosos necessita de uma política que contemple competências e habilidades para aprendizados formais e não-formais, que venham incluídos nos currículos não somente conteúdos, mas vivências e práticas, permitindo a participação e o envolvimento, bem como a interação e o diálogo em torno do atual contexto sócio -político e econômico.

A EJA nessa perspectiva tende a compreender a educação em seus diferentes contextos político, econômico, ideológico e cultural, pois não tem como se conceber a educação dissociada deste contexto que coloca em questão a pedagogia tradicional, onde a figura central das escolas é o professor, transmissor do conhecimento aos alunos; restando a estes apenas receber e assimilar os conhecimentos transmitidos.

Segundo Streck, (2013,p.357):

Educação e sociedade não podem ser entendidas uma sem a outra, mas a sua relação esta longe de ser unívoca ou unilinear de uma para outra. O que é a sociedade e a civilização senão resultado de ensinamentos e aprendizagens de milhares de gerações de pessoas que nos antecederam? Por outro lado, como promover a continuidade dessa sociedade, introduzir inovações ou promover mudanças sem o concurso da educação? Se a educação ocupa um lugar permanente nos debates sobre desenvolvimento, é porque ela é percebida como um fator decisivo para a definição dos rumos da sociedade seja como instrumento para treinar mão de obra ou como espaço mais ambicioso da formação humana.

Diante deste contexto, a educação de jovens e adultos- EJA hoje vem se configurando não só como modalidade de ensino, mas como uma educação popular, por estar cada vez mais atrelada a diferentes grupos e movimentos sociais: sindicatos, comunidades, movimento dos sem-terra, movimento dos sem tetos, dentre outros engajados na luta contra a seletividade, a discriminação e o rebaixamento do ensino das camadas populares. A EJA acaba assumindo um papel fundamental na luta contra exclusão ao engajar-se no esforço de garantir aos trabalhadores em situação de analfabetismo, um ensino de qualidade possível no atual contexto histórico. O papel da escola em uma perspectiva crítica da educação é acompanhar o movimento da sociedade, de modo que os educandos tenham a oportunidade de opinar, entender, participar ativamente desta, promovendo a autonomia.

Este cenário refletirá a EJA na Rede Municipal, na medida em que aprendizagem, processo que ocorre ao longo da vida, e a escolarização assumam um sentido mais amplo abrangendo direitos, exercício da cidadania e inserção social com igualdade de oportunidades. Vivemos em uma sociedade onde o TER está em detrimento do SER, onde o que mais importa é formação da mão de obra para o capital do que a formação do cidadão na sociedade e, sobretudo, um cidadão capaz de criticar e transformar esta sociedade.

Conforme Torres (2001, p.20):

Educação para todos equivale a “Educação Básica para todos” entendendo-se por educação básica uma educação capaz de satisfazer as necessidades básicas de aprendizagem (NEBA) de crianças, jovens e adultos. As (NEBAs), por sua vez, eram definidas como aqueles conhecimentos teóricos e práticos, destrezas, valores e atitudes que, em cada caso e em cada circunstâncias e momento concreto, tornam-se indispensáveis para que as pessoas possam encarar suas necessidades básicas.

As necessidades básicas aqui evidenciadas possibilitam a inserção social dos indivíduos de forma participativa, consciência de seus direitos e deveres, qualidade de vida, trabalho digno. Necessidades essas que, bem atendidas colaboram para o seu processo de emancipação. A EJA na atualidade reflete-se em meio à precariedade do ensino, que conta muitas vezes com professores despreparados, currículo desconectado das vivências dos estudantes, sem levar em conta suas especificidades, seu contexto sócio – histórico e cultural. Uma trajetória marcada pelo não acesso à educação dita universal e de qualidade, pela evasão e repetência; questões que se fazem presentes em uma sociedade desigual.

A Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, nº 9.394 de 20 de dezembro de 1996 (LDB), coloca em evidência os direitos educativos dos jovens e adultos ao ensino, respeitando suas necessidades e condições de aprendizagem, a preparação para o exercício da cidadania e qualificação para o trabalho; estabelecendo as responsabilidades dos entes federados na identificação e mobilização de demanda, com a garantia ao acesso e a permanência destes estudantes até o final do processo de escolarização. Contudo a matrícula dos estudantes na EJA, não garante a sua permanência até o final da escolarização com sucesso, aumentando assim, o índice de evasão e repetência nesta modalidade de ensino. Tais questões têm como atenuantes fatores de ordem social e econômica que não são considerados no momento da elaboração das políticas públicas para EJA.

A Secretaria Municipal de Educação de Salvador, através do documento Projeto Político Pedagógico, elaborado durante Educação continuada por educadores, educadoras, coordenadores e coordenadoras do SEJA-Segmento de Educação de Jovens e Adultos, realizaram no ano de 2012 uma pesquisa com estudantes do SEJA, permitindo-lhes traçar o perfil da EJA na cidade de Salvador.

De acordo com o documento *Projeto político-pedagógico da Educação de Jovens e Adultos*², citado anteriormente estão entre os fatores que levaram alunos que hoje participam da EJA a interromperem seus estudos: a necessidade de trabalhar para ajudar no sustento da família, o fato de terem construído família (especialmente no caso das mulheres), dificuldades de aprendizagem que os levaram a sentirem-se fracassados. Estão dentre os fatores que os levaram a voltar a estudar: Necessidade de se manter no emprego, necessidade de aprender a ler e escrever para usufruir, de forma independente, dos benefícios da sociedade letrada, conseguir uma colocação no mercado de trabalho, responder às novas demandas apresentadas pela sociedade atual que exige indivíduos cada vez mais letrados, compreender o mundo em que vivem, distrair a cabeça e esquecer os problemas, ler a Bíblia, poder ensinar aos filhos ou netos, obter “Passe Livre” (meia passagem), frequentar uma instituição diferente (socializar-se), adquirir informações para se tornarem pessoas conhecedoras dos seus direitos, conseguir uma promoção, concluir os estudos, entrar para uma faculdade.

²COSTA Telma Cruz e NASCIMENTO Luiz Marine Jose, (orgs.). **Projeto político-pedagógico da Educação de Jovens e Adultos**: Rede Municipal de Ensino de Salvador - São Paulo: Editora e Livraria Instituto Paulo Freire, 2012.

Tabela 1 - Movimentação de matrícula da Educação de Jovens e Adultos e rendimento escolar dos estudantes no ano 2014, no Município de Salvador.

Série	Matrícula Inicial	Evad.	%	Trans.	%	Falec.	%	Aprov.	%	Conserv.	%	Matricula Final
EJA TAP-I	2.813	650	23,1	211	7,50	1	0,04	1.739	89,0	212	11,0	1.951
EJA TAP-II	4.435	1.024	23,1	275	6,20	10	0,22	1.025	33,0	2.101	67,0	3.126
EJA TAP-III	9.103	1.941	21,3	554	6,09	10	0,11	2.254	34,0	4.344	66,0	6.598
EJA TAP-IV	5.491	1.506	27,4	511	9,30	4	0,07	1.504	43,0	1.966	57,0	3.470
EJA TAP-V	4133	842	20,3	346	8,37	3	0,07	1628	56,0	1.294	44,0	2,999

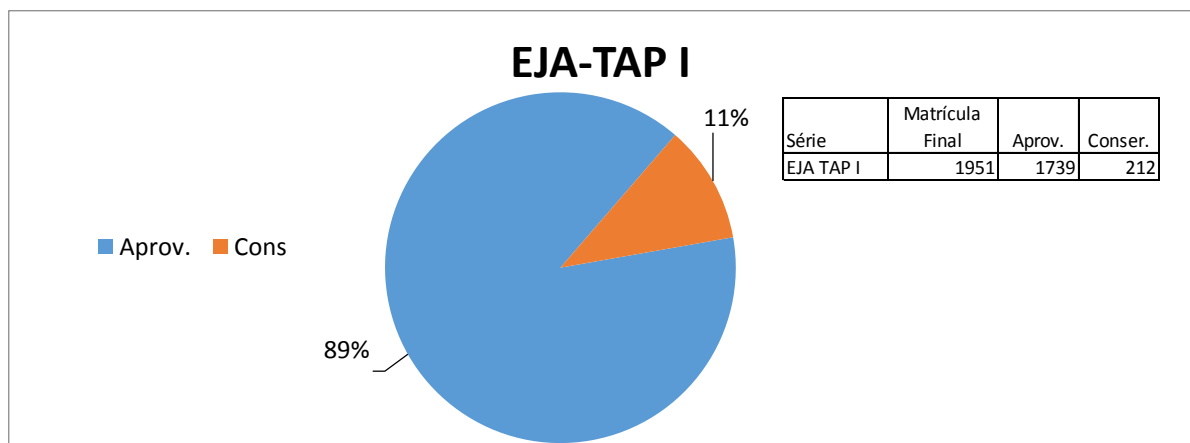
Fonte: Rede Municipal de Ensino de Salvador-Movimentação de matrícula da Educação de Jovens e Adultos –EJA, e rendimento escolar dos estudantes no ano, 2014. TAP- Tempo de aprendizagem; Evad- Evadidos; Trans- Transferidos; Falec- Falecidos; Aprov- Aprovados; Conser-Conservados. Quadro desenvolvido pela autora

Os dados apresentados na tabela 01 referem-se a movimentação de matrícula da Educação de Jovens e Adultos e rendimento escolar dos estudantes no ano 2014, na Rede Municipal de Ensino de Salvador. O TAP I corresponde a alfabetização, o TAP II corresponde ao 1º e 2º ano, o TAP III corresponde ao 3º e 4º ano, correspondentes ao do ensino fundamental I, o TAP IV corresponde ao 5º e 6º ano e o TAP V corresponde do 7º ao 9º ano do ensino fundamental II.

Os dados da tabela mostram o panorama do ensino de EJA no município de Salvador no ano de 2014. O TAP III foi a série que teve o número mais expressivo de alunos matriculados, 9.103. O TAP I que corresponde à fase inicial do processo de alfabetização é onde se encontram com frequência alunos que apresentam dificuldades: ao escrever o próprio nome, no reconhecimento das letras e leitura de palavras simples, dentre outras dificuldades, os dados apresentados trazem o menor quantitativo de alunos matriculados 2.813 alunos. Quanto à evasão e a transferência, o TAP IV foi a série que teve o maior número de alunos evadidos, 27,4% seguido dos TAPs I e II com 23% de evasão em ambos. Esses dados nos levam a refletir os motivos que levaram esses estudantes a deixarem de frequentar as aulas na EJA. Esses motivos são vários, que vão desde a dificuldade em conciliar o horário de saída do trabalho com o horário das aulas até dificuldade de não ter com quem deixar os filhos para que possam estudar.

No que tange a aprovação e reprovação percebe-se que o TAP I é a série com maior índice de aprovação com 89 %, seguido do TAP V com 56 % de aprovação. Os maiores índices de conservação encontram-se nos TAPII e TAP III ambos com 67,3% e 63% de alunos respectivamente conservados nas mesmas séries.

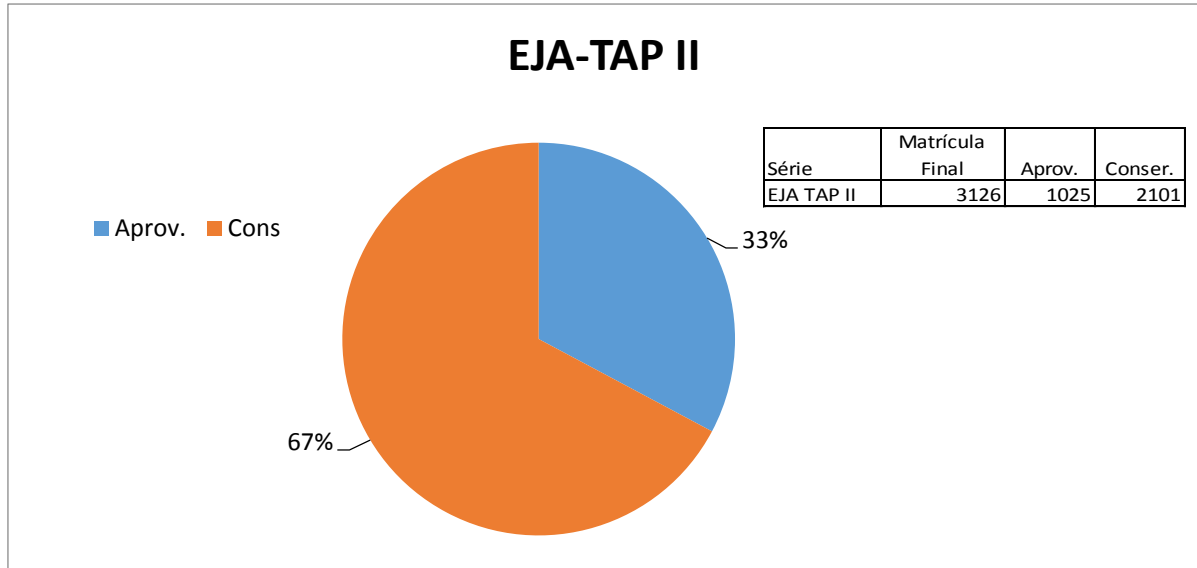
Gráfico 2 -Rendimento escolar da Educação de Jovens e Adultos, TAP- I /2014, no Município de Salvador.



Fonte: Rede Municipal de Ensino de Salvador-Rendimento da Educação de Jovens e Adultos –EJA, 2014.Gráfico desenvolvido pela autora

Conforme observamos no gráfico 2, nos chama também atenção que houve um quantitativo maior de alunos aprovados 89% em comparação ao número de alunos conservados 11% no Tempo de Aprendizagem- TAP I.

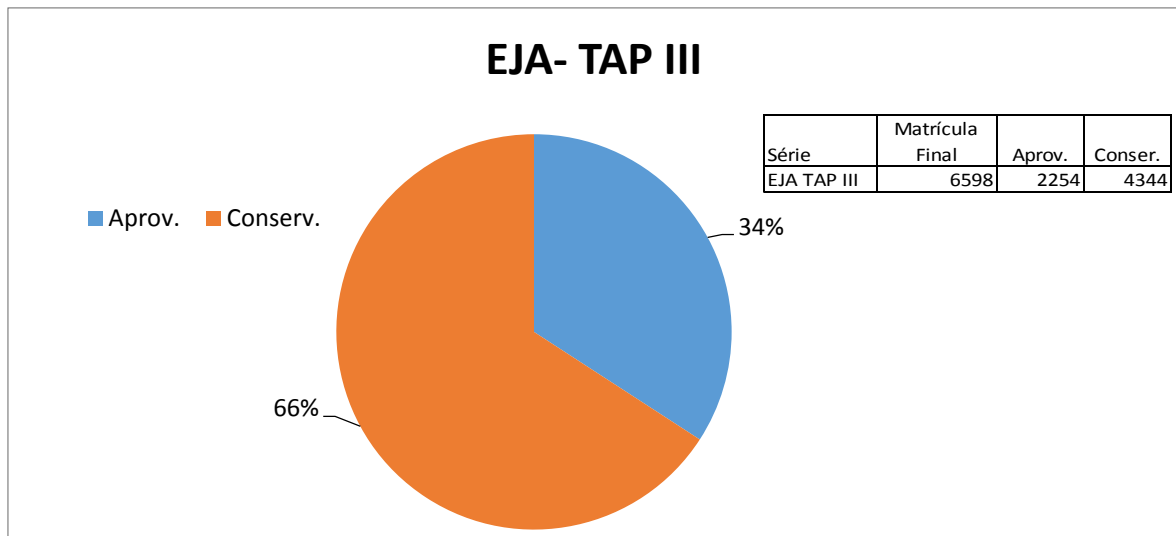
Gráfico 3 - Rendimento escolar da Educação de Jovens e Adultos, TAP- II /2014, no Município de Salvador.



Fonte: Rede Municipal de Ensino de Salvador-Rendimento da Educação de Jovens e Adultos –EJA, 2014.Gráfico desenvolvido pela autora

Observamos no gráfico 3 que houve mais alunos conservados 67% em relação ao número de aprovados 33% no TAP II.

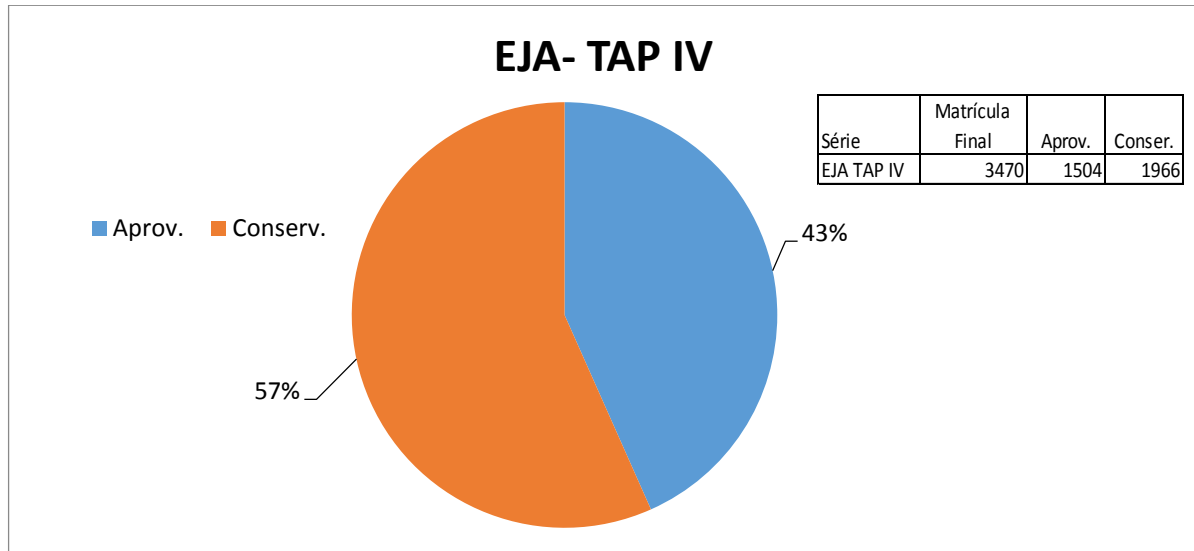
Gráfico 4 - Rendimento escolar da Educação de Jovens e Adultos, TAP- III /2014, no Município de Salvador.



Fonte: Rede Municipal de Ensino de Salvador-Rendimento da Educação de Jovens e Adultos –EJA, 2014.Gráfico desenvolvido pela autora.

Conforme observamos no gráfico 4 no Tempo de Aprendizagem III, nos chama atenção que o quantitativo de alunos conservados 66%, supera o quantitativo de alunos aprovados 34%.

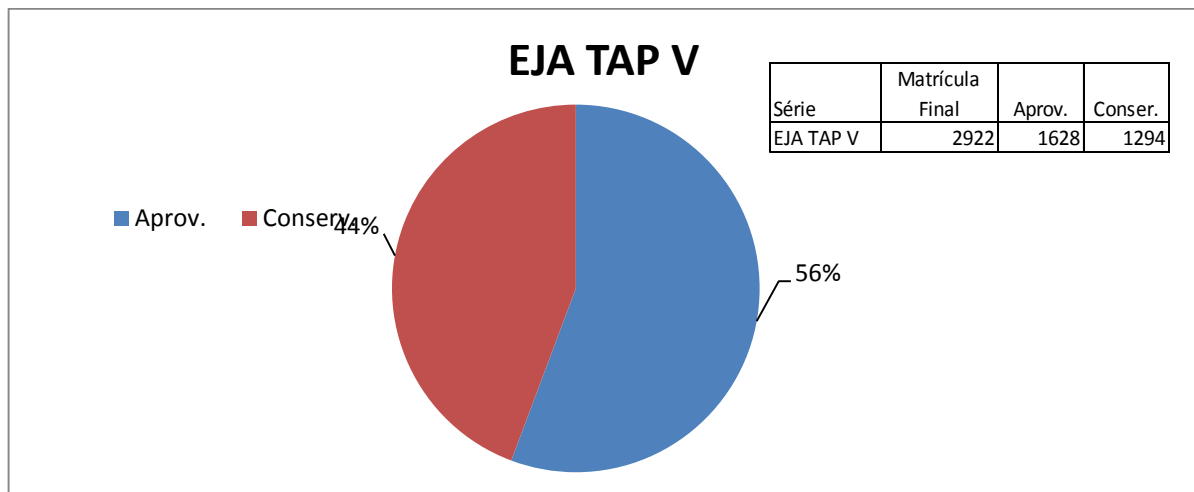
Gráfico 5 - Rendimento escolar da Educação de Jovens e Adultos, TAP- IV /2014, no Município de Salvador.



Fonte: Rede Municipal de Ensino de Salvador-Rendimento da Educação de Jovens e Adultos –EJA, 2014. Gráfico desenvolvido pela autora.

Observamos no gráfico 5, que no Tempo de Aprendizagem IV o número de alunos conservados 57% superou o número de aprovados 43%. Outro dado que nos chama atenção é o alto índice de evasão 27,4%, TAP IV, como podemos observar na tabela 1.

Gráfico 6 - Desempenho escolar da Educação de Jovens e Adultos, TAP- V /2014, no Município de Salvador.



Fonte: Rede Municipal de Ensino de Salvador-Desempenho da Educação de Jovens e Adultos –EJA, 2014. Gráfico desenvolvido pela autora.

Observamos no gráfico 6, que o Tempo de Aprendizagem V, apresenta um percentual de 56 % de alunos aprovados e 44% de alunos conservados.

Os resultados até aqui apresentados, através da tabela 1 e dos gráficos acima apresentados trazem um panorama geral da EJA na Rede Municipal de Ensino de Salvador no ano de 2014. Agora veremos através das tabelas 2 - 3 e dos gráficos a seguir a realidade da EJA na Escola lócus desta pesquisa: Municipal Senhor do Bonfim nos anos de 2014 e 2015.

Tabela 2 - Movimentação de matrícula da Educação de Jovens e Adultos e rendimento escolar dos estudantes no ano 2014, na Escola Municipal Senhor do Bonfim.

Série	Matrícula Inicial	Evad.	%	Trans.	%	Falec.	%	Aprov.	%	Conser.	%	Matricula Final
EJA												
TAP-I	17	7	41,1	0	0	0	0	10	100	0	0	10
EJA	47	15	31,9	1	2,1	0	0	8	25,9	23	74,1	31
TAP-II A/B												
EJA	64	26	40,6	1	1,5	0	0	17	46,0	20	54,0	37
TAP-III A/B												

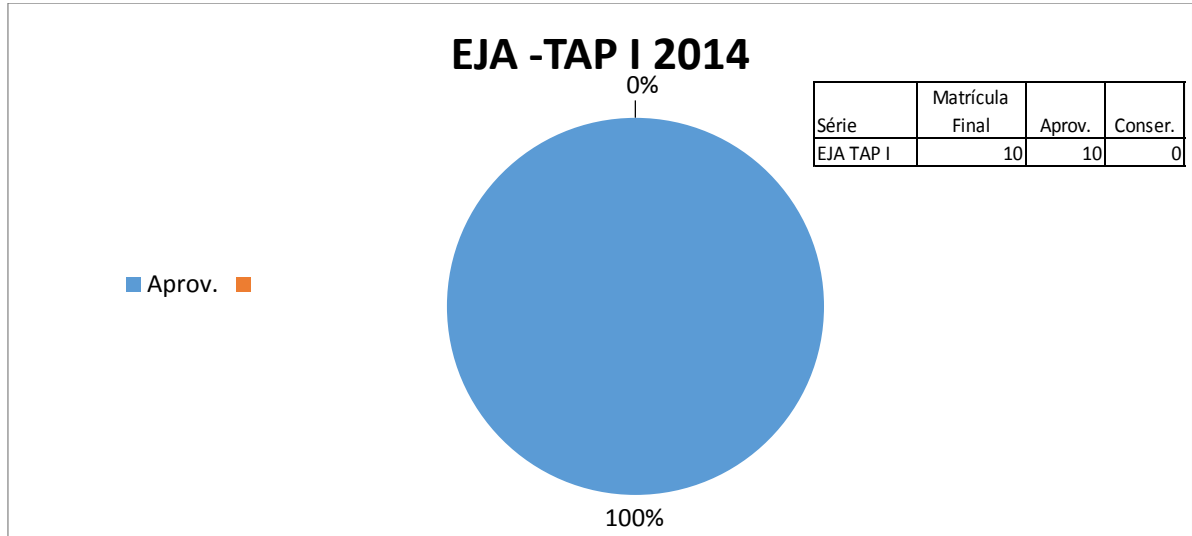
Fonte: Informações do censo escolar 2014. Escola Municipal Senhor do Bonfim-Movimentação de matrícula da Educação de Jovens e Adultos –EJA, e rendimento escolar dos estudantes no ano, 2014. Quadro desenvolvido pela autora. TAP- Tempo de aprendizagem; Evad- Evadidos; Trans- Transferidos; Falec- Falecidos; Aprov- Aprovados; Conser- Conservados

Tabela 3 - Movimentação de matrícula da Educação de Jovens e Adultos e rendimento escolar dos estudantes no ano 2015, na Escola Municipal Senhor do Bonfim.

Série	Matrícula Inicial	Evad.	%	Trans.	%	Falec.	%	Aprov.	%	Conser.	%	Matricula Final
EJA	18	4	22,0	0	0	0	0	14	100	0	0	14
TAP-I												
EJA	43	6	13,9	1	2,3	0	0	18	50,0	18	50,0	36
TAP-II A/B												
EJA	43	8	18,6	0	0	0	0	7	20,0	28	80,0	35
TAP-III A/B												

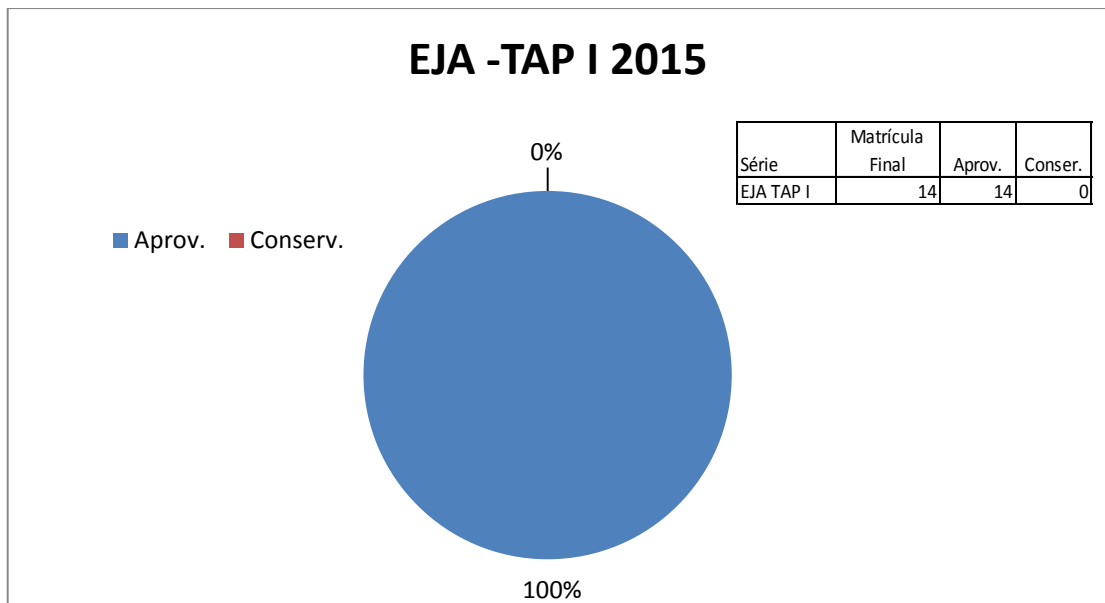
Fonte: Informações do censo escolar 2015. Escola Municipal Senhor do Bonfim-Movimentação de matrícula da Educação de Jovens e Adultos –EJA, e rendimento escolar dos estudantes no ano, 2015. Quadro desenvolvido pela autora. TAP- Tempo de aprendizagem; Evad- Evadidos; Trans- Transferidos; Falec- Falecidos; Aprov- Aprovados; Conser- Conservados

Gráfico 7 - Rendimento escolar da Educação de Jovens e Adultos, TAP- I /2014, na Escola Municipal Senhor do Bonfim.



Fonte: Elaboração com base nas informações do censo escolar-2014. Gráfico desenvolvido pela autora

Gráfico 8 - Rendimento escolar da Educação de Jovens e Adultos, TAP- I /2015, na Escola Municipal Senhor do Bonfim.

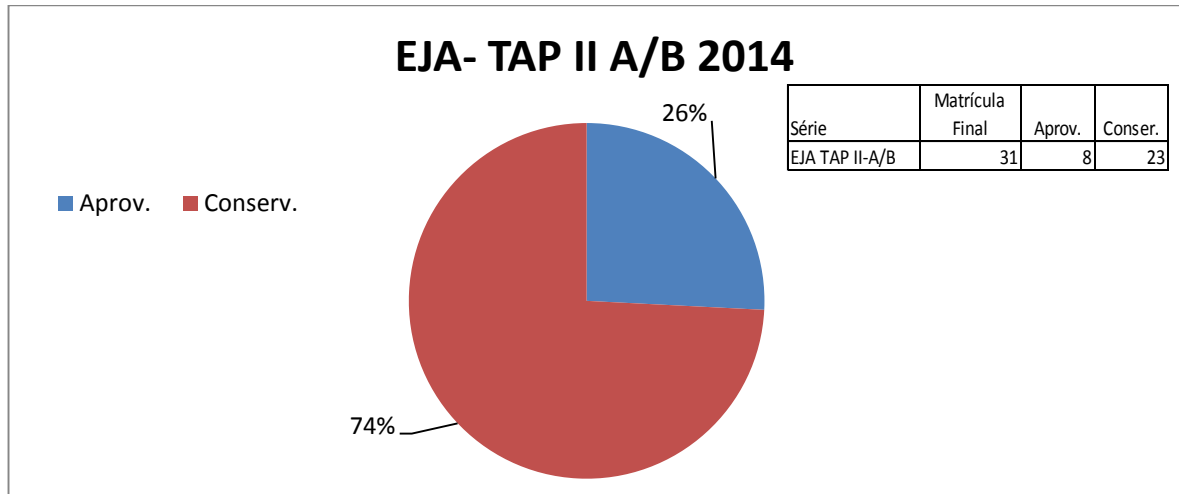


Fonte: Elaboração com base nas informações do censo escolar-2015. Gráfico desenvolvido pela autora

Ao compararmos os dados do TAP I, nos anos de 2014 e 2015 percebemos que os gráficos 7 e 8 mostram um percentual de aprovação correspondente a 100%. Isso porque no TAP I a progressão é automática. Ou seja, não tem reprovação. As tabelas 2 e 3 apresentam,

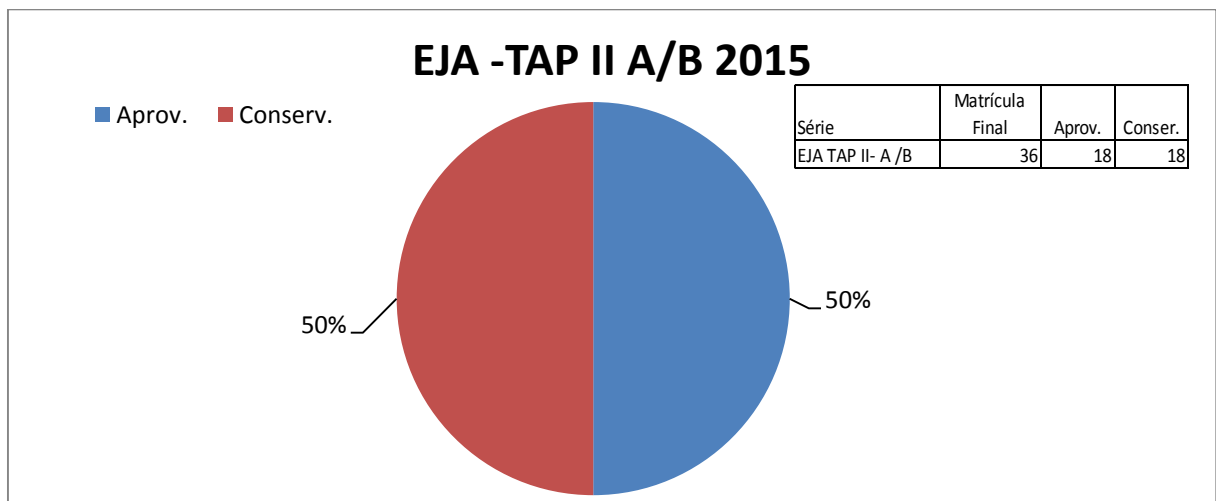
queda no número de alunos evadidos 22% em 2015, se comparado ao número de alunos evadidos 41% em 2014.

Gráfico 9 - Rendimento escolar da Educação de Jovens e Adultos, TAP- II A/B .2014, na Escola Municipal Senhor do Bonfim.



Fonte: Elaboração com base nas informações do censo escolar-2014 Gráfico desenvolvido pela autora.

Gráfico 10 - Rendimento escolar da Educação de Jovens e Adultos, TAP II -A/B. 2015, na Escola Municipal Senhor do Bonfim.

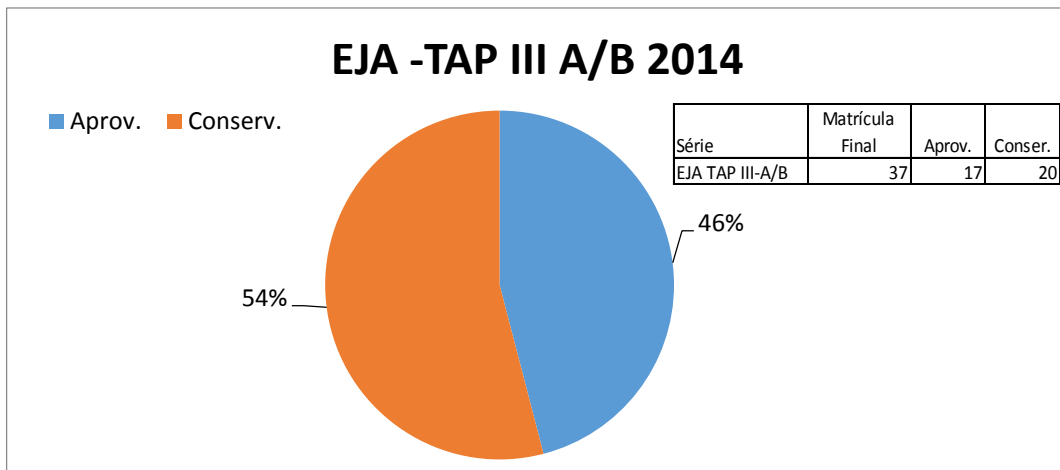


Fonte: Elaboração com base nas informações do censo escolar-2015 Gráfico desenvolvido pela autora.

Observando as tabelas 2 e 3, percebemos que houve uma redução no número de alunos matriculados considerando matrícula inicial 47 alunos no TAP II em 2014 e 43 alunos no TAP II em 2015. Quanto a matrícula final tivemos respectivamente na matrícula final 31 alunos no TAP II em 2014 e 36 alunos no TAP II em 2015.

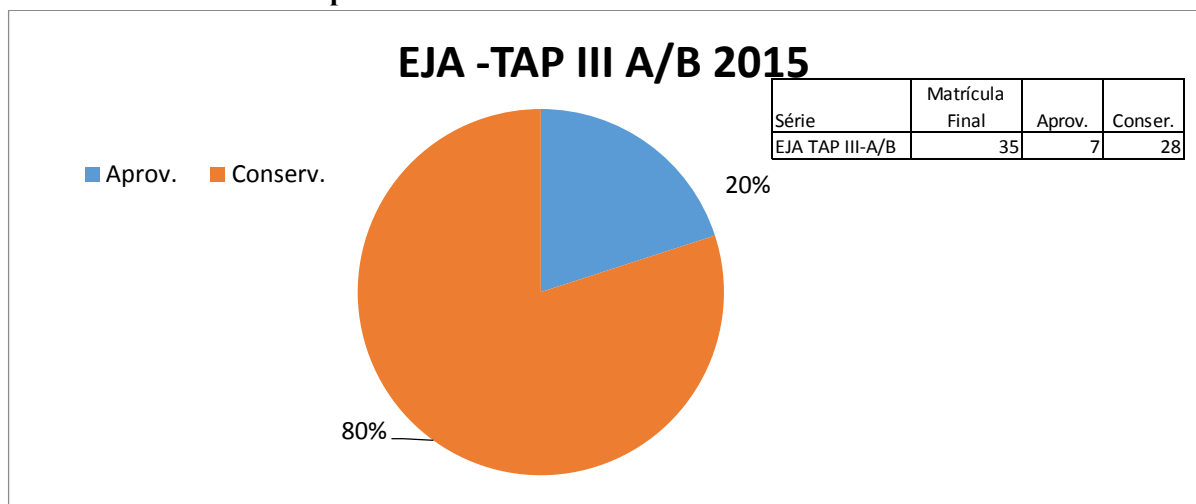
Nos gráficos 09 e 10 nos chama também atenção o alto índice de conservação 74% em 2014 e 50% em 2015. Ressalto aqui que em ambos os TAPs II temos nas turmas um número significativo de alunos com déficit de aprendizagem e portadores de necessidades especiais.

Gráfico 11 – Rendimento escolar da Educação de Jovens e Adultos, TAP III- A/B .2014, na Escola Municipal Senhor do Bonfim.



Fonte: Elaboração com base nas informações do censo escolar-2014 Gráfico desenvolvido pela autora.

Gráfico 12 - Rendimento escolar da Educação de Jovens e Adultos, TAP III –A/B.2015, na Escola Municipal Senhor do Bonfim



Fonte: Elaboração com base nas informações do censo escolar-2015. Gráfico desenvolvido pela autora

Observamos nas tabelas 2 e 3 um número significativo de alunos matriculados, 64 alunos no TAP III no ano de 2014 em comparação ao quantitativo de 43 alunos matriculados no mesmo TAP III no ano de 2015. Contudo a de se ressaltar o decréscimo da matrícula ao observarmos o número de evadidos ao compararmos 18,6 % em 2015 e 40,6% no ano de 2014. Nos chama também atenção o baixo índice de aprovação 20% no Tempo de Aprendizagem III no ano de 2015.

Nos Chama atenção nas tabelas 2 e 3 e gráficos de 06-11, que correspondem a movimentação de matrícula da Educação de Jovens e Adultos e rendimento escolar dos estudantes nos anos de 2014-2015 , na Escola Municipal Senhor do Bonfim, uma redução do número de alunos matriculados inicialmente em relação ao número apresentado na matrícula final, em ambos os Tempos de Aprendizagem. Observa-se que os alunos da EJA na sua maioria iniciam os estudos, mas não dão continuidade até o final do ano letivo. Esta situação se configura ao observarmos o alto índice de evasão em ambas às séries. Outro dado que merece atenção é o grande número de alunos conservados em comparação ao número reduzido de aprovados.

Resultados dessa natureza nos fazem refletir sobre a necessidade de políticas públicas emergenciais para EJA e questionar a qualidade do ensino oferecido a esta modalidade de ensino, em um país que chega ao século XXI com alto índice de analfabetismo.

A EJA aqui apresentada agrega jovens, adultos e idosos com uma faixa etária entre 15 e 80 anos, em sua maioria do sexo feminino e negro, estes exercem o trabalho formal e informal. O tipo de trabalho mais comum são: empregadas domésticas, diaristas, pedreiros e vendedores. Alguns destes estudantes possuem deficiências mentais já declaradas e reconhecidas pela família, trazem vivências anteriores de fracasso e exclusão que contribuem para que tenham uma autoimagem negativa. Arelado a tudo isso ainda apresentam diversas expectativas e muita vontade de aprender a ver o mundo de uma maneira mais otimista.

Diante do perfil da EJA apresentado Freire (2005, p.43 e 44) traz para reflexão a necessidade por uma nova sociedade, que sendo sujeito de si mesma, tivesse no homem e no povo sujeitos de sua História. Freire apresenta a opção por uma sociedade parcialmente independente ou opção por uma sociedade que se “descolonizasse” cada vez mais. Que cada vez mais cortasse as correntes que faziam e fazem permanecer como objeto de outras, que lhes são sujeitos. Este é o dilema básico, que se apresenta hoje, de forma iniludível, aos países subdesenvolvidos- ao Terceiro Mundo. A educação das massas se faz, assim, algo de absolutamente fundamental entre nós. Educação que, desvestida da roupagem alienada e alienante, seja uma força de mudança e libertação.

Conforme relatório divulgado no dia 20/01/2014, pela Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura (Unesco) aponta que o Brasil aparece em 8º lugar entre os países com maior número de analfabetos adultos. Ao todo, o estudo avaliou a situação de 150 países. De acordo com a mais recente Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios (Pnad), feita pelo Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE) em 2012 e divulgada em setembro de 2013, a taxa de analfabetismo de pessoas de 15 anos ou mais foi estimada em 8,7%, o que corresponde a 13,2 milhões de analfabetos no país.

A causa do analfabetismo no Brasil entre outros fatores segundo Galvão e Di Pierro (2007, p.16), seria “o trabalho precoce na lavoura, as dificuldades de acesso ou a ausência de escolas na zona rural impediram ou limitaram os estudos dessas pessoas na infância e na adolescência”. Grande parte dos estudantes da EJA, são remanescentes do êxodo rural, oriundos de cidades do interior, estes deixaram suas cidades natal em busca de melhores oportunidades de emprego nas cidades grandes, tentando melhorar suas condições econômicas. Chegando na cidades esta parcela da população acaba se sujeitando a mal remuneração, exercendo em sua maioria a função de limpeza, dentre outras funções discriminadas socialmente. “Não saber ler e escrever é, como outras marcas distintivas da pobreza, um símbolo da condição de subalternidade” (MELLO E GOMES, 1992: P.21, apud GALVÃO E DI PIERRO, 2007: P.18).

A este respeito sinalizam Galvão e Di Pierro (2007, p.17),

Aqueles que se aventuram na migração para cidades maiores em busca de melhores condições de vida e trabalho, no entanto, tiveram que enfrentar com mais frequência situações de preconceito e responder a desafios de novos contextos, em que os usos da leitura e da escrita são mais difundidos, permeando a vida cotidiana.

Em meio a pesquisas e vivências na EJA, questiono a realidade de estudantes que não leem e escrevem em uma sociedade tão excludente como a nossa, que impõem enquanto condição para inclusão social e conseqüentemente entrada no mercado de trabalho formal, que os indivíduos estejam devidamente alfabetizados e letrados, estigmatizando o analfabeto como incapaz de atender as demandas da modernidade tecnológica e globalizada. Os jovens, adultos e idosos analfabetos são marcados pelo não reconhecimento de suas potencialidades, reforçando o sentimento de inferioridade, exclusão e marginalidade. A sociedade anula a individualidade e determina o modelo sócio político e econômico que interessa para manter o poder da classe dominante (minoría), em detrimento da classe dominada (maioría).

Em conformidade, com Di Pierro e Galvão, (2007, p.24);

Os sucessivos constrangimentos e experiências de discriminação levam à baixa da autoestima dos indivíduos, que acabam se desestimulando e assumindo um complexo de inferioridade, não se dando conta da sua própria identidade e assimilando ao próprio discurso as metáforas depreciativas formuladas pelas elites letradas e difundidas pelos meios de comunicação social, dentre as quais a mais recorrentes são aquelas que identifica o analfabetismo à “escuridão” da “cegueira”, o analfabeto ao “cego”, e a alfabetização à redentora “ retirada da venda dos olhos” e a saída das “trevas da ignorância”.

Segundo Goffman (2004), o indivíduo estigmatizado é um ser desviante, por estar fora da norma social e estar desacreditado, devido ao atributo de descrédito criado pelo meio social e que é incorporado por ele mesmo, recebendo uma marca social negativa que faz com que pessoas que não se encontram nessas condições fiquem distantes dele (analfabeto), considerando-o indiferente. O que pode levar o analfabeto a sentir-se isolado, excluído, de forma a torná-lo um ser incapaz socialmente.

Estar inserido no processo de alfabetização é uma das possibilidades do analfabeto, inserir-se socialmente, superando assim as marcas deixadas pelo estigma do analfabetismo. Para tanto a educação deve acompanhar essa sociedade em transição, mudando o seu objetivo inicial-alienação das massas, passando a ser uma educação voltada para o desenvolvimento da consciência cidadã, na tentativa do ensino estar para além do ler e escrever.

Diante do que foi exposto quais seriam as possibilidades de iniciação de um processo de valorização e emancipação social dos estudantes trabalhadores da EJA neste contexto?

Considerando a relevância destinada ao mundo do trabalho nas propostas destinadas a formação escolar de estudantes trabalhadores faz-se necessário pensar em possibilidades de superar a abordagem dominante ainda presente nas propostas pedagógicas para EJA refletindo pressupostos para a compreensão das contradições das relações sociais de produção e do caráter histórico do processo de produção do conhecimento. Segundo Arroyo, (2013, p.97):

Nas lutas pelo trabalho aprendemos os direitos do trabalho, com os adolescentes, jovens ou adultos educandos levam às escolas a consciência de seu direito ao trabalho aprendido nas lutas contra o desemprego, contra o trabalho informal e indigno. Nas lutas por trabalho vão aprendendo o direito ao trabalho como condição aos direitos humanos, sociais mais básicos: vida, comida, saúde, moradia, até direito a planejar a família, a relação afetiva, o presente e o futuro.

A relação educação e trabalho, face as manifestações da contemporaneidade passam a ser um aspecto fundamental se concebida em uma perspectiva de trabalho que está para além das especificidades históricas que não se esgota na atividade laborativa ou emprego. O ideal seria que esta relação pudesse fomentar uma formação continuada de bases humanizadora, que ressignifique o mundo do trabalho através da inclusão da classe proletária nesse contexto, indo de encontro com as relações sociais de exploração e alienação do trabalho em qualquer circunstância e idade.

Frente à relação educação - mundo(os) do trabalho Arroyo, (2013,p.109), destaca que:

[...] o referente do mercado tem tanto peso no ordenamento curricular que reduz a visão dos educandos à condição de empregáveis, o que tem levado ao empobrecimento dos saberes do trabalho. A questão que nos desafia é se é possível dar outro valor ao trabalho, retomar em outros tratos a relação educação- docência- currículo e direito aos saberes do trabalho.[...].

Na EJA que atende a jovens, adultos e idosos que nunca estudaram ou estudaram pouco, impedidos de participarem do mundo letrado de forma competente, excluídos de processos mais amplos de participação social, onde a necessidade de sobrevivência é maior que a necessidade de frequentar as aulas, a relação entre educação e mundo do trabalho ocorre de forma imediatista e cheia de contradições. Na sociedade atual onde o direito ao trabalho está condicionado ao diploma, aos sujeitos sociais desprovidos de diploma restam as formas mais precárias de trabalho.

O retorno desses estudantes a escola dá-se na maioria das vezes pelas dificuldades encontradas por estes diante da necessidade de se inserir ou permanecer no mercado de trabalho, onde se encontram desfavorecidos por um contexto social excludente e altamente competitivo marcado pelas configurações dos modos de produção exigidos atualmente, disseminando crises econômicas, precarização do trabalho, a informalidade, dentre outros agravantes. Toda a vida desses estudantes está marcada pelo trabalho, portanto faz-se necessário o reconhecimento de suas histórias e vivências de trabalho.

Frente esta questão Offe, Claus (1989, p.19) enfatiza que:

As crises econômicas são caracterizadas pelo fato de gerarem desemprego e subemprego como fenômenos de massa. Os governos e sindicatos de todos os países capitalistas desenvolvidos concordam que a assistência a essa massa desempregada deve ser prioritária na política governamental.

As políticas educacionais, sobretudo de EJA e de Educação profissional, têm como base comum os fundamentos de emancipação humana. No entanto o que pesquisas nesta área mostram é que as práticas voltadas para inclusão social são precárias e fragmentadas. O que se pretende é que jovens e adultos em idade de trabalhar tenham além de um emprego remunerado, e o reconhecimento e garantia dos seus direitos trabalhistas. No sistema capitalista o emprego não é encarado como uma atividade com propósito de produzir para satisfazer necessidades-caráter ontológico do trabalho, mas tão somente como meio de se obter uma parcela dos frutos da atividade produtiva-especificidade histórica, que configura-se no trabalho alienado. As questões aqui evidenciadas configuram a ONTOLOGIA DO TRABALHO – **caráter ontológico**: capacidade de produzir para satisfazer suas necessidades e o TRABALHO ALIENADO – **especificidade histórica**: prática econômica, cujo conteúdo é definido pela historicidade do modo de produção.

Quanto ao trabalho alienado Marx Karl, (1983, p.147), diz;

[...]o trabalhador decai a uma mercadoria e à mais miserável mercadoria, que a miséria do trabalhador está na razão inversa do poder e da magnitude da sua produção em poucas mãos, portanto a restauração ainda mais terrível no monopolista quanto entre agricultor e trabalhador de indústria e que a sociedade inteira tem que se cindir nas duas classes dos proprietários e dos trabalhadores sem propriedade.

O capitalismo que inicialmente começou produzindo força de trabalho, hoje começa a criar um sistema repositivo de mão de obra formado por trabalhadores qualificados que estão fora do mercado formal. Observa-se neste cenário a qualificação pela qualificação, pois não é importante para o capital absorver toda força de trabalho disponível. A pretensão é a de formar um exército de reserva formado por pessoas escolarizadas e qualificadas, que estão à espera do desemprego dos atualmente empregados. A situação já é danosa para os que fazem parte deste exército, imaginemos como é a situação dos trabalhadores sem qualificação e com pouca ou nenhuma escolarização. A estes restam as formas mais precárias de trabalho e exploração da mão de obra, enquanto que ideal seria a efetivação de uma política sócio-educativa que investisse na integração dos jovens e adultos em situação de analfabetismo.

Segundo Braverman (1987, p. 79-80):

A força de trabalho converteu-se numa mercadoria. Suas utilidades não mais são organizadas de acordo com as necessidades e desejos dos que a vendem, mas antes de acordo com as necessidades de seus compradores que são, em primeiro lugar, empregadores a procura de ampliar o valor de seu capital. [...] Toda fase do processo do trabalho é divorciada, tão longe quanto possível, do conhecimento e preparo especial, e reduzida a simples trabalho. Neste ínterin,

as relativamente poucas pessoas para quem se reservam instrução e conhecimento são isentas tanto quanto possível da obrigação de simples trabalho. Desse modo, é dada uma estrutura a todo o processo de trabalho que em seus extremos polariza aqueles cujo tempo é infinitamente valioso e aqueles cujo tempo quase nada vale.

O que Braverman, evidencia se traduz como desafios que implicam na relação educação e mundo do trabalho. As exigências produtivas vêm causando perdas dos direitos socialmente adquiridos pelos trabalhadores, devido a ameaça de desemprego causado pela flexibilidade do trabalho atualmente refletido na sua precarização, pelo tempo dedicado a sua realização, pela permanência no emprego e disseminação do trabalho informal que não dá garantia de direitos trabalhistas. A importância de se reconhecer as lutas trabalhistas é uma afirmação de direitos.

Em conformidade com Borges (2006, p.89):

[...] embora se mantenha válida a utilização da variável escolaridade como indicador de qualificação na falta de um substituto melhor e mais de fácil operacionalização, é fundamental ter em mente que, num ambiente de elevado desemprego, de rápido aumento da escolaridade média e de baixo crescimento das atividades inovadoras que demandam trabalhadores mais escolarizados, tende a ocorrer uma desconexão progressiva entre a escolaridade dos trabalhadores (e o grau dos diplomas que portam) e as características dos postos de trabalho que ocupam, tornando-se mais frequentes situações de super-qualificação.

É frente a este cenário contraditório que nascem iniciativas de ressignificação da política pública de EJA, que possibilite a relação educação e mundo do trabalho no seu sentido ontológico, humanizador, que traz uma concepção de desenvolvimento para além do conceito econômico, dando visibilidade aos direitos aprendidos em situações concretas de trabalho permitindo desenvolvimento de sujeitos produtores de saberes, capazes de aprender os saberes que se aprende nas diversas situações de trabalho, os fazendo pensar, refletir acerca do trabalho que está sendo executado.

3.1 TRABALHO COMO PRINCÍPIO EDUCATIVO

A realização da V Conferência Internacional de Educação de Adultos, realizada em Hamburgo, Alemanha, em 1997 trouxe enquanto contribuição um conceito ampliado de EJA, em que foi destacada a presença da relação educação e trabalho, ou seja a integração entre o ensino, a teoria, a prática, o trabalho e a comunidade, como elementos importantes para

participação social dos sujeitos na produção de bens, bem como da satisfação de suas necessidades individuais. Os saberes do mundo do trabalho contemplados nos currículos podem contribuir para emancipação e empoderamento dos educandos trabalhadores da EJA, bem como para alienação e exclusão ao abordar o trabalho do ponto de vista ideológico dominante.

A integração educação- mundo do trabalho configurado no currículo integrado deverá, segundo Pereira (2010, p.10), ter como objetivo:

A operacionalização do currículo integrado, exigindo transformações dos processos desenvolvidos no âmbito das Instituições, quer de caráter pedagógico, quer de caráter administrativo. Esse processo requer dinamismo, flexibilidade, autocrítica e gestão democrática, como caminhos a serem trilhados, a fim de reconhecer limites e superações, em face da objetividade em seu fazer.

Desta forma é impossível conceber uma política de educação básica e profissional para jovens e adultos trabalhadores no mesmo formato do ensino regular destinado a crianças em termos de duração, tempos e espaços curriculares, conteúdos e abordagem pedagógica. O currículo pensado para o estudante trabalhador deve atender as suas especificidades. O trabalho como princípio educativo, compreende a relação entre educação e mundo do trabalho, no qual trabalho adquire um caráter formativo e a educação neste contexto promove a humanização por meio do desenvolvimento de todas as potencialidades do ser humano.

[...] o direito ao trabalho é inerente à condição humana, é um direito humano. Reconhecer o direito ao trabalho e aos saberes sobre o trabalho terá de ser um ponto de partida para indagar os currículos. Ter como referente ético o direito dos educandos ao trabalho e o direito aos conhecimentos e saberes dos mundos do trabalho irá além do referente mercantil, do aprendizado de competências (ARROYO, 2007, p.27).

Assim o currículo deverá contemplar a articulação entre as diferentes áreas do conhecimento, desenvolvendo habilidades e competências que estejam além do aprender a ler e escrever, bem como o convívio social, valores socioculturais, consciência política, questões referentes ao mundo do trabalho, possibilitando ao aluno o desenvolvimento de conhecimentos significativos.

As diretrizes curriculares da Educação de Jovens e Adultos da Rede Pública Municipal de Ensino de Salvador (2006) preveem que o currículo deve considerar:

Saberes intrínsecos a diversidade cultural e social dos sujeitos da EJA na formulação do projeto político pedagógico da escola voltado a: aprender a ser, organizar novas lógicas de economia solidária, incorporar ao seu fazer o uso das novas tecnologias da informação, potencializar as relações de qualificação

para o mundo do trabalho, reconhecer os seus direitos como cidadão na perspectiva da formação do educando-trabalhador. (Resolução do CME Nº 011 de 21/12/2007)

Contudo ainda é perceptível no ensino da EJA a transmissão de saberes desarticulados das vivências e realidades desses alunos. O educando-trabalhador na EJA deve apoiar-se em uma educação que o possibilite alicerces teórico-metodológicos para a aquisição de novas habilidades, visando tornar-se mais competente para fazer, pensar e interagir sobre sua realidade, considerando as dimensões técnica e sócio-educacional da sua formação como cidadão. A história do aprendizado dos direitos do trabalho está na origem do aprendizado dos direitos da cidadania, (ARROYO,2013). Tem se discutido frequentemente na área educacional a vinculação da educação com a cidadania, contudo não nos damos conta que o direito à cidadania e educação se aprende nas discussões elucidadas nas lutas pelos direitos do trabalho.

Ampliando ainda mais a contextualização diante desta perspectiva, Arroyo, (2013, p.96) traz a abordagem sobre trabalho como princípio educativo ao afirmar que:

O trabalho não é princípio educativo apenas porque nós produzimos nos processos de produzir, porque nos humanizamos ao trabalhar, mas porque nas lutas pelo trabalho, pelos direitos e saberes do trabalho que a classe operária é o sujeito histórico, aprendemos os direitos e saberes da cidadania, da condição de sujeitos políticos. Sujeitos de direitos.

Um currículo que conceba o trabalho como princípio educativo deve contemplar a integração do estudante da EJA na sua forma plena, por meio de um ensino de qualidade e que atenda às suas especificidades, permitindo-lhes o desenvolvimento da criatividade e construção de conhecimentos que contemplem educação e mundo do trabalho.

No entanto em conformidade com Arroyo (apud Gomez, 2012, p.127):

[...], A garantia do direito dos trabalhadores a educação tem passado por uma outra proposta relacionada com os interesses reais do proletariado que pensa a educação em outras bases, mas que não conseguiu penetrar nem questionar essa configuração do educativo. As ciências da educação se mostram mais resistentes do que outras ciências a superar velhas concepções onde a educação das classes trabalhadoras não tem espaço.

Faz-se necessário a efetivação de uma política que dialogue com as demais políticas, como forma de revolucionar a Política de EJA, promovendo a união entre estados, municípios e a comunidade em prol de uma educação de qualidade e de igualdade de oportunidade para todos independente de sexo, idade, ou posição social, com vistas a configuração da EJA que

verdadeiramente queremos. Uma nova política nacional de alfabetização de jovens e adultos, que de fato atenda as especificidades dos sujeitos que compõe esta modalidade de ensino, ainda tão desassistida e precarizada, que encontra limitações na chamada “idade certa”, enquanto que aprendizagem é um processo que se dá em todas as fases da vida.

Para que o trabalho configure-se como princípio educativo, a política educacional deve romper com a visão socialmente disseminada da EJA como uma educação de menor qualidade, e com objetivo apenas de certificação. Vivemos em uma sociedade baseada na economia capitalista onde a função primordial da educação formal é a preparação para o trabalho, por tanto, não se pode discutir os processos educativos formais sem compreender o mundo do trabalho concebendo-o como princípio educativo e demais questões que englobam o meio social.

Nesse contexto faz se necessário a (re) contextualização dos conhecimentos por parte da escola por se tratar de uma instituição social que agrega indivíduos com objetivos comuns e em contínua interação, permitindo que estes evoluam na sua maneira de aprender e se relacionar. Educação e trabalho devem ser compreendidos de forma indissociável. Ambos deveriam estar relacionados superando a dicotomia entre trabalho manual e trabalho intelectual, colaborando para o pleno desenvolvimento do ser humano abarcando uma dimensão ampla que abrange a política, a ética, o social, o cultural, o econômico e educacional.

3.2 O ESTUDANTE TRABALHADOR NA EJA

Os estudantes da EJA sejam eles jovens adultos ou idosos , mesmo possuindo as mais diversas e diferentes experiências de vida (mulheres, negros, homossexuais, jovens etc.), têm a existência marcada por situações adversas de produção da própria existência, sujeitando-se à venda em condições cada vez mais aviltantes e precárias de sua força de trabalho, procuram a escola não apenas para aprender a ler e escrever, mas também pela necessidade de atualização no contexto social em que vive e integração com o mundo letrado.

A formação de um sujeito social- crítico exige uma pedagogia que lhe possibilite tal formação, para tanto o ensino na EJA deve propiciar aos estudantes o desenvolvimento de suas capacidades e habilidades intelectuais, mediante a uma pratica educativa articulada ao desenvolvimento de um conhecimento sistematizado que desperte o desejo de aprender-ensinar-aprender, possibilitando a socialização deste conhecimento e não a transmissão passiva deste, onde

o professor seria o centro do processo educativo e o aluno um mero espectador. Nesse sentido a Pedagogia Libertadora é que delinea as representações dos sujeitos diretamente envolvidos nesta pesquisa, frente ao que Paulo Freire propõe em Pedagogia como prática de liberdade.

Em conformidade com Freire;

As condições estruturais de nossa colonização não nos foram, porém, favoráveis. Os analistas, sobretudo os de nossas instituições políticas, insistem na demonstração desta inexperiência. Inexperiência democrática enraizada em verdadeiros complexos culturais. (FREIRE, 1967, p.66)

O referencial teórico de Freire concebe a educação como um ato político, onde o conhecimento se dá de forma coletiva e dialógica, os processos de ensino e aprendizagem ocorrem de forma simultânea. A educação, a luz das reflexões de Freire, visa à concepção de uma pedagogia crítica-educativa de caráter libertador e não opressor, igualmente ao que se é proposto pelo modelo tradicional de educação.

Ao nos referirmos aos estudantes da EJA como trabalhadores, entendemos que embora diante das condições desfavoráveis a que são submetidos, estes devem ter suas especificidades contempladas nas ações curriculares. Temos na EJA, jovens e adultos geralmente marcados pela inserção precoce e precarizada no processo produtivo, jovens recém-egressos do ensino regular diurno, evadidos, repetentes ou expulsos, em geral, prematuramente empurrados para EJA, muitos conciliando escolarização e alguma ocupação no mercado de trabalho; não raro quase todos repetem a “sina” de seus pais quanto ao chamado fracasso escolar e os idosos, muitos com uma trajetória de trabalho no campo e experiência migratória que, embora aposentados, muitas vezes ainda são compelidos a criar estratégias para manterem-se e/ou contribuir com o orçamento da família.

Efetivar uma proposta curricular que considere o educando trabalhador da EJA em suas múltiplas dimensões e potencialidades humanas é um desafio a ser superado, bem como os desafios de articulação da prática com a teoria, o desafio de se desenvolver um sistema educacional que atenda as especificidades do educando trabalhador privilegiando suas atividades produtivas, o desafio de superar os métodos tradicionais de ensino, o desafio de desenvolver um processo educativo orientado para democracia, o desafio de reconhecer o papel educativo desempenhado por todos os atores e autores na comunidade escolar, o desafio de unir educação e mundos do trabalho. A comunidade escolar juntamente com as instâncias governamentais devem estar imbuídos para superação deste desafio. Neste contexto Arruda, apud (Gomez, 2012, p.96-97), enfatiza :

Para que exista uma relação interativa e fértil entre trabalho e educação, é indispensável superar a noção de que a educação tem um objeto em si mesma e, portanto, subordina o trabalho enquanto outro polo de relação. [...].

Ao falarmos sobre EJA, não podemos passar despercebidas as especificidades de Jovens, Adultos e Idosos que independentemente de serem em sua maioria analfabetos, mas com um número significativo de ³analfabetos funcionais. Não podemos esquecer que estes são fundamentalmente trabalhadores em condição de subemprego ou desempregados, submetidos à dificuldade de mobilidade urbana, alternância de turnos de trabalho, cansaço, fome por não conseguir ir até suas casas antes da aula, dificuldade de frequentar a aula por não ter com quem deixar os filhos menores, etc.

Devemos levar em conta a diversidade presente na EJA, que já se difere por conter em uma sala de aula pessoas de diferentes idades, geralmente de 15 a 80 anos. Há de se considerar também neste contexto o perfil socioeconômico, étnico, de gênero, de regionalidade, de participação. Sendo assim as políticas publicadas pensadas para esta modalidade de ensino deve levar em conta estes fatores.

[...] Na Nicarágua sandinista, a educação está, como diz o ministro –padre Fernando Cardeal, em estado de revolução, isto é, busca redefinir-se em função de uma nova finalidade que já não é a seleção, a adaptação e a subjetivação dos cidadãos para ocuparem lugares fixos e funcionais na estrutura hierárquica da produção e da sociedade, mas a criação de sujeitos capazes de pensar, fazer e criar com autonomia indivíduos, comunidades, grupos sociais, povos; capazes de maximizar a utilização dos seus potenciais e recursos físicos e humanos de forma solidária nas relações sociais e harmônicas na relação com a natureza; capazes de autogovernar-se e governar coletivamente as suas diversas unidades de trabalho e de existência, da mais universal e geral à mais local e específica. (ARRUDA, *apud* GOMEZ, 2012, p. 97).

A Nicarágua buscou na relação educação-trabalho o caminho para construção de sociedades humanizadas, pautando-se no sentido mais amplo de trabalho como produção da existência humana e a educação como processo permanente de capacitação do ser humano para viver e atuar na sociedade. Emerge a necessidade de uma Educação de Jovens e Adultos com vistas à emancipação, a, participação social dos sujeitos envolvidos. Deve a nova educação ocupar-se das habilidades cognitivas e sociais de modo a capacitar os sujeitos para processar informações, suscitar discussões e posicionar-se criticamente.

³ São chamados de analfabetos funcionais os indivíduos que, embora saibam reconhecer letras e números, são incapazes de compreender textos simples, bem como realizar operações matemáticas mais elaboradas. PEREZ, Luana Castro Alves

3.3 COOPERATIVA DE EDUCAÇÃO E VIVÊNCIAS DO MUNDO DO TRABALHO NA EJA

A proposta da cooperativa de trabalho presente entre os objetivos da pesquisa tem o caráter inovador no que se refere ao modelo de ensino proposto. A maioria das escolas que atendem a EJA prioriza tão somente o aprender a ler e escrever desarticulado do ensino para vida, para o social que inclui o mundo do trabalho como fonte geradora de conhecimentos, conquistas materiais, satisfação pessoal e desenvolvimento econômico. A cooperativa de vivências e experiências do mundo do trabalho vem com o propósito de possibilitar a participação coletiva dos educandos, criando a oportunidades destes opinarem e contribuir nas tomadas de decisões em um processo produtivo-educacional. O que se propõe é discutir, refletir sobre mundos do trabalho e não reduzir esta iniciativa a empregabilidade.

Haddad *apud* (Arroyo, 1991, p. 166) , em relação a escola-trabalho, é enfático em questionar e posteriormente afirmar que:

Haveria uma relação direta entre trabalho, escola e ascensão social? Acredito que sim. Para muitos, o sonho da mudança social via escolarização é fato. Quase todos respondem que estão estudando para “melhorar de vida” e neste melhorar de vida quase sempre está referida uma mudança salarial. [...] Mas dizer que o aluno sempre busca a escola por isso é, [...], limitar as possibilidades da escola. [...] No entanto, a escola pode ser muito mais. Ela é, na verdade, um grande espaço social de convivência daqueles que são sistematicamente desumanizados pelo trabalho, pelo isolamento e por suas condições de existência. É também, um local de fala dos que não tem voz no dia a dia; de participação daqueles acostumados a obedecer; de encontro dos desencontros, de saber das coisas do mundo dos que foram afastados da possibilidade de parte deste conhecimento.

Diante do exposto a proposta de cooperativa de educação e mundo do trabalho na EJA tem por objetivo a formação de um grupo cooperativista e de organização social do trabalho entre alunos da EJA através de ações curriculares que possibilitem a socialização de saberes, e vivências do mundo do trabalho, tendo o professor como mediador do processo, possibilitando a disseminação de ações solidárias, fomentando a ascensão dos educandos na construção de uma educação sócio -emancipatória.

Parafraseando Arroyo, (2013, p.110-111):

Não apenas os docentes, mas também os educandos estão inseridos em uma diversidade de situações de trabalho. Podem ser organizados estudos sobre que saberes são produzidos nessas vivências do trabalho que têm desde crianças. Essa direção nos distancia da ênfase em apenas preparar para o emprego e nos

levar ao trabalho como experiência de produção- aprendizado de saberes. Situar a relação educação- trabalho aí nos distancia da visão comum que supõe que o saber do docente e do futuro trabalhador deva ser adquirido antes da docência e do trabalho.

A proposta de criação da cooperativa esta pautada em uma prática pedagógica voltada para o incentivo à geração de emprego e renda, ao aprimoramento das atividades laborais já realizadas pelos educandos cotidianamente, a divulgação destas atividades na comunidade escolar, no seu entorno e em outros espaços, através da aplicação dos conhecimentos, saberes e habilidades adquiridos em situações didáticas às atividades concretas em contexto real do mundo do trabalho na contemporaneidade: divulgação da mão de obra, intermediação para vagas em postos de trabalho formal, palestras, oficinas e/ou cursos para qualificação das atividades já desenvolvidas pelos educandos dando ênfase a história do trabalho, a compreensão das dimensões políticas, culturais, humanizadoras e repressoras do trabalho, discussões em torno do trabalho precarizado, direitos trabalhistas, segurança do trabalho, saúde do trabalhador, regras de higiene, dicas de como se comportar em entrevistas, como construir um currículo. É uma forma de possibilitar que os educandos jovem, adulto e idoso a reflitam, entendam e socializem as situações de trabalho que vivem, já viveram ou viverão.

Capítulo 4

DESAFIOS PARA EFETIVAÇÃO DE UMA PROPOSTA CURRICULAR SÓCIO-EMANCIPATÓRIA

As pesquisas atualmente realizadas na EJA mostram que esta modalidade de ensino ainda é vista pela sociedade e seus atores: educandos e educadores como uma educação implementada com vistas à recuperação do tempo perdido. Uma vez que muitos dos educandos que compõe a EJA, não tiveram oportunidade de estudar na idade regularmente estabelecida por lei. Conforme orientações do Ministério da Educação – MEC:

A LBDN nº 9.394/96 prevê que a educação de jovens e adultos se destina àqueles que não tiveram acesso (ou não deram continuidade) aos estudos no Ensino Fundamental e Médio, na faixa etária de 7 a 17 anos e deve ser oferecida em sistemas gratuitos de ensino, com oportunidades educacionais apropriadas, considerando as características, interesses, condições de vida e de trabalho do cidadão. (MEC, 2002, p.17).

Contudo a realidade vivenciada nas escolas que atendem a EJA, está distante do que se é garantido por lei. A EJA é uma política que ainda precisa ser efetivada, questões como: falta de estrutura das escolas, professores despreparados para o ensino nesta modalidade, currículo rigidamente estruturado, sequenciado e recomendado, pouco ou nada condizente com a realidade vivenciada pelos educandos da EJA, precariedade de recursos disponibilizados. Tais questões configuram uma violação dos direitos educativos garantidos por lei.

As práticas curriculares desenvolvidas nas escolas devem propiciar o debate e discussões de questões sociopolíticas em busca da efetivação de direitos constitucionalmente garantidos e que atualmente vem sendo violado diante da falta de condições de operacionalização. O direito a educação de qualidade é um destes direitos.

Segundo Goodson (2013, p.41):

[...], formas alternativas e coerentes de educação e currículo desenvolveram-se numa ampla série de escolas para todas as classes, antes da Revolução Industrial e até mesmo depois; formas que foram mantidas nas escolas públicas para as “melhores classes” (e também para a classe operária, mediante projetos como o da “educação para adultos”). O modelo de currículo e epistemologia associado à escolarização estatal foi aos poucos ocupando todo o ambiente educacional, de modo que já pelo fim do século XIX havia se estabelecido como padrão dominante. A subsequente vinculação desta epistemologia com a distribuição de recursos e com a concomitante atribuição de status e profissões situa-se no centro da consolidação deste padrão. A hipótese de que o currículo deveria ser principalmente acadêmico e associado

às disciplinas universitárias foi elaborada com esmero e teve sua recompensa. Devemos nos acautelar contra toda avaliação que apresente semelhante situação como “normal” ou “determinada”.

A proposta que se delinea na EJA atualmente é de uma educação que se desenvolve ao longo da vida, abrangendo questões que vão além do aprender a ler e escrever. O ensino nesta modalidade de ensino deve propiciar a aprendizagem e o desenvolvimento de uma consciência cidadã, para tanto faz-se necessário uma política de EJA que reconheça as especificidades dos educandos, suas vivências e anseios, que se fundamente na perspectiva da articulação entre educação e mundo do trabalho. Essa questão nos remete a efetivação de um currículo com vistas ao processo de emancipação social e política destes educandos, de modo a lhes proporcionar uma maior participação social.

Um currículo bem articulado, que contemple questões sociopolíticas, e um ensino voltado para questões globais tais como: saúde, economia, política, direitos humanos, trabalho como princípio educativo. Seriam uma possibilidade de garantir o direito a uma educação de jovens e adultos de qualidade que contemple os ideais de emancipação social e o desenvolvimento da cidadania no sentido pleno.

O currículo nesta perspectiva:

[...] vai muito além da escola, mas também está dentro dela, que faz suas escolhas por conteúdos, métodos, formas de organização pedagógica e institucional no seu constituir-se cotidiano. E dentro dela podemos buscar desvendar os processos históricos que nos tornaram aquilo que somos através de práticas pedagógicas que contribuam para a emancipação social. Reinventando, portanto, cotidianamente, o fazer pedagógico no sentido de potencializar suas possibilidades emancipatórias. (OLIVEIRA, 2005, p. 25).

Esse é o papel da escola frente a essa perspectiva de EJA, onde a educação deixa de ser compensação de um tempo “perdido”, passando a ter enfoque na continuidade, no processo de aprendizagem continuada que se dá ao longo da vida, na sua integralidade, contemplando um currículo que atende as especificidades e a diversidade tão característica desta modalidade de ensino.

Apesar de atualmente a educação pública brasileira ter alcançado as classes populares, está ainda se mostra incapaz de se afirmar democrática e inclusiva. A EJA na atualidade demanda de uma política pública que atenda suas necessidades de investimentos, que garantam o acesso dos alunos à escola e permanência nela com sucesso. Dando legitimidade à educação

de qualidade aos jovens, adultos e idosos, na tentativa de extinguir o caráter de uma política pública compensatória ainda presente nas políticas educacionais brasileiras.

Freitas (2009, p. 188) enfatiza que :

À proporção em que a educação nacional se institucionaliza como democrática e participativa, organiza seu sistema de ensino e as instituições educacionais, mais aumenta a necessidade de programas, estudos, pesquisas e experiências sobre a melhor forma de geri-las sob o marco da gestão democrata participativa.

A frente das escolas precisa estar um gestor capaz de desenvolver cidadãos participativos e com consciência coletiva, com vistas à emancipação humana, social e política. A função do gestor escolar hoje, está para além das questões administrativas, ele deve ter uma visão geral acerca das questões referentes ao ambiente escolar e dentre estas questões está o pedagógico.

De acordo com Capucho, (2012, P.21), a educação como espaço privilegiado para construção de sujeitos de direitos, e também para a formação de uma cultura de direitos humanos. Esta afirmação torna evidente a necessidade de pensar o (a) cidadão (ã) em suas relações como direito à educação e a efetiva participação nas estruturas político-econômico-social e cultural da sociedade.

Diante deste contexto Rezende (apud Oliveira 2010, p.114) enfatiza que:

Para pensarmos em emancipação, faz-se necessário pensar, nas relações que estabelecemos com o mundo social, com as pessoas com as quais convivemos diretamente, e ainda, com aquelas que, mesmo sem conhecermos, interferem em nossas existências. [...]. A emancipação social, segundo Santos⁴ (2000), é um processo, e como tal necessita de lutas permanentes, desenvolvidas em todos os espaços estruturais nos quais nos inserimos, respeitando as especificidades de cada espaço e dos modos de interação, as relações de poder e as suas características constitutivas.

Os educandos da EJA, sejam eles jovens, adultos ou idosos precisam ser reconhecidos como sujeitos de direitos, e a educação de qualidade é um desses direitos que lhes foi negado no passado e que atualmente lhes é dificultado devido à falta de efetivação deste na prática, configurada por um currículo que não atende as especificidades deste público, pela escassez de material didático-pedagógico, falta de estrutura presente em algumas escolas, professores muitas vezes despreparados para o atendimento aos educandos da EJA, desenvolvimento de

⁴ SANTOS, B. Sousa. A crítica da razão indolente. Contra o desperdício da experiência. São Paulo: Cortez, 2000.

práticas que não condizem com a realidade e anseios destes educandos. A emancipação destes sujeitos só se concretizara a partir do momento em que tomarem consciência dos seus direitos.

Pensar EJA hoje é pensar esta modalidade dentro de um contexto social amplo, que propicie uma reconstrução crítica e democrática do currículo. Um currículo que considere as experiências e saberes dos educandos jovens, adultos e idosos, onde os conteúdos tenham uma relação direta com as vivências sócio histórico e cultural, abrindo espaço para o reconhecimento das diferentes realidades, possibilitando assim a democratização dos saberes. A Proposta Curricular da EJA neste contexto deve ser um instrumento de transformação, não um instrumento a serviço da manutenção da sociedade vigente.

4.1 CONFIGURAÇÃO DO CURRÍCULO DE EJA: ANÁLISE DA PROPOSTA CURRICULAR DA REDE MUNICIPAL DE ENSINO DE SALVADOR-BA

Ultimamente com as demandas da contemporaneidade o ensino ministrado nas escolas de EJA vem sendo alvo de debates. O ensino que primava tão somente pela escolarização de sujeitos analfabetos ou em processo de alfabetização, hoje com o advento tecnológico e as demandas sociais, dentre as quais destaco a exigência de mão- de- obra cada vez mais qualificada, vê se diante de uma demanda educacional mais complexa que está para além da escolarização. A EJA hoje emerge uma formação para além do aprender a ler e escrever. Oferecer a modalidade de EJA hoje requer uma avaliação das políticas e propostas educacionais.

A Resolução **CME N° 041/2013, publicada no Diário Oficial do Município -DOM de 10/12/2013⁵**, dispõe sobre a Educação de Jovens e Adultos na Rede Municipal de Ensino de Salvador: institui as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação de Jovens e Adultos, no Parecer CNE/CEB nº 6, aprovado em 7 de abril de 2010 e na Resolução nº 3, de 15 de junho de 2010, que estabelecem as Diretrizes Operacionais para a Educação de Jovens e Adultos - EJA, e considerando:

- I - o direito fundamental de todos à educação ao longo da vida;
- II - a garantia do ensino fundamental, obrigatório e gratuito, aos jovens e adultos que não tiveram acesso a ele na idade própria;

⁵ Segue em anexo

III - a identidade própria dos cursos de Educação de Jovens e Adultos - EJA, como modalidade de ensino, adequada às condições de vida e trabalho do educando, garantindo aos mesmos o acesso e a permanência na escola;

IV - que o ensino fundamental para jovens e adultos possa associar-se aos cursos de qualificação para o mundo do trabalho e de certificação de competências para o prosseguimento dos estudos.

Contudo ainda é perceptível no ensino da EJA, a transmissão de conhecimentos, ainda desarticulados dos saberes, vivências e realidades desses alunos. O educando-trabalhador na EJA deve apoiar-se em uma educação que o possibilite alicerces teórico-metodológicos para a aquisição de novas habilidades, visando tornar-se mais competente para fazer, pensar e interagir sobre sua realidade, considerando as dimensões técnica e sócio-educacional da sua formação como cidadão.

Neste contexto destaco o também documento norteador das diretrizes curriculares do município, o Plano Municipal de Educação de Salvador (2010-2020, p. 74-75) que aborda as diretrizes, objetivos e metas da EJA.

No que diz respeito as diretrizes curriculares da EJA no município de Salvador o documento, Plano Municipal de Educação de Salvador (2010-2020), aborda que a Educação de Jovens e Adultos se constitui numa modalidade da Educação Básica com estrutura, finalidades e funções específicas que deve ser pensada a partir de um **modelo pedagógico próprio, com** caráter de educação permanente, tendo como objetivo criar situações pedagógicas apropriadas para atender aos tempos, saberes, experiências e aprendizagens dos sujeitos jovens, adultos e idosos e a diversidade sócio-cultural do Município de Salvador, espaço catalisador de diferentes etnias.

Com base no Plano Municipal de Educação de Salvador (2010-2020), a EJA apresenta as seguintes funções :

- Função reparadora (pela restauração do direito ao acesso a uma escola de qualidade, não oportunizado na idade própria).
- Função equalizadora (pela ampliação de oportunidades para restabelecer a trajetória escolar aos jovens e adultos que tiveram limitado o acesso ao bem social da educação na infância e na adolescência).
- Função qualificadora (pela oferta de oportunidades escolares e não escolares aos jovens e adultos para sua atualização e qualificação permanente).

Diante destas questões a no sentido de alinhar as diversas ofertas de cursos e exames que hoje delineiam esta modalidade de ensino no município a Secretaria Municipal de Educação, Cultura, Esporte e Lazer, visando assegurar aos jovens e adultos, no fluxo contínuo dos estudos, as funções que configuram a EJA, traz a necessidade de retomar a essa modalidade de ensino, seu potencial criador, desenvolver as habilidades necessárias ao mundo do trabalho, reconhecer competências e saberes humanos adquiridos ao longo da sua trajetória de vida.

Enfatiza a importância de desenvolver uma educação contextualizada na experiência, interesses e condições de vida e trabalho e nas trajetórias de aprendizado individuais dos educandos, vinculada com a cultura, com o trabalho e com as práticas sociais. Além da necessidade de assegurar a formação continuada e permanente para os profissionais da educação, nas modalidades presenciais e a distância, elevar a escolaridade do jovem e adulto, como contribuição para a competitividade da indústria e o desenvolvimento sustentável do país promovendo a articulação com educação profissional através de parcerias com Instituições especializadas visando a formação continuada dos alunos.

Quanto aos objetivos e metas referentes a EJA no município de Salvador o Plano Municipal de Educação de Salvador (2010-2020, p. 74-75) traz a necessidade de :

1. Firmar parcerias com as instituições de ensino superior para produção de material didático de pesquisa e avaliação dos processos educativos formais para EJA nos dois primeiros anos de vigência desse Plano.
2. Elaborar propostas metodológicas específicas para o atendimento às necessidades dos educandos na apropriação dos conhecimentos, habilidades, competências e tecnologias, reconhecendo dos sujeitos de EJA em diferentes idades e épocas da vida e de sua historicidade.
3. Promover em, no máximo, 3 (três) anos a partir da vigência deste Plano, políticas de articulação com o governo, empresa, instituições não governamentais e movimentos sociais para atendimento aos sujeitos jovens, adultos e idosos na acessibilidade e permanência à educação básica em diferentes espaços de aprendizagem.
4. Universalizar o atendimento na Educação de Jovens e Adultos assegurando a matrícula em aproximadamente 80% até 2015 e aproximadamente 100% em 2018 dos jovens, adultos e idosos que ainda não tiveram acesso a escolarização básica.
5. Reduzir para 20% até 2012 a evasão escolar dos educandos, jovens e adultos, matriculados na EJA.
6. Assegurar a isonomia financeira da Educação de Jovens e Adultos, garantindo recursos orçamentários para a modalidade.

7. Definir e implantar padrões mínimos de estrutura e funcionamento da EJA na rede pública municipal e estadual, nos dois primeiros anos de vigência desse plano.
8. Reduzir em aproximadamente 80% ao longo de cinco anos os índices de analfabetismo no município.
9. Articular parcerias com o governo federal e instituições da sociedade civil organizada para implantação de programas de educação, economia solidária, trabalho, emprego e renda para a juventude e os trabalhadores.
10. Viabilizar o acesso dos educandos de EJA a variados ambientes de aprendizagem, às novas tecnologias de informação e comunicação através de parcerias e/ou implantação de bibliotecas, videotecas, laboratórios e centros de informática, vídeos-aula e teleconferências.
11. Implantar nos três primeiros anos de vigência desse plano, políticas públicas de acessibilidade e gratuidade aos bens culturais tais como: convênios com cinemas, museus, teatros, escolas de arte, empresas de transportes urbanos, para 100% dos alunos de EJA independente da instituição ofertante.
12. Instituir no primeiro ano de vigência desse Plano, Conselho com diferentes representações da sociedade civil para acompanhar a aplicação dos recursos públicos destinados para a EJA junto ao MEC e a Secretarias de Educação, discutindo valores e prazos para execução orçamentária.
13. Criar no primeiro ano de vigência deste Plano uma Comissão Intersetorial e Interinstitucional da Educação de Jovens e Adultos para realização de pesquisas diagnósticas e avaliação dos cursos e processos educativos da EJA em 100% das escolas do município.
14. Congregar a gestão das políticas de EJA na Rede Pública Municipal instituindo na Secretaria Municipal de Educação, Cultura, Esporte e Lazer uma gerência articuladora dos cursos, programas e projetos dessa modalidade de ensino.
15. Criar, até 2014, Centros de Referência Multidisciplinares para atendimento integral aos sujeitos da EJA, garantindo o atendimento das demandas educativas, culturais e sociais.
16. Ampliar a oferta da EJA no turno diurno para atendimento a um público específico (trabalhadores noturnos, donas de casa, portadores de deficiência e outros).
17. Promover anualmente, a partir a vigência desse plano, a realização de seminários temáticos interinstitucionais para socialização das experiências e produção de conhecimentos em EJA.

Acreditamos que se ao menos metade do que está previsto nestes documentos fosse de fato efetivado, teríamos outra realidade de EJA na cidade de Salvador. O que falta para efetivação desses direitos garantidos por lei que constam destes documentos, tão bem elaborados e estruturados?

Frente a essas questões surgem os debates sobre a Educação de Jovens e Adultos que intensificados pela Conferência Internacionais de Educação de Adultos- CONFINTEA, enfatiza a união entre educação, o social e o político na atual história, tendo como eixos norteadores a “educação ao longo da vida” e questionamentos baseados nos “ 6 pilares de aprendizagem”.

O documento da UNESCO⁶ pressupõe grandes eixos que seriam os grandes desafios que as políticas e os povos das nações enfrentam sobre a questão da difusão do conhecimento para a população jovem e adulta.

Assim, segundo a UNESCO (2008) os eixos seriam:

- a) Institucionalidade, b) Intersetorialidade, c) Gestão Democrática, d) Abrangência Socioterritorial, e) Adesão à concepção ampliada de alfabetização, f) consideração da diversidade social, g) Investimento na formação dos educadores, h) Estruturação de um sistema de avaliação e caráter inovador.

Há de se destacar neste contexto o papel fundamental exercido por estados e municípios na formulação e implementação de políticas públicas de EJA, em consonância ao que se propõe no Plano Nacional de Educação (PNE 2014), a fim de efetivar as ações voltadas para qualidade do ensino, dentre outras ações.

O PNE 2014 prevê dentre as 20 metas para Educação até 2020, três metas que são destinadas a EJA, pautadas na VI- Conferência Internacional de Educação de Adultos Confinteia no ano de 2009. São elas:

- Meta 8: elevar a escolaridade média da população de 18 a 24 anos de modo a alcançar mínimo de 12 anos de estudo para as populações do campo, da região de menor escolaridade no país e dos 25% mais pobres, bem como igualar a escolaridade média entre negros e não negros, com vistas à redução da desigualdade educacional.

- Meta 9: elevar a taxa de alfabetização da população com 15 anos ou mais para 93,5% até 2015 e erradicar, até 2020, o analfabetismo absoluto e reduzir em 50% a taxa de analfabetismo funcional.

⁶Síntese crítica da pesquisa: Alfabetização de jovens e adultos no Brasil: lições da prática. Brasília : UNESCO, 2008. 212 p. BR/2008/PI/H/271. Alfabetização de Adultos—Brasil 2. Educação de Adultos —Brasil I. UNESCO

- Meta 10: oferecer, no mínimo, 25% das matrículas de educação de jovens e adultos na forma integrada à educação profissional nos anos finais do ensino fundamental e no ensino médio.

Podemos observar nestes documentos que o currículo traz em suas diretrizes, objetivos e metas uma proposta curricular sócio –emancipatória, esta não se faz refletida de forma efetiva nos espaços escolares de EJA do município de Salvador, em sua plenitude. As ações que acontecem nesta vertente, acontecem de forma pontual em algumas escolas. É notório que além de ser uma política educacional, a EJA é principalmente uma política pública, que além dos saberes escolares, deve proporcionar condições para que os estudantes melhorem suas condições de trabalho, melhorem a sua qualidade de vida e com isso sejam respeitados na sociedade.

4.2 PRÁXIS PEDAGÓGICA: O LEGADO FREIRIANO NO CONTEXTO DA EJA

A prática pedagógica de base libertadora, humanística e emancipatória, refletidas na concepção freireana através das interações desenvolvidas no processo de ensino- aprendizagem, bem como suas implicações na produção de sentido no cotidiano é que nortearam nossas reflexões neste capítulo.

Na contemporaneidade a predominância de um mercado fortemente capitalista, vem exigindo cada vez mais uma mão de obra qualificada para atender as demandas socioeconômicas e a EJA neste cenário, requer uma prática pedagógica com vistas, não só a qualificação profissional, mas também a emancipação dos sujeitos, tornando-os cada vez mais conscientes das questões sociopolíticas e econômicas que permeiam a sociedade atual. Em meio a este contexto Capucho (2012,p.75) leva nós a refletir a identidade da educação de jovens e adultos, em uma perspectiva democrática, na qual firma a importância de uma prática pedagógica emancipatória e propulsora de transformações. Os sujeitos da EJA, sejam eles jovens, adultos ou idosos devem ser vistos como o são, essencialmente cidadãos (ãs) que não tiveram o direito a educação, e tantos outros assegurados em outras fases da vida. Portanto, a Educação em Direitos Humanos na EJA, não a descaracteriza, mas fortalece seu diálogo com a perspectiva inclusiva de educação.

Em um momento em que a EJA, frente às pressões do mercado, é chamada a restringir-se à preparação para o trabalho, a EDH estimula que esta dialogue com o mundo do trabalho, não se restrinja a preparação de mão de obra. Ou

seja, longe de uma formação pragmática, restrita aos interesses do capital, a EDH tem como potencial a formação de sujeitos que compreendam e atuem em um mundo para si. (CAPUCHO, 2012, p. 75)

Diante de uma sociedade em transição como a nossa, inserida no processo de democratização fundamental, com o povo em grande parte emergido, o ideal seria repensarmos o modelo de escola que temos atualmente. Uma escola para atendimento a esta sociedade deve colaborar para o desenvolvimento reflexivo dos educandos, através de uma educação que lhes possa dispor de meios com os quais sejam capazes de superar a alienação frente sua realidade, através uma consciência predominantemente crítica acerca dos seus direitos (FREIRE, 2005, p.114).

O processo de ensino e aprendizagem desenvolvidos em espaços formais (escolas) e informais acaba por tornar esses espaços propícios ao que se propõe na medida em que a interação professor x aluno e aluno x aluno, venham colaborar para dar vez e voz aos sujeitos da EJA, fazendo-os emergir em meio às diferentes formas de submissão e negação dos direitos humanos. Diante do exposto Capucho (2012, p. 72), afirma que:

Abrir-se para uma prática pedagógica inclusiva exige compreender a Educação como Direito Humano e em sua dimensão e a capacidade de equalização de oportunidades, bem como considerar e respeitar a diferença e a diversidade dos (das) estudantes jovens e adultos (as). Isto significa desafiar governos e escolas a incluir a todos (as) independentemente de suas condições físicas, sociais, linguísticas ou outras, garantindo o acesso, a aprendizagem, a socialização e a permanência.

Frente ao exposto, Freire (2005, p. 115), questiona ,como realizar uma educação capaz de contribuir para inserção do povo? Como proporcionar meios de superar atitudes alienadas, diante de sua realidade? Como ajudá-lo a criar, se analfabeto, sua montagem de sinais gráficos? Como ajudá-lo a inserir-se?

Segundo Freire uma educação capaz de promover o povo da transitividade ingênua à crítica, evitaria a sua massificação. Somente um método ativo, dialogal, participativo, poderia fazê-lo.

As práticas discursivas presentes no processo de ensino e aprendizagem tanto podem estar para massificação como para emancipação dos sujeitos. Para tanto dependerá da postura dos envolvidos no ato pedagógico e das condições que lhes são oferecidas para o desenvolvimento da prática educativa, gerando assim uma crise de paradigmas em decorrência de um modelo de ensino real e um modelo ideal. Em conformidade com Spink e Frezza (2004, p.45):

O conceito de práticas discursivas remete, por sua vez, aos momentos de ressignificações, de rupturas, de produção de sentido, ou seja, corresponde aos momentos ativos do uso da linguagem, nos quais convivem tanto a ordem como a diversidade. Definem assim, práticas discursivas como linguagem em ação, ou seja, as maneiras a partir das quais as pessoas produzem sentidos e se posicionam em relações sociais cotidianas. As práticas discursivas têm como elementos constitutivos: a dinâmica, ou seja, os enunciados orientados por vozes; as formas, que são os *speech genres* (gêneros da fala); e os conteúdos, que são os repertórios interpretativos.

Ainda encontramos no atual contexto educacional de EJA tais práticas inviabilizadas pela falta de consciência crítica dos sujeitos diretamente envolvidos. No cotidiano de algumas escolas, ato pedagógico ainda é marcado pela centralidade da presença do professor no discurso, cabendo ao aluno absorver tudo que se é ensinado, privando-se de inferir questionamentos. O aluno neste contexto é visto como “tabula rasa” qual não detém nenhum conhecimento, chegando às escolas “vazio”. Ao professor caberia o papel de inculcar seus conhecimentos que por sua vez favorecia tão somente a manutenção das ideologias da classe dominante aos dominados. Os estudantes da EJA, trazem consigo vivências e saberes que devem ser tomados como norteadores da prática pedagógica.

Conforme Spink e Frezza (2004, p.46):

Na perspectiva bakhtiniana, *linguagem* é, por definição, uma prática social. A pessoa não existe isoladamente, pois os sentidos são construídos quando duas ou mais vozes se confrontam: quando a voz de um ouvinte (*listener*) responde a voz de um falante (*speaker*) (Wertsch, 1991). Entretanto, as vozes às quais um enunciado é dirigido podem estar espacialmente ou temporalmente distanciadas. Dessa forma, inclusive o pensamento é dialógico: nele habitam falantes e ouvintes que se interanimam mutuamente e orientam a produção de sentidos e enunciados.

Se em uma aula, a prática pedagógica se desenvolve por meio do diálogo e troca de informações ente professor x aluno, aluno x professor e aluno x aluno, todas as vozes permeia a prática discursiva e se faz presente nela com maior ou menor ênfase a depender do tema proposto, do local, de quem pergunta, enfim, do contexto em que são produzidas. A compreensão dos sentidos é sempre um confronto de inúmeras vozes. Seguindo ao que se propõe as práticas discursivas em uma visão construcionista onde a produção de sentidos se processa no contexto da ação social, a voz do professor enquanto única e predominante, no discurso, torna-se incabível.

Segundo Spink e Medrado (2004, p. 60), adotar uma postura construcionista implica abdicar da epistemologia tradicional que difere interno-subjetivo-mente de externo-objetivo-

mundo. O foco do construcionismo é a interanimação dialógica, situando-se, portanto, no espaço da interpessoalidade, da relação com o outro, esteja ele fisicamente presente ou não.

A compreensão das práticas discursivas deve levar em conta tanto as permanências como, principalmente, as rupturas históricas, relacionadas aqui aos conhecimentos adquiridos, pois a produção de sentidos dar-se frente a essa relação, com os tempos históricos e suas transformações vivenciadas pelos diferentes grupos e sociedades ao longo do tempo. Os estudantes da EJA, em meio a suas diversidades, chegam as escolas com um conhecimento baseado em seu contexto sócio –histórico e cultural, que necessita ser respeitado. As ações educativas devem possibilitar aos sujeitos pensarem sobre si mesmo e ao mundo.

Frente esta questão Capucho (2012, p.64) destaca que: “para esses sujeitos, o acesso à educação de qualidade social é condição para o empoderamento pessoal, social, econômico e político, bem como para que exerçam e apliquem seus direitos”.

Desse modo, o docente enquanto mediador do processo educativo teria que promover a socialização de saberes entre estudantes e o seu uso na vida cotidiana, de modo a torná-lo cidadão mais crítico e consciente frente ao modelo social que é posto, garantindo uma participação mais efetiva na sociedade e na escrita de uma história diferente da qual, não lhe dera oportunidade de seguir com os estudos.

Neste contexto de acordo com Amorim (2012, p.145):

O docente deve conhecer, também, que, hoje em dia, coloca-se como necessidade básica a atuação da escola no engrandecimento da equidade social dos alunos e da própria comunidade. Por essas razão, a escola tem uma importância significativa na preparação da vida social e cultural, iniciando inclusive um processo de reflexão educativa sobre a questão do mundo do trabalho, sobre a necessidade de as pessoas contribuírem para o desenvolvimento produtivo através da profissão.

As relações sociais se constituem por meio da socialização dos indivíduos através dos contatos e da interação social. Considerando que a relação professor x aluno, é o fio condutor do desenvolvimento da prática pedagógica. Esta, por vez pode contribuir tanto para alienação como emancipação dos jovens, adultos e idosos envolvidos no processo educativo.

Surge em meio ao movimento de educação transformadora, a perspectiva sócio-emancipatória, como uma busca pela superação da relação opressor-oprimido, em que o primeiro vive sob os ideais do segundo. Faz-se necessário a criação de uma sociedade, mais justa, construída em meio a relações de liberdade, igualdade e emancipação. A Educação de Jovens e Adultos se

inscreve neste universo, e a depender dos seus atores acabam por adotar uma postura conservadora ou transformadora, passando a assumir-se enquanto Educação Popular. Assim conceituada a EJA, começa a exigir um ensino com base no que segundo Freire, acontece, no meio popular, nas periferias das cidades, nos campos onde trabalhadores reúnem-se para discutir seus direitos. A prática educativa, reconhecendo-se como prática política, se recusa a deixar-se aprisionar na estreiteza burocrática de procedimentos encolerizantes. Lidando com o processo de conhecer, a prática educativa é tão interessada em possibilitar o ensino de conteúdos às pessoas quanto em sua conscientização. (GADOTTI & ROMÃO, apud. FREIRE PAULO 2006)

Neste cenário o papel do educador tanto pode colaborar para alienação como para o exercício da criticidade dos estudantes jovens, adultos e idosos, trabalhadores do mercado formal ou informal na sua maioria, empregados ou desempregados em situação desfavorável, diante de um sistema socioeconômico desigual. Mesmo diante desta conjuntura a EJA agrega indivíduos cheios de expectativas, que estão para além do aprender a ler e escrever. Estes devem ser estimulados a refletir acerca do seu lugar no contexto social, exercendo consciência crítica, qual fará a diferença e permitirá que os dominados se mobilizem com vistas a mudança da condição de subserviência a que são submetidos, imprimindo uma maior participação social.

Segundo, Saviani, (2009, p.69): “Se a educação é mediação, isso significa que ela não se justifica por si mesma, tem sua razão de ser nos efeitos que se prolongam para além dela e que persistem mesmo após a cessação da ação pedagógica.”

A educação é um ato político refletido na esfera social, portanto não tem como se perceber uma ação pedagógica distante de um pensamento voltado para questões sócio democráticas. Essa democracia deve permear a prática pedagógica, configurando-se no momento em que o professor-mediador permite o estabelecimento de uma relação dialógica com o aluno, oportunizando-lhe expressar seu ponto de vista, em um exercício de criticidade e autonomia, que se realizado com frequência acaba sendo refletido socialmente no momento em que o estudante passa a ter consciência dos seus direitos e começa a reclamá-los socialmente.

Amorim (2012, p. 73) destaca com muita precisão que:

Quando as pessoas participam de um diálogo franco e aberto, conseguem estabelecer um grau de relevância nas conversas e promovem o surgimento de atitudes positivas. Consequentemente diminui a distância na comunicação e na participação entre as pessoas, elimina certas hierarquias que são prejudiciais ao exercício didático em sala de aula, efetiva as ações educacionais, fazendo com que haja objetividade e dinamismo nos processos didáticos.

Ao trazer em seu estudos pessoa como relação social, Spink e Medrado (2004, p.54), nos colocam diante de dicotomias tais como sujeito-objeto e indivíduo-sociedade. Conceituam pessoa com foco na dialogia, em vez de privilegiar a individualidade ou a cognição de sujeito, ressignificando-o a luz da perspectiva construcionista. Nessa perspectiva o conhecimento deixa de ser instrumento de opressão e passa a dar sentido as práticas de ação social pela interação que se estabelece entre os diversos saberes que circulam socialmente. Segundo Freire (2002, p. 13):

O educador democrático não pode negar-se o dever de, na sua prática docente, reforçar a capacidade crítica do educando, sua curiosidade, sua insubmissão. Uma de suas tarefas primordiais é trabalhar com os educandos a rigorosidade metódica com que devem se “aproximar” dos objetos cognoscíveis. E esta rigorosidade metódica não tem nada que ver com o discurso “bancário” meramente transferidor do perfil do objeto ou do conteúdo.

Neste sentido ensinar não se esgota na mera transmissão de conteúdo, vai muito além. O ensino deve permitir aprender criticamente, exigindo uma postura de educadores e educandos criadores, investigadores, curiosos ansiosos em aprender e socializar seus conhecimentos. Transformando-se, conforme Freire em “reais sujeitos da construção e da reconstrução do saber ensinado”.

As práticas discursivas são partes de uma socialização de conhecimentos, construídos em meio às relações sociais, onde os sujeitos atuam enquanto construtores da sua própria história. O papel do professor nesse contexto é o de disseminar entre os estudantes, uma capacidade crítica, a curiosidade para perguntar, conhecer, reconhecer e atuar. Um educador de EJA, na verdade tem que quer antes de tudo, ser e sentir-se educador de jovens, adultos e idosos que tiveram o direito à educação negado. A prática pedagógica deve estar para inclusão destes sujeitos, excluídos socialmente, deve reconhecer o contexto e as vivencias desses sujeitos.

Um educador de EJA, na verdade tem que quer antes de tudo, ser e sentir-se educador de jovens, adultos e idosos que tiveram o direito à educação negado. A prática pedagógica deve estar para inclusão destes sujeitos, excluídos socialmente.

A escola no atual conjuntura social enquanto espaço social, cultural e político, deve ser um ambiente onde os sujeitos sejam capazes de se relacionarem frente à diversidade: étnico-raciais, de gênero, religiosa, de orientação sexual, idade, classe social. A Educação de Jovens e Adultos deve configura-se diante de tais questões, rompendo com discursos homogêneos, fazendo valer as diferentes opiniões e expressões, e o educador de EJA diante de tais questões exerce um papel fundamental para difusão de novas maneiras de repensar a escola, o currículo e a prática pedagógica para esta modalidade de ensino.

4.3 EJA EM AÇÃO: PRÁTICAS CURRICULARES VIVENCIADAS NA ESCOLA MUNICIPAL SENHOR DO BONFIM

Neste capítulo descreveremos algumas das ações desenvolvidas na Escola Municipal Senhor do Bonfim. Ações que vem conduzindo as práticas curriculares desenvolvidas na EJA em diferentes tempos e espaços. As ações descritas tem o propósito de socializar, de visibilizar ações que acontecem de forma pontual em escolas da Rede Municipal de ensino de Salvador, ações que culminam no desenvolvimento de um currículo democrático-ativo-flexível, refletindo dentre outros saberes, os saberes do cotidiano.

Frente esta questão D. Nascimento, et al *apud* (Oliveira, 2010, p.175) destacam que:

[...], em diferentes escolas, a partir de diferentes critérios e abordagens, experiências emancipatórias estão sendo desenvolvidas, seja no sentido da superação das desigualdades entre os saberes ou entre as culturas que integram a sociedade e a vida cotidiana dos sujeitos da escola.

O objetivo aqui é conceber um currículo para além dos currículos prescritos, ou seja, um currículo sócio emancipatório que reconhece os saberes constituídos no cotidiano dos atores da EJA. Estudantes, professores, direção, coordenação, funcionários, comunidade, todos imbuídos na proposta de socialização de saberes.

No ano de 2014, passou a se configurar na Rede Municipal de Ensino de Salvador, uma proposta curricular voltada para o desenvolvimento e socialização de saberes. Os saberes são indicadores da avaliação e referência pedagógica para o planejamento do professor, estes estão organizados por áreas do conhecimento (disciplinas). O educador pode articular os saberes na construção do planejamento sendo contemplados nos objetivos, conteúdos, estratégias e situações didáticas, considerado uma sequência lógica e gradativa de expectativas de aprendizagens. Cada área (disciplina) tem um número específico de indicadores de aprendizagem, ou seja, SABERES, a serem construídos pelos educandos no decorrer do ano letivo.

A Escola Municipal Senhor do Bonfim, por pensar e desenvolver uma proposta de EJA ativa e reflexiva, mesmo diante dos desafios postos a operacionalização de um currículo sócio –emancipatório tendo o estudante da EJA, enquanto protagonista das ações junto a comunidade escolar, vem desenvolvendo no “chão da escola” ações que tem possibilitado relação escola-comunidade na perspectiva da socialização e respeito aos diversos saberes desenvolvidos neste contexto.

As ações desenvolvidas pela escola foram divididas por eixos baseados nas demandas identificadas pelos atores e autores do currículo da Educação de Jovens e Adultos na Escola: **Proposta de incentivo a matrícula na EJA, Proposta para socialização de ações desenvolvida pela escola na comunidade e Proposta de incentivo e desenvolvimento da leitura e escrita.**

A Proposta de incentivo a matrícula na EJA/Escola Senhor do Bonfim comporta as ações: *Coquetel de lançamento das propostas da EJA para o ano letivo, EJA vai a minha casa e Campanha do BIS*. Essas ações se desenvolvem da seguinte forma aqui descrita nos quadros abaixo:

A Proposta de incentivo a matricula na EJA/Escola Senhor do Bonfim comporta as ações: *Coquetel de lançamento das propostas da EJA para o ano letivo, EJA vai a minha casa e Campanha do BIS*. Essas ações se desenvolvem da seguinte forma aqui descrita:

Quadro 2 - Proposta de incentivo a matricula na EJA/Escola Senhor do Bonfim

O que ?	Onde?	Quando ?	Como a proposta se desenvolverá ?	Por quê? /Para que?
Coquetel de lançamento das propostas da EJA para o ano letivo 2016	Escola Municipal Senhor do Bonfim	Mês de novembro	<ul style="list-style-type: none"> • Mostra de ações realizadas na escola referentes a EJA. • Vídeo com depoimentos dos alunos da EJA referentes ao estudo em suas vidas • Participação de alunos egressos, relatando como esta suas vidas após a conclusão dos estudos na escola. • Momento musical com a participação de um professor de musica convidado (voz e violão) • Apresentação da peça teatral importância dos estudos em nossas vidas (participação dos professores) • Roda de conversa através do documentário Vida de Maria • Elaboração do convite para o evento a ser distribuído entre os alunos e moradores das comunidades locais e seus familiares • Divulgação do evento na radio comunitária 	Socializar as ações desenvolvidas na EJA como possibilidade de garantia do acesso e permanência com sucesso de pessoas em situação de analfabetismo ou analfabetismo funcional na escola.

O que ?	Onde?	Quando ?	Como a proposta se desenvolverá ?	Por quê? /Para que?
EJA vai a minha casa	Escola Municipal Senhor do Bonfim e Comunidade	Todo início de ano letivo	<ul style="list-style-type: none"> • Comissão formada pela comunidade escolar formada por estudantes, professores, funcionários , gestão e coordenação pedagógica para fazer visitas as casas dos alunos que deixaram de frequentar as aulas. • Distribuição de panfletos a vizinhança convocando para matrícula na EJA. • Carro de som, informando sobre a matrícula na EJA. • Anuncio na rádio comunitária. • Ligar para os alunos que deixam de frequentar as aulas 	Devido a necessidade de informar a comunidade acerca do início da matrícula, e atrair os alunos que desistiram por algum motivo de retomar os estudos e os que por algum motivo nunca estudaram.
O que ?	Onde?	Quando ?	Como a proposta se desenvolverá ?	Por quê? /Para que?
Campanha do BIS	Escola Municipal Senhor do Bonfim e Comunidade	1° e 2° semestres do ano letivo	<p>Convencendo uma pessoa que nunca estudou ou interrompeu os estudos a retomar</p> <ul style="list-style-type: none"> • Entrega de panfletos da campanha • Matrícula de alunos atraídos pela campanha • Entrega de BIS aos alunos que conseguiram convencer uma pessoa ou mais a retomar os estudos. 	Para que as pessoas que estão fora das escolas possam retornar.

Fonte: Quadro desenvolvido pela pesquisadora.

A Proposta para socialização de ações desenvolvidas pela escola na comunidade comporta as ações: Roda de conversa, Café coletivo, Dia da Família na Escola, Grupo teatral na EJA, Aula passeio, Cooperativa: Mundo do Trabalho na EJA. Essas ações se desenvolvem da seguinte forma aqui descrita:

Quadro 3 - Proposta para socialização de ações desenvolvidas pela escola Senhor Bonfim do na comunidade

O que ?	Onde?	Quando ?	Como a proposta se desenvolverá ?	Por quê? /Para que?
Roda de conversa	Escola Municipal Senhor do Bonfim e Comunidade	Durante o ano letivo	<ul style="list-style-type: none"> • Distribuição de convites informando aos estudantes e a comunidade • Anuncio na rádio comunitária. • Realização de palestras, seminários, oficinas, feiras da cultura e saúde • Socialização de saberes e experiências 	Estreitar laços entre escola e comunidade, através da discussão de temáticas relevantes. Educação, Política, Convívio Social, Direitos Sociais, Saúde, Moradia, Mundo do trabalho, cultura...
O que ?	Onde?	Quando ?	Como a proposta se desenvolverá ?	Por quê? /Para que?
Café coletivo	Escola Municipal Senhor do Bonfim e Comunidade	A cada bimestre	<ul style="list-style-type: none"> • Momento musical • Confraternização • Degustação 	Proporcionar um convívio harmonioso entre a comunidade escolar.
O que ?	Onde?	Quando ?	Como a proposta se desenvolverá ?	Por quê? /Para que?
Dia da Família na Escola	Escola Municipal Senhor do Bonfim	Nos meses de maio e agosto	<ul style="list-style-type: none"> • Confraternização • Discussões de temáticas referentes a família-escola • Através de oficinas, palestras, mutirões... 	Promover a participação da família na escola, possibilitar a interação família-escola

O que ?	Onde?	Quando ?	Como a proposta se desenvolverá ?	Por quê? /Para que?
Grupo teatral na EJA	Escola Municipal Senhor do Bonfim	Mensalmente	<ul style="list-style-type: none"> • Através de oficinas teatrais • Apresentações teatrais na escola e no Cine teatro de Plataforma, situado no bairro • Discussão de temáticas • Interpretação de textos teatrais 	Explorar a criatividade, expressão corporal.
O que ?	Onde?	Quando ?	Como a proposta se desenvolverá ?	Por quê? /Para que?
Aula passeio	Cinemas, teatros, pontos turísticos, monumentos históricos	Durante o ano letivo	<ul style="list-style-type: none"> • Através de visitas • Aula programada 	Para que os educandos possam ter acesso a bens culturais, possam reconhecer nossa história.
O que ?	Onde?	Quando ?	Como a proposta se desenvolverá ?	Por quê? /Para que?
Cooperativa: Mundo do Trabalho na EJA	Escola Municipal Senhor do Bonfim	Durante o ano letivo	<ul style="list-style-type: none"> • Socialização de saberes e fazeres entre alunos da EJA • Oficinas • Discussões em torno da temática Educação-Mundo do trabalho (História do trabalho, direitos trabalhistas, segurança e saúde no trabalho...) 	Socialização de saberes referentes ao mundo do trabalho.

Fonte: Quadro desenvolvido pela pesquisadora.

A Proposta de incentivo e desenvolvimento da leitura e escrita comporta as ações: *Jornal EJA bem informado*, *Campeonatos de leitura e escrita*, *Sarau literário*. Essas ações se desenvolvem da seguinte forma aqui descrita:

Quadro 4 - Proposta de incentivo e desenvolvimento da leitura e escrita na Escola Senhor do Bonfim.

O que ?	Onde?	Quando ?	Como a proposta se desenvolverá ?	Por quê? /Para que?
Jornal EJA bem informado	Escola Municipal Senhor do Bonfim	Durante o ano letivo	<ul style="list-style-type: none"> • Socialização de notícias referentes a escola, a comunidade, assuntos noticiados nos meios de comunicação cotidianamente. • Divulgação de vagas de emprego e serviços prestados pelos alunos, eventos desenvolvidos pela escola • Socialização de receitas, músicas, poesias, comunicados da escola... 	Propiciar um espaço para comunicação e socialização entre a escola e a comunidade, desenvolver a leitura e escrita.
O que ?	Onde?	Quando ?	Como a proposta se desenvolverá ?	Por quê? /Para que?
Campeonatos de leitura e escrita	Escola Municipal Senhor do Bonfim	Durante o ano letivo	<ul style="list-style-type: none"> • Através de gincanas • Concurso soletrando • Degustação 	Desenvolver a leitura e escrita por meio da interatividade, ludicidade.
O que ?	Onde?	Quando ?	Como a proposta se desenvolverá ?	Por quê? /Para que?
Sarau literário	Escola Municipal Senhor do Bonfim	2º semestre do ano letivo	<ul style="list-style-type: none"> • Socialização de poesias, letras de música, paródia textos produzidos pelos alunos, livros já lidos. 	Envolver a comunidade escolar em atividades de leitura, despertando o gosto pela leitura. Possibilitar o desenvolvimento da oralidade, do falar em público.

Fonte: Quadro desenvolvido pela pesquisadora.

As ações ora apresentadas são refletidas na abordagem de Santos, (2000, p.46), ao afirmar que:

ao se falar em saberes escolares se é levado a pensar, não apenas nos tradicionais conteúdos do ensino, representados pelas disciplinas escolares, como também em uma série de saberes e saber-fazer que estiveram por tanto tempo afastados dos currículos oficiais. Docentes e especialistas envolvidos com questões curriculares se vêm defrontados, tanto por novos saberes trazidos por diferentes áreas, como também por um corpo de conhecimentos provenientes das mais diversificadas manifestações da chamada cultura erudita, popular e de massa.

Ainda neste contexto (AMORIM, 2007), define saberes escolares, como aqueles saberes que fazem parte do cotidiano das escolas, estes são identificados como conhecimentos escolares institucionalizados e também legitimados por educandos e educadores, neste contexto de atores da EJA, num processo filosófico, antropológico, pedagógico, sociológico e psicológico. Estes processos transcendem a sala de aula e interage com as diferentes vivências dos segmentos comunitários, que procuram as instituições de ensino e dando espaço aos processos contraditórios, as generalizações e às novas ressignificações, para serem inseridos no atual contexto social, político, econômico e do trabalho como elementos transformadores da realidade, propiciando a consolidação de novos paradigmas para educação.

Sabemos que existem questões de ordem estruturante e operacionais que acabam em algum momento inviabilizando o desenvolvimento efetivo de algumas ações. A exemplo a ação da Cooperativa de Mundo do Trabalho na EJA que necessita da disponibilidade de profissionais para desenvolvimento de algumas oficinas e ministrar cursos. Esses profissionais geralmente realizam esse trabalho mediante remuneração, dificuldade em firmar parceria com instituições que ofertam cursos de qualificação profissional, indisponibilidade de recursos financeiros e materiais para desenvolvimento das ações, dentre outros.

As diferentes práticas curriculares apresentadas é a prova de que podemos fazer de nossas escolas espaços de vivências e práticas de currículo inovadoras e participativas, tendo em vista à emancipação e consciência política e cidadã de jovens, adultos e idosos que hoje participam do contexto da EJA. Ações como estas precisam deixar de acontecerem de forma pontual, em uma escola ou outra. Estas precisam ocupar o currículo das diferentes escolas de modo a atingir uma amplitude, sendo refletida em diferentes espaços e tempos curriculares.

Seguem em anexo imagens de algumas das ações descritas acima.

Capítulo 5

PERCURSO METODOLÓGICO

Neste capítulo, descrevemos o processo de desenvolvimento da pesquisa, bem como os procedimentos metodológicos utilizados. Apresentamos os critérios para a construção do estudo: O contexto da pesquisa por meio de um apanhado geral acerca da temática, da caracterização dos sujeitos envolvidos e do lócus da pesquisa. O método e técnicas utilizados para a coleta dos dados, os instrumentos e, por fim a análise e tratamento dos dados através da apresentação dos resultados da pesquisa.

5.1 O CONTEXTO DA PESQUISA

Apesar de, atualmente a educação pública no Brasil ter alcançado as classes populares, esta educação ainda se mostra incapaz de atender a democracia plena e inclusiva, contrapondo uma concepção de educação sócio-emancipatória. Está definido na Legislação educacional brasileira que a educação é um direito de todos: crianças, jovens, adultos e idosos. Conforme LDB 9394/96 e PNE 2014, a Educação de Jovens e Adultos- EJA tem como princípio assegurar oportunidades educacionais apropriadas a jovens, adultos e idosos considerando seus interesses, condições de vida e trabalho, mediante um ensino de qualidade que os levem a atuar de forma crítica, consciente dos seus direitos e deveres na sociedade.

Contudo há de se registrar a limitação deste direito quando diz respeito à educação de jovens e adultos- EJA, concebida como uma educação destinada a aqueles que não se escolarizaram na idade dita “certa”, que na educação básica compreende três etapas: a educação infantil (para crianças com até cinco anos), o ensino fundamental (para alunos de seis a 14 anos) e o ensino médio (para alunos de 15 a 17 anos). A educação é um processo que ocorre ao longo da vida e que toda idade é a certa e possível para aprender. Concebemos a educação para além da escolarização, contemplando os saberes, culturas, identidades, memórias e valores de todos os envolvidos neste processo. Diante deste cenário a V Conferência Internacional de Educação de Adultos- Confinteia,1997 expressa no item 2 da Declaração de Hamburgo.

A educação de adultos, dentro desse contexto, torna-se mais que um direito: é a chave para o século XXI; é tanto consequência do exercício da cidadania como condição para uma plena participação da sociedade. Além do mais, é um poderoso argumento em favor do desenvolvimento ecológico sustentável,

da democracia, da justiça, da igualdade entre os sexos, do desenvolvimento socioeconômico e científico, além de ser um requisito fundamental para construção de um mundo onde a violência cede lugar ao diálogo e à cultura da paz baseada na justiça. A educação de adultos pode modelar a identidade do cidadão e dar um significado a sua vida. A educação ao longo da vida implica repensar o conteúdo que reflita certos fatores, como idade, igualdade entre os sexos, necessidades especiais, idioma, cultura e disparidades econômicas (UNESCO, 1997, item 2).

Desta forma a democratização da educação só deixará de ser mera utopia a partir da democratização das demais políticas: sociais, culturais e econômicas, permitindo uma maior participação social de uma parcela da sociedade excluída por carregarem o estigma do analfabetismo, a qual não é garantindo o acesso à cultura letrada que lhes possibilite uma participação ativa no mundo do trabalho, na política e na cultura. A educação nesta perspectiva deverá dotar-se de qualidade, atendendo as competências formativas possibilitando o aprender a aprender, a resolução de problemas cotidianos, um pensamento crítico- reflexivo que respondam aos atuais desafios da educação no que diz respeito a uma formação integral e humanística. Nesta perspectiva, Capucho (2012, p.25) afirma:

[...] embora marcos internacionais apontem ter a EJA interface com questões capazes de melhorar a qualidade de vida mundial, estando relacionada a questões como interculturalidade, empregabilidade, sobrevivência, economia solidária, sustentabilidade socioambiental, democracia econômica e cultura da paz, a sociedade brasileira não apresentou os avanços necessários para romper com a lógica da negação dos direitos educativos de jovens e adultos (as). (CAPUCHO, 2012, p. 25).

A pesquisa configura-se na realização de discussões contextualizadas, acerca dos desafios postos a EJA no atual contexto do mundo do trabalho frente uma proposta curricular sócio-emancipatória, com base na Pedagogia Libertadora de cunho Progressista pautada especialmente no legado Freiriano.

Trata-se de uma pesquisa qualitativa de caráter exploratório. Realizamos estudo bibliográfico, documental e de campo, tendo 07 educandos, 05 educadores da EJA como sujeitos da pesquisa. A Escola Municipal Senhor do Bonfim foi lócus desta. Optamos por uma abordagem qualitativa fundamentada no conhecimento empírico, pois através da pesquisa de campo buscamos contribuir para a identificação e superação dos desafios para efetivação de um currículo sócio-emancipatório na EJA, objeto desta pesquisa.

Para Minayo (2009), a pesquisa qualitativa trabalha com o universo de significados, motivos, aspirações, crenças, valores e atitudes, fenômenos que fazem parte do contexto social,

meio as relações estabelecidas entre indivíduos; atualmente a pesquisa qualitativa vem ganhando maior abrangência na área de educação.

De acordo com Minayo (2009, p.26):

A fase exploratória consiste na produção do projeto de pesquisa e de todos os procedimentos necessários para preparar a entrada em campo. É o tempo dedicado- e que merece empenho e investimento- a definir e delimitar o objeto, a desenvolvê-lo teórica e metodologicamente, a colocar hipóteses ou alguns pressupostos para o seu encaminhamento, a escolher e descrever os instrumentos de operacionalização do trabalho, a pensar o cronograma de ação e a fazer os procedimentos exploratórios para escolha do espaço e da amostra qualitativa.

A pesquisa exploratória propiciou maior familiaridade com o **problema a analisado:** Quais os desafios para efetivação de um currículo sócio –emancipatório na EJA frente ao atual contexto do mundo do trabalho? Realizamos leituras através da análise bibliográfica de Freire (1967)- Gadotti e Romão (2006)- Gadotti (2014), Freitas (2006), Arroyo (2006)-(2011), Goodson (2013), Capucho (2012), Spink (2004), Scocuglia (2010), Linhares (2004), Torres (2001), Gil (2002), Minayo (2009), Fonseca (2002), dentre outros, que muito serviram para embasamento teórico e metodológico, realizamos análise documental, roteiro de observação acerca do contexto da escola, roteiro de entrevista com os alunos da EJA seguido da realização de grupo focal e questionários com educadores. Optamos por realizar pesquisa de campo por vivenciar cotidianamente o contexto do ambiente de realização da pesquisa, o que possibilitou escolher os instrumentos que melhor delinearíamos o desenvolvimento da pesquisa.

Ainda, de acordo com Minayo (2009, p.26):

O trabalho de campo consiste em levar para a prática empírica a construção teórica elaborada na primeira etapa. Essa fase combina instrumentos de observação, entrevistas ou outras modalidades de comunicação e interlocução com os pesquisados, levantamento de material documental e outros. Ela realiza um momento relacional e prático de fundamental importância exploratória de confirmação e refutação de hipóteses e de construção de teoria. O trabalho de campo é uma fase tão central para o conhecimento da realidade que Lévy-Strauss (1975) o domina “ama de leite” de toda pesquisa social.

Pretendemos através dos instrumentos metodológicos aqui citados buscar dentre esta, outras questões para elucidação do problema. Para tanto, iniciamos com a reflexão do contexto educacional contemporâneo e a EJA em meio a este contexto, além da necessidade de articulação entre educação e o mundo do trabalho e a Proposta Curricular da EJA frente à emancipação dos jovens, adultos e idosos que se encontram a margem desse modelo social altamente capitalista, onde o direito educacional, o direito a saúde e moradia, dentre outros direitos acabam não sendo iguais para todos.

5.1.1 Os sujeitos da pesquisa

Os sujeitos desta pesquisa foram formados por 07 educandos jovens, adultos e idosos da EJA com faixa etária ente 18 e 70 anos de idade, alfabetizados e/ou em processo de alfabetização foram escolhidos aleatoriamente entre os 80 educandos matriculados no ano de 2015, 06 educadores da EJA. Os educandos na sua maioria são oriundos do bairro de Plataforma e das suas adjacências, alguns moradores do Conjunto Senhor do Bonfim, onde está localizada a escola.

Na EJA, temos um quantitativo de 80 educandos frequentes na escola, estes são na sua maioria trabalhadores, que estão em grande número no mercado informal ou desempregados. Poucos são os que estão no mercado formal e empregados. Participaram desta pesquisa 06 educandos. O grupo de educadores da EJA é formado na sua maioria por 08 mulheres dentre está a gestora, a vice-gestora, a coordenadora, que fazem parte do quadro efetivo de professores do município de Salvador, só contamos com uma professora do Regime Especial de Direito Administrativo- REDA. Dos 08 educadores citados 05 participaram desta pesquisa.

5.1.2 O lócus da pesquisa

Imagens do bairro de Plataforma, onde se localiza a escola lócus da pesquisa.

Figura 2 - Bairro de Plataforma



Figura 3 - Estação ferroviária de Plataforma



Figura 4 - Terminal de travessias Plataforma-Ribeira



Figura 5 - Escola Municipal Senhor do Bonfim



Figura 6 - Centro Cultural de Plataforma



Fonte: <https://www.google.com.br/search?q=escola+senhor+do+bonfim+salvador&biw=1366&bih=623&source=lnms&tbm=isch&sa=X&ved=0ahUKEwiippzZlrHJAURmZA>

A pesquisa de campo se desenvolveu na Escola Municipal Senhor do Bonfim fundada em 19/07/1972, localizada no Subúrbio Ferroviário no Conjunto Habitacional Senhor do Bonfim, Rua A, Qd. 05, s/n, Plataforma – Salvador - Ba, reconhecida pelo Decreto de Criação 13121, Diário Oficial de 28/12/1983, Autorização de Funcionamento 037/82.

Inicialmente a Escola Municipal Senhor do Bonfim, era denominada como Cooperativa Senhor do Bonfim, uma conquista dos operários da antiga fábrica FAGIPE - Fábrica de Tecelagem, que posteriormente foi assumida pelo Estado e foi municipalizada há 15 anos, pela Portaria 126 D.O.M de 02/05/2001. Era uma escola de pequeno porte composta por apenas três salas de aula. Em decorrência do crescimento do bairro a clientela proporcionalmente foi aumentando, desta forma tornou-se necessário alugar uma casa como prédio anexo com cinco salas, atendendo uma demanda de 451 alunos, funcionando precariamente nos três turnos.

Com a municipalização o terreno foi legalizado e o antigo prédio foi demolido e construído uma nova escola com dez salas de aula, um laboratório de informática, uma biblioteca, banheiros feminino e masculino, sala de professor, secretaria, diretoria, cozinha e depósitos, reinaugurada em 2004 e atendendo atualmente no ano 2015 um quantitativo de 996 alunos nos três turnos, da Educação infantil ao Fundamental até o 5º ano e a EJA. Atualmente a escola está passando por uma nova reforma para ampliação do espaço e reparos estruturais. A escola possui 10 salas de aula, 1 laboratório de informática, biblioteca, 1 dispensa, 1 depósito, 6 banheiros, sala de direção, secretaria, refeitório sem mobiliário, sala dos professores

A escola possui um quadro de 22 funcionários efetivos e 15 funcionários terceirizados. No quadro de funcionários efetivos a escola conta com 17 professores, 1 secretaria, diretor e 3 vice-diretores para os três turnos, 2 coordenadoras pedagógica. No quadro de funcionários terceirizados contamos com 3 merendeiras, 8 pessoas serviços gerais e 4 vigilantes e 1 auxiliar administrativo.

Quanto aos recursos materiais a escola dispõe de computadores, Tv, som, Dvds, impressoras, máquina de xérox, Data show, filmadora, e mobiliário.

A Escola Municipal Senhor do Bonfim oferece no turno noturno, a modalidade de Educação de Jovens e Adultos para aqueles que, com distorção idade-série, deixaram de cursar e/ou não concluíram o Ensino Fundamental, em séries e idades regulares. No ano de 2014 as escolas da rede municipal de ensino de Salvador, iniciaram a implantação do novo modelo de Matriz curricular através da inclusão dos Tempos de Aprendizagem - TAP's I, II e III, para as séries iniciais e TAP's IV e V para as séries finais, com base na Portaria nº. 003 / 2014 e

Documento de Referência Curricular para o segmento da Educação de Jovens e Adultos EJA I e II da Secretaria Municipal de Educação.

Trata-se de uma escola inserida em uma comunidade carente de recursos econômicos, entre outros. A Unidade Escolar vem tentando através de suas ações estreitar laços com a comunidade local através do conselho escolar que se faz presente na unidade de forma atuante e dos projetos desenvolvidos que tem por objetivo contribuir para a melhoria da qualidade da educação, a inclusão social através da ampliação das relações entre escola e comunidade e do aumento das oportunidades de acesso à formação para a cidadania, de maneira a reduzir a violência na comunidade escolar.

O bairro de Plataforma, onde está situada a escola, é um dos mais populosos do Subúrbio Ferroviário de Salvador. É um bairro que conta com um comércio local bem diversificado, contudo pouco absorve os moradores da localidade. O bairro possui escolas, posto de saúde funcionando precariamente, associação de moradores, onde são discutidas as demandas da comunidade, quadra de esportes, o Centro Cultural de Plataforma, para o desenvolvimento de atividades culturais e de entretenimento.

5.2 INSTRUMENTOS UTILIZADOS PARA COLETA DE DADOS

As fontes de coleta de dados para análise deste estudo foram as pesquisa teórico-bibliografia, análise de documentos oficiais e públicos, observação participante, questionários aplicados com 05 educadores da EJA dentre estes a coordenação pedagógica e a entrevista semi-estruturada realizada através de grupo focal formado por 06 educandos da EJA.

No diz respeito à pesquisa bibliográfica e documental, Gil (2002) afirma que a “pesquisa bibliográfica realiza-se, quase exclusivamente, com material disponível em bibliotecas “e que a” “documental pode exigir consulta aos mais diversos tipos de arquivos públicos e particulares”, Gil cita livros e revistas impressas em papel ou disponível em meios eletrônicos, como materiais a serem analisados na pesquisa bibliográfica; já na pesquisa documental ele cita materiais tais como fichas, mapas, formulários, cadernetas, documentos pessoais, cartas, bilhetes, fotografias, fitas de vídeo e discos.(GIL 2002, p. 88).

Capítulo 6

DESCRIÇÃO E ANÁLISE DOS DADOS

A abordagem qualitativa em pesquisas nas áreas de Educação e Ciências Sociais, vem se ampliando devido a possibilidade de realizarmos uma análise crítica da realidade pesquisada através da análise do cotidiano dos sujeitos, de suas experiências de vida e do seu contexto. A análise qualitativa de dados depende de fatores tais como a natureza dos dados coletados, a extensão da amostra, os instrumentos de pesquisa e os pressupostos teóricos que conduziram a investigação (GIL, 2002). Este é o momento de descrever a sequência de atividades realizadas no processo de desenvolvimento da pesquisa, envolvendo a redução dos dados, a categorização desses dados, sua interpretação e a redação do relatório.

Neste tópico descrevemos a trajetória da pesquisa e principais resultados encontrados, através da apresentação e discussão dos resultados que elucidaram o problema desta pesquisa: Quais principais desafios para efetivação de uma proposta curricular sócio-emancipatória na EJA, frente ao atual contexto do mundo do trabalho?

Tomamos como ponto de partida a análise bibliográfica realizada no primeiro momento desta pesquisa consistiu no estudo das teorias de Freire em Educação como Prática da Liberdade (1983), Saviani ; Escola e Democracia (2009), Gadotti, e Romão; Educação de Jovens e Adultos: Teoria, prática e proposta(2006) entre outros, possibilitando, assim, um conhecimento teórico que serviu como alicerce para fundamentação de conceitos que envolvem políticas públicas, pratica educativa, currículo- mundo do trabalho na Educação de Jovens e Adultos e emancipação social.

Conforme Gil (2002, p. 46):

O desenvolvimento da pesquisa documental segue os mesmos passos da pesquisa bibliográfica. Apenas cabe considerar que, enquanto na pesquisa bibliográfica as fontes são constituídas sobretudo por material impresso localizado nas bibliotecas, na pesquisa documental, as fontes são muito mais diversificadas e dispersas.[...] documentos conservados em arquivos de órgãos públicos e instituições privadas, tais como associações científicas, igrejas, sindicatos, partidos políticos etc. Incluem-se aqui inúmeros outros documentos como cartas pessoais, diários, fotografias, gravações, rememorandos, ofícios, boletins etc.

De outro lado, há os documentos [...], que de alguma forma já foram analisados, tais como: relatórios de pesquisa, relatórios de empresas, tabelas estatísticas etc.

A pesquisa documental analisou a Políticas Públicas para EJA através dos documentos: Legislação, Constituição Federal de 1988, Lei de Diretrizes e Bases da Educação (Lei nº 9394/96), Diretrizes Curriculares Nacionais para Educação de Jovens e Adultos (Resolução CNE 01/2000), Diretrizes Operacionais para Educação de Jovens e Adultos (Resolução CNE03/2010), Documento Nacional preparatório à VI Confinteia, Plano Nacional de Educação- PNE 2014-2024, Relatórios de âmbito internacional para a educação no século XXI (Relatório Delors da UNESCO, Conferência de Hamburgo, etc.), Proposta Curricular do Município de Salvador, Diretrizes Curriculares para EJA do Município de Salvador, Matriz Curricular da EJA, Projeto Político Pedagógico da EJA, Regimento Escolar.

O estudo de campo foi realizado no segundo momento permitindo a análise do contexto da EJA na Escola Municipal Senhor do Bonfim, e os discursos e vivências dos sujeitos envolvidos. Além de incluir a pesquisa bibliográfica e/ou documental, a pesquisa de campo caracteriza-se por focalizar os estudos em uma comunidade, que não é necessariamente geográfica, geralmente é desenvolvida por meio da observação direta das atividades do grupo estudado e de entrevistas para melhor interpretação das informações transmitidas pelo grupo. Permitindo maior participação do pesquisador no momento da coleta de dados. (GIL, 2002)

Ainda segundo Gil (2002, p.53):

No estudo de campo, o pesquisador realiza a maior parte do trabalho pessoalmente, pois é enfatizada importância de o pesquisador ter tido ele mesmo uma experiência direta com a situação de estudo. Também se exige do pesquisador que permaneça o maior tempo possível na comunidade, pois somente com essa imersão na realidade é que se podem entender as regras, os costumes e as convenções que regem o grupo estudado.

Através da pesquisa de campo podemos vivenciar situações que até então estavam sendo analisadas e interpretadas no campo teórico. Na prática, tivemos a oportunidade de identificar os possíveis desafios do currículo de Educação de Jovens e Adultos-EJA no atual contexto do mundo do trabalho, realizando observação do contexto da escola pesquisada durante o ano de 2014-2015, aplicando questionários a 06 educadores além de grupo focal realizado com 07 educandos, da Escola Municipal Senhor do Bonfim, lócus desta pesquisa.

Realizamos o levantamento dos materiais didáticos utilizados no 1º segmento de ensino da EJA, a análise desse material possibilitou verificar se há adequação ou não com as necessidades educativas dos educandos da EJA.

A fim de maximizar a confiabilidade dos resultados obtidos nessa pesquisa, utilizamos como procedimento, a realização de um instrumento de registro das observações, onde foram feitas as anotações de fatos relevantes ao estudo por meio da realização de entrevista semi-estruturada e grupo focal, tendo como seus participantes educandos da EJA. O objetivo foi elucidar o problema da pesquisa identificando os principais desafios e para efetivação de uma proposta sócio-emancipatória de EJA na atualidade, constatando as perspectivas dos educandos no que tange a efetivação desse currículo, analisando as percepções e impressões da configuração deste na escola apontando os pontos positivos e negativos.

Basilado em Vergara (2004, p, 56):

Grupos focais é um grupo reduzido de pessoas com as quais o pesquisador discute sobre o problema a ser investigado, de modo a obter mais informações sobre ele, dar-lhe um foco, um afinamento bem como uma direção ao conteúdo dos instrumentos de coleta de dados.

A intenção é colaborar com a construção de uma proposta que possa ser aplicada e vivenciada por outros professores, acerca da experiência adquirida, que sirva também para pensar em atitudes concretas no processo educacional em relação à EJA no contexto atual e a eminência de um Currículo efetivamente voltado para emancipação social de jovens, adultos e idosos.

Iniciamos a pesquisa de campo através da análise do roteiro de observação elaborado a fim de analisar aspectos da rotina e práticas desenvolvidas na escola, lócus desta pesquisa a ser abordado no relato a seguir.

As aulas a noite iniciam-se as 18:00, com a ida dos estudantes ao refeitório para o lanche. A maior parte destes estudantes sai do trabalho direto para a escola, depois de ter enfrentado um dia cansativo. Sem falar do atraso ocasionado por conta dos engarrafamentos. As aulas se desenvolvem inicialmente através da exposição oral, discussões em grupo, desenvolvimento de atividades escrita, aula coletiva no pátio da escola.

A relação professor aluno ocorre de forma dialógica, favorecendo o desenvolvimento da aprendizagem, a socialização dos saberes. Os estudantes sentem-se confiante diante das orientações e intervenções dos educadores que se utilizam de uma metodologia de ensino que possibilita a troca de experiências, a participação ativa dos educandos, os saberes de cada grupo são respeitados. O professor neste contexto é o mediador do processo ensino e aprendizagem, este não é o detentor do saber, nessa relação os saberes dos educandos são valorizados se

configurando na prática. Os professores utilizam nas aulas recursos variados, que vão além do quadro e do giz. Estes utilizam nas aulas diferentes tipos textuais, vídeo, músicas.

Os temas abordados geralmente são de interesse dos educando. O planejamento das atividades curriculares acontece quinzenalmente de forma coletiva, há uma participação ativa entre os educadores, onde refletem acerca da prática, socializam suas experiências, realizam sessões de estudo e planejam as atividades diárias.

A comunidade escolar sabendo da importância de proporcionar aos educandos diferentes possibilidades de ensino e aprendizagem promove atividade extraclasse. No que se refere ao contexto do mundo do trabalho, a escola vem realizando oficinas e debates acerca do tema, contudo é muito pouco, haja vista o leque de atividades possíveis de fazer dentro deste contexto. Discutindo sobre esta questão, os educadores foram unânimes em dizer que faltam investimentos na EJA, acaba inviabilizando o desenvolvimento de algumas ações.

Quanto as especificidades dos educandos da EJA, a escola tem a preocupação em realizar atividades que atendam a jovens, adultos e idosos dentro de suas especificidades. A frequência dos educandos oscila muito durante o ano. A justificativa mais utilizada pelos educandos para falta as aulas é devido ao horário do trabalho e por não ter com quem deixar os filhos, alguns se sentem desmotivados diante da dificuldade de aprendizagem.

Após observação do contexto da escola se desenvolveu a técnica de grupo focal com o propósito de responder aos seguintes objetivos:.

1. Identificar os principais desafios enfrentados pela EJA na atualidade frente ao atual contexto do mundo do trabalho.
2. Analisar as percepções e impressões dos educandos frente à efetivação de um currículo com bases sócio-emancipatórias na EJA, apontando os pontos positivos e negativos presentes no currículo de EJA da escola analisada.
3. Identificar ações que os alunos gostariam que fossem contempladas na escola dentro do contexto currículo, educação e mundo do trabalho.

Temas: EJA, currículo, emancipação, mundo do trabalho.

Os participantes deste grupo foram selecionados através de sorteio realizado, nas turmas de EJA da escola. Os estudantes participaram ativamente desta atividade respondendo as questões a seguir da seguinte forma:

Quadro 5 - Perfil dos estudantes do EJA, quanto ao sexo, idade e TAP- tempo de aprendizagem, no ano 2014/2015

Estudantes	Sexo	Idade	Tempo de Aprendizagem
A	Feminino	60 anos	TAP-I
B	Feminino	58 anos	TAP-III
C	Masculino	69 anos	TAP-II
D	Masculino	18 anos	TAP III
E	Masculino	20 anos	TAP II
F	Feminino	34 anos	TAP III

Fonte: Quadro desenvolvido pela pesquisadora.

Indagados acerca dos motivos que os fizeram desisti dos estudos, cerca de 80 % dos estudantes entrevistados apontaram a necessidade de trabalhar para ajudar no sustento da família como um dos motivos da desistência dos estudos. O estudante A, por exemplo, afirma que “há muito tempo frequentei a escola e tive de me afastar devido à necessidade de trabalhar, e dar mais atenção a família. Agora com os filhos criados voltei a estudar e a escola tem servido de estímulo”. Neste aspecto, quando também questionados os demais estudantes entrevistados, também apontam a necessidade de trabalhar como um dos motivos da desistência dos estudos, como ilustram as citações:

Não existia professor na roça, até meus oito, nove, dez anos saía às 4 da manhã para trabalhar, chegava cansado. Me casei com 20 anos, em 1974 já tinha quatro filhos analfabetos. Tinha que trabalhar de alguma coisa (mecânico, pedreiro, motorista) para sustentar minha família. Hoje todos os meus filhos são formados e criados, (...) voltei a escola. (Estudante C)

Eu estudava, mas por vários motivos tinha que me afastar da escola, dentre eles, tinha que viajar com minha mãe, que viajava a procura de trabalho. Percebi que estava sendo prejudicado. Sem estudo não sou nada. (Estudante D)

Parei porque morava na roça e minha família era muito pobre, não tinha condição de me dar as coisas, então tive que ir trabalhar, depois casei tive filhos e só agora tive e agora com os filhos crescidos tive oportunidade de voltar a estudar. (Estudante F)

Essas questões nos ajudam a compreender os motivos da desistência e retorno à escola. Dentre os seis posicionamentos dos estudantes referentes às causas que os fizeram não ter frequentado a escola anteriormente ou se afastado após ter iniciado os estudos, quatro estão diretamente relacionados ao trabalho. Muitos estudantes da EJA deixam de frequentar as aulas por não conseguir conciliar estudo e trabalho, a escola geralmente não aborda questões

referentes à realidade e condições de trabalho a que são submetidos esses estudantes-trabalhadores da EJA.

Quanto ao(s) motivo(s) que fizeram retomar os estudos e o que esperam conseguir por meio destes: 90% dos estudantes entrevistados afirmaram como um dos motivos de terem retomado os estudos, o reconhecimento social e profissional. Que se confirmam através das citações a seguir:

“Retomei os estudos para ajudar meus netos nas atividades da escola, espero chegar a uma faculdade”.(Estudante A)

Espero ganhar um pouco mais de conhecimento, e quem sabe chegar também a uma faculdade. Me sinto humilhada por não saber ler. Precisava cobrara as atividades dos meus filhos. Para cobrar precisava fazer por onde. Além disso, voltei para meus filhos terem orgulho de mim.(Estudante B)

“Quero ensinar meus filhos e chegar até uma faculdade”.(Estudante C)

Percebe-se em meio às falas que um dos motivos de maior destaque que fez estes estudantes retomar os estudos após ter ficado um período fora da escola, foi a importância do estudo em suas vidas.

O ensino na EJA, diante dos desafios enfrentados para sua execução, atualmente vem sendo alvo de fortes crítica no cenário educacional. Diante disso buscou-se saber dos estudantes entrevistados o que destacariam como pontos positivos e negativos no ensino de EJA na escola na qual estudam e obteve-se as seguintes respostas ilustradas através das citações a seguir.

“O ensino é muito bom e os professores se preocupam com os alunos, procuram saber por que o aluno não foi a escola. Para mim não tem pontos negativos”. (Estudante A)

“Aprendi muito aqui, desenvolvi muitas coisas. (...) Os professores se dedicam muito, são amigos.” (Estudante C)

“Não tenho nada a reclamar da escola, fui bem recebido e bem tratado. “Não vi nada que me desagrade no ensino, os professores são nota 10, são legais”. (Estudante D)

“Não tenho nada a falar, só agradecer aos meus professores. Não sabia nem a letra “A” hoje já sei muito” (Estudante E)

“Os professores ensinam a gente direito, a escola é muita boa”. (Estudante F)

Essas falas demonstram impressões dos estudantes entrevistados sobre a escola e o ensino. A qualidade da escola está atrelada à relação estabelecida entre educadores e educandos nas relações interpessoais e no desenvolvimento do ensino e aprendizagem. Esses alunos geralmente são tão estigmatizados socialmente que diante uma postura contraria eles acabam

concebendo como um favor e diante disso prestam muita gratidão. Foi unanime entre os educandos o reconhecimento pelo trabalho desenvolvido pela escola, pelos professores.

Quadro 6 - Perfil dos estudantes da EJA em relação as suas atividades profissionais exercidas 2014/2015

Estudante	Esta trabalhando?	Ocupação
A	Sim	Auxiliar de costura
B	Sim	Doméstica
C	Sim	Pedreiro, carpinteiro e mecânico.
D	Sim	Pintor, serralheiro, pedreiro.
E	Não	
F	Sim	Doméstica

Fonte: Quadro desenvolvido pela pesquisadora.

Quanto as atividades laborais é percebido que estas são de pouco prestígio, sendo explicitado por meio do grupo focal que são atividades que eles desenvolvem sem carteira assinada e demais garantias trabalhistas. Dos 06 estudantes questionados, 01 apenas revelou não está trabalhando, manifestando no momento o desejo de ser cantor.

Questionados quanto a possibilidade de implementação de cursos de qualificação profissionalizantes no 1º segmento da EJA e outras ações que gostaria que fossem desenvolvidas na escola obteve-se as seguintes respostas dos estudantes entrevistados com ilustram as citações :

“ Espero que os cursos venham atender as necessidades dos estudantes. Gostaria que tivesse curso de informática”.(Estudante A)

“Acho que vai ser muito bom para nós alunos. Me interessa o curso de informática e de Inglês”. (Estudante B)

“ Esses cursos já deveriam ter acontecido há muito tempo. O governo está acabando com os cursos gratuitos”. (Estudante C)

“Vai ser muito importante para todos. Gostaria que tivesse curso de línguas”. (Estudante D)

“Vai ser muito bom os cursos profissionalizantes na escola. Espero que tenha curso de Inglês e informática”. (Estudante E)

“Será muito bom. Quero que tenha curso de Inglês e informática”. (Estudante F)

Quanto à possibilidade de criação de cursos profissionalizantes, os depoimentos dos educandos indicam ser uma boa iniciativa. Sugerindo atividades a serem desenvolvidas pela escola dentre as quais a mais sugerida foi o ensino de uma língua estrangeira e de informática.

O questionário foi outra técnica utilizada para coleta de dados objetivando conhecer as opiniões, crenças, interesses, expectativas e vivências dos participantes diante do contexto desta pesquisa. As questões foram apresentadas através dos enfoques aqui apresentados.

Quadro 7 - Perfil dos Educadores do EJA em relação à formação, tempo de atuação profissional e experiência na EJA. 2014/2015

Educadores	Formação	Tempo de atuação profissional	Experiência na EJA
A	Graduação em Pedagogia e Especialização em alfabetização e letramento	09 anos	03 anos
B	Graduação em Pedagogia e Letra Vernáculas e Especialização em Educação de Jovens e Adultos;	24 anos	08 anos
C	Graduação em Pedagogia e especialista em Psicopedagogia e EJA	10 anos	05 anos
D	Graduação em Pedagogia e Especialização em Educação de jovens e adultos, Psicopedagogia clínica e institucional e cursa Gestão escolar;	18 anos	08 anos
E	Graduação em Pedagogia e Especialização em Educação inclusiva.	27 anos	11 anos

Aqui se configura que os educadores participantes desta pesquisa que representam um grande quantitativo de educadores da EJA da Escola Municipal Senhor do Bonfim, possuem uma grande trajetória na área de educação e na EJA. Todos são graduados em Pedagogia e possuem especialização na área de Educação. Dois dos educadores entrevistados possuem especialização em EJA. Algo positivo pela necessidade de hoje termos na EJA, especialistas aptos a trabalharem com esta modalidade de ensino, levando em consideração suas especificidades, suas formas de aprendizagem, seus anseios.

Maiores dificuldades enfrentadas como educadores da EJA:

Questionados quanto as maiores dificuldades enfrentadas como professores de EJA todos responderam que os entraves são a evasão, frequência irregular, dificuldade de aprendizagem dos alunos e escassez de recursos e financiamentos, exceto o educador E que não considerou a dificuldade de aprendizagem como um entrave. Além destas questões consideradas como entraves ao desenvolvimento do trabalho dos Educadores da EJA as

dificuldades trazidas pelos alunos: cansaço, atraso e a violência que circunda o bairro, faltam de proposta pedagógica específica para a EJA a nível de Secretaria/ Rede, materiais didáticos voltados para a realidade- especificidade da EJA (material de alfabetização) também foram citadas por estes.

Participação em formação de EJA:

Ser professor de EJA, hoje exige competências para além do ensinar a ler e escrever. Exige um olhar sensível acerca da realidade vivenciada por jovens, adultos e idosos em situação de analfabetismo. Desta forma (ARROYO,2013) enfatiza que os saberes da docência e os próprios docentes tem estado ausentes dos conhecimentos escolares. O que ocorre é certo acúmulo de saberes por parte dos currículos, que sabem pouco dos adultos que os ensinam e menos ainda das crianças, adolescentes e jovens que os aprendem. Tanto educadores como educandos detém um acúmulo riquíssimo de vivências, conhecimentos e histórias, porém sem o direito de reconhecer suas histórias.

Questionados sobre a participação em curso de formação voltado para a EJA todos disseram possuir formação em EJA conforme as citações a seguir:

“ Curso de formação continuada”.(Educador A)

“Formação da Gerencia Regional de Educação- GRE”.(Educador B)

“Curso de formação continuada e formação da Gerencia Regional de Educação- GRE” .(Educador C)

“Participação em curso de formação continuada, seminários e cursos de EJA (investimento pessoal)”.(Educador D)

“Curso de formação continuada, seminários, formação da GRE e formação da escola”. (Educador E)

A formação dos educadores de EJA é uma ação de fundamental importância. Esta deve ocorrer de forma contínua e de qualidade, vista a necessidade de desenvolvimento e aperfeiçoamento dos educadores. As formações devem possibilitar o desenvolvimento de didáticas que sejam refletidas no desempenho escolar dos educandos, como uma das formas de garantir a permanência destes com sucesso na escola. Podemos perceber na fala dos professores que estas formações não ocorrem com certa frequência na escola, salvo no momento do planejamento quinzenal, onde a prática é discutida em meio a outras questões de ordem pedagógica .As formações ocorrem mais através das ações desenvolvidas pela secretaria de educação, mesmo que não com tanta frequência.

Recursos materiais utilizados nas aulas:

Quanto à utilização de recursos materiais nas aulas as respostas foram bem diversificadas, os educadores disseram utilizar:

“revistas, data show, livros, dentre outros”.(Educador A)

“livros didáticos, quadro de giz, revistas, jornais, fotos, filmes, ábacos, mapas, aparelho de som e computador”.(Educador B)

“livros, vídeos e material xerocado”.(Educador C)

“livros, Xerox, data show, TV, quadro branco, materiais e objetos vinculados ao tema estudado (demonstração), instrumentos (aplicabilidade) e história de vida dos alunos da EJA”.(Educador D)

“vídeos, músicas, jornais, folhetos, revistas etc”.(Educador E)

Os recursos utilizados nas aulas de EJA é outro aspecto de suma importância visto que é a diversidade e qualidade dos recursos, que possibilitarão o desenvolvimento de uma aula dinâmica e atrativa. De acordo com a resposta dos educadores a escola dispõe de recursos diversificados e estes utilizam no trabalho pedagógico.

Desenvolvimento de atividades específica para alunos com dificuldade de aprendizagem:

Ao serem questionados sobre o desenvolvimento de atividades específica para os alunos com dificuldade de aprendizagem, todos os entrevistados disseram realiza-las. Questionados sobre as atividades que são realizadas e como acontecem, as respostas foram as seguintes:

“Atividades observando o nível que encontra os estudantes”.(Educador A) a DUCADOR

“letramento: exercícios simples para desenvolver a consciência fonológica; matemática: utilização de jogos educativos”.(Educador B)

“Atividade compatível com o estágio de desenvolvimento”. “De forma individualizada e grupal, respeitando os saberes e ritmos do educando no sentido de avançar na aprendizagem”.(Educador D)

“Atividades diversificadas e sequências didáticas envolvendo a base alfabética. Acontecem com propostas envolvendo agrupamentos produtivos”. (Educador E)

É preciso que a escola esteja sempre aberta para compreender as dúvidas dos estudantes, de modo a valorizar as dificuldades que surgem no contexto da aprendizagem afim de que sejam sanadas, evitando o desinteresse, desmotivação e baixa- alta estima do educando diante da dificuldade de aprendizagem (AMORIM, 2012) .

Principais instrumentos utilizados no processo de avaliação dos alunos:

Ao serem questionados sobre os principais instrumentos utilizados no processo de avaliação dos alunos, os entrevistados disseram realizar:

“Avaliação e atividades”.(Educador A)

“Observação e acompanhamento diário e constante, bem como, execução de atividades avaliativas que levam em consideração os saberes”.(Educador B)

“Atividade xerocada, observação direta e processual do desenvolvimento do educando”.(Educador C)

“Atividades diárias, observação, avaliação escrita (ainda que orientada, pois permite avaliar o processo do aluno), situações que motivem a participação (oralidade e escrita), anotações diárias”.(Educador D)

“Mapeamentos – diagnóstico da aprendizagem, observações e atividades com suporte de papel e, sobretudo, a autoavaliação”.(Educador E)

O momento da avaliação da aprendizagem na EJA é um momento que requer um olhar cuidadoso por parte dos educadores. Muitos dos educandos chegam a EJA com um histórico de exclusão e / ou insucesso escolar, que acabam influenciando no seu atual contexto. Esses alunos geralmente voltam às escolas com baixa- alta estima e inseguros devido aos novos desafios educacionais. Percebemos essa preocupação nos educadores refletida em suas respostas quanto aos procedimentos e instrumentos avaliativos.

Discussão do currículo com a comunidade escolar:

Perguntados se o currículo como eixo estruturante do processo ensino aprendizagem é discutido com a gestão, coordenação e professores em prol da melhoria da aprendizagem do aluno, todos os entrevistados responderam positivamente, exceto o entrevistado D que não respondeu à questão.

Momento (s) em que o currículo é discutido:

O currículo tem sido alvo de grandes tensões no ambiente das escolas. Muitos são os questionamentos em torno do que ensinar e o que é essencial e interessante aprender. As práticas, indagações, saberes, procuras de significados e explicações do viver dos alunos e dos próprios professores incomodam e tencionam visões épicas e futuristas das ciências e dos conhecimentos legítimos e legitimados nos currículos.(ARROYO,2013)

Questionados acerca da sua participação no momento de discussão do currículo da unidade escolar os educadores responderam.

“O currículo é discutido no momento do planejamento”.(Educador A)

“O currículo geralmente é pensado no momento do planejamento, em todas as atividades educativas da escola e em sala de aula”.(Educador B)

“Discutimos o currículo no momento do planejamento e em todas as atividades educativas da escola”. (Educador C)

Não respondeu. (Educador D)

“No momento do planejamento, em todas as atividades educativas da escola e no AC- Atividade Complementar”. (Educador E)

Os educadores foram unânimes ao responder que o currículo é discutido nos encontros para planejamento pedagógico. Percebemos que o momento do planejamento vem sendo aproveitado para refletir a didática, pensar nas ações a serem desenvolvidas, selecionar conteúdos, analisar o desenvolvimento dos alunos, fazer formação, transmitir informes administrativos, dentre outras questões. Faz-se necessário neste contexto criar-se um momento para discutir as particularidades do currículo de EJA desenvolvido na escola.

Quanto aos aspectos levados em consideração no momento da elaboração e execução do currículo de EJA, desenvolvido na escola, os entrevistados responderam:

Não respondeu. (Educador A)

“Leva-se em consideração o conhecimento prévio do aluno e a realidade a qual o aluno está inserido”. (Educador B)

“ É considerado o diagnóstico do aluno”.(Educador C)

“Não tenho condições de avaliar devido ao pouco tempo de atuação na escola”.(Educador D)

“Partimos do diagnóstico, pois avaliação e planejamento não caminham de forma dissociada; os temas relacionados ao dia a dia do aluno, ou seja, com o contexto e o mundo do trabalho”.(Educador E)

Os entrevistados foram questionados se o currículo, atualmente, desenvolvido na EJA atende educação e mundo do trabalho e em que perspectiva. E as respostas foram as seguintes:

“Não respondeu”.(Educador A)

Às vezes se contempla dentro dos planejamentos feitos nas escolas, visando, por exemplo, o empreendedorismo, mas é preciso criar políticas públicas que não só oportunizem o estudo como também uma qualificação para o mundo do trabalho. (Educador B)

“Analisando a Rede (o currículo), não. Mas a escola desenvolve ações voltadas ao mundo do trabalho”. (Educador C)

Não. Em termos de formação/ habilidades e competência, embora trabalhe a leitura, escrita e conhecimentos matemáticos, saberes necessários para o

desenvolvimento da autonomia frente às situações que exigem o uso da leitura e da escrita. (Educador D)

Sim. Na realidade buscamos atender com projetos e sequências didáticas envolvendo identidade, mundo do trabalho, as manifestações culturais e, sobretudo, a sociedade e o ambiente em que vivemos. (Educador E)

Frente ao desenvolvimento de um currículo relacionado ao mundo do trabalho, percebemos que este não vem sendo efetivado pela escola e pela Secretaria Municipal de Educação. Essas ações devem ser intensificadas, visto a demanda por ações voltadas para o mundo do trabalho sinalizadas pelos educandos em suas falas ao dizer que o trabalho foi motivo da sua desistência dos estudos e também pelo seu retorno.

Pensar um trabalho educativo que efetivamente se articule aos interesses dos estudantes trabalhadores da EJA, estes formados por jovens, adultos e idosos das classes populares, sem ter como ponto de partida e de chegada o conhecimento, a consciência gestora do mundo do trabalho, da cultura, das múltiplas formas como estes trabalhadores produzem sua existência é atualmente um dos grandes desafios para o ensino de EJA na atualidade, Frigotto (apud Gomez, 2012, p.29).

Nos tempos de hoje torna-se impossível conceber o ensino de EJA, desarticulado das questões sociais : saúde, moradia, mundo do trabalho, transporte, saneamento básico, cultura e lazer, fundamentais e essenciais a vida de todo cidadão. Entende-se que o retorno dos estudantes à escola está diretamente relacionado a essas questões que extrapolam os muros das escolas e merecem espaço no currículo de EJA.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Ao discutir a temática e o objeto de estudo desta pesquisa: Educação de jovens e adultos no atual contexto do mundo do trabalho: Desafios para efetivação de uma proposta curricular sócio-emancipatória, pretendeu-se elucidar o problema desta pesquisa: Quais principais desafios para efetivação de uma proposta curricular sócio-emancipatória na EJA, frente ao atual contexto do mundo do trabalho? Através das questões a seguir:

1-Qual o reflexo da política pública de EJA no espaço da Escola Municipal Senhor do Bonfim?

2-Como as Diretrizes Curriculares de EJA da Secretaria Municipal de Educação de Salvador concebe um ensino voltado para educação e mundo do trabalho?

3-Quais as práticas desenvolvidas no cotidiano da escola lócus da pesquisa para efetivação de um currículo sócio-emancipatório?

As respostas a essas questões fomentam a necessidade de subsidiar aos educadores recursos conceituais e práticos para efetivação de ações voltadas para o desenvolvimento da Educação e mundo do trabalho, buscar estratégias que possibilitassem o entendimento acerca da vida dos sujeitos da EJA, pois apenas o oferecimento da oportunidade educacional não é o suficiente para permanência e sucesso escolar dos educandos até o final do ciclo de escolarização.

Aqui apresentamos algumas das conclusões que julgamos mais importantes diante do que coletamos das observações realizadas na Escola Municipal Senhor do Bonfim através do questionário realizado com 05 educadores da EJA e do grupo focal realizado com 06 educandos no período de novembro de 2014 a novembro de 2015.

Para chegar às considerações aqui evidenciadas vale ressaltar que partimos também da análise dos documentos norteadores da Política Pública da EJA: Legislação, Constituição Federal de 1988, Lei de Diretrizes e Bases da Educação (Lei nº 9394/96), Diretrizes Curriculares Nacionais para Educação de Jovens e Adultos (Resolução CNE 01/2000), Diretrizes Operacionais para Educação de Jovens e Adultos (Resolução CNE 03/2010), Documento Nacional preparatório à VI Confinteia, Plano Nacional de Educação-PNE 2014-2024, Relatórios de âmbito internacional para a educação no século XXI (Relatório Delors da UNESCO, Conferência de Hamburgo, etc.), Proposta Curricular do Município de Salvador, Diretrizes Curriculares para EJA do Município de

Salvador, Matriz Curricular da EJA, Projeto Político Pedagógico da EJA, Regimento Escolar e de teóricos que aqui dialogaram para melhor fundamentação desta pesquisa: Freire (1967), Gadotti e Romão(2006)- Gadotti (2014), Freitas (2006), Arroyo (2006)-(2011), Goodson (2013), Capucho (2012),Spink (2004), Scocuglia (2010), Linhares (2004), Torres (2001), Gil (2002), Minayo (2009), Fonseca (2002), dentre outros.

A pesquisa elucidou desafios apontados pelos sujeitos participantes: educadores e, sobretudo os (as) educandos (as) trabalhadores (as) da EJA, seja no campo educacional e/ou profissional revelando aspectos sobre a relação da EJA com atual contexto do Mundo do Trabalho e os principais desafios para efetivação de uma Proposta Curricular Sócio-Emancipatória.

Foram apontados como desafios para efetivar na prática um currículo sócio-emancipatório: a escassez de recursos e financiamentos para EJA, descontinuidade dos processos formativos para reflexão da prática pedagógica com foco nas especificidades presentes na EJA, a consolidação do direito a permanência e ao sucesso do (a) estudante trabalhador na escola, intensificação de ações voltadas para o mundo do trabalho, a articulação entre a EJA e entes governamentais. Os resultados encontrados revelam desafios ainda não superados, mas também aponta possibilidades para superação destes.

A partir desta vivência identificamos dificuldades presentes no currículo desenvolvido na escola, em especial no que diz respeito a uma proposta curricular sócio emancipatória diante do atual contexto do mundo do trabalho. O mundo do trabalho é contemplado no currículo, porém na prática as ações são pouco efetivas, havendo a necessidade de desenvolvimento de metodologias diferenciadas que contemplem questões referentes ao mundo do trabalho, para que o estudante trabalhador (a) da EJA possa sentir-se contemplado nesse currículo. Faz-se necessária também a formação continuada para os professores atenderem aos estudantes neste contexto.

A pesquisa nos chama atenção para a importância de se desenvolver um currículo que atenda a uma perspectiva sócio- emancipatória, onde traz a proposta de criação de uma cooperativa de vivências e experiências do mundo do trabalho na EJA, tendo em vista o sentido de responsabilidade social inerente as relações educacionais no mundo do trabalho, onde os educandos possam refletir criticamente o seu papel na sociedade, garantindo-lhes uma maior inserção social. Através desta pesquisa podemos constatar que os desafios da EJA estão para além da alfabetização.

Essas questões trazem a necessidade de subsidiar aos educadores recursos conceituais e práticos para efetivação de ações voltadas para o desenvolvimento da Educação e mundo do trabalho, de modo que a prática educativa venha superar a fragmentação do conhecimento para melhor compreender e transformar a realidade. Resignificando o currículo, através da inclusão do educando em diferentes contextos: sócio educacional, político, econômico e cultural.

Diante do exposto até aqui, através da pesquisa de campo foi possível perceber que a Escola Municipal Senhor do Bonfim, tem a preocupação em oferecer um ensino de qualidade para crianças, jovens e adultos informando-os e formando-os em um contexto sócio-histórico, político, econômico e cultural com o uso de metodologias de ensino que respeitem suas individualidades e promovam a sócio-interatividade e o respeito à diversidade. A escola procura atender a comunidade instruindo e preparando seus educados antes de tudo para vida, garantindo uma educação de qualidade, desenvolvendo a cidadania e a auto estima, incentivando nos educandos o respeito aos valores humanos e culturais; de modo que crianças, jovens e adultos possam, atuar de maneira significativa em diferentes segmentos da sociedade.

Percebe-se também que o processo de ensino e aprendizagem tem como aspectos a serem considerados: A formação do ser; a valorização do conviver solidário e responsável; do desenvolvimento e do gosto de aprender e aplicação de sua aprendizagem em ações que demonstrem conhecimentos apropriados ao desenvolvimento de saberes e habilidades. Que englobam os princípios;

Princípios

- A escola deve assumir a sua função de ensinar e aprender, garantindo a construção do conhecimento humano, científico, cultural e do mundo do trabalho;
- A escola deve nortear-se pela prática da interdisciplinaridade e da integração de conhecimentos, com ênfase na valorização da vida, abrangendo todas as diversidades culturais, sociais, religiosas, étnicas dos sujeitos da educação;
- A escola deve promover a formação continuada de todos os professores e procurar incorporar recursos tecnológicos para acompanhar o processo de ensino e de aprendizagem;
- A escola deve propor atividades extracurriculares na forma de oficinas que ofereçam apoio educativo e complemento curricular a nível cultural, esportivo, humanístico e lúdico;
- A escola deve promover a educação inclusiva que possibilite o acesso e permanência dos alunos com necessidades educacionais especiais, valorizando suas habilidades e potencialidades, favorecendo um espaço de socialização e de convivência, acompanhando os seus pares cronológicos, inclusive a dinamização do apoio educativo.

Ao analisar as questões acima é possível perceber a clareza dos princípios, e objetivos da escola e seu reflexo no contexto da escola ao considerar a relação entre educadores e educandos da EJA e a socialização de saberes e desenvolvimento de habilidades, propiciado a interação entre estes participantes e demais membros da comunidade escolar. Nesse enfoque, a função do professor é propiciar um ambiente propício situações de aprendizagem para jovens, adultos e idosos, agindo sempre como mediador, facilitador, que interage com os alunos através da linguagem num processo dialógico.

A aprendizagem se dá de forma crítica e dialógica. Considerando o jovem, o adulto e o idoso trabalhador como sujeitos que agem sobre sua realidade, que pensam que conhecem e que constroem conhecimentos. Propiciamos condições e oportunidades para que manifeste livremente, seus sentimentos e emoções de falar, dar opiniões, cooperar participar de decisões coletivas, para assim despertar como um ser pensante. Nesse sentido o currículo desenvolvido apresenta uma concepção sócio –emancipatória.

A proposta curricular da Escola Senhor do Bonfim visa atender aos educandos da EJA dentro de suas particularidades respeitando a diversidade, fazendo da escola um espaço democrático de diversidade e pluralidade, qual o diálogo entre as diferenças possa se construir em um ambiente de produção coletiva, de respeito à singularidade de cada um, de desenvolvimento da autonomia e sobretudo, como espaço em que os sujeitos criem seus próprios significados. Ao invés de obtê-los formatados e predeterminados por outrem, possibilitando a articulação entre educação e o mundo do trabalho, dando ênfase aos saberes vivenciado na escola e na comunidade de modo a estreitar os laços entre escola e comunidade, não perdendo de vista o contexto sociocultural mais geral e o conhecimento historicamente construído e exigido na busca por tornar os sujeitos autônomos e ativos na transformação de suas vidas.

Consideramos que, mesmo diante de tantas ações positivas realizadas pela escola, está ainda vivencia altos índices de evasão, abandono, baixos níveis de aprendizagem e queda na matrícula, deva-se a necessidade de criação de uma Política Pública de EJA mais efetiva, que garanta a execução, financiamento e acompanhamento dessa modalidade de ensino.

Diante do que foi apresentado se percebe que a Política Pública de EJA no Município de Salvador, no que diz respeito a execução de ações e acompanhamento se apresenta de forma precarizada. Esta situação é devido à ausência de aprofundamento em estudos referentes ao currículo da EJA, necessidade de se efetivarem políticas de intersetorialidade ,de investimento na qualidade da oferta e de desenvolvimento de novas estratégias e formatos para desenvolvimento das ações educativas que atendam a demanda de jovens, adultos e idosos que

encontram em condição de analfabetismo e estão fora da escola, , descontinuidade das formações continuada para educadores de EJA, falta de apoio as ações voltadas ao mundo do trabalho. Questões refletidas no espaço da Escola Municipal Senhor do Bonfim, que vem inviabilizando a efetivação de algumas ações educativas.

Frente esta demanda a Secretaria Municipal de Educação, lançou no dia 12 de novembro de 2015, a Proposta para Educação de Jovens e Adultos para 2016. Essa proposta foi desenvolvida por uma comissão permanente de EJA formada por educadores, gestores e outros membros da Secretaria Municipal de Educação de Salvador, que juntos passaram a pensar em ações para atendimento as demandas trazidas pelas escolas de EJA.

A comissão trabalhou com foco nos eixos: acesso, permanência e sucesso, através do desenvolvimento de ações que garantam a alfabetização e inclusão dos estudantes. Foram lançadas propostas de parceria com a ONG Ação Educativa com objetivo de pensar em um processo de discussão da EJA na perspectiva de fazer valer o acesso a uma educação de qualidade, chamada pública através de campanha publicitária, o mês de novembro foi escolhido para o desenvolvimento de ações mobilizadoras para EJA.

É de extrema necessidade o reconhecimento da EJA como direito, a ampliação e qualificação da oferta de Educação de Jovens e Adultos no contexto da Educação básica dispendo de múltiplas formas e espaços formais e não formais de ensino e aprendizagens, garantir a continuidade da escolarização dos estudantes que concluem o ensino na EJA, desenvolver a formação continuadas de qualidade aos educadores, como fatores importantes para efetivação de uma proposta curricular sócio emancipatória.

Nossa pretensão foi oferecer a ideia de como educação e o trabalho como princípio educativo podem caminhar juntos, não distantes de uma formação para a vida socioeconômica e cultural dos estudantes da EJA, que buscam em suas trajetórias a consolidação de suas conquistas pessoais e de sua formação integral como ser humano.

REFERÊNCIAS

AMARO, Sarita. **Serviço Social na educação: bases para o trabalho profissional**. Florianópolis: Ed. da UFSC, 2012.

AMORIM, Antônio. **Escola- uma organização social complexa e plural**. São Paulo: editora Viana, 2007.

_____. **Políticas Públicas em educação, tecnologia e gestão do trabalho docente**. Salvador: EDUNEB, 2012.

ANDRADE, Eliane Ribeiro de. Os jovens da EJA e a EJA dos jovens. In: OLIVEIRA, Inês Barbosa de; PAIVA, Jane (Orgs.). **Educação de jovens e adultos**. Rio de Janeiro: DP&A, 2004a. p. 43-51.

ARROYO, Miguel González. In. Formar Educadores e Educadoras de Jovens e Adultos. In: Soares, Leôncio (org.) Formação de Educadores da Educação de Jovens e Adultos. Belo Horizonte: Autêntica, secad mec , / unesco, T 2006.

_____. **Educandos e educadores: seus direitos e o currículo. In: Indagações sobre currículo**. Brasília: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Básica, 2007.

_____. **Currículo, território em disputa**. Petrópolis/RJ: Vozes, 2013.

_____. **Educação de jovens-adultos: um campo de direitos e de responsabilidade pública**. In: SOARES, Leôncio; GIOVANETTI, Maria Amélia G. C.; GOMES, Nilma Lino (orgs.). Diálogos na educação de jovens e adultos. Belo Horizonte: Autêntica, 2011. p.19-50

_____. **Revedo os vínculos entre trabalho e educação: elementos materiais da formação humana**. In. SILVA, Tomaz Tadeu. Trabalho, educação e prática social. Porto Alegre: Artes Médicas, 1991.

BRASIL. **Lei n. 9394, de 20 de dezembro de 1996**. Estabelece Diretrizes e Bases para a Educação Nacional. Diário Oficial [da República Federativa do Brasil, Brasília, DF, 20 dez. 1996

BRAVERMAN, H. **Trabalho e capital monopolista: a degradação do trabalho no século XX**. Rio de Janeiro, Editora Guanabara, 1987.

BRICS Construir a educação para o futuro: Prioridades para o desenvolvimento nacional e a cooperação internacional. Brasília: UNESCO, Ministério da Educação, 2014.

BORGES, Ângela, A. **Educação e mercado de trabalho: elementos para discutir o desemprego e a precarização dos trabalhadores escolarizados.** Gestão em Ação (Salvador), v. 9, p. 85-102, 2006.

CAPUCHO, Vera. **Educação de jovens e adultos: prática pedagógica e fortalecimento da cidadania/ Vera Capucho.** - São Paulo: Cortez, 2012. - (Coleção educação em direitos humanos; v.3)

CARREIRA, Denise. Referências Internacionais sobre avaliação da Educação de Jovens e Adultos. In: RIBEIRO. **A EJA em xeque: Desafios das políticas de Educação de Jovens e Adultos no século XXI.** São Paulo: Global; Ação Educativa, 2014.

COSTA Telma Cruz e NASCIMENTO Luiz Marine Jose, (orgs.). **Projeto político-pedagógico da Educação de Jovens e Adultos:** Rede Municipal de Ensino de Salvador - São Paulo: Editora e Livraria Instituto Paulo Freire, 2012.

FONSECA, J. J. S. **Metodologia da pesquisa científica.** Fortaleza: UEC, 2002. Apostila.

FREIRE, Paulo. **Educação como prática da liberdade.** 14. ed. Rio de Janeiro, Paz e Terra, 1967.

_____. **A educação na cidade.** São Paulo: Cortes, 1991.

_____, **Educação como prática da liberdade.** 28ª. edição. Rio de Janeiro: Editora Paz e Terra, 2005. 158p.

_____, **Pedagogia do oprimido.** Rio de Janeiro: Paz e Terra, 46 ed., 2005. 213p.

_____, **Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa.** 6ª edição. São Paulo: Paz e Terra, 1996a.

FREITAS, Katia Siqueira de e PILLA, Sonia B. **Gestão democrática da educação.** In PRADINE, Caderno de Textos n.3, p. 15- 70. Brasília, MEC, 2006. Disponível em Portal.mec.gov.br/seb/arquivos/pdf/Pradime/cadernos/tex_3.pdf.

_____. **Gestão da educação: a formação em serviço como estratégia de melhoria da qualidade do desenvolvimento escolar.** IN CUNHA, Maria Couto. Gestão municipal nos municípios :entraves e perspectivas. Salvador: EDUFBA, 2009.pp 166-198.

_____. SOUSA J. **Uma inter-relação políticas, gestão democrático-participativa na escola pública e formação da equipe escolar.** Em Aberto. Brasília, v.17, n. 72, p.47-59, 2000.

GADOTTI, Moacir. **Por uma Política Nacional de Educação Popular de Jovens e de Adultos.** São Paulo: Ed.Moderna, 2014.
(<http://www.ceaal.org/v2/archivos/publicaciones/carta/pnepja-gadotti2014.pdf>)

_____. **Educação de Adultos como Direito Humano.** São Paulo: Editora e Livraria Instituto Paulo Freire. 2009. (Instituto Paulo Freire. Série Cadernos de Formação;4)

_____. GADOTTI, M.; ROMÃO, J. E. (orgs.) **Autonomia da escola: princípios e propostas.** São Paulo: Cortez, Instituto Paulo Freire, 2000. (Guia da escola cidadã).

_____. e ROMÃO, José. **Educação de Jovens e Adultos: Teoria, prática e proposta.** São Paulo: Cortez: Instituto Paulo Freire, 2011.

GALVÃO, Ana Maria de Oliveira; DI PIERRO, Maria Clara. **Preconceito contra o analfabeto.** São Paulo: Cortez, 2007- (Preconceitos v. 2).

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

GOFFMAN, Irving. **Estigma: notas sobre a manipulação da identidade deteriorada.** Rio de Janeiro. LTC quarta edição.2004

GOMEZ, Carlos Minayo. O direito do trabalhador à educação. In: ARROYO. **Trabalho e conhecimento: dilemas na educação do trabalhador.** [et al.].6 .ed. São Paulo Cortez,2012.

_____. A articulação trabalho-educação visando uma democracia integral. In: ARRUDA. **Trabalho e conhecimento: dilemas na educação do trabalhador.** [et al.].6 .ed. São Paulo Cortez, 2012.

GOODSON, Ivor F. **Currículo: teoria e história.** Petrópolis ,Vozes,2013.

LINHARES, Célia F. S. Trabalhadores sem trabalho e seus professores: um desafio para a formação docente In: ALVES, Nilda (Org). **Formação de professores: pensar e fazer**. São Paulo: Cortez, 8ªed. 2004.

MINAYO, M. C. S. (Org.). **Pesquisa social: teoria, método e criatividade**. Petrópolis: Vozes, 2009.

MARX karle ENGELS.F: **História**. Organizador [da coletânea] FERNANDES, F. SP: Ática, 1983.

OLIVEIRA, Inês Barbosa de; ALVES, Nilda; BARRETO, Raquel Goulart. (Orgs). **Pesquisa em Educação: métodos, temas e linguagens**. Rio de Janeiro:DP&A,2005.

_____. (org.). **Práticas cotidianas e emancipação social: do invisível ao possível**. Petrópolis, RJ: DP et Alii, 2010.

OFFE, Claus. **Capitalismo Desorganizado**. São Paulo/SP: Brasiliense, 1989, p. 24-69.

PAIVA, Vanilda Pereira - **Educação Popular e Educação de Adultos**-5ª edição - São Paulo -Edições Loyola – Ibrades – 1987.

Parecer n.º 11, de 10 de maio de 2000. Assunto: **Diretrizes curriculares nacionais para a educação de jovens e adultos**. Diário Oficial da União, Brasília, 9 jun. 2000a.

PEREIRA, Ulisséa Ávila. FRANÇA, Magna. **Projetos implementados pela ETERN e CEFET no período (1995-2005)**:implicações para o Ensino Médio e a Educação Profissional.Disponívelem:http://www.senept.cefetmg.br/galerias/anais_2010/artigos/gt1/projetos_implementados.pdfs.

PEREZ, Luana Castro Alves. "**Analfabetismo funcional**"; *Brasil Escola*. Disponível em <<http://www.brasilecola.com/gramatica/analfabetismo-funcional.htm>>. Acesso em 06 de novembro de 2015.

PILLETI, C. **História da educação**. 2. ed. São Paulo: Ática, 1988.

Plano Municipal de Educação de Salvador –PME. Disponível em: http://www.mpba.mp.br/atuaacao/infancia/educacao/documentos/plano_municipal_2010_2020.pdf

SANTOS, L.L.C.P. **Pluralidade de Saberes em Processos Educativos**. In Didática, currículo e saberes escolares. Rio de Janeiro: DP&A Editora, 2000

SAVIANI, Dermeval. **Escola e Democracia: Teorias da Educação, curvatura da vara, onze teses sobre a educação política**. 41.ed.revista- Campinas, SP: Autores Associados, 2009. (Coleção Polemicas do nosso tempo, 5)

SCOCUGLIA, Afonso Celso. A educação de Jovens e Adultos na História do tempo presente - **In. A aprendizagem ao longo da vida e a educação de jovens e adultos: possibilidades e contribuições ao debate**. (Org.) Adriana Valéria Santos Diniz; Afonso Celso Scocuglia e Emília Trindade Prestes-João Pessoa: Ed. Universitária da UFPB, 2010.

SCHMIDT, João Pedro. Para entender as políticas públicas: aspectos conceituais e metodológicos. In: REIS, Jorge Renato; LEAL, Rogério Gesta. (orgs). **Direitos sociais e políticas públicas: desafios contemporâneos**. Tomo 8. Santa Cruz do Sul: Edunisc, 2008, p. 2309.

SILVA, Aída Maria Monteiro; TAVARES, Celma. (Orgs.). **Políticas e Fundamentos da Educação em Direitos Humanos**. São Paulo: Cortez, 2010.

SPINK, Mary Jane P.(org.). **Práticas discursivas e produção de sentidos no cotidiano: aproximações teóricas metodológicas**. 3.ed, São Paulo:Cortez,2004

STRECK, Danilo R; ESTEBAN, Maria Teresa. (orgs).**Educação popular: lugar de construção social coletiva**. Petrópolis, RJ:Vozes,2013.

SCHWARTZ, Suzana. **Alfabetização de Jovens e Adultos: Teoria e prática**. 2.ed., Petrópolis, RJ: Vozes, 2012.

TORRES, Rosa Maria. **Educação para Todos: a tarefa por fazer**. Porto Alegre: ARTMED Editora, 2001.

UNESCO. Declaração **de Hamburgo sobre Educação de Adultos**. Conferência Internacional sobre Educação de Adultos – CONFINTEA. V, 1997. Disponível em: <https://www.fe.unicamp.br/gepeja/arquivos/VConfintea.pdf> .Acesso em: 29 agosto. 2015.

_____. Ministério da Educação – MEC (2009). O pronunciamento africano sobre o poder da educação de jovens e adultos para o desenvolvimento da África, Nairobi, Quênia, 5 a 7 de novembro de 2008. In Educação e aprendizagem para todos: Olhares dos cinco continentes. Brasília.

_____. Ministério da Educação – MEC (2008). Alfabetização de jovens e adultos no Brasil: lições da prática. Brasília

VEIGA, Ilma Passos Alencastro; CARDOSO, Maria Helena Fernandes. **Escola fundamental**: currículo e ensino /. 2. ed. Campinas: Papyrus, 1996. 216 p.

VERGARA, Sylvia Constant. **Projetos e relatórios de pesquisa em administração**. 5. ed. São Paulo: Atlas, 2004.

APÊNDICES

APÊNDICE A - TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO (TCLE)

Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE)



UNIVERSIDADE CATÓLICA DO SALVADOR-UCSAL
SUPERINTENDÊNCIA DE PESQUISA E PÓS-GRADUAÇÃO
MESTRADO EM POLÍTICAS SOCIAIS E CIDADANIA

TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO (TCLE)

Eu, ADNA SANTOS DAS NEVES, responsável pela pesquisa acadêmica: EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS NO ATUAL CONTEXTO DO MUNDO DO TRABALHO: DESAFIOS PARA EFETIVAÇÃO DE UMA PROPOSTA CURRICULAR SÓCIO-EMANCIPATÓRIA, estou fazendo um convite para você participar como voluntário deste estudo.

Esta pesquisa pretende analisar como se configuram os desafios do Currículo de EJA na Escola Municipal Senhor do Bonfim, em Salvador-Ba, frente uma perspectiva sócio-emancipatória voltada para articulação entre educação e mundo do trabalho.

Acreditamos na sua importância porque vai revelar os desafios para efetivação de um currículo sócio –emancipatório na EJA frente ao atual contexto do mundo do trabalho, através da análise da Proposta Curricular de EJA da Rede Municipal de Ensino de Salvador-Ba e desenvolvimento do currículo de EJA na Escola Municipal Senhor do Bonfim.

Para sua realização no primeiro momento será feita uma análise teórica, bibliográfica e documental, no segundo momento estudo de campo com base nos discursos e vivências que permeiam a prática pedagógica na EJA através de observação participada seguido da aplicação de questionários a ser realizados com gestor, coordenador, educadores e educandos atores do

objeto de estudo. A pesquisa deverá trazer enquanto proposta o desenvolvimento de um currículo que atenda a uma perspectiva sócio-emancipatória, permitindo que educandos da EJA, reflitam criticamente, o seu papel na sociedade exercendo a cidadania na sua forma plena, de modo a garantir-lhes uma maior inserção social. Sua participação constará de responder ao questionário destinado a você.

É possível que aconteçam os seguintes desconfortos ou riscos: não se sentir à vontade para responder às perguntas, sentir-se melindrado ao criticar ações que foram implementadas por determinado grupo político que, naquele momento, estava no poder. Os benefícios que esperamos alcançar com este estudo são: avaliação da política pública de EJA, aumentar a potencialidade do currículo de EJA de modo a atender o atual contexto do mundo do trabalho e assim buscar junto a Secretaria de Educação do Município de Salvador-Ba, implementações e/ou revisões a fim de melhorar o ensino de EJA.

Durante todo o período da pesquisa você tem o direito de tirar qualquer dúvida ou pedir qualquer outro esclarecimento, bastando para isso entrar em contato, comigo (pesquisadora) ou com o Conselho de Ética em Pesquisa.

Em caso de algum problema relacionado a pesquisa você terá o direito à assistência gratuita que será prestada por mim (pesquisador), garantindo assim o acompanhamento e assistência.

Você tem garantido o seu direito de não aceitar participar ou retirar sua permissão, a qualquer momento, sem nenhum tipo de prejuízo ou retaliação, pela sua decisão, o que estabelece o princípio de voluntariedade. As informações desta pesquisa serão confidenciais e serão divulgadas apenas em eventos ou publicações científicas, não havendo identificação dos voluntários, a não ser entre os responsáveis pelo estudo, sendo assegurado o sigilo sobre sua participação, garantindo o princípio de confidencialidade. Só serão, utilizadas imagens (fotos) dos participantes voluntários ou qualquer identificação, mediante autorização dos mesmos.

A partir dessas observações, é pertinente esclarecer que os participantes desta pesquisa não terão nenhum tipo de despesa. Eventuais gastos para garantia da ocorrência dos encontros para coleta de dados relevantes ao estudo ficaram por conta do pesquisador.

Caso haja alguma dúvida em relação a esta pesquisa, disponibilizamos informações de nomes, endereço e telefones da responsável, no caso da pesquisadora.

Pesquisadora responsável:

Adna Santos das Neves

Telefones: (71) 92413758 ou (71) 88937108.

E-mail nevesadna@yahoo.com.br

Comitê de Ética em Pesquisa-CEP/UCSAL

Av. Cardeal da Silva, n. 205, Federação. Salvador /Ba –CEP:40.231-902

Telefone: (71) 3203-8913

E-mail: cep@ucsal.br

Comissão Nacional de Ética em Pesquisa- CONEP

SEPN 510 NORTE, BLOCO A 1º SUBSOLO, Edifício Ex- INAN- Unidade II- Ministério da Saúde CEP: 70.750-521- Brasília - DF

Contatos Conep:

(61) 3315-5878

E- mail: conep@saude.gov.br

Salvador-BA, dezembro 2014

Adna Santos das Neves



UNIVERSIDADE CATÓLICA DO SALVADOR-UCSAL
SUPERINTENDÊNCIA DE PESQUISA E PÓS-GRADUAÇÃO
MESTRADO EM POLÍTICAS SOCIAIS E CIDADANIA

CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO

Eu, _____, CPF nº _____ após a leitura (ou a escuta da leitura) deste documento e ter tido a oportunidade de conversar com o pesquisador responsável, para esclarecer todas as minhas dúvidas, acredito estar suficiente informado, ficando claro, para mim, que minha participação é voluntária e que posso retirar este consentimento a qualquer momento sem penalidades ou perda de qualquer benefício. Estou ciente também dos objetivos da pesquisa, dos procedimentos aos quais serei submetido, dos possíveis danos ou riscos deles provenientes e da garantia de confidencialidade e esclarecimentos sempre que desejar. Diante do exposto expresso minha concordância de espontânea vontade em participar deste estudo.

Assinatura do voluntário ou de seu responsável legal

Assinatura de uma testemunha

Data: ____ / ____ / ____

APÊNDICE B – ROTEIRO PARA OBSERVAÇÃO



UNIVERSIDADE CATÓLICA DO SALVADOR-UCSAL
SUPERINTENDÊNCIA DE PESQUISA E PÓS-GRADUAÇÃO
MESTRADO EM POLÍTICAS SOCIAIS E CIDADANIA

ROTEIRO PARA OBSERVAÇÃO - CONTEXTO DA EJA NA ESCOLA LÓCUS

- 1- Qual o horário de início e término das aulas?
- 2- Como se desenvolvem as aulas?
- 3- Como se dá a interação professor -aluno?
- 4- Qual a metodologia utilizada?
- 5- Instrumentos pedagógicos mais utilizados pelos professores.
- 6- Os temas abordados em sala são de interesse dos educandos?
- 7- Como se desenvolve o planejamento das atividades curriculares e com qual frequência ocorre o planejamento?
- 8- Há o desenvolvimento de atividades extraclasse ? Em quais momentos ? Quais as atividades desenvolvidas?
- 9- As ações curriculares desenvolvidas na escola envolvem educação e mundo do trabalho ?
- 10- Como as ações são desenvolvidas?
- 11- Como a direção e os educadores atuam frente as especificidades dos educandos da EJA; jovem, adulto e idoso?
- 12- Qual a frequência dos educandos semanal e mensal?
- 13- Quais as justificativas dadas pelos educandos em relação às faltas as aulas?
- 14- Qual o índice de desistência de educandos da EJA entre os anos de 2014 e 2015? Qual a justificativa dos educandos para desistência ?

APÊNDICE C - ROTEIRO PARA QUESTIONÁRIO SEMIESTRUTURADO COM
EDUCADORES DA EJA



UNIVERSIDADE CATÓLICA DO SALVADOR-UCSAL
SUPERINTENDÊNCIA DE PESQUISA E PÓS-GRADUAÇÃO
MESTRADO EM POLÍTICAS SOCIAIS E CIDADANIA

Convidamos você educador para responder estas questões de modo a contribuir para o desenvolvimento da pesquisa : **EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS NO ATUAL CONTEXTO DO MUNDO DO TRABALHO: DESAFIOS PARA EFETIVAÇÃO DE UMA PROPOSTA CURRICULAR SÓCIO-EMANCIPATÓRIA.** O objetivo desta pesquisa é investigar os principais desafios para efetivação de uma proposta curricular sócio-emancipatória na EJA, diante do atual contexto do mundo do trabalho na Escola Municipal Senhor do Bonfim, em Salvador-Ba.

Desde já agradeço a sua colaboração.

Mestranda: Adna Santos das Neves

QUESTIONÁRIO PARA OS EDUCADORES E COORDENAÇÃO DA EJA

1º) Qual a sua formação ?

() Nível Médio

() Superior .Em quê? _____

() Especialização. Em quê? _____

() Mestrado

() Doutorado

2º) Qual o tempo de atuação na EJA? _____

3º) Quais as maiores dificuldades que enfrenta como professor de EJA?

Evasão Frequência irregular dos alunos Dificuldade de aprendizagem dos alunos
 Escassez de recursos e financiamentos

Outras; _____

4º) Já participou de formação sobre a EJA?

Sim Não

Quais? Curso de formação continuada Seminários Formação da GRE
 Formação da escola Oficinas Outros

5º) Quais os recursos materiais utilizados nas aulas? (livros, xerox, etc)

6º) Há atividades específicas para os alunos com dificuldades de aprendizagem?

Sim Não

Em caso positivo, quais são elas ?

7º) Quais os principais instrumentos utilizados no processo de avaliação do rendimento dos alunos?

8º) O currículo como eixo estruturante do processo ensino aprendizagem é discutido com a gestão, coordenação e professores em prol da melhoria da aprendizagem do aluno? Caso a resposta seja sim ou raramente, em quais momentos?

Sim Não Raramente

No momento do planejamento

Em todas as atividades educativas da escola

Na sala de aula.

Outras; _____

9º) Quais aspectos são levados em consideração no momento da elaboração e execução do currículo de EJA desenvolvido na escola?

10º) O currículo atualmente desenvolvido na EJA atende educação e mundo do trabalho? Em que perspectiva?

APÊNDICE D- ROTEIRO DE ENTREVISTA DE GRUPO FOCAL COM EDUCANDOS DA EJA



UNIVERSIDADE CATÓLICA DO SALVADOR-UCSAL
SUPERINTENDÊNCIA DE PESQUISA E PÓS-GRADUAÇÃO
MESTRADO EM POLÍTICAS SOCIAIS E CIDADANIA

ROTEIRO ENTREVISTA DE GRUPO FOCAL COM EDUCANDOS DA EJA

Funções:

Mediador, observador, operador de gravação, digitador

Objetivos:

4. Identificar os principais desafios enfrentados pela EJA na atualidade frente ao atual contexto do mundo do trabalho.
5. Analisar as percepções e impressões dos educandos frente a efetivação de um currículo com bases sócio-emancipatórias na EJA, apontando os pontos positivos e negativos presentes no currículo de EJA da escola analisada.
6. Identificar ações que os alunos gostariam que fossem contempladas na escola dentro do contexto currículo, educação e mundo do trabalho.

Temas: EJA, currículo, emancipação, mundo do trabalho

Seção:

Seção 1. Educandos

1- O que fez você não ter frequentado a escola anteriormente ou se frequentou qual motivo o levou afastar-se da escola?

2- Por que resolveu retomar os estudos na EJA após ter ficado um período fora da escola e o que espera conseguir com os estudos?

3- Fale o que você considera como pontos positivos e negativos no ensino de EJA na sua escola.

4- Você trabalha? Caso responda sim, qual sua profissão?

5- Como você vê a possibilidade de implementação de cursos de qualificação profissionalizantes no 1º segmento da EJA? Que outras ações você gostaria que fossem desenvolvidas na sua escola?

ANEXOS

ANEXO 1- PARECER CONSUBSTANCIADO DO CEP

UNIVERSIDADE CATÓLICA DE
SALVADOR - UCSAL



PARECER CONSUBSTANCIADO DO CEP

DADOS DO PROJETO DE PESQUISA

Título da Pesquisa: DESAFIOS DA EJA NO ATUAL CONTEXTO DO MUNDO DO TRABALHO: POR UMA PROPOSTA CURRICULAR EFETIVAMENTE SÓCIO-EMANCIPATÓRIA.

Pesquisador: Adna Santos das Neves

Área Temática:

Versão: 1

CAAE: 50272015.6.0000.5628

Instituição Proponente: Universidade Católica do Salvador

Patrocinador Principal: Financiamento Próprio

DADOS DO PARECER

Número do Parecer: 1.310.274

Apresentação do Projeto:

O projeto apresenta o tema Desafios da EJA (Educação de Jovens e Adultos) no atual contexto do Mundo do Trabalho. Refere-se ao ensino, para jovens e adultos, realizado em uma escola municipal localizada na cidade de Senhor do Bomfim- Ba. A pesquisadora busca “analisar como se configuram desafios do Currículo da Educação de Jovens e Adultos- frente uma perspectiva sócio-emancipatória, voltada para articulação entre educação e mundo do trabalho”. Orienta-se pelas seguintes questões norteadoras: “1- Quais Políticas Públicas vem sendo desenvolvidas em atendimento à demanda da EJA na cidade de Salvador?2- Qual a relevância destas políticas para promoção da cidadania e participação social em uma perspectiva curricular sócio- emancipatória? 3- Quais ações de Educação-Trabalho têm sido realizadas na rede Municipal de Educação de Salvador-Ba? Em quais espaços e tempos curriculares?”

A pesquisadora visa identificar “desafios atuais que permeiam a EJA e seus reflexos na escola; examinar a Proposta Curricular de EJA da Secretaria Municipal de Educação de Salvador, bem como seu desenvolvimento na escola, percebendo se o trabalho é concebido como princípio educativo; identificar como gestores, educadores e educandos, concebem um currículo voltado para educação e mundo do trabalho na EJA e analisar se as práticas desenvolvidas no contexto escolar colaboram para efetivação de um currículo sócio-emancipatório”. A revisão de literatura é satisfatória ao tema

Endereço: Av. Cardeal da Silva, nº 205

Bairro: Federação

CEP: 40.231-902

UF: BA

Município: SALVADOR

Telefone: (71)3203-8913

Fax: (71)3203-8975

E-mail: cep@ucsal.br

Continuação do Parecer: 1.310.274

proposto. O método de estudo é a pesquisa qualitativa através de questionários semi-estruturados mediante a técnica de grupo focal com 14 participantes (entre 05 educadores, 01 gestor e 08 estudantes). Trata-se de estudo exploratório com plano de pesquisa detalhado apresentando um cronograma de execução para realização do estudo.

Objetivo da Pesquisa:

A pesquisa aborda como Objetivo Primário: “Analisar como se configuram os desafios do Currículo de EJA na Escola Municipal Senhor do Bonfim, em Salvador-Ba, frente uma perspectiva sócio - emancipatória voltada para articulação entre educação e mundo do trabalho no período de set/2014 a set/2015”.

Objetivo Secundário: “Identificar desafios atuais que permeiam a EJA e seu reflexo na escola; examinar a Proposta Curricular de EJA da Secretaria Municipal de Educação de Salvador bem como seu desenvolvimento na escola escolhida para investigação, percebendo se o trabalho é concebido como princípio educativo; identificar como gestores, educadores e educandos, concebem um currículo voltado para educação e mundo do trabalho na EJA; analisar se as práticas desenvolvidas no contexto escolar colaboram para efetivação de um currículo sócio –emancipatório”. Os objetivos são claros e em concordância com o problema de pesquisa.

Avaliação dos Riscos e Benefícios:

A autora ressalta a possibilidade de ocorrer risco mínimo pelo fato da pesquisa “causar algum constrangimento aos participantes no momento da coleta de dados”.

Os benefícios são descritos com a finalidade “Subsidiar aos educadores recursos conceituais e práticos para efetivação de ações voltadas para o desenvolvimento da Educação e mundo do trabalho, de modo que a prática educativa venha superar a fragmentação do conhecimento para melhor compreender e transformar a realidade”. A avaliação do risco e benefícios estão coerentes com a proposta de pesquisa.

Comentários e Considerações sobre a Pesquisa:

A pesquisa é de significativa relevância por possibilitar um maior conhecimento acerca do índice de evasão de estudantes jovens e adultos e possibilitar propostas inovadoras que visem práticas de ensino com atividades curriculares motivadoras.

Endereço: Av. Cardeal da Silva, nº 205

Bairro: Federação

CEP: 40.231-902

UF: BA

Município: SALVADOR

Telefone: (71)3203-8913

Fax: (71)3203-8975

E-mail: cep@ucsal.br

Continuação do Parecer: 1.310.274

Considerações sobre os Termos de apresentação obrigatória:

A pesquisadora apresenta os termos obrigatórios para a pesquisa, em destaque o TCLE que descreve os objetivos, justificativa e métodos da pesquisa. São descritos o risco e benefícios da pesquisa; são também apresentados os termos de concordância e autorização da escola onde será realizada a pesquisa. Contudo a pesquisadora não apresenta o TCLE em 02 (duas) vias.

Recomendações:

Recomendo que a pesquisadora atualize o cronograma de pesquisa e descreva que o TCLE é elaborado em 02 (duas) vias. Deve-se ainda observar que a Resolução 466/2012 vigora em substituição a Resolução 196.

Conclusões ou Pendências e Lista de Inadequações:

Não há pendências

Considerações Finais a critério do CEP:

O colegiado, em reunião ocorrida em 04/11/15, acata o parecer do relator.

Este parecer foi elaborado baseado nos documentos abaixo relacionados:

Tipo Documento	Arquivo	Postagem	Autor	Situação
Informações Básicas do Projeto	PB_INFORMAÇÕES_BASICAS_DO_PROJETO_600429.pdf	21/10/2015 10:10:13		Aceito
Folha de Rosto	FOLHAROSTO.PDF	19/10/2015 14:20:12	Adna Santos das Neves	Aceito
Orçamento	Orcamento.docx	14/10/2015 11:46:26	Adna Santos das Neves	Aceito
Projeto Detalhado / Brochura Investigador	PROJETO.doc	14/10/2015 11:38:01	Adna Santos das Neves	Aceito
TCLE / Termos de Assentimento / Justificativa de Ausência	TCLE.doc	14/10/2015 10:59:54	Adna Santos das Neves	Aceito
Declaração de Instituição e Infraestrutura	declaracao.jpg	14/10/2015 10:53:30	Adna Santos das Neves	Aceito
Cronograma	Cronograma.doc	09/10/2015 12:16:14	Adna Santos das Neves	Aceito

Situação do Parecer:

Aprovado

Necessita Apreciação da CONEP:

Endereço: Av. Cardeal da Silva, nº 205

Bairro: Federação

CEP: 40.231-902

UF: BA

Município: SALVADOR

Telefone: (71)3203-8913

Fax: (71)3203-8975

E-mail: cep@ucsal.br

Continuação do Parecer: 1.310.274

Não

SALVADOR, 05 de Novembro de 2015

Assinado por:
Ana Maria Fernandes Pitta
(Coordenador)

Endereço: Av. Cardeal da Silva, nº 205

Bairro: Federação

CEP: 40.231-902

UF: BA

Município: SALVADOR

Telefone: (71)3203-8913

Fax: (71)3203-8975

E-mail: cep@ucsal.br

ANEXO 2 - RESOLUÇÃO CME Nº 041/2013

PREFEITURA MUNICIPAL DO SALVADOR**SECRETARIA MUNICIPAL DA EDUCAÇÃO
CONSELHO MUNICIPAL DE EDUCAÇÃO**

Resolução 041/2013 Publicada no DOM de 10/12/2013
--

RESOLUÇÃO CME Nº 041/2013

Dispõe sobre a Educação de Jovens e Adultos na Rede Municipal de Ensino de Salvador

O CONSELHO MUNICIPAL DE EDUCAÇÃO - CME, no uso de suas atribuições legais expressas no seu Regimento Interno e, tendo em vista o disposto na Lei Federal nº. 9.394/96, nas orientações decorrentes do Parecer CNE/CEB nº 11, de 07 de junho de 2000, na Resolução CNE/CEB nº1, de 5 de julho de 2000, que institui as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação de Jovens e Adultos, no Parecer CNE/CEB nº 6, aprovado em 7 de abril de 2010 e na Resolução nº 3, de 15 de junho de 2010, que estabelecem as Diretrizes Operacionais para a Educação de Jovens e Adultos - EJA, e considerando:

- I - o direito fundamental de todos à educação ao longo da vida;
- II - a garantia do ensino fundamental, obrigatório e gratuito, aos jovens e adultos que não tiveram acesso a ele na idade própria;
- III - a identidade própria dos cursos de Educação de Jovens e Adultos - EJA, como modalidade de ensino, adequada às condições de vida e trabalho do educando, garantindo aos mesmos o acesso e a permanência na escola;
- IV - que o ensino fundamental para jovens e adultos possa associar-se aos cursos de qualificação para o mundo do trabalho e de certificação de competências para o prosseguimento dos estudos.

RESOLVE,

Art. 1º A educação de jovens e adultos constitui-se modalidade de ensino da educação básica destinada àqueles que não tiveram acesso ou continuidade de estudos no ensino fundamental e médio na idade própria.

Art. 2º Esta Resolução abrange os procedimentos educativos, formativos e a qualificação para o mundo do trabalho da educação de jovens e adultos, com avaliação no processo e integralização dos tempos de escolaridade do ensino fundamental, para atendimento à população de 15 anos de idade ou mais que não teve acesso à escolarização na idade própria, considerando o seu perfil socioeconômico e cultural, suas experiências de vida e de trabalho.

Art. 3º Os cursos de EJA devem adotar referencial pedagógico próprio desta modalidade de ensino, expresso na Proposta Curricular, parte integrante do Projeto Político Pedagógico, obedecendo aos princípios, objetivos e às Diretrizes Curriculares Nacionais estabelecidas para o ensino fundamental, educação de jovens e adultos e educação profissional e, nas Resoluções e Portarias do Sistema Municipal de Ensino.

Art. 4º A Rede Municipal de Ensino deve ofertar cursos com avaliação no processo de forma presencial e/ou semipresencial.

Art. 5º Para o pleno desenvolvimento do ensino fundamental, com avaliação no processo, os cursos deverão ter, no mínimo, 200(duzentos) dias letivos e 800 (oitocentas) horas anuais, de efetivo trabalho escolar, excluído o tempo reservado aos exames de recuperação, sendo exigida a frequência mínima de 75% do total da carga horária.

Art. 6º A estrutura dos cursos da educação de jovens e adultos, respeitadas as orientações e diretrizes nacionais terá a seguinte organização:

I - EJA I - integraliza os anos iniciais do ensino fundamental com duração de 2.400 horas distribuídas em três anos formativos:

- a) Tempo de Aprendizagem I - com ênfase nos processos de alfabetização e letramento, devendo ser garantida aos educandos a progressão continuada para o Tempo de Aprendizagem II, baseada em estratégias pedagógicas que garantam um atendimento diferenciado no decorrer de todo o processo educativo;
- b) Tempo de Aprendizagem II - com promoção para o Tempo de Aprendizagem III ou escolaridade equivalente;
- c) Tempo de Aprendizagem III - com promoção para a EJA II ou escolaridade equivalente.

II - EJA II - integraliza os anos finais do Ensino Fundamental com duração de 2.000 horas distribuídas em dois anos formativos:

- a) Tempo de Aprendizagem IV - com promoção para o Tempo de Aprendizagem V ou escolaridade equivalente;
- b) Tempo de Aprendizagem V - com promoção para o Ensino Médio ou escolaridade equivalente.

Parágrafo único. Em nenhuma hipótese poderá haver retenção do educando no Tempo de Aprendizagem I, devendo apresentar, no entanto, a frequência mínima exigida.

Art. 7º O currículo, se fundamenta nos princípios vigentes desta modalidade de ensino, tendo a seguinte estrutura:

I - EJA I - A base nacional comum do currículo compreendida pelos componentes curriculares Língua Portuguesa, Matemática, Arte, Educação Física e Estudos da Sociedade e da Natureza - equivalentes a Geografia, História e Ciências Naturais.

II - EJA II - A base nacional comum do currículo estruturada por áreas do conhecimento:

- a) Área I - Linguagens, que compreende os conhecimentos relativos aos componentes curriculares de Língua Portuguesa, Língua Estrangeira Moderna, Arte e Educação Física.
- b) Área II - Matemática, que compreende os conhecimentos relativos ao componente curricular Matemática.
- c) Área III - Ciências da Natureza, que compreende os conhecimentos relativos ao componente curricular Ciências.
- d) Área IV - Ciências Humanas, que compreende os conhecimentos relativos aos componentes curriculares História e Geografia.

Art. 8º O currículo deve abranger temáticas estabelecidas na legislação educacional que propiciem a integração dos componentes curriculares e a interdisciplinaridade:

I - Estudo da História e Cultura Afro-Brasileira e Indígena, ministrado no âmbito de todo o currículo escolar, em especial nas áreas de Língua Portuguesa, Arte e História, conforme estabelecido nas Leis nº. 10.639 de 2003 e nº 11.645 de 2008;

- II - Educação Ambiental, desenvolvida como uma prática educativa integrada, contínua e permanente, em conformidade com a Lei nº 9.795, de 27 de abril de 1999;
- III - Música como conteúdo obrigatório, mas não exclusivo, do componente curricular Arte, em conformidade com a Lei nº 11.769, de 18 de agosto de 2008;
- IV - Economia Solidária, abordando os processos de produção e as relações de trabalho a partir dos princípios da autogestão, democracia, participação, a socialização das informações, a solidariedade, a cooperação, respeito à natureza, promoção da dignidade e valorização do trabalho;
- V - Desenvolvimento Sustentável, promovendo o debate sobre como garantir as necessidades materiais que dependem dos recursos naturais, sem comprometer a sobrevivência das gerações futuras, através de mudança de hábito da população, bem como o desenvolvimento de atitudes éticas em relação ao meio e à sociedade;
- VI - Informática, contemplando o acesso às novas tecnologias da informação associada às práticas sociais.

Art. 9º A dinâmica do currículo prevê o desenvolvimento de eixos norteadores, tais como: trabalho, cultura e ambiente, ética e cidadania, cultura, democracia e poder, direitos humanos, gênero e etnia, visando formar cidadãos com domínio dos instrumentos básicos da leitura, da escrita e do cálculo matemático para interferir e agir, criticamente, sobre o mundo.

Parágrafo único. O tempo destinado ao trabalho com os eixos norteadores deve se constituir tempo pedagógico inserido na organização curricular de forma disciplinar e/ou interdisciplinar através de projetos e/ou atividades que expressem o cotidiano e as experiências de vida dos educandos.

Art. 10. A Avaliação, tendo como princípio uma visão processual e contínua, integrada a todo processo educacional, é entendida como a principal fonte de informação e referência para a (re) formulação de ações pedagógicas que visem à formação integral do educando para orientar a prática pedagógica e acompanhar o percurso da sua aprendizagem, prevalecendo os aspectos qualitativos sobre os quantitativos.

Art. 11. Para aprovação na EJA I, a exceção do Tempo de Aprendizagem I, e EJA II são considerados os componentes curriculares cursados com aproveitamento dos estudos, realizados anteriormente no mesmo estabelecimento ou em outra escola, desde que devidamente comprovados.

Art. 12. Será aprovado o educando que, ao fim do ano letivo, obtiver:

- I - frequência igual ou superior a 75% do total de horas obrigatórias do período letivo;
- II - média anual igual ou superior a 5,0 (cinco) em cada componente curricular.

Art. 13. Os estudos de recuperação, nos casos de baixo desempenho escolar, deverão ocorrer conforme estabelecido no Regimento Escolar:

- a) preferencialmente, paralelo ao período letivo;
- b) ao término do ano letivo.

Art. 14. Serão adotados os procedimentos relativos à classificação e avanço, conforme a seguir:

- I - A classificação nos cursos da EJA será realizada:
 - a) para educandos novos ao longo do ano letivo;
 - b) por promoção, para educandos que cursaram com aproveitamento, o Tempo de Aprendizagem anterior na própria Unidade de Ensino;
 - c) por transferência, para candidatos procedentes de outras escolas;

d) independentemente de escolarização anterior, mediante avaliação feita pela escola que defina o grau de desenvolvimento e experiência do educando e permita sua inscrição no Tempo de Aprendizagem adequado.

II - O avanço possibilita a progressão dos educandos que apresentem, durante o ano letivo, conhecimento superior aos parâmetros pedagógicos estabelecidos para o Tempo de Aprendizagem que vem cursando:

- a) poderá avançar na EJA I até o Tempo de Aprendizagem III e na EJA II para o Tempo de Aprendizagem V;
- b) não poderá avançar para Tempo de Aprendizagem posterior o educando que, no ano anterior tenha sido reprovado;
- c) ao educando que foi aplicado o ato do Avanço não será concedida a transferência da escola antes de concluir o Tempo de Aprendizagem que está cursando, exceto em casos amparados pela legislação específica.

Art. 15. Para a utilização dos atos acima citados, a escola deve adotar os seguintes procedimentos:

- I - constituir uma Comissão de Avaliação composta de, no mínimo, 03 (três) representantes da equipe escolar (gestor, professor e coordenador pedagógico) para avaliar o educando com base no currículo da EJA;
- II - realizar avaliação com aplicação de instrumentos;
- III - analisar o resultado da avaliação para definição do grau de desenvolvimento e posterior inscrição no Tempo de Aprendizagem correspondente;
- IV - registrar o resultado da avaliação em ata lavrada em livro próprio, cuja cópia deve ser anexada ao prontuário do educando, juntamente com todos os instrumentos avaliativos aplicados e corrigidos.

Parágrafo único. Toda a documentação comprobatória do processo avaliativo realizado nos atos de classificação e avanço deve permanecer na escola responsável pela avaliação, à disposição dos órgãos do Sistema Municipal de Ensino e da parte interessada.

Art.16. O professor regente deve ter, no mínimo, a licenciatura específica para lecionar na Educação de Jovens e Adultos.

Art. 17. As escolas da Rede Pública Municipal de Ensino de Salvador devem adequar seu Projeto Político Pedagógico e Regimento Escolar à organização do ensino fundamental, na modalidade EJA, estabelecida nesta Resolução.

Art. 18. Os casos omissos deverão ser tratados pela Secretaria Municipal da Educação.

Art. 19. Esta Resolução entra em vigor na data de sua publicação, revogada a Resolução CME nº 11, de 21 de dezembro de 2007.

Salvador, 06 de dezembro de 2013.

JOELICE RAMOS BRAGA
Presidente

JORGE KOURY HEDAYE

Secretário Municipal de Educação

ANEXO 3 - RESOLUÇÃO CME Nº 041/2013



PREFEITURA MUNICIPAL DE SALVADOR

SECRETARIA DA EDUCAÇÃO

MATRIZ CURRICULAR

EJA I – 1º SEGMENTO DA EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS

Dias Letivos: 200 / Semanas letivas: 40 / Dias Semanais: 05 Duração hora/aula: 40 min - 4

Tempos Pedagógicos (diários)

ÁREA DO CONHECIMENTO		Tempo de aprendizagem I		Tempo de aprendizagem II		Tempo de aprendizagem III	
		C.H.	C.H.	C.H.	C.H.	C.H.	C.H.
Base Nacional Comum	Língua Portuguesa	10	400	06	240	06	240
	Matemática	05	200	06	240	06	240
	Estudos da Sociedade e da Natureza	05	200	08	320	08	320
Carga Horária		20	800	20	800	40	800
Carga Horária Total – 2400							

Observações

1º A Matriz Curricular da Educação de Jovens e Adultos está em conformidade com a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional nº. 9394/96, com o Parecer CNE/CEB nº. 11, de 07 de junho de 2000 e a Resolução CNE/CEB nº. 1, de 5 de julho de 2000 que estabelecem as Diretrizes Curriculares Nacionais para Educação de Jovens e Adultos, com a Resolução nº 3 de agosto de 2010 que estabelece as Diretrizes Operacionais para a Educação de Jovens e Adultos, com a Resolução do CME nº. XX de XXXXXX de 20XX que dispõe sobre a reestruturação da modalidade de Educação de Jovens e Adultos no Sistema Municipal de Ensino de Salvador.

2º A Estrutura Curricular do 1º Segmento da Educação de Jovens e Adultos – EJA I, denominada como Tempo de Aprendizagem I, II e III, com duração de três anos e estrutura anual, define que a organização do currículo escolar da Educação de Jovens e Adultos deve incluir:

I - A **Lei nº. 10.639/2003** e a **Lei nº 11.645/2008**, que estabelecem a obrigatoriedade do ensino da “História e Cultura Afro-Brasileira” a obrigatoriedade da temática “ História e Cultura Afro-Brasileira e Indígena”, respectivamente.

II – As **Diretrizes Municipais de Educação Ambiental** implementada pela Secretaria de Educação em 2006.

III - A articulação com as propostas de acesso a **Novas Tecnologias**, realizando atividades de informática bem como a inclusão da **Arte** como parte integrante do Projeto Político Pedagógico;

3º A Área do conhecimento definida como Estudos da Sociedade e da Natureza engloba os componentes curriculares Geografia, História e Ciências Naturais.

4º Para casos omissos, tratar com a Coordenadoria de Ensino e Apoio Pedagógico - CENAP

SALVADOR,XXXXXXXXXX

SECRETARIA DA EDUCAÇÃO

ANEXO 4 - DIRETRIZES CURRICULARES, OBJETIVOS E METAS DA EJA DO
MUNICÍPIO DE SALVADOR-PLANO MUNICIPAL DE EDUCAÇÃO DE
SALVADOR (2010-2020, P. 74-75)

Diretrizes

A Educação de Jovens e Adultos se constitui numa modalidade da Educação Básica com estrutura, finalidades e funções específicas que deve ser pensada a partir de um **modelo pedagógico próprio, com** caráter de educação permanente, tendo como objetivo criar situações pedagógicas apropriadas para atender aos tempos, saberes, experiências e aprendizagens dos sujeitos jovens, adultos e idosos e a diversidade sócio-cultural do Município de Salvador, espaço catalisador de diferentes etnias.

Função reparadora (pela restauração do direito ao acesso a uma escola de qualidade, não oportunizado na idade própria).

Função equalizadora (pela ampliação de oportunidades para restabelecer a trajetória escolar aos jovens e adultos que tiveram limitado o acesso ao bem social da educação na infância e na adolescência).

Função qualificadora (pela oferta de oportunidades escolares e não escolares aos jovens e adultos para sua atualização e qualificação permanente).

A posição articuladora da Secretaria Municipal de Educação, Cultura, Esporte e Lazer no sentido de alinhar as diversas ofertas de cursos e exames que hoje delineiam esta modalidade de ensino no município, visando assegurar aos jovens e adultos, no fluxo contínuo dos estudos, as funções que configuram a EJA para retomar seu potencial criador, desenvolver as habilidades necessárias ao mundo do trabalho, reconhecer competências e saberes humanos adquiridos ao longo da sua trajetória de vida, considerar a multiplicidade de linguagens e experiências pessoais constituídas historicamente nos diferentes espaços e segmentos sociais, nas relações de trabalho, emprego e renda.

Promover o desenvolvimento da autonomia intelectual e ampliação do universo cultural do educando como condições para o exercício da cidadania com comportamento ético, compromisso político, reconhecimento do outro, solidariedade e justiça.

A oferta de educação contextualizada na experiência, interesses e condições de vida e trabalho e nas trajetórias de aprendizado individuais dos educandos.

A vinculação da educação com a cultura, com o trabalho e com as práticas sociais.

Assegurar a formação continuada e permanente para os profissionais da educação, nas modalidades presenciais e a distância.

Elevar a escolaridade do jovem e adulto, como contribuição para a competitividade da indústria e o desenvolvimento sustentável do país.

Promover a articulação com educação profissional através de parcerias com Instituições especializadas visando a formação continuada dos alunos.

Objetivos e Metas

1. Firmar parcerias com as instituições de ensino superior para produção de material didático de pesquisa e avaliação dos processos educativos formais para EJA nos dois primeiros anos de vigência desse Plano.

2. Elaborar propostas metodológicas específicas para o atendimento às necessidades dos educandos na apropriação dos conhecimentos, habilidades, competências e tecnologias, reconhecendo dos sujeitos de EJA em diferentes idades e épocas da vida e de sua historicidade.

3. Promover em, no máximo, 3 (três) anos a partir da vigência deste Plano, políticas de articulação com o governo, empresa, instituições não governamentais e movimentos sociais para atendimento aos sujeitos jovens, adultos e idosos na acessibilidade e permanência à educação básica em diferentes espaços de aprendizagem.

4. Universalizar o atendimento na Educação de Jovens e Adultos assegurando a matrícula em aproximadamente 80% até 2015 e aproximadamente 100% em 2018 dos jovens, adultos e idosos que ainda não tiveram acesso a escolarização básica.

5. Reduzir para 20% até 2012 a evasão escolar dos educandos, jovens e adultos, matriculados na EJA.

6. Assegurar a isonomia financeira da Educação de Jovens e Adultos, garantindo recursos orçamentários para a modalidade.

7. Definir e implantar padrões mínimos de estrutura e funcionamento da EJA na rede pública municipal e estadual, nos dois primeiros anos de vigência desse plano.

- 8.** Reduzir em aproximadamente 80% ao longo de cinco anos os índices de analfabetismo no município.
- 9.** Articular parcerias com o governo federal e instituições da sociedade civil organizada para implantação de programas de educação, economia solidária, trabalho, emprego e renda para a juventude e os trabalhadores.
- 10.** Viabilizar o acesso dos educandos de EJA a variados ambientes de aprendizagem, às novas tecnologias de informação e comunicação através de parcerias e/ou implantação de bibliotecas, videotecas, laboratórios e centros de informática, vídeos-aula e teleconferências.
- 11.** Implantar nos três primeiros anos de vigência desse plano, políticas públicas de acessibilidade e gratuidade aos bens culturais tais como: convênios com cinemas, museus, teatros, escolas de arte, empresas de transportes urbanos, para 100% dos alunos de EJA independente da instituição ofertante.
- 12.** Instituir no primeiro ano de vigência desse Plano, Conselho com diferentes representações da sociedade civil para acompanhar a aplicação dos recursos públicos destinados para a EJA junto ao MEC e a Secretarias de Educação, discutindo valores e prazos para execução orçamentária.
- 13.** Criar no primeiro ano de vigência deste Plano uma Comissão Intersetorial e Interinstitucional da Educação de Jovens e Adultos para realização de pesquisas diagnósticas e avaliação dos cursos e processos educativos da EJA em 100% das escolas do município.
- 14.** Congregar a gestão das políticas de EJA na Rede Pública Municipal instituindo na Secretaria Municipal de Educação, Cultura, Esporte e Lazer uma gerência articuladora dos cursos, programas e projetos dessa modalidade de ensino.
- 15.** Criar, até 2014, Centros de Referência Multidisciplinares para atendimento integral aos sujeitos da EJA, garantindo o atendimento das demandas educativas, culturais e sociais.
- 16.** Ampliar a oferta da EJA no turno diurno para atendimento a um público específico (trabalhadores noturnos, donas de casa, portadores de deficiência e outros).

17. Promover anualmente, a partir a vigência desse plano, a realização de seminários temáticos interinstitucionais para socialização das experiências e produção de conhecimentos em EJA.

REFERÊNCIAS

ALVES, N.GARCIA, R. L. (Orgs.). **O sentido da escola**. Rio de Janeiro: DP&A, 2000.

ANUÁRIO ESTATÍSTICO DA EDUCAÇÃO 1993. Salvador: Secretaria da Educação/SEI, 2003, v.5.

BRASIL. **Constituição Federal**. 1988.

BRASIL. **Estatuto da Criança e do Adolescente**. Lei no. 8069 de 1990.

BRASIL. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional – LDB**, no. 9394 de 1996.

BRASIL. MINISTERIO DA EDUCAÇÃO. **Orientações Curriculares do Ensino Médio**. Brasília, DF, 2004.

CME. Parecer nº. 04 (2007). Salvador, SMEC/CONSELHO MUNICIPAL DE EDUCAÇÃO.

CME. Parecer nº. 12 (2008). Salvador, SMEC/CONSELHO MUNICIPAL DE EDUCAÇÃO.

DAGNINO, Evelina. **Cultura Cidadania e Democracia – A transformação dos discursos e práticas na esquerda latino-americana**. Ed. UFMG - Belo Horizonte – MG – 2000.

DIDONET, Vital. (2000). **Plano Nacional de Educação – PNE**. Brasília: Ed. Plano.FREIRE, PAULO. **Política e Educação**. São Paulo, Cortez, 1993.

MEC/SEF/COEDI. **Crêterios para um atendimento em creches que respeite os direitos fundamentais das crianças**. MEC/SEF/COEDI, Brasília, 1994 c.

MEC/SEF. **Referencial Curricular Nacional para a Educação Infantil** (volumes I, II e III). Ministério da Educação e do Desporto, Secretaria de Educação Fundamental. Brasília, MEC/SEF, 1998.

ROMANELLI, O. **História da Educação no Brasil**. 19. ed. Rio de Janeiro: Vozes, 1997.

KRAMER, SONIA. Currículo de educação infantil e a formação dos profissionais de creche e pré-escola: Questões polêmicas. In MEC/SEF/COEDI. **Por uma política de formação do profissional de educação infantil**. MEC/SEF/COEDI, Brasília, 1994.

PERRENOUD, PHILIPPE. **Práticas pedagógicas, profissão docente e formação** 120 **Perspectivas sociológicas**. 2ª edição. Lisboa, Dom Quixote, 1997.

SAVIANI, Dermeval. (2007). Da nova LDB ao FUNDEB: **por uma outra política educacional**. São Paulo: Ed. Autores Associados, 336 p.

ANEXO 5 - PORTIFÓLIO DE AÇÕES DESENVOLVIDAS NA ESCOLA MUNICIPAL
SENHOR DO BONFIM EM 2014-2015

Figura 7 - Panfleto –Matricula da EJA



Fonte: Portifólio de ações da EJA da Escola Municipal Senhor do Bonfim

Figura 8 - Dia da Família na Escola -2015



Fonte: Portifólio de ações da EJA da Escola Municipal Senhor do Bonfim

Figura 9 - Dia da Família na Escola -2015



Fonte: Portifólio de ações da EIA da Escola Municipal Senhor do Bonfim

Figura 10 - Dia da Família na Escola -2015



Fonte:

Portifólio de ações da EIA da Escola Municipal Senhor do Bonfim

Figura 11 - Bazar da EJA-2015



Fonte:

Portifólio de ações da EIA da Escola Municipal Senhor do Bonfim

Figura 12 - Bingo na EJA-2014



Fonte:

Portifólio de ações da EIA da Escola Municipal Senhor do Bonfim

Figura 13 - Bingo na EJA-2014



Fonte: Portifólio de ações da EIA da Escola Municipal Senhor do Bonfim

Figura 14 - Palestra: Saúde e Nutrição-2014



Fonte: Portifólio de ações da EIA da Escola Municipal Senhor do Bonfim

Figura 15 - Palestra: Saúde e Nutrição-2014



Fonte: Portifólio de ações da EIA da Escola Municipal Senhor do Bonfim

Figura 16 - Feira Regional-2014



Fonte: Portifólio de ações da EIA da Escola Municipal Senhor do Bonfim

Figura 17 - Feira Regional-2014

Fonte: Portifólio de ações da EIA da Escola Municipal Senhor do Bonfim

Figura 18 - Feira Regional-2014

Fonte: Portifólio de ações da EIA da Escola Municipal Senhor do Bonfim

Figura 19 - Feira Regional-2014



Fonte: Portifólio de ações da EIA da Escola Municipal Senhor do Bonfim

Figura 20 - Visita a Exposição Egípcia-2014



Fonte: Portifólio de ações da EIA da Escola Municipal Senhor do Bonfim

Figura 21 - Visita a Exposição Egípcia-2014



Fonte: Portifólio de ações da EIA da Escola Municipal Senhor do Bonfim

Figura 22 - Feira da Saúde-2014



Fonte: Portifólio de ações da EIA da Escola Municipal Senhor do Bonfim

Figura 23 - Passeio no Shopping-2014



Fonte: Portifólio de ações da EIA da Escola Municipal Senhor do Bonfim 2014, a Educação