

Mariana Silva Barros

**As Práticas Pedagógicas Docentes
Direcionadas a um Currículo
Emancipatório na Educação de
Jovens e Adultos**

MESTRADO EM ESTUDOS PROFISSIONAIS ESPECIALIZADOS EM
EDUCAÇÃO - ESPECIALIZAÇÃO EM ADMINISTRAÇÃO
DAS ORGANIZAÇÕES EDUCATIVAS

Dezembro 20**16**

Mariana Silva Barros

**As Práticas Pedagógicas Docentes
Direcionadas a um Currículo
Emancipatório na Educação de
Jovens e Adultos**

Projeto submetido como requisito parcial para obtenção do grau de
MESTRE

Orientação

Prof.^a Doutora Sónia Múrias

MESTRADO EM ESTUDOS PROFISSIONAIS ESPECIALIZADOS EM
EDUCAÇÃO - ESPECIALIZAÇÃO EM ADMINISTRAÇÃO
DAS ORGANIZAÇÕES EDUCATIVAS

DEDICATÓRIA

Dedico este trabalho a todos os alunos e professores que atuam na Educação de Jovens e Adultos.

AGRADECIMENTOS

Agradeço a Deus por toda sua bênção. Ao meu pai Mauricio do Amaral Barros (*in memoriam*) como meu portal de acesso a vida e a todos os meus familiares. A minha mãe Maria das Mercês Souza Silva (*in memoriam*) que me inspiram a ser melhor a cada dia. Ao meu esposo Habias José Gomes da Costa e a minha filha Carolina Barros Gouvêa que muito me incentivaram a continuar neste percurso em busca deste objetivo compreendendo o meu afastamento do convívio familiar por vários períodos. Aos amigos que durante este curso de mestrado, que compartilharam comigo as angustias e alegrias desta caminhada. Ao gestor, aos professores e aos alunos da Escola Estadual de Ensino Médio Depº Raimundo Ribeiro de Souza do segmento de ensino da Educação de Jovens e Adultos. Enfim, a todos aqueles que contribuíram direta e indiretamente para a realização deste trabalho.

RESUMO

Este estudo trata do desenvolvimento das práticas pedagógicas docentes direcionadas a um currículo emancipatório na Educação de Jovens e Adultos dos alunos do 2º EJA-1, da Escola Estadual de Ensino Médio Deputado Raimundo Ribeiro de Souza do município de Tucuruí-Pará, analisando a dinâmica da gestão escolar para sua implantação no currículo escolar, numa perspectiva de educar para cidadania, com ênfase na matriz curricular. O objetivo é avaliar a importância da construção de um currículo emancipatório na EJA e avaliando sua contribuição nas práticas pedagógicas docentes no processo de ensino, com foco na educação do cidadão crítico, solidário e autônomo. A pesquisa é fundamentada na teoria de Paulo Freire (2011), Moacir Gadotti (2008), Henry Giroux (1986), complementado pelas contribuições de Celso Antunes (1999) e Hargreaves (1998) no campo das características e formação vincular. Com os estudos dos autores como Heloisa Luck (2008) e Marconi (2011), esta pesquisa construiu um legado epistêmico para sustentar a concepção teórica da pesquisa. Metodologicamente, trata-se de uma pesquisa descritiva, com abordagem qualitativa. O instrumento utilizado foi o questionário aplicado a uma amostra de 25 participantes da turma no ano letivo de 2015. Os resultados desta pesquisa verificam que os participantes desenvolvem através de um projeto curricular diversificado mecanismos intelectuais individuais que estão sempre evoluindo e em permanente funcionamento, desencadeando diferentes respostas que visam a valorizar os estudantes do EJA que não tiveram acesso ou possibilidade de estudos na faixa etária regular. Essa estratégia metodológica desperta atitudes destes alunos, como: autoestima, criticidade, amor próprio, autoconfiança, capacidade de relacionar várias áreas do conhecimento. A partir da dinâmica da relação professor-aluno com aval de uma gestão flexível e um currículo integrado, foram fortalecidos os vínculos que podem se configurar como artifícios positivos, melhorando o processo de ensino-aprendizagem. A partir desses resultados, a pesquisa constatou que o currículo emancipatório da EJA é relevante, uma vez integrada a uma gestão flexível, um planejamento contemplando a diversidade cultural dos protagonistas da EJA e, a participação sistemática dos docentes que atuam, na construção cognitiva, social, econômica e política desses, refletindo de forma positiva na diminuição da evasão escolar e no interesse por parte dos professores de novas práticas pedagógicas nas diversas áreas do conhecimento da EEEM Deputado Raimundo Ribeiro de Souza.

Palavras-Chaves: Aprendizagem. Currículo emancipatório. Gestão Flexível do Currículo. Educação de Jovens e Adultos.

ABSTRACT

This study deals with the development of pedagogical teaching practices directed at an emancipatory curriculum in Youth and Adult Education students of the 2nd EJA-1, the High School State School Mr Raimundo Ribeiro de Souza in the city of Tucuruí Pará in Teaching Physical Education through flexible management with methodology applied for seizure of the subject content with a view to educating for citizenship, with an emphasis on curriculum. The objective is to evaluate the teachers pedagogical practices can contribute to the construction of an emancipatory curriculum in adult education Teaching, focusing on the education of critical, supportive and autonomous citizen. The research is based on the theory of Paulo Freire (2011), Moacir Gadotti (2008), Henry Giroux (1986), supplemented by contributions from Celso Antunes (1999) and Hargreaves (1998) to link the characteristics field and training. With the studies of authors such as Heloisa Luck (2008) and Marconi (2011), this research built an epistemic legacy to support the theoretical design of the research. Methodologically, it is a descriptive research with' and qualitative approach. The instrument used was a semi-structured questionnaire administered to a sample of 25 participants in the class in the school year 2015. The results of this research find that participants develop through a diverse curriculum design individual intellectual mechanisms that are always evolving and in continuous operation, triggering different responses that aim to enhance the students of EJA who did not have access or opportunity to study the regular age. This methodological strategy arouses attitudes of these students, such as self-esteem, criticality, self esteem, self confidence, ability to relate various areas of knowledge. From the dynamics of teacher-student relationship with endorsement of a flexible management and an integrated curriculum, the links that can be configured as positive devices, improving the teaching-learning process they have been strengthened. From these results, the survey found that the emancipatory curriculum EJA is relevant, once integrated flexible management, planning contemplating the cultural diversity of the EJA protagonists and the systematic involvement of teachers who work in cognitive construction, social, economic and policy of reflecting positively in reducing truancy and interest of teachers in new teaching practices in various areas of knowledge of EEEM Mr Raimundo Ribeiro de Souza.

Key Words: Learning. Emancipatory curriculum. Flexible Management Curriculum. Youth and Adult Education.

LISTA DE TABELA

Tabela 1 - Ferramenta de coleta de dados	84
--	----

LISTA DE FIGURAS

Figura 1 - Foto da EEEM Ribeiro de Souza – novembro de 2015.....	73
--	----

LISTA DE GRÁFICOS

Gráfico 1 - Caracterização por sexo	85
Gráfico 2 - Faixa etária dos participantes.....	86
Gráfico 3 - Caracterização por estado civil	87
Gráfico 4 - Demanda de estudantes que trabalham.....	88
Gráfico 5 - Valorização como aluno na EEEM Raimundo Ribeiro de Souza....	89
Gráfico 6 – Satisfação em estar em sala de aula.....	90
Gráfico 7 – Desenvolvimento cognitivo com dinâmicas na escola	92
Gráfico 8 – Importância de práticas pedagógicas para aprendizagem	93
Gráfico 9 – Novas metodologias em prol da conclusão do ano letivo	94
Gráfico 10 – Metodologias motivam aprendizagem	95
Gráfico 11 – Práticas pedagógicas e interatividade social	96
Gráfico 12 – Qualidade cognitiva através de dinâmicas diferenciadas nas disciplinas	97
Gráfico 13 – Objetivo profissional através dos estudos.....	98
Gráfico 14 - Valorização durante as aulas nas diversas disciplinas	99

LISTA DE SIGLAS

BDTD – Banco de Dados da Biblioteca Digital Brasileira de Teses e Dissertações

CEAA - Campanha de Educação de Adolescentes e Adultos

CEE – Conselho Estadual de Educação

CF – Constituição Federal

CNEA – Campanha Nacional de Erradicação do Analfabetismo

EJA - Educação de Jovens e Adultos

IBGE – Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística

IBICT – Instituto Brasileiro de Informação em Ciência e Tecnologia

IES – Instituto de Ensino Superior

INEP – Instituto Nacional de Estudos e Pesquisa Educacionais

LDB – Lei de Diretrizes e Bases

LDBEN – Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional

MEC – Ministério da Educação

MOBRAL – Movimento Brasileiro

MOVA – Movimento de Educação de Jovens e Adultos

PAS – Programa de Alfabetização Solidária

PCN – Parâmetros Curriculares Nacionais

PNDH – Plano Nacional dos Direitos Humanos

PNAC – Plano Nacional de Alfabetização e Cidadania

PPP – Projetos Político Pedagógico

UEPA – Universidade Estadual do Pará

UNESCO – Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura.

ÍNDICE

INTRODUÇÃO	1
1. Tema e a Justificação.....	9
2. Os objetivos do estudo	12
3. A formulação do problema	13
4. A Pergunta de Partida	16
4.1. Contextualização da questão de Investigação	17
5. A Formulação de um Corpo de Hipóteses	17
5.1. Hipótese Central (HC).....	17
5.2. Sub-Hipóteses:.....	17
CAPÍTULO I - O PROCESSO HISTÓRICO DA EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS NO BRASIL.	21
1.1. História da Educação de Jovens e Adultos no Brasil	21
1.2. Bases Legais para a EJA	27
1.3. Gestão Técnica e Flexível do Administrador Escolar.....	29
CAPÍTULO II – LEGISLAÇÃO DAS PRÁTICAS EDUCATIVAS NA EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS - EJA.....	35
2.1. LDB – Lei de Diretrizes e Bases.....	35
2.2. PCN – Parâmetros Curriculares Nacionais.....	36
2.3. Matriz Curricular do Ensino Médio	38
2.4. Perfil dos Alunos da EJA.....	42
CAPÍTULO III - O PROFESSOR COMO AGENTE DE TRANSFORMAÇÃO DO PROCESSO ENSINO E APRENDIZAGEM	47

3.1. Recursos Pedagógicos para o processo Ensino e Aprendizagem	47
3.2. Metodologias e Recursos Didáticos na EJA	50
3.3. O Papel do Professor na Escola.....	54
3.4. O Currículo Emancipatório na Escola.....	57
CAPÍTULO IV - FUNDAMENTAÇÃO METODOLÓGICA E EPISTEMOLÓGICA DA INVESTIGAÇÃO.....	69
4.1. A Investigação Qualitativa.....	69
4.2. O Estudo de Caso	71
4.2.1. Breve caracterização do contexto do estudo.....	74
4.3. As Técnicas e os Instrumentos de recolha de dados	75
4.4. Técnica de Análise de Dados	77
CAPÍTULO V - APRESENTAÇÃO E ANÁLISE DOS DADOS	83
5.1. O Perfil do Aluno	85
5.2. Vida Profissional Ativa	88
5.3. A importância das práticas pedagógicas aos alunos do 2º EJA-1 (noite) - ensino médio.	89
5.4. A importância do currículo emancipatório para o ensino e aprendizagem.....	91
5.5. Novas práticas docentes como fator para evitar a evasão escolar	94
5.5.1. Melhoria do desempenho nas aulas das diversas disciplinas.....	100
5.5.2. Segurança e Participação durante as aulas.....	101
5.6. A avaliação dos professores sobre a importância das práticas pedagógicas para construção de um currículo emancipatório na educação de jovens e adultos.....	104

5.7. A avaliação da pedagoga sobre a importância das práticas pedagógicas para construção de um currículo emancipatório na educação de jovens e adultos	116
5.8. A avaliação do gestor escolar sobre a importância das práticas pedagógicas para construção de um currículo emancipatório na educação de jovens e adultos	118
CONCLUSÃO	121
REFERÊNCIAS	125
APÊNDICES	133

INTRODUÇÃO

Em maio de 2011, o Conselho Nacional de Educação (CNE) aprova parecer que estabelece novas diretrizes curriculares nacionais para o ensino médio no Brasil. A medida é apresentada como uma atualização das diretrizes de 1998, entendida como necessária diante das diversas mudanças ocorridas na legislação relativa ao ensino médio nos últimos anos, bem como das transformações em curso na própria sociedade, no mundo do trabalho e no ensino médio. O debate é amplo, assim como o são as questões que permeiam a definição da própria especificidade desse nível de ensino no país e suas respectivas políticas curriculares, surge nesse momento à possibilidade de uma gestão flexível curricular nas escolas do ensino médio.

As práticas educativas utilizadas na Educação de Jovens e Adultos pelos docentes que atendem este segmento de ensino necessitam conhecer o princípio da adequação destes à realidade cultural e subjetiva dos jovens e adultos no processo de ensino e aprendizagem. A necessidade de adequar as práticas educativas à realidade desses alunos se deve ao fato de que os mesmos já possuem um conhecimento cultural e um nível de subjetividade diferenciado das crianças do Ensino Regular.

Tratar a EJA como direito significa reafirmar a Declaração Universal dos Direitos Humanos, de 1948, para a qual a educação constitui direito fundamental da pessoa, do cidadão; mais do que isto, significa criar, oferecer condições para que esses direitos sejam, de fato, exercidos. Desde o final da primeira metade do século XX, os sistemas nacionais de educação vêm decidindo seus rumos e filosofia a partir da prioridade política assumida por todos os Estados que assinaram a referida Declaração.

No Brasil só em 1988 o direito à educação para todos voltou à Constituição Federal, devendo-se abandonar, portanto, qualquer lógica de oferta de atendimento como “oportunidade” e “chance” outorgadas à população. Como direito, a EJA é inquestionável e, por isso, tem de estar disponível para todos, em cumprimento ao dever do Estado, como modalidade

no âmbito da educação básica preceituada na legislação nacional, bem como na perspectiva da educação ao longo da vida. EJA, como direito, pressupõe em sua práxis que o trabalho realizado garanta acesso, elaboração e reconstrução de saberes que contribuam para a humanização e emancipação do ser humano.

A EJA é também espaço de tensionamento (tensão) e aprendizagem em diferentes ambientes de vivências que contribuem para a formação de jovens e adultos como sujeitos da história.

A Educação de Jovens e Adultos (EJA) carece de consenso quanto à sua real identidade. Isto talvez se deva, de um lado, à dificuldade de se caracterizar os sujeitos aos quais se destina e, de outro, à indefinição de um conceito consensual de Educação. Seus sujeitos, socioeconomicamente, formam uma população homogênea, mas não socioculturalmente. A Educação se, por um lado, discursa a necessidade de se formar sujeitos cada vez mais críticos e participativos, por outro, molda sua prática numa concepção mercantilista, utilitarista, conteudista e positivista. A superação deste conflito encontra respaldo numa adequação metodológica segundo premissas freireanas de educação, ainda que, de início, não se consiga romper por completo com valores e concepções tradicionais.

Segundo a LDBEN nº 9394/96, a Educação de Jovens e Adultos é uma modalidade de ensino destinada a educandos jovens e adultos que não puderam concluir seus estudos ou para aqueles que não tiveram o acesso ao Fundamental e/ou Médio na idade apropriada. A EJA proporciona ao aluno a oportunidade de elevar sua escolaridade, oportunizando o seu reingresso a novos conhecimentos que podem ser utilizados nas diferentes relações cotidianas.

A preocupação desta pesquisa sobre as práticas docentes na EJA – Educação de Jovens e Adultos na Escola Estadual Raimundo Ribeiro de Souza se faz presente, ainda que muitas vezes de forma difusa, na agenda de debates dos PPP – Projetos Político Pedagógico e Planejamentos anuais escolares. No entanto, mesmo reconhecendo a importância dos investimentos em educação

de adultos, ainda não se identifica de forma sistemática e contínua uma metodologia direcionada para esse público alvo.

A nova Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (Lei nº 9.394/96) vem conferir uma nova identidade ao ensino médio, determinando que Ensino Médio seja Educação Básica, com uma Gestão direcionada à flexibilidade uma vez que no século XXI se vê a diversidade social, cultural e econômica dos protagonistas da EJA no ensino médio.

Isso significa que o Ensino Médio passa a integrar a etapa do processo educacional que a Nação considera básica para o exercício da cidadania, base para o acesso às atividades produtivas para o prosseguimento nos níveis mais elevados e complexos de educação e para o desenvolvimento pessoal, referido à sua interação com a sociedade e sua interação nela, ou seja, que "tem por finalidade desenvolver o educando, assegurando-lhe a formação comum indispensável para o exercício da cidadania e fornecer-lhe meios para progredir no trabalho e em estudos posteriores" (Art. 22, Lei nº 9.394/96).

Portanto, nossas ações pedagógicas mediarão esses conflitos existentes entre eles, sensibilizando-nos sob o fato que o estudo vai proporcionar um leque de oportunidades para o crescimento intelectual e profissional. Segundo Gadotti, (2008).

“Os perfis dos alunos da EJA da rede pública são na maioria trabalhadores proletariados, desempregados, dona de casa, jovens, idosos, portadores de deficiências especiais.” São alunos com suas diferenças culturais, etnias, religião, crenças.

Pois a partir daí, tudo poderia ser simplesmente motivador e empolgante. Conforme Libaneo (1996, p. 216), a pedagogia crítico social busca:

[...] construir uma teoria pedagógica a partir da compreensão de nossa realidade histórica social, a fim de tornar possível o papel de mediador da educação no processo de transformação social. A concepção da mediação como possibilitadora da construção pessoal do conhecimento, deve trazer consigo algumas mudanças na ação do professor. Posturas não

mediadoras precisam ser revistas, integradas e contextualizadas. “Há que se promoverem transformações no trabalho docente que garantam a mediação da aprendizagem como opção consciente de ação pedagógica.” (Meier; Garcia, 2007)

Neste contexto, a razão para a escolha do tema surgiu a partir de vivências como docente atuante na Educação de Jovens e Adultos durante seis anos. Nesse período foi possível perceber as dificuldades enfrentadas nesse segmento de ensino pelos discentes e docentes. Lidar com um público diversificado que constam diferentes idades, diferentes experiências de vida, diferentes bagagens culturais que nos fazem refletir constantemente sobre a nossa prática docente e nos leva a entender como a educação pode ter uma ação transformadora da realidade que nos cerca.

Nessa medida, o problema que motivou este estudo foi à evidência empírica de que os profissionais atuantes na EJA, na escola em questão, necessitavam aplicar metodologias diferenciadas que auxiliassem seu processo de ensino e aprendizagem, que motivassem o discente da EJA a continuar e com isso, despertar os interesses pelo conhecimento e por uma formação contínua. Nesta perspectiva, cabe ao docente da EJA, criar situações que possibilitem aos aprendizes atuar diretamente sobre os objetos de conhecimento e através de sua própria ação cognitiva estabelecer as relações de análise e de generalização e, a sensibilização da gestão escolar a um currículo flexível à diversidade da EJA do ensino médio.

[...] Pode-se perceber na fundamentação dessa tendência uma preocupação com a transformação social, contudo, para tal, parte-se da compreensão da realidade, a partir da análise do mundo do trabalho, das vivências sociais, buscando entendê-lo não como algo natural, mas sim construindo culturalmente-torna-se importante no processo de transformação social e mediação cultural. (Farias, 2009, p.69).

Especialistas da UNESCO em educação no Brasil falam dos principais desafios da Educação de jovens e Adultos (EJA) no país. As dificuldades para

atrair e manter jovens e adultos nas escolas foi um dos temas que conduziram as discussões sobre a EJA no Brasil. De acordo com dados de 2007 do Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE), quase 11 milhões de brasileiros freqüentam essa modalidade de ensino. Desse total, estima-se que 42,7% desistem de concluir o curso. “Os alunos se dividem entre o trabalho e o estudo. No entanto, quando há dificuldade de conciliar as duas áreas, infelizmente, eles optam pela primeira opção”, explicou Jorge Teles, diretor de Políticas de Educação de Jovens e Adultos do Ministério da Educação (MEC).

O professor necessita de ações pedagógicas que resgate junto aos alunos de suas histórias de vida, tendo essas informações como uma espécie de saberes cotidianos do aluno, que é o saber pouco valorizado no mundo letrado e escolar.

O papel do gestor administrativo, do técnico pedagógico, do professor vem assumindo novas características, uma vez que precisa responder às constantes mudanças da sociedade. Diante destes fatores primordiais do ensino da EJA, este estudo propõe analisar as práticas educativas utilizadas na Educação de Jovens e Adultos: sendo assim um estudo de caso na escola de ensino médio, onde se propõe verificar se o trabalho da gestão administrativa está adaptado à atualidade (tecnologias, redes sociais, relações interpessoais...) e, se o docente também está sensibilizado para essa modalidade de ensino da educação de jovens e adultos; se oferece uma educação de qualidade com ideais reflexivos e transformadores.

O educador democrático segundo Freire (1996, p. 29), “não deve se negar na sua prática docente de reforçar a capacidade crítica do educando, sua curiosidade e sua insubmissão.” O papel do educador é instigar o educando a criticidade, a pesquisa, pois essa prática educativa faz parte de sua tarefa docente. Essa modalidade de ensino é bastante complexa, pois envolve dimensões que transcendem a questão educacional onde o papel do docente é de fundamental importância no processo de reingresso do aluno ao ensino.

A prática docente crítica envolve o movimento dinâmico, dialético, entre o fazer e o pensar, pois a construção ou a produção do conhecimento do objeto implica o exercício da curiosidade, sua capacidade crítica de observar,

comparar e perguntar. É possível produzir condições de aprendizagem crítica e não a um ensino meramente transferidor de conteúdos.

Cabe ao professor, estimular esses alunos a reconhecerem na educação a ponte para a liberdade, para seu desenvolvimento intelectual perante a sociedade. O educador deve obter recursos didáticos adequados à realidade desses educandos, utilizando sua práxis, que para Paulo Freire era entendida como “ação e reflexão” (Gadotti, 2008, p.48).

Como docente necessitamos nos mover com clareza na prática, o que pode tornar mais seguro seu próprio desempenho. Não devemos pensar apenas sobre os conteúdos programáticos que vem sendo exposto ou discutido pelos professores das diferentes disciplinas. Ensinar exige risco, a aceitação do novo e rejeitar qualquer forma de discriminação, pois a prática preconceituosa de raça, de classe, de gênero ofende a substantividade do ser humano e nega radicalmente a democracia.

Além desses fatores, outros estímulos serviram para investigação e compreensão da EJA historicamente, pois para compreender a EJA se faz necessário um perpassar do processo histórico da EJA no Brasil e o amparo legal da Educação de Jovens e Adultos na LDB. No decorrer de sua história houve alguns progressos no que se referem à legislação que rege nesta modalidade de ensino, especialmente nas últimas duas décadas com a promulgação da Constituição Federal de 1988 e a LDB 9394/96.

Assim, o presente estudo de forma responder às questões de pesquisa enunciadas e ao enquadramento da problemática deverá seguir a seguinte estrutura.

No primeiro capítulo apresentamos uma abordagem sobre o processo histórico da educação de jovens e adultos no Brasil, sua historicidade, onde relatamos as bases legais para a EJA e a gestão técnica e flexível do administrador escolar na escola pública de ensino médio.

O segundo capítulo trata das práticas pedagógicas na EJA. Revisão de literatura, no âmbito do quadro da LDB nº 9496/96. Nele discutem-se os diversos conceitos no que diz respeito às múltiplas responsabilidades frente a esta modalidade educacional específica, onde o educador de jovens e adultos

deve buscar diferentes métodos de ensino enquadrados numa nova dinâmica de gestão flexível de currículo. Seguiremos orientações adequadas ao modelo crítico de Paulo Freire (2011); Henry Giroux (1986); Hargreaves (1998) e de diversos outros autores e compreender o processo histórico e o amparo legal da EJA através do PCN – Parâmetros Curriculares Nacionais (2000), como suporte para encontrar novos modelo de gestão e relevância da matriz curricular e o perfil dos alunos da EJA.

O terceiro capítulo relata o professor como agente de transformação do processo ensino e aprendizagem, os recursos pedagógicos para o processo de ensino e aprendizagem para a EJA em concordância com a gestão flexível do currículo. Pretende-se investigar sobre as metodologias e recursos didáticos na EJA e a influência dos espaços pedagógicos no processo ensino e aprendizagem, respeitando a diversidade do público atendido na escola pública de ensino médio.

O quarto capítulo descreve a metodologia, tipo de pesquisa, população, amostra, instrumentos de recolha de dados e técnica de análise de dados. Trata-se de uma pesquisa aplicada a um estudo de caso, segundo uma abordagem mista, qualitativa e quantitativa, em que as variáveis são predicados, atributos, propriedades, características e/ou valores encontrados no desenvolvimento das práticas de ensino dos professores do ensino médio com os alunos da EJA, objeto deste estudo.

Nas últimas décadas as abordagens de natureza qualitativa têm assumido um papel de destaque, pela frequência com que são convocadas para os trabalhos de investigação em educação. A investigação qualitativa baseia-se numa metodologia que, de acordo com Arroyo (2007, p.11), “ênfatiza a descrição, a indução, a teoria fundamentada e o estudo das percepções pessoais”. A metodologia de estudo de caso torna-se mais adequada para este tipo de enfoque relativamente ao grupo de pessoas que constituem a EJA do ensino médio da Escola Pública Ribeiro de Souza. Com este estudo pretendem-se estudar a gestão escolar, o currículo escolar, as metodologias dentro de uma estrutura educacional, em profundidade, enfatizando o que esta instituição de ensino tem de único e particular, procurando descrever as dinâmicas e lógicas

que orientam a ação dos elementos que constituem o contexto da escola, da cidade de Tucuruí, no Estado do Pará, bem como o estudo de práticas pedagógicas docentes direcionadas a currículo emancipatório, numa perspectiva analítico-interpretativa das suas dinâmicas e lógicas de ação. Nesse sentido, operou-se através de um conjunto de métodos, procedimentos e técnicas, com os quais procuramos analisar e interpretar os fenômenos que constituem o nosso objeto de estudo.

Nesse mesmo capítulo descrevem-se os métodos de recolha de dados utilizados no nosso estudo:

Pesquisa documental e bibliográfica – Através da pesquisa documental se pretende a partir de várias fontes documentais pesquisarem informação que vai resultar em análise. Com a pesquisa bibliográfica convocamos, para o estudo, contribuições de diferentes autores com relevância na temática que “ilustram” a gestão flexível curricular e novas práticas pedagógicas na EJA.

Análise de documentação específica (leis, regimentos, e outra documentação produzida no âmbito educacional) – A análise desta documentação específica serviu para complementar informação que se revelou útil para o objeto em estudo. Este método de recolha de dados partiu de uma recolha previa de documentos que foram analisados no seu conteúdo.

Os questionários aplicados aos alunos do 2º EJA – noite, o Diretor da Escola, os 10 (dez) professores que ministram aulas na turma e a pedagoga – Este método foi utilizado com o objetivo de captar o discurso próprio dos entrevistados, recolhendo dados descritivos na sua linguagem que permitiram desenvolver, intuitivamente, uma ideia sobre o modo como este interpretou a realidade e o sentido em que desenvolveu as suas ações.

Observação não-participante – Método aplicado a recolha de dados que se verificou nos momentos de reunião com os alunos. A não-participação prendeu-se com a opção de não interagir com o objeto de estudo, reduzindo ao máximo a interferência do observador.

O tratamento e a análise de dados foram à base do conjunto de procedimentos que levaram a construção do texto, partindo da análise de outros documentos, no sentido que Barcelos (2007, p, 205) apontam:

“envolve o trabalho com os dados, a sua organização, divisão em unidades manipuláveis, síntese, procura de padrões, descoberta dos aspectos importantes e do que deve ser aprendido e a decisão do que vai ser transmitido aos outros. Em última análise, os produtos finais da investigação constam de livros, artigos, comunicações e planos de ação. A análise de dados leva-o das páginas de descrições vagas até produtos finais.”

No capítulo quinto, apresentamos o contexto do estudo de caso, são discutidos os resultados e apresentadas às conclusões do estudo e as recomendações para futuro, respectivamente.

Acredita-se que a contribuição desta investigação centra-se no seu objetivo de analisar as metodologias utilizadas pelos docentes na Educação de Jovens Adultos e as adequações das práticas de ensino no contexto da gestão flexível de currículo. Contudo, espera-se que a pesquisa conduza a uma reflexão crítica sobre essas práticas, permitindo também uma visão ampla sobre a sala de aula e sobre a escola em que atuam. Tal modalidade de ensino é bastante complexa, pois envolve dimensões que transcendem a questão educacional, onde o papel do docente é de fundamental importância no processo de reingresso do aluno ao ensino, abrindo-se a uma dinâmica que envolve diferentes modelos de organização educativa.

1. Tema e a Justificação

A denominação “Educação de Jovens e Adultos” é recente no país, embora a preocupação com a prática de formação do sujeito se mantém desde o início da colonização do Brasil. Segundo Aranha (1996), somente a partir da revolução de 1930, houve uma maior reflexão sobre a educação no país. A Educação de Jovens e Adultos (EJA) é uma modalidade da educação básica, que abrange as etapas do ensino fundamental e médio. Esta modalidade de ensino representa a reparação de uma dívida social com todos aqueles que não tiveram oportunidade de acesso ou conclusão dos estudos na idade apropriada.

Há décadas, buscam-se métodos e práticas educativas adequadas à realidade cultural e às diferenças particulares dos jovens e adultos. Esta pesquisa busca investigar as práticas educativas aplicadas pelos docentes na Educação de Jovens e Adultos, em uma escola pública do Município de Tucuruí no estado do Pará-Brasil, a fim de verificar sua adequação ao contexto dos alunos e a resposta ao nível da gestão curricular.

A contextualização dos conhecimentos inerentes ao ensino médio é uma das diferenças entre o Ensino Supletivo e o que hoje chamamos de EJA. Portanto, é preciso reconhecer as especificidades dos alunos, reconhecerem seu passado de exclusões e fracassos, as suas limitações, mas também as suas habilidades. Dessa contextualização e reconhecimento de que esses alunos não tiveram oportunidades de acesso ou conclusão dos estudos, destaca-se a função equalizadora da EJA.

Sendo esses alunos já desfavorecidos frente aos demais cidadãos, é preciso oferecer-lhes proporcionalmente maiores oportunidades que aos outros. Oportunidades de novas inserções no mundo de trabalho, na vida social, nos espaços da estética, ou seja, a construção do pensamento filosófico para desenvolver atividades com arte, música, escultura, outras e nos canais de participação. Assim, a EJA deve se constituir efetivamente num caminho de desenvolvimento dos educandos, valorizando suas experiências e habilidades, ajudando-os a apreender novas formas de cultura e trabalho.

Este estudo tem por finalidade reconhecer o papel da EJA em articulação com as necessidades específicas ao nível de gestão curricular, que esta modalidade de ensino implica. Para isso vamos apoiar-nos nos diferentes momentos históricos, os interesses e o valor contido destinado à educação de jovens e adultos. Neste sentido, torna-se fundamental conhecer a legislação vigente, destacando a aparente valorização da EJA na nova lei de diretrizes e bases da educação brasileira. Além disso, ao longo desta pesquisa pretende-se contribuir para um repensar do educador atuante nas classes de EJA, fazendo o mesmo refletir sobre sua prática pedagógica, especialmente como formadora de cidadãos cômicos de seu papel na sociedade.

A Educação de Jovens e Adultos (EJA) recentemente sancionada tem sido debatida a partir de muitas óticas, o Plano Nacional de Educação (PNE), evidencia diferentes prioridades, mas os desafios educacionais brasileiros estão acumulados há anos. Contudo, poucos analistas perceberam que as metas mais desafiadoras tratam de uma questão complexa, quase esquecida e urgente: a Educação de Jovens e Adultos (EJA).

Para penetrar nesse universo o professor precisa reconhecer a sua própria experiência com a infância e, distanciando-se desta, aproximar-se de outra experiência que não é mais a sua e envolve outro tempo e outros problemas, o qual necessita conhecer, até para diferenciar-se dela e do caos que a compreende. Nesse processo dialético de aproximação e de distanciamento com essa outra experiência de infância é que o professor pode adentrar ao mundo dos jovens e adultos no sentido de oferecer pistas aos seus alunos, ajudando aqueles que estiverem dispostos a ordenar racionalmente o caos em que está imersa a sua experiência com o mundo, sem abandonar a sensibilidade e a imaginação que envolve o seu pensar e o medo mundano que suscita esse pensamento, assumindo-o como parte de sua natureza sensível, saindo da visão retrógrada para uma visão clara e límpida através do currículo emancipatório.

Após ser um tema central entre as décadas de 1950 e 1980, a EJA tornou-se uma questão invisível no Brasil. Hoje ela reflete, como nenhuma outra, a incapacidade do país em consagrar o direito à educação e o descomedimento do Estado Brasileiro e de setores da sociedade com a questão social.

Assim, muitas pessoas não conseguiram, por motivos diversos, nem ao menos ter acesso à educação básica na idade certa. Isso faz com que muitos não consigam se inserir no mercado de trabalho, desenvolver sua capacidade laborativa nem mesmo exercer, de forma consciente, a participação na escolha de seus representantes políticos. Com isso, pessoas sem a instrução mínima tornam-se massa de manobra nas mãos de políticos sem escrúpulos.

A motivação para a abordagem do tema resulta da emergência numa gestão flexível do currículo, priorizando valorizar as práticas pedagógicas

docentes direcionadas a um currículo emancipatório na educação de jovens e adultos. A nossa condição de elemento mobilizador da estrutura educacional de acompanhamento das mudanças exigidas no século XXI, exige que a escola se adéqüe diariamente às realidades dos participantes integradas no ensino e aprendizagem, reconhecendo o cidadão com faixa etária acima da exigida no ensino regular.

Neste contexto, aos agrupamentos dos segmentos da escola resta posicionarem-se de modo a que, haja um respeito à realidade social, cultural e econômica dos alunos da EJA na escola pública do ensino médio.

A esta motivação inicial sucedeu a análise de vários fatores que resultavam numa visão descontente do corpo discente com as praticas educativa aplicada na escola em questão. A gestão escolar a partir de inúmeras reuniões com o corpo técnico pedagógico e docente sensibilizaram-se com o resultado da pesquisa e consideraram relevante a importância em buscar o currículo da EJA do ensino médio, com práticas pedagógicas mais dinâmicas, envolventes, motivadoras e sensibilizadoras tendo como objetivo a melhoria do processo ensino e aprendizagem dos alunos.

Os fatores acima descritos constituíram por si só razão forte para justificar a presente pesquisa.

2. Os objetivos do estudo

- Gerais:

- Avaliar as pratica pedagógicas docentes através de um currículo emancipatório na Educação de Jovens e Adultos no Ensino Médio, analisando a dinâmica da gestão flexível para sua implantação.

- Específicos:

- Avaliar as práticas pedagógicas que são praticadas na turma do EJA.
- Analisar o grau de articulação dessas práticas com a gestão curricular implantada pela escola.
- Avaliar se a gestão do currículo é flexível e adequada aos contextos de vida dos cidadãos que estão regularmente matriculados na instituição de ensino.
- Analisar se as práticas pedagógicas possibilitam a construção de um currículo emancipatório para a turma da EJA do ensino médio.

3. A formulação do problema

Para entender esse segmento de ensino, torna-se necessário conhecer o percurso histórico da EJA no Brasil e o amparo legal, bem com a dinâmica de gestão que a tem orientado. O interesse pelo tema em questão surgiu a partir do contato com o ensino na Educação de Jovens e Adultos no ensino Médio no Município de Tucuruí. Por isso, ao longo dessa pesquisa, pretende-se verificar e analisar os métodos e práticas educativas aplicadas na EJA.

Para analisar e compreender o ensino da EJA na atualidade é importante ter alguma noção de como a Educação de Jovens e adultos ocorreu tempos atrás, ou seja, um retrospecto da história no Brasil, que será abordado no primeiro capítulo. A história da (EJA) apresenta muitas variações ao longo do tempo, demonstrando estar estreitamente ligada às transformações sociais, econômicas e políticas que caracterizaram os diferentes momentos históricos do país.

De acordo com Haddad & Di Pierro (2000),

A ação educativa junto a adolescentes e adultos no Brasil tem seu início na época colonial, através dos ensinamentos religiosos dos jesuítas aos índios e a transmissão de conteúdos básicos sobre economia, garantindo assim, a sobrevivência do sistema imperialista português sobre a nova colônia (p.108).

Em função de suas múltiplas responsabilidades frente a esta modalidade educacional específica, o educador de jovens e adultos deve buscar

novos métodos de ensino. As propostas inovadoras do educador Paulo Freire (1979) são construídas no campo pedagógico específico para a educação de adultos. Anterior a ele, o que acontecia era a transposição das metodologias do ensino infantil para o ensino aos adultos.

De acordo com Giroux, (1987),

[...] A EJA, como processo diferenciado em relação à educação de crianças, necessita de elementos apropriados para atender às peculiaridades típicas do processo; esses elementos podem ser especificados nas seguintes categorias, a saber: professores, ambiente físico, programas (conteúdos), metodologia própria, (p, 13).

A EJA como processo diferenciado em relação à educação de crianças necessita de elementos apropriados para atender às peculiaridades típicas do processo. Esses elementos podem ser especificados através de metodologia própria.

Com isso, é preciso implantar curso de formação para profissionais de educação de jovens e adultos em exercício e introduzir disciplinas relativas a essa modalidade de ensino nos currículos dos cursos de formação de professores em nível superior. Nesse caso, a formação de professores para esse tipo de ensino deve ser discutida no âmbito da formação profissional para que novos métodos de ensino sejam utilizados. Por isso, faz-se necessário o conhecimento de uma metodologia voltada para uma educação diferenciada, considerando a especificidade do universo da educação de jovens e adultos.

Partindo da realidade de uma especificidade diferenciada da educação de jovens e adultos, também é urgente a constituição de um profissional docente que contemple competências e saber da aprendizagem dos adultos e jovens trabalhadores. Conhecer o aluno e ter consciência do que idealiza com sua ação é imprescindível na atividade docente.

Conforme Lopes (2011),

[...] nesses campos movidos por teleologias secundárias, intervenção de ontologias sociais, de ideologias, tem maior poder determinativo que nos atos estritos de trabalho. Não obstante, tal como em todo e qualquer processo que intenta pôr as cadeias causais a partir de uma teleologia, um determinado grau de conhecimento do objeto e das circunstâncias é uma condição de possibilidade. (p.12).

Entendendo que o objeto do trabalho do professor é a consciência do aluno, no momento em que se estabelece um currículo participativo e flexível, é fundamental que o aluno tenha consciência do que está aprendendo com o processo ensino e aprendizagem relativo ao conteúdo trabalhado em sala de aula. Por exemplo: Em matemática, o assunto de porcentagem, o aluno não conhece as fórmulas, mas na hora da venda de uma roupa, se ele trabalha no comércio, devido ao dia a dia vai saber o que é 10%, 20% ou 50% de desconto. Quando o professor trabalha a consciência do aluno, mostra para ele que ele sabe o que é porcentagem na prática, tentando ir ao encontro das suas vivências e concepções preliminares, motivando assim este aluno a participar e interagir nas aulas de matemática. O professor de jovens e adultos necessita compreender que esses alunos são sujeitos trabalhadores que se relacionam precariamente com o mercado de trabalho, ou seja, as suas atividades de trabalho, que na escola, muitas vezes, não têm o mínimo significado para o modelo de produção capitalista, devem ser ressignificadas, ligadas as seus contextos e mundividências do sua experiência prática.

Assim, o professor deve estar consciente que ao se envolver com a educação de jovens e adultos o seu principal papel é reparar as deficiências dos seus alunos no âmbito da educação, além de firmar nesses indivíduos o papel do cidadão para que esses desenvolvam um senso crítico nítido e apurado sobre temas relevantes como política, trabalho, cidadania, problemas sociais, etc.

É nesse espaço que o educador pode melhor exercer a função social e política do seu trabalho na Educação de Jovens e Adultos. No trabalho cotidiano do professor, nas situações que enfrenta no dia-a-dia, nos conteúdos que trabalha em sala de aula, na forma de se relacionar com os alunos é que se encontra a maior fonte para suas reflexões, para compreensão de seu papel e para repensá-lo de sua própria atuação.

Esse processo de mediação realizado pelo professor entre o aluno e a cultura é independente da idade e nível de escolaridade do aluno. No entanto,

cada modalidade de ensino tem uma especificidade própria. Na EJA, para efetivar essa mediação, o professor necessita inicialmente apropriar-se das condições sócio-históricas de produção que os alunos e ele próprio, se constituíram como seres sociais, que ocupam uma posição na sociedade e no mundo do trabalho contemporâneo, onde a gestão flexível e integrada do currículo torna-se preponderante para qualidade do processo ensino e aprendizagem.

Trabalhar com esse público exige uma sensibilização especial do educador, para atender com qualidade à demanda de educação básica dessa população. Observar a riqueza nesse caráter aberto e nessa diversidade de educandos: adolescentes, jovens e adultos em várias idades, diversidade de níveis de escolarização, de trajetórias humanas, diversidade de agentes e instituições que atuam na Educação de Jovens e Adultos.

Para Lopes (2011), “Diante dessa especificidade, vai tornando-se cada vez mais claro que escolarizar jovens e adultos trabalhadores, independentemente da etapa em que esteja atuando o professor, não é reproduzir ou adaptar o ensino de crianças para adultos”

Neste sentido, o problema deste estudo prende-se com a necessidade de estudar qual a melhor forma de adaptar o currículo a um tipo de público tão particular e como contribuir para o desenvolvimento da sua autonomia e espírito crítico. Assim, a emergência do estudo do “currículo emancipatório” e a sua articulação ao nível pedagógico e de gestão curricular tornaram-se a principal prioridade da problemática deste estudo.

4. A Pergunta de Partida

Assim, se foi desenhando a questão problema central do estudo: Como pode uma modalidade de gestão centrada na construção de um currículo emancipatório contribuir para a mudança das práticas pedagógicas na Educação de Jovens e Adultos?

4.1. Contextualização da questão de Investigação

A pergunta de partida inspirou-nos a definir a nossa questão de investigação, tentando especificar o que pretendemos com o presente estudo:

a) Qual a importância para o processo ensino e aprendizagem da EJA de uma gestão flexível de um currículo emancipatório?

Esta questão pode subdividir-se numa série de hipóteses que se articulam com o corpo teórico e com a investigação empírica realizada nesta modalidade de ensino, especificamente na Escola Estadual Raimundo Ribeiro de Souza.

5. A Formulação de um Corpo de Hipóteses

5.1. Hipótese Central (HC)

A Escola Estadual Raimundo Ribeiro de Souza é uma instituição pública criada para o funcionamento do Ensino Médio, no qual contempla a Educação Geral e a Educação de Jovens e Adultos, que no decorrer de suas atividades nos anos anteriores não possui relevância nas práticas pedagógicas para o processo ensino e aprendizagem através do currículo da EJA.

Partindo da premissa que o domínio da competência das diversas áreas do conhecimento constitui uma referência para aferir o nível cultural e educacional das sociedades em geral e de cada indivíduo em particular, torna-se necessário considerar como hipótese central a abordagem do tema, a construção de um currículo emancipatório na Educação de Jovens e Adultos com propostas pedagógicas visando à participação ativa dos alunos e o respeito inexorável à cultura dos participantes desta modalidade de ensino, através da formulação das seguintes sub-hipóteses, a saber.

5.2. Sub-Hipóteses:

Sub-hipótese 1 (H1) – A Gestão escolar está amparada legalmente para implantar uma gestão flexível curricular.

Sub-hipótese 2 (H2) – A Coordenação pedagógica, em concordância com o Conselho Escolar, Gestão Escolar, Corpo Docente podem organizar uma proposta diferenciada para atender a EJA, com uma gestão flexível do currículo, uma vez que a clientela é formada por cidadãos adultos de diferentes faixa etária significativas.?

Sub-hipótese 3 (H3) - As recomendações das novas práticas de ensino da EJA, no âmbito da reorganização da gestão escolar, não iria desmerecer a matriz curricular determinada pelo MEC, mas sim, promover mais dinamismo, respeito às particularidades da EJA e, tornar a escola com elementos apropriados para atender às peculiaridades típicas do processo ensino e aprendizagem.

CAPÍTULO I
O PROCESSO HISTÓRICO DA EDUCAÇÃO DE JOVENS E
ADULTOS NO BRASIL

CAPÍTULO I - O PROCESSO HISTÓRICO DA EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS NO BRASIL.

1.1. História da Educação de Jovens e Adultos no Brasil

A história da Educação de Jovens e Adultos no Brasil teve início no período colonial através das ações educativas dos religiosos. Deste período até a atualidade, vários passos de avanços e recuos foram observados, mais muitas variações ao longo do tempo aconteceram demonstrando estar estreitamente ligadas às transformações sociais, econômicas e políticas que caracterizaram os diferentes momentos históricos do país.

Para analisar e compreender o ensino da EJA na atualidade faz-se necessário ter alguma noção de como a Educação de Jovens e adultos aconteceu, ou seja, uma retrospectiva da história no Brasil se tornou necessária nas últimas quatro décadas da ação do Estado no campo da EJA. Sendo estes: Segundo: (Suzuki, 2009). Tivemos várias trajetórias até a realidade atual. “Fundação Mobral (1967 – 1985), da Fundação Nacional para Educação de Jovens e Adultos – Fundação Educar (1986 – 1990) e do Programa Brasil Alfabetizado (2003 – atual)”.

A história da EJA no Brasil está muito ligada a Paulo Freire. Segundo, (Soares, 2008, p.83):

Após a década de 40, e também com os dados do censo deste mesmo ano, o governo federal começou a desenvolver diversas campanhas para erradicar o analfabetismo. Anterior à criação do MOBREAL (1967), existiram também: a Campanha de Educação de Adultos e Adolescentes (1947-1963); a Campanha Nacional de Educação Rural (1952-1963); a Campanha Nacional de Erradicação do Analfabetismo (1958-1963); Mobilização Nacional Contra o Analfabetismo (1962- 1963) e as Comissões de Cultura Popular e Programa Nacional de Alfabetização (1963-1964)

A educação básica de adultos começou a estabelecer seu lugar através da história da educação no Brasil, a partir da década de 1930, pois neste período a sociedade passava por grandes transformações, onde o sistema de

ensino de educação começa a se firmar. Além do crescimento no processo de industrialização e reunião da população nos centros urbanos. A oferta de ensino era de graça estendendo-se respeitadamente, acolhendo setores sociais cada vez mais diversos.

O crescimento da educação elementar foi estimulado pelo governo federal, no qual projetava diretrizes educacionais para todo o país. Observa-se que o governo estava sempre contribuindo para melhoria da educação, no qual dando todo apoio e sua ação em fazer com que todos os cidadãos possam usufruir de uma educação de qualidade para todos.

Já a década de 1940 foi um período de muitas mudanças na educação de adultos, onde houve grandes iniciativas políticas e pedagógicas de peso, tais como: A Regulamentação do Fundo Nacional do Ensino do INEP, como meio de incentivo realizando estudos na área, o surgimento das primeiras obras especificamente dedicadas ao ensino supletivo, lançamento da CEAA - Campanha de Educação de Adolescentes e Adultos, na qual houve uma grande preocupação com a elaboração de materiais didáticos para adultos e a realização de dois eventos fundamentais para a área, com intuito de fazer com que a educação abra possibilidade de um ensino melhor.

No ano de 1945, quando o decreto nº 19.513, de 25 de agosto foi aprovado, tornando a EJA oficial em nosso país. A partir daí, muitas campanhas e projetos foram lançados com o ideal de erradicar o analfabetismo em nosso país. Apesar da grande quantidade de novas campanhas, somente com as propostas inovadoras do educador Paulo Freire é construído um campo pedagógico específico para a educação de adultos. Anterior a ele, o que acontecia era a transposição das metodologias do ensino infantil para o ensino aos adultos.

Paulo Freire, acreditando nas mudanças que deveriam ocorrer com o processo de alfabetização, criou um novo método de ensino, fundamentado nas experiências dos adultos, cujos fundamentos podem ser traduzidos na frase: “A leitura do mundo precede a leitura da palavra” (Freire, 2003, p. 13). Assim, o método Paulo Freire se configura em uma ação transformadora da sociedade, levando ao jovem e ao adulto analfabeto não só o conhecimento das

letras e dos números e as possibilidades de decodificar textos e palavras, mas também, e principalmente, uma integração na sociedade. O método de Freire busca oferecer aos alunos uma visão crítica da realidade em que estão inseridos.

Com o fim da ditadura de Vargas em 1945, o país vivia a efervescência política da redemocratização. Nesse período, a educação de adultos define sua identidade tomando a forma de uma campanha nacional de massa, a “Campanha de Educação de Adultos”, lançada em 1947. A partir desse período, a educação de adultos começou a mostrar seu valor, assumido através da campanha nacional do povo. Essa campanha de educação, lançada em 1947, buscava no primeiro momento, uma ação extensa que previa a alfabetização em três meses, para depois seguir uma etapa de ação, voltada para a capacitação profissional e para o desenvolvimento comunitário.

No final dos anos 1950, com as críticas à Campanha de 47 que se estendiam por todas as regiões do país surgiram novas reflexões sobre o problema do analfabetismo a consolidação de um novo paradigma pedagógico, cuja referência principal foi o educador pernambucano Paulo Freire. Segundo Aranha (1996), a proposta do educador Paulo Freire era instalar uma ação educativa que não negasse a cultura dos jovens e adultos, mas que eles fossem se transformando através do diálogo para uma participação social, considerando a realidade, as experiências, a cultura e o senso comum do trabalhador.

Nos anos 1950, foi realizada a campanha nacional de erradicação do analfabetismo (CNEA), que marcou uma nova etapa nas discussões sobre a educação de adultos.

Paulo Freire, um dos precursores em favor da alfabetização de jovens e adultos sempre lutou pelo fim da educação elitista, Freire tinha como objetivo uma educação democrática e libertadora, ele parte da realidade, da vivência dos educandos. Segundo Aranha (1996, p.209):

Ao longo das mais diversas experiências de Paulo Freire pelo mundo, o resultado sempre foi gratificante e muitas vezes comovente. O homem iletrado chega humilde e culpado, mas aos poucos descobre com orgulho que também é um “fazedor

de cultura” e, mais ainda, que a condição de inferioridade não se deve a uma incompetência sua, mas resulta de lhe ter sido roubada a humanidade. O método Paulo Freire pretende superar a dicotomia entre teoria e prática: no processo, quando o homem descobre que sua prática supõe um saber, conclui que conhecer é interferir na realidade, de certa forma. Percebendo – se como sujeito da história, toma a palavra daqueles que até então detêm seu monopólio. Alfabetizar é, em última instância, ensinar o uso da palavra.

Segundo Freire (1985), no ano de 1963, integrou o grupo para a elaboração do Plano Nacional de Alfabetização junto ao Ministério da Educação, processo este interrompido pelo Golpe do Plano Nacional de Alfabetização junto ao Ministério da Educação, que restringiu o processo de alfabetização a simplesmente a aprender a desenhar o nome.

Paulo Freire apresentava uma proposta de alfabetização e de educação que visava à conscientização dos sujeitos no processo. E um de seus princípios básicos de ensino e aprendizagem era: a leitura de mundo precede a da palavra (Freire, 2000).

Entretanto, o golpe militar de 1964 abafou o movimento de Paulo Freire e de seus seguidores que estava apenas começando e a nova gestão política influenciou diretamente todos os setores da sociedade brasileira, inclusive a educação. O governo repressor implantado na época só permitiu a realização de programas assistencialistas para atender a demanda de adultos analfabetos. E no ano de 1967 aprovou-se pela lei nº 5379 o MOBREAL (Movimento Brasileiro de Alfabetização). A concepção que o MOBREAL e seus educadores defendiam sobre o analfabeto era de "pessoas com baixo nível sócio-econômico, porém com grande bagagem cultural". Consideravam seus alunos como pessoas tímidas e inseguras, logo o papel do educador seria o de modificar esse quadro.

De acordo com Santos (2009), “MOBREAL - Movimento Brasileiro de Alfabetização, este porem, além de não garantir ao aluno a continuidade de seus estudos, este tinha um material acrílico e uniformizado que determinou o fracasso do programa”. O MOBREAL foi uma das campanhas mais impactantes na educação de adultos na história do país. Já que aconteceu em um período

político conturbado que levou a criação do movimento, a fim de substituir as outras ações educativas que não respondiam as exigências da política ditatorial do momento.

O que contribuiu para seu fracasso foi que, quem escolhia os objetivos e conteúdos dos materiais pedagógicos era o MOBRAL/CENTRAL, os professores e alunos só seguiam as "ordens", o que se discutia em aula era somente o processo de realização das atividades propostas. O MOBRAL apresentava uma metodologia que tentava copiar algumas das práticas de Paulo Freire, mas na verdade não alcançava nenhum dos objetivos do educador, já que as principais diferenças do autor com o movimento era justamente o posicionamento político, filosófico e pedagógico que não se encontravam.

O MOBRAL foi extinto no ano de 1985, e essas experiências educativas direcionadas aos grupos populares da sociedade continuaram e tornaram-se mais fortes e voltavam-se lentamente para a filosofia de Paulo Freire. Se antes a alfabetização de adultos era tratada e realizada de forma autoritária, centrada na compreensão mágica da palavra, palavra doada pelo educador aos analfabetos [...] agora, pelo contrário, a alfabetização como ato de conhecimento, como ato criador e como ato político é um esforço de leitura do mundo e da palavra. (Freire, 2000:30).

A Fundação Educar tomou o lugar do MOBRAL, e diferentemente do primeiro, essa fundação não executava diretamente os programas de alfabetização, na verdade apoiava financeiramente as iniciativas que estavam conveniadas a ela. A Fundação Educar, que substituiu o MOBRAL e foi extinta em 1990. Surgindo no mesmo ano o (PNAC) Plano Nacional de Alfabetização e Cidadania do governo de Fernando Collor de Melo e tinha o objetivo, segundo Machado (2005), de reduzir o índice de analfabetismo em 70% num período de cinco anos, mas o programa não durou nem um ano.

Outra iniciativa de EJA após o processo de democratização do país foi o MOVA (Movimento de Educação de Jovens e Adultos), oficializado no final de 1989, durante o mandato da prefeita Luiza Erundina no município de São Paulo.

Nos anos 90 foram realizadas as conferências internacionais de educação, e o Brasil assumiu compromisso com a Declaração Mundial sobre Educação para Todos, firmada em Jomtien, na Tailândia, em 1990, com o propósito de reduzir as taxas de analfabetismo. Além da Declaração de Jomtien, destaca-se a V Conferência Internacional de Educação de Adultos, realizada em Hamburgo, em 1997, que reiterou a importância e a necessidade da EJA para todos.

Foi também a época de início do Fórum Social Mundial e do Fórum Mundial de Educação discutindo e defendendo essa mesma idéia. Esses eventos ajudaram a reacender o debate, e o governo da época respondeu, a partir de 1997, com um Programa que se chamou Alfabetização Solidária e propunha a parceria entre o próprio Governo Federal, por meio do Ministério da Educação (MEC), empresas, universidades e prefeituras. Mais uma vez um chamado à sociedade civil para se engajar na concretização de ações de EJA.

Apenas em janeiro de 2007, após três anos de constantes críticas dos profissionais da área, foi realizada uma avaliação e um redirecionamento do Programa Brasil Alfabetizado levando o investimento público federal para os sistemas públicos estaduais e municipais e diminuindo consideravelmente o financiamento de Organizações Não Governamentais.

Programa Alfabetização Solidária (1997 – até hoje) – PAS, surgiu em janeiro de 1997 como uma meta governamental do presidente Fernando Henrique Cardoso. Tinha como proposta inicial atuar na alfabetização de jovens e adultos nas regiões Norte e Nordeste do país, mais conseguiu abranger as regiões Centro-Oeste e Sudeste e outros países. O PAS inovou com o as parcerias formadas entre os poderes Públicos Federais e Municipais, Instituições de Ensino Superior - IES, pessoas físicas, empresas, instituições, organizações e o Ministério da Educação – MEC.

A partir deste retrospecto da EJA, pretendo afirmar que a trajetória histórica da EJA em nosso país sempre sofreu interferências do contexto histórico-sócio-político de cada época e na atualidade. Como expressão dessa história de relação de domínio, tensões e ambigüidades da EJA, até hoje ainda sobressai sua função supletiva compensatória (educação para pessoas que não

tiveram o direito à escola antes da vida adulta) praticada por boa parte das instituições. Mas muito foi feito desde 1960 até hoje pelos programas de Alfabetização de Jovens e Adultos. Alguns ficaram só por conta de alfabetização outros porém primam pela continuidade dos estudos, mas todos tinham uma proposta em comum, que é a de levar um pouco mais de dignidade às pessoas por meio da educação.

1.2. Bases Legais para a EJA

A Educação de Jovens e Adultos é uma modalidade de ensino da Educação Básica prevista na legislação educacional brasileira, vem para resgatar uma dívida social que o país tem com aqueles cidadãos que não tiveram acesso à escolarização na idade regular. A Constituição Federal do Brasil incorporou como princípio que toda e qualquer educação visa o pleno desenvolvimento da pessoa, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualidade para o trabalho. (Presidência da República, 1988).

Ao exercício deste direito corresponde o dever do estado na oferta desta modalidade de ensino dentro dos princípios e das responsabilidades que lhes são concernentes. Entre estas responsabilidades está o art. 5º da LDB que encaminha à cobrança do direito público subjetivo e tem, entre seus preliminares, o recenseamento da população em idade escolar para o ensino fundamental, e os jovens e adultos que a ele não tiveram acesso (art. 5º, inciso 1º, II) e fazer-lhes a chamada pública.

O exercício deste dispositivo se apoia também na obrigação dos Estados e Municípios em fazer a chamada com a assistência da União. Isto supõe uma política educacional integrada da EJA de modo a superar o isolamento a que ela foi confinada em vários momentos históricos da escolarização brasileira, quanto um efetivo regime de colaboração, de acordo com art. 8º da LDB.

A Educação de Jovens e Adultos é uma modalidade de ensino complexa porque envolve dimensões que transcendem a questão educacional. Até uns anos atrás, essa educação resumia-se à alfabetização como um processo compreendido em aprender a ler e escrever.

A educação de jovens e adultos é uma modalidade de ensino amparada por lei, sendo a EJA apresentada pela Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDBEN nº 9394/96) como uma modalidade de ensino e necessita cumprir suas funções. O que regem em nossa legislação brasileira, a promulgação da Constituição Federal de 1988 da LDB na Educação de Jovens e Adultos, onde propõem mudanças que vêm sendo introduzidas no sistema de ensino com grandes e decisivas mudanças na área educacional. No Art. 37. Onde afirma:

A educação de jovens e adultos será destinada àqueles que não tiveram acesso ou continuidade de estudos no ensino fundamental e médio na idade própria.

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

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

§ 3º A educação de jovens e adultos deverá articular-se, preferencialmente, com a educação profissional, na forma do regulamento. (Incluído pela Lei nº 11.741, de 2008)

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

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

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

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

§ 2º Os conhecimentos e habilidades adquiridos pelos educandos por meios informais serão aferidos e reconhecidos mediante exames.

A EJA não é mais, portanto, considerada a modalidade de ensino na qual qualquer voluntário pode lecionar, como se a sociedade tivesse prestando favor aos jovens e adultos. Esses têm o direito de aprender garantido no artigo

208 da Constituição Federal. Dessa forma, os profissionais que atuam na EJA precisam estar sempre em formação, para que não se sintam desmotivados frente às dificuldades.

As Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação de Jovens e Adultos, resolução CNE/ CEB Nº1/2000, definem a EJA como modalidade da Educação Básica e como direito do cidadão, afastando –se da ideia de compensação e suprimento e assumindo a de reparação, equidade e qualificação- o que representa uma conquista e um avanço.

As Diretrizes propostas pelo Plano Nacional de Educação relativa à Educação de Jovens e Adultos, revelam que:

"As profundas transformações que vêm ocorrendo em escala mundial, em virtude do acelerado avanço científico e tecnológico e do fenômeno da globalização, têm implicações diretas nos valores culturais, na organização das rotinas individuais, nas relações sociais, na participação política, assim como, na reorganização do mundo do trabalho" (Plano Nacional de Educação, lei n. 10.172/01).

O parecer que estabelece as diretrizes curriculares para a Educação de Jovens e Adultos está sendo interpretado e ressignificado nos diversos Estados e Municípios. Sem dúvida, os sistemas têm em mãos um importante instrumento, que possibilita avançar no desenvolvimento dessa modalidade educacional no país, segundo o Plano Nacional de Educação. Uma forma de mudança sugerida para o currículo emancipatório em nossa escola estadual é contextualizar temas sociais, culturais, e históricos, respondendo as necessidades e interesses dos estudantes. Argumenta-se que este tipo de currículo promoveria justiça social, oportunidades e acesso em igualdade a todos. Como profissional da educação através desta pesquisa ratificou a importância da flexibilidade do currículo para melhorar o processo ensino e aprendizagem.

1.3. Gestão Técnica e Flexível do Administrador Escolar

A EJA exige não só mudanças pedagógicas, mas também ao nível da gestão administrativa e organização das instituições educativas. Para isso é

fundamental compreender os fenômenos de liderança associados à figura do diretor.

Com base nesse princípio mais geral, há que se destacar o papel significativo do diretor da escola na gestão da organização do trabalho escolar, bem com o seu contributo para uma gestão flexível currículo, uma vez que a gestão flexível do currículo não pode ficar confinada à introdução de áreas como a direção de turma ou o Estudo Acompanhado. Ela tem que passar por uma gestão refletida do currículo de cada disciplina. Em última análise, ela tem de se focar no esforço de inovar a partir do que cada professor faz na sua sala de aula com os seus alunos e, ainda, compreender a importância do currículo emancipatório que primeiro, reconhece o estudante como produtor de conhecimentos e que já traz conhecimentos sobre o mundo em que vive. Ao incorporar os conhecimentos que o/a jovem/adulto já domina, o/a professor (a) estaria dando sentido aos conteúdos curriculares. Ao dar voz ao estudante e a seu mundo, o/a professor (a) compreende que as classes populares e as diversas culturas se caracterizam por ações coletivas, e não pelo individualismo, fortemente presente na escola e reflexo da sociedade burguesa. Ao dar voz aos alunos, descobre-se a capacidade desses de se expressar através de múltiplas linguagens: musical, corporal, oral, e, conseqüentemente haverá mais sucesso na vida escolar. Deve-se, ainda, contribuir para a formação de um autoconceito positivo e articular a cultura da casa com a cultura da escola, sem hierarquizações. (Porfirio, 1998, p. 35).

Para compreender a complexidade dos fenômenos de liderança e gestão educativa, é fundamental estudar os processos de gestão educativa do ponto de vista dos professores, uma vez que a construção de um currículo emancipatório, com características específicas para Educação de Jovens e Adultos torna as aulas mais produtivas com maior perspectiva no processo ensino e aprendizagem.

Ao considerarmos a necessidade de reconhecer e valorizar a diversidade presente nos grupos sociais, em detrimento de atitudes discriminatórias e preconceituosas, situou a EJA, corroborando com Arroyo (2007), enquanto campo que ainda apresenta resquícios de um processo

histórico, marcados de negação, mesmo diante dos debates e discussões travados nos espaços acadêmicos, por muitos estudiosos e pesquisadores.

A pesquisa sobre as práticas pedagógicas docentes direcionadas a um currículo emancipatório, no qual se valoriza a cultura dos estudantes, onde a consciência não se efetiva, somente, no currículo prescrito, mas no cotidiano escolar que pode apresentar perspectivas centradas na autonomia responsável, possível de ser construída a partir dos fazeres pedagógicos dos educadores tem mostrado como os professores pensam, planejam e realizam sua prática pedagógica, porém pouco se sabe como se sentem diante das adversidades encontradas no dia a dia, quando o conteúdo curricular está disposto de acordo com normas e regimentos arcaicos e regados de ausência de flexibilidade. (Hargreaves, 1998).

Concebemos o currículo implicado nas correlações sociais mais amplas, sendo este uma produção social e cultural e não uma construção neutra, uma vez que estão imbricados nas relações de poder de um grupo social, trazendo, assim, em seu bojo, fundamentos políticos e ideológicos. Considerando as abordagens enquanto discussão teórica e conceitual do campo do currículo, podemos dizer que como campo contestado, a definição de currículo varia conforme a perspectiva defendida por cada educador. Para Silva (2011, p. 150),

[...] o currículo tem significados que vão muito além daqueles aos quais as teorias tradicionais nos confinaram. O currículo é lugar, espaço, território. O currículo é relação de poder. O currículo é trajetória, viagem, percurso. O currículo é autobiografia, nossa vida, curriculum vitae: no currículo se forja nossa identidade.

Não existe uma definição singular e homogênea que o conceitue e o defina, considerando a gama de discussões que se apresentam para a compreensão de currículo. No entanto, reafirmamos que o currículo produz identidade e se configura a partir da *práxis* docente, sustentando-se nos posicionamentos políticos e sociais do professor, enquanto ator social, que define o currículo desenvolvido em sala de aula.

Por sua vez, na perspectiva pós-crítica de currículo, a construção do conhecimento desloca-se do sujeito individual, para os processos coletivos, e a

diversidade humana torna-se eixo estruturador básico, para o desenvolvimento das ações educativas dos professores, por meio da incorporação de questões que foram pouco ou totalmente silenciadas, no âmbito do currículo tradicional, tais como: etnia, raça, gênero, classe, sexo, faixa etária, dentre outros. Como no contexto atual, temos vivido um crescente debate que gira em torno da necessidade de reconhecimento das diferenças que permeiam o mundo contemporâneo, ganha destaque o currículo emancipatório, na perspectiva que exige da educação, bem como de uma gestão administrativa flexível e, medidas que sejam desdobradas no sentido de formar um cidadão aberto ao mundo, flexível em seus valores, bem como tolerante e democrático, nos diferentes âmbitos sociais. (Canen, 2005).

As principais vertentes das competências sociais tratadas na Escola Estadual de Ensino Médio Ribeiro de Souza foi à comunicação verbal e não verbal, sendo o jogo a metodologia de trabalho privilegiada para construção do conhecimento dos alunos e o desenvolvimento das ações educativas dos professores. A aplicação junto dos alunos do que aprenderam na ação, resultou em vários e interessantes episódios para contar, uma característica da gestão flexível do currículo. E, ao deixar contextualizar os temas do dia a dia dos alunos para o jogo de comunicação, como assuntos ligados à sua vida social e cultural se estabelecia o currículo emancipatório, como uma nova realidade para educação de jovens e adultos.

CAPÍTULO II
LEGISLAÇÃO DAS PRÁTICAS EDUCATIVAS NA EDUCAÇÃO
DE JOVENS E ADULTOS - EJA

CAPÍTULO II – LEGISLAÇÃO DAS PRÁTICAS EDUCATIVAS NA EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS - EJA

2.1. LDB – Lei de Diretrizes e Bases

A Lei de Diretrizes e Bases da Educação (LDB) regulamenta e organiza a educação brasileira, com base nos princípios presentes na Constituição Federal, onde afirma, no art. 205, “que toda e qualquer educação visa o pleno desenvolvimento da pessoa, seu preparo para o exercício da cidadania” (Presidência da República, 1988).

Toda legislação possui uma história do ponto de vista social. A Política de Educação de Jovens e Adultos, objetiva resgatar e contribuir para a igualdade de oportunidades, inclusão e justiça social. Assim, a EJA em prol de uma igualdade de acesso à educação como um bem social, participa deste princípio.

O § 1º do art. 37 da LDB, obriga o poder público a oferecer gratuitamente oportunidades de estudo para jovens e adultos que não puderam realizar estudos na idade apropriada, como podemos confirmar no parágrafo primeiro desta lei:

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

A oferta dessa oportunidade deverá levar em conta “*as características do alunado, seus interesses, condições de vida e de trabalho*”. O § 3º propugna que “*a educação de jovens e adultos deverá articular-se, preferencialmente, com a educação profissional, na forma do regulamento*”. Este parágrafo não constava da LDB original e foi incluído pela Lei nº 11.741, de 16.7.2008. A afirmação acima demonstra claramente a preocupação do legislador em criar condições favoráveis para que jovens e adultos completem a escolaridade não iniciada na idade própria ou interrompida, por diferentes motivos.

A EJA no Brasil passou por várias trajetórias de avanços e conquistas antes de ser considerada um direito do cidadão e ser ofertada como componente da educação básica, pois antes de ser regulamentada sua oferta era através de programas e projetos de alfabetização de adultos. Mas atualmente o governo brasileiro investe e incentiva essa modalidade educacional

2.2. PCN – Parâmetros Curriculares Nacionais

O Ensino Médio, até o ano 2000 era descontextualizado, compartimentalizado e baseado no acúmulo de informações. Nos dias de hoje, os PCN norteiam a educação para que ela seja contextualizada, evitando a compartimentalização e incentivando a visão crítica dos alunos, bem como sua capacidade de aprender. Além disso, segundo Ricardo (2008) os PCN orientam os professores, buscando novas abordagens e metodologias.

Coube ao Ministério da Educação promover um projeto de reforma do Ensino Médio, priorizando as ações na área da educação, com base em uma política de desenvolvimento social. Isso foi necessário, segundo Suzuki (2009), já que a revolução tecnológica gerou mudanças radicais na área do conhecimento, estimulada pela incorporação das novas tecnologias.

Dessa forma, a formação do aluno do Ensino Médio passou a ter como alvo principal, a aquisição de conhecimentos básicos, a preparação científica e a capacidade de utilizar as diferentes tecnologias relativas às áreas de atuação. Por isso, propõe-se aos professores formar alunos que sejam capazes de pesquisar, buscar informações, analisá-las e selecioná-las; a capacidade de aprender, criar, formular, ao invés do simples exercício de memorização. Sousa (2008)

Os trabalhos de elaboração da reforma foram concluídos em junho de 1997, (Ricardo, 2008), a partir de uma série de discussões internas que envolveram os dirigentes, a equipe técnica de coordenação do projeto e os professores universitários. Todos se embasaram na Lei de Diretrizes e Bases

da Educação Nacional, como principal referência legal, para a formulação das mudanças propostas, já que estabelece os princípios e finalidades da Educação Nacional.

Finalmente, para Ricardo (2008), como etapa final da Educação Básica, o Ensino Médio deve oferecer, de forma articulada, uma educação equilibrada, com funções equivalentes para todos os alunos:

- A formação da pessoa, de maneira a desenvolver valores e competências necessárias à integração de seu projeto individual ao projeto da sociedade em que se situa;
- O aprimoramento do educando como pessoa humana, incluindo a formação ética e o desenvolvimento da autonomia intelectual e do pensamento crítico;
- A preparação e orientação básica para a sua integração ao mundo do trabalho, com as competências que garantam seu aprimoramento profissional e permitam acompanhar as mudanças que caracterizam a produção no nosso tempo;
- O desenvolvimento das competências para continuar aprendendo, de forma autônoma e crítica, em níveis mais complexos de estudos.

A reforma curricular do Ensino Médio dividiu o conhecimento escolar em áreas, uma vez que entende os conhecimentos cada vez mais imbricados aos conhecedores, seja no campo técnico-científico, seja no âmbito do cotidiano da vida social. (Ricardo, 2008).

A organização em três áreas – Linguagens, Códigos e suas Tecnologias, Ciências da Natureza, Matemática e suas Tecnologias e Ciências Humanas e suas Tecnologias – tem como base a reunião daqueles conhecimentos que compartilham objetos de estudo. (Ricardo, 2008).

Aprender a conhecer

Deve-se priorizar o domínio dos próprios instrumentos do conhecimento, compreendendo a complexidade do mundo, condição necessária para viver dignamente, para desenvolver possibilidades pessoais e profissionais, para se comunicar.

Aprender a fazer

Na medida em que criam as condições necessárias para o enfrentamento das novas situações que se colocam, surgem novas habilidades e aptidões. Além disso, deve-se privilegiar a aplicação da teoria na prática e enriquecer a vivência da ciência na tecnologia e destas no social, o que faz com que surja uma significação especial no desenvolvimento da sociedade contemporânea.

Aprender a viver

O mais importante é aprender a viver juntos, desenvolvendo o conhecimento do outro e a percepção das interdependências, de modo a permitir a realização de projetos comuns ou a gestão inteligente dos conflitos inevitáveis por meio do diálogo.

Aprender a ser

Deve-se preparar o indivíduo para elaborar pensamentos autônomos e críticos e para formular os seus próprios juízos de valor, de modo a poder decidir por si mesmo, frente às diferentes circunstâncias da vida.

A partir desses princípios gerais, o currículo deve ser articulado em torno de eixos básicos orientadores da seleção de conteúdos significativos, tendo em vista as competências e habilidades que se pretende desenvolver no Ensino Médio.

Sob essa nova perspectiva, a educação permanente é concebida como algo que vai muito mais além do que já se pratica especialmente nos países desenvolvidos, a saber: as iniciativas de atualização, reciclagem e conversão, além da promoção profissional, dos adultos.

2.3. Matriz Curricular do Ensino Médio

A decisão sobre a oferta e organização do Ensino Médio deve ser precedida de uma análise dos destinatários e sujeitos dessa etapa educacional que são, predominantemente, adolescentes e jovens. (CNE, 2012).

Estas Diretrizes Curriculares concebem a juventude como condição sócio-histórico-cultural de uma categoria de sujeitos que necessita ser considerada em suas múltiplas dimensões, com especificidades próprias que

não estão restritas a dimensão biológica e etária, mas que se encontram articuladas com uma multiplicidade de atravessamentos sociais e culturais, produzindo múltiplas culturas juvenis ou muitas juventudes. Entender o jovem do Ensino Médio dessa forma significa superar uma noção homogeneizante e naturalizada desse estudante, passando a percebê-lo como sujeito com valores, comportamentos, visões de mundo, interesses e necessidades singulares. Além disso, deve-se aceitar a existência de pontos em comum que permitam tratá-lo como uma categoria social. (CNE, 2012).

Nesse sentido, sugere-se que, para viabilizar o atendimento a todos os estudantes do Ensino Médio, faz-se necessário discutir as características sócio-econômico-culturais dos jovens que o frequentam; entender as representações que a escola, seus professores e dirigentes fazem dos estudantes; saber quais sentidos e significados os jovens atribuem à experiência escolar; conhecer como os jovens interagem com a diversidade e em que medida a cultura escolar instituída se aproxima ou se distancia das expectativas dos jovens estudantes. (CNE, 2012).

Além disso, é importante verificar se a experiência escolar oferecida guarda alguma relação com os interesses pessoais e os projetos de vida dos estudantes; identificar em que medida as atividades desenvolvidas na escola podem contribuir para que os estudantes elaborem seus projetos de futuro; e verificar se há aspectos que necessitam ser modificados no sentido de favorecer a permanência dos estudantes, com sucesso, na escola. (CNE, 2012).

Esses temas devem pautar as discussões de professores e gestores ao decidir a organização dos estabelecimentos escolares. Essas discussões devem ser realizadas com particular atenção quando do atendimento aos estudantes do Ensino Médio noturno, estudantes da Educação de Jovens e Adultos (EJA), estudantes indígenas, do campo, quilombolas e estudantes da Educação Especial.

No atendimento ao que estabelece a LDB, o currículo do Ensino Médio tem uma base comum, complementada em cada sistema de ensino e em cada estabelecimento escolar por uma parte diversificada. A base nacional comum e a parte diversificada constituem um todo integrado e não podem ser

consideradas como dois blocos distintos. A articulação entre ambas possibilita a sintonia dos interesses mais amplos da formação básica do cidadão com a realidade local e dos estudantes, perpassando todo o currículo. (CNE, 2012).

Em atendimento ao que determina a LDB, o currículo é organizado em quatro áreas do conhecimento: linguagens, matemática, ciências naturais e ciências sociais.

Destaca-se que o currículo deve contemplar as quatro áreas de conhecimento, com tratamento metodológico que evidencie a contextualização e a interdisciplinaridade ou outras formas de interação e articulação entre diferentes campos de saberes específicos. (CNE, 2012).

A legislação nacional determina os componentes obrigatórios que constituem a base nacional comum e que devem ser tratados em uma ou mais áreas de conhecimento na composição do currículo. São eles: (CNE, 2012).

- a) o estudo da Língua Portuguesa e da Matemática, o conhecimento do mundo físico e natural e da realidade social e política, especialmente do Brasil;
- b) o ensino da Arte, especialmente em suas expressões regionais, de forma a promover o desenvolvimento cultural dos estudantes, com a Música como seu conteúdo obrigatório, mas não exclusivo;
- c) a Educação Física, integrada à proposta pedagógica da instituição de ensino, sendo sua prática facultativa ao estudante nos casos previstos em lei;
- d) o ensino da História do Brasil, que leva em conta as contribuições das diferentes culturas e etnias para a formação do povo brasileiro, especialmente das matrizes indígena, africana e européia;
- e) o estudo da História e Cultura Afro-Brasileira e Indígena, no âmbito de todo o currículo escolar, em especial nas áreas de Educação Artística e de Literatura e História brasileira;
- f) a Filosofia e a Sociologia em todos os anos do curso;
- g) uma língua estrangeira moderna na parte diversificada, escolhida pela comunidade escolar, e uma segunda, em caráter optativo, dentro das disponibilidades da instituição.

As Diretrizes Curriculares Nacionais orientam e estimulam que, guardadas as cargas horárias definidas pela LDB, o Ensino Médio possa ser

organizado nos diferentes formatos conforme a necessidade local. Podem ser organizados em séries anuais, períodos semestrais, ciclos, módulos, alternância regular de períodos de estudos, grupos não seriados, com base na idade, na competência e em outros critérios, ou por forma diversa de organização, sempre que o interesse do processo de aprendizagem assim o recomendar. (CNE, 2012).

Os componentes curriculares devem propiciar a apropriação de conceitos e categorias básicas, e não o acúmulo de informações e conhecimentos, estabelecendo um conjunto necessário de saberes integrados e significativos. Além de seleção criteriosa de saberes, em termos de quantidade, pertinência e relevância, deve ser equilibrada sua distribuição ao longo do curso, para evitar fragmentação e congestionamento com número excessivo de componentes em cada tempo da organização escolar. A organização curricular do Ensino Médio deve oferecer tempos e espaços próprios para estudos e atividades que permitam itinerários formativos opcionais diversificados, a fim de melhor responder à heterogeneidade e pluralidade de condições, múltiplos interesses e aspirações dos estudantes, com suas especificidades etárias, sociais e culturais, bem como sua fase de desenvolvimento. (CNE, 2012).

Formas diversificadas de itinerários podem ser organizadas, desde que garantida à simultaneidade entre as dimensões do trabalho, da ciência, da tecnologia e da cultura, e definidas pelo projeto político-pedagógico, atendendo necessidades, anseios e aspirações dos sujeitos e a realidade da escola e do seu meio. A interdisciplinaridade e a contextualização devem assegurar a transversalidade do conhecimento de diferentes componentes curriculares, propiciando a interlocução entre os saberes e os diferentes campos do conhecimento. (CNE, 2012).

2.4. Perfil dos Alunos da EJA

A EJA é uma modalidade de ensino destinada a discentes jovens e adultos que não puderam concluir seus estudos ou para aqueles que não tiveram o acesso ao Ensino Fundamental e/ou Médio na idade apropriada. A diversidade é uma das principais marcas do corpo discente da EJA: diferentes idades, diferentes experiências de vida, diferentes bagagens culturais. O não reconhecimento da heterogeneidade no aluno da EJA contribui para aprofundar as desigualdades educacionais ao invés de combatê-las.

O Parecer CEB nº 11/2000 que apresenta as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação de Jovens e Adultos chama a atenção para a necessidade de se observar “O perfil do aluno da EJA e suas situações reais”. Cury (2000, p. 22). Com esse Parecer, constatamos a importância de se conhecer as diversidades peculiares de uma turma de EJA e com isso, obter princípios para a organização do Projeto Pedagógico das escolas que atendem jovens e adultos.

Segundo Gadotti (2008, p. 39), “Os perfis dos alunos da EJA da rede pública são na maioria trabalhadores proletariados, desempregados, dona de casa, jovens, idosos, portadores de deficiências especiais.” São alunos com suas diferenças culturais, etnias, religião, crenças. Com perfil tão característico, a escola para esses alunos, deverá ser um espaço de sociabilidade, de transformação social e de construção de conhecimentos. Considerar quem são esses sujeitos implica pensar sobre as possibilidades de transformar a escola que os atende em uma instituição aberta, valorizando seus interesses; favorecendo sua participação; respeitando seus direitos em práticas e não somente em enunciados de programas e conteúdos.

É de fundamental importância, ressaltar que os discentes da EJA, são pessoas que têm cultura própria, ou seja, segundo Chauí (2014, p.215) deve-se ter em mente que “cultura” é um conceito usado genericamente para falar da totalidade dos valores e das práticas humanas. Neste sentido, cultura é tudo o que é produzido pelo ser humano enquanto não é próprio da natureza. Em um segundo sentido, costumamos chamar de cultura um tipo de recorte para

definir práticas relacionadas às artes e às chamadas ciências humanas voltadas à pesquisa de cunho antropológico e social.

Distinguem-se das “ciências duras” voltadas para a pesquisa sobre a natureza, é por essas situações que o professor precisa entender as necessidades de seus alunos, terem flexibilidade, tolerância e firmeza. “É preciso que o educador crie possibilidades de ensino com conteúdos e métodos mais elaborados para estar preparado para dar respostas às diferenças individuais e sociais desse aluno da EJA, pois os mesmos chegam às escolas desmotivados, carentes e com dificuldades de aprendizagem” (Soares, 2008. p. 63). Ao voltar à sala de aula, o aluno da EJA faz buscas além do conteúdo, procura também mecanismos que promovam um desenvolvimento pessoal, ou seja, o aluno jovem e adulto encontra-se muitas vezes aberto a novas descobertas.

Assim a EJA se configura como possibilidade de elevação de escolaridade e também elevação da qualificação dos alunos trabalhadores ou dos que venham a ser. Os educadores, em primeiro lugar, precisam compreender que a escola é um local onde a educação acontece e que a mesma deve ter autonomia para desempenhar da melhor maneira o seu trabalho perante a sociedade, só assim se dará um salto de qualidade na educação brasileira (Soares, 2008).

Sabe-se que a modalidade da EJA tem as suas especificidades. Por isso se faz necessário o docente que pretende desenvolver um bom trabalho identificar o perfil de cada aluno conhecendo quem são esses alunos, onde e como vivem e qual é o seu histórico de vida. Pois apresentam uma grande diversidade por serem alunos trabalhadores na sua maioria, sem tempo para estudar e por vezes, com autoestima baixa. Portanto, nossa ação pedagógica pode medir esses conflitos existentes entre eles, sensibilizar sob o fato que o estudo vai proporcionar um leque de oportunidades para o crescimento intelectual e profissional.

CAPÍTULO III

**O PROFESSOR COMO AGENTE DE TRANSFORMAÇÃO DO
PROCESSO ENSINO E APRENDIZAGEM**

CAPÍTULO III - O PROFESSOR COMO AGENTE DE TRANSFORMAÇÃO DO PROCESSO ENSINO E APRENDIZAGEM

3.1. Recursos Pedagógicos para o processo Ensino e Aprendizagem

A escola, considerada como um espaço estruturado de produção e socialização de conhecimento e cotidianização de parte do pensar histórico/cultural é o lugar, onde o indivíduo pode se constituir como sujeito das relações sociais historicamente já admitidas, sistematizadas emergentes, e se desenvolver à medida que internaliza criticamente o seu meio social, fundamentalmente no domínio da cultura, como uma das formas de transformação social (Silva, 2000).

Desta forma, é necessário que educadores e sociedade educacional criem situações que possibilitem ao educando da EJA, o desenvolvimento de habilidades socialmente significativas. A observação, a problematização e a investigação são processos fundamentais na produção do conhecimento científico.

Assim como Fuck (1994) acreditamos que a educação de jovens e adultos é um processo por meio do qual os indivíduos tomam a história nas próprias mãos, a fim de mudá-la, a partir do reconhecimento da capacidade de aprender, criar, escolher e assumir dos alunos e do desenvolvimento de estratégias e recursos de ensino diferenciados, pois

...”não será possível se continuarmos bitolando os alfabetizando com desenhos préformulados para colorir, com textos criados por outros para copiarem, com caminhos pontilhados para seguir, com histórias que alienam, com métodos que não levam em conta a lógica de quem aprende”.
(Fuck, 1994, p. 14 - 15).

Por tudo isso, segundo Freire (1997) ressalta-se a necessidade de levantar junto aos alunos como foram as suas aulas e experiências anteriores, para haver maior clareza de suas vivências e de como o professor deve planejar

o trabalho. Outro ponto importante a ser considerado, nessa perspectiva de inclusão do aluno, é o trabalho com a cultura local, buscando localizar a origem de suas práticas, suas transformações e diferenciais com relação outras regiões. Por exemplo, a capoeira pode ser compreendida pela prática e pela leitura dessa modalidade de esporte, resgatando seu percurso histórico e as diferentes influências que a transformaram até o presente, trazendo-a para a sala de aula. Essa abordagem dos conteúdos é adequada aos alunos jovens e adultos, pois seu interesse vai além da necessidade das práticas corporais, muito importantes em todas as faixas etárias, mas que, no entanto, não se esgotam somente no plano da vivência motora. Os alunos estão mais disponíveis a uma ampliação do olhar sobre essas práticas, no sentido de valorizar a expressão de sua cultura corporal de movimento. (Freire, 1997).

Considerando que muitos preconceitos e julgamentos pejorativos se formam desde muito cedo na estrutura cognitiva das crianças e adolescentes, o papel da escola se torna indispensável no sentido de propiciar a formação de uma consciência crítica que consiga perceber a realidade tal como ela é, desenvolva valores de respeito a todos os direitos do ser humano e se abra para práticas institucionais e pessoais coerentes com os direitos humanos. (CNE, 2012).

Ao lado do desenvolvimento da consciência crítica, a Educação em Direitos Humanos deverá estar voltada, também, para a formação ética e política. A formação ética se refere à preocupação de estabelecer comportamentos e atitudes que tenham por fundamento valores que respeitem a dignidade da pessoa como a liberdade, a igualdade, a justiça e a paz. (CNE, 2012).

A formação política diz respeito à emancipação e transformação dos sujeitos de direitos. Uma das preocupações urgentes diz respeito aos indivíduos que vivem à margem da sociedade no sentido de propiciar condições para a sua organização e participação na sociedade civil. Dessa forma, o PNDH – Plano Nacional dos Direitos Humanos define a Educação em Direitos Humanos como um processo sistemático e multidimensional que orienta a formação do sujeito de direitos, articulando as seguintes dimensões:

- a) Apreensão de conhecimentos historicamente construídos sobre direitos humanos e a sua relação com os contextos internacional, nacional e local.
- b) Afirmação de valores, atitudes e práticas sociais que expressem a cultura dos direitos humanos em todos os aspectos da sociedade.
- c) Formação de uma consciência cidadã capaz de se fazer presente em nível cognitivo, social, cultural e político.
- d) Desenvolvimento de processos metodológicos participativos e de construção coletiva, utilizando linguagens e materiais didáticos contextualizados;
- e) Fortalecimento de práticas individuais e sociais que gerem ações e instrumentos em favor da promoção, da proteção e da defesa dos direitos humanos, bem como da reparação das violações.

A contribuição de Paulo Freire para o campo do currículo foi tecida a partir da crítica à educação bancária e no movimento de superação pela formulação de uma educação libertadora que se realiza como “[...] um processo pelo qual o educador convida os educandos a reconhecer e desvelar a realidade criticamente” (Freire, 1985, p. 125).

Educar alguém implica lhe propor um caminho de aprendizagens, seja de forma menos organizada, na família e em outras instâncias, ou da maneira mais sistematizada que é o papel da escola. De maneira geral se tende a unir os conceitos de Aprendizagem e Educação, o que na realidade leva a um erro de concepção filosófica sério. Educação é um processo de aperfeiçoamento contínuo da pessoa que envolve valores e construção do caráter, organização da personalidade e inserção social. Trata-se de uma esfera muito ampla que na realidade contém, entre outras, a esfera da Aprendizagem. Aprendizagem é uma passagem da ausência de alguma capacidade, seja esta motora ou cognitiva, para a demonstração da posse desta mesma anteriormente inexistente. Assim, enquanto que na educação bancária o estudante é um “depósito” de conhecimento pré-estabelecido dentro de uma matriz curricular, na educação emancipatória as finalidades, os conteúdos, as ações estão articulados para possibilitar a humanização e a libertação dos sujeitos

contribuiu na orientação das políticas curriculares, construindo um horizonte de possibilidades para a emancipação humana a serviço da transformação social.

A evolução da autonomia do aluno de EJA, segundo Ferrández (1999) na sua relação com o saber, ocorre a partir da resignificação dos conteúdos vivenciados nas aulas das disciplinas. É importante que ele se aproprie de conhecimentos que lhe permitam administrar sua própria prática e que, ao mesmo tempo, tenha a oportunidade de rever valores já incorporados, que fomentem a crítica, o questionamento e, finalmente, o desejo de saber mais.

3.2. Metodologias e Recursos Didáticos na EJA

Utilizar os recursos didáticos a fim de facilitar a aprendizagem é de suma importância em qualquer disciplina. Os professores das diversas áreas do conhecimento têm como incumbência tentar fazer com que seus alunos consigam se relacionar da melhor forma possível com o conteúdo, contextualizando com sua realidade vivenciada. Porém essa tarefa não é fácil, porque eles não têm sempre a sua disposição todos os tipos de recursos necessários para conseguirem demonstrar a seus alunos toda a complexidade que temos tanto em relação à natureza quanto a sociedade.

Freire (1996) enfoca também que “Ensinar não é transferir conhecimento” e “Ensinar é uma especificidade humana”. Para todo educador comprometido com o ensino e aprendizagem, as ideias de Freire valorizam e enriquecem sua prática educativa, e em especial a Educação de Jovens e Adultos se apercebe que seus ensinamentos são relevantes aos professores que atuam na EJA, devido ao perfil das turmas e as especificidades que este segmento de ensino se apresenta.

Os adultos já possuem uma bagagem de conhecimentos, têm experiências, o que não lhes permitem ser tratados como crianças. E é a partir delas, que formam o seu processo de aprendizagem, levando o professor a dar

maior ênfase ao aluno do que a aula propriamente dita, o que na maioria das vezes está completamente fora da realidade. (Knowles, 1970).

No ensino médio, podemos perceber, durante a pesquisa, que alguns professores da escola conseguem fazer este tipo de trabalho, porém sofrem também com a falta de material para realizar algumas atividades. Os materiais didáticos, embora importantes, são meios, indispensáveis, para que os processos de ensino e de aprendizagem se realizem de forma atrativa, mas o material não pode ser considerado como o objetivo principal da atividade, ele é apenas um instrumento facilitador para que ela possa ocorrer de forma significativa, que pode e deve ser explorado. Ressaltamos nossa compreensão de que os materiais didáticos, embora importantes, são meios, indispensáveis, para que os processos de ensino e de aprendizagem se realizem.

Certamente, se os recursos didáticos fossem utilizados de forma mais expressiva durante o processo de ensino-aprendizagem, os alunos teriam outra concepção dos conteúdos, pois este processo poderia se tornar mais atrativo, porque somente a utilização do livro didático e do quadro negro não supre toda a carga visual que o ensino-aprendizagem da EJA necessita. Os materiais não são substitutos do professor e a aprendizagem do aluno depende da maneira como são usados e das orientações do professor para o máximo aproveitamento do recurso.

Nessa perspectiva, compete ao professor o planejamento da utilização dos recursos. Ao selecionar um material deve-se ter em vista os objetivos a serem alcançados. A palavra “planejamento”, em educação, apresenta diversos sentidos. Envolve, por exemplo, a atividade reflexiva de uma equipe docente sobre como distribuir pelos dias do ano letivo as tarefas múltiplas nas quais alunos, professores e outros atores do cenário educacional devem buscar suas metas de aprendizagem e progressiva transformação. A mesma palavra, entretanto, envolve a ação especificamente do docente sobre como pode ser distribuída, pelas aulas prováveis do ano, os seus ensinamentos, as suas provas, as suas avaliações e as atividades, que abrigam diferentes competências e múltiplas habilidades.

Nesse contexto, a adoção de estratégias e de recursos de ensino torna-se fundamental. Assim, acreditamos que a utilização de materiais didáticos adequadamente pode tornar a aula mais dinâmica, menos cansativa e mais interessante.

Além disso, neste século de Revolução Tecnológica, em meio a tantas ferramentas inovadoras no campo da educação, tais como: a introdução da informática, o uso de multimídias, a interação via internet, etc., por sua vez tão importantes e em ascendência hoje, o professor ainda encontra muitas dificuldades em sala de aula, principalmente no que diz respeito à motivação dos alunos para a aprendizagem. (Montibeller, 2003).

Nesse contexto, os jogos educativos com finalidades pedagógicas revelam a sua importância, pois promovem situações de ensino-aprendizagem e aumentam a construção do conhecimento, introduzindo atividades lúdicas e prazerosas, desenvolvendo a capacidade de iniciação e ação ativa e motivadora. “A estimulação, a variedade, o interesse, a concentração e a motivação são igualmente proporcionados pela situação lúdica...” (Moyles, 2002, p.21)

Neste sentido, as palavras chave relativamente aos recursos são: a diversidade, a oportunidade e a autonomia, pois não existem recursos perfeitos, e pré-determinados de um modo rígido e formatado de um modo unidimensional, em função de um sistema uniforme e massificado.

A expressão flexibilização curricular, está presente nas políticas públicas educacionais, bem como, nos saberes e práticas a serem desenvolvidos na escola impregnada pelas necessidades de adequações do currículo para a efetivação da inclusão educacional. Para falar sobre as flexibilizações e adequações necessárias possíveis no âmbito escolar Beyer afirma:

O desafio é construir e pôr em prática no ambiente escolar uma pedagogia que consiga ser comum e válida para todos os alunos da classe escolar, porém capaz de atender os alunos cujas situações pessoais e características de aprendizagem requeiram uma pedagogia diferenciada. Tudo isto sem demarcações, preconceitos ou atitudes nutridoradas dos indesejados estigmas. (Bayer, 2006, p. 76).

Portanto, pode-se entender que a flexibilização, adaptação ou adequação como resposta educativa pela escola para satisfazer as necessidades educativas de um aluno ou de um grupo de alunos revelam que esses tipos de estratégias, diferentes das usuais, são necessários, pois permitem que os alunos participem integralmente das oportunidades educacionais, favorecendo o ensino e aprendizagem dentro de uma programação tão normal quanto possível.

Segundo o parecer do Conselho Nacional de Educação/Câmara de Educação Básica, tratando das Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação de Jovens e Adultos, o CNE/CEB nº11/2000 a flexibilidade curricular da EJA deve significar um momento de aproveitamento das experiências diversas que estes alunos trazem consigo como, por exemplo, os modos pelos quais eles trabalham seus tempos e seu cotidiano. O currículo flexível proporciona um trabalho pedagógico inclusivo, dinâmico, inovador, que atende não só a diversidade humana, mas a identidade cultural local.

Flexibilizar o currículo, segundo Gallo, 1997, requer, que se repense essa lógica da fragmentação pela disciplinaridade, rumo à re-ligação de partes curriculares entre si, e com o todo do currículo, bem como à reforma das mentalidades, tanto quando de nosso modo de fazer educação, nossa práxis.

“O processo de disciplinarização pelo qual passa a construção da ciência moderna traz embutida em si esta afirmação da equivalência entre saber e poder. Dividir o mundo em fragmentos cada vez menores é facilitar o desenvolvimento de tecnologias que possibilitem seu domínio” (Gallo, 1997, p. 118).

A EJA tem um admirável potencial, com a flexibilidade curricular seus profissionais devem ser conscientes da necessidade de mudanças em busca da diminuição da evasão provocada pela aplicação de conteúdos ociosos de significado, etc. Considera-se que transformações nessa modalidade poderão desembocar em modificações na educação em geral e, assim, na sociedade em que vivemos.

3.3. O Papel do Professor na Escola

Segundo, Freire (1996), na obra de “Pedagogia da Autonomia”, ele nos ensina a ensinar partindo do ser professor. Utiliza uma linguagem acessível e didaticamente para refletirmos sobre saberes necessários à prática educativa. Enfatiza que ensinar exige rigor metódico, pesquisa, respeito aos saberes dos educandos, crítica, estética e ética, risco, aceitação do novo e rejeição a discriminação, reflexão crítica sobre a prática e o reconhecimento e a assunção da identidade cultural.

A aprendizagem é um dos principais objetivos de toda prática educativa. Para Antunes (1999) “a aprendizagem se manifesta através de uma mudança de comportamento, com caráter de relativa permanência que não é atribuível simplesmente ao processo de maturação, mas ocorre quando o indivíduo interage com o meio ambiente”.

Segundo, Barcelos, (2007) “Quando refletimos sobre nossas práticas pedagógicas e suas implicações curriculares ou vice e versa, é fundamental que atentemos para os saberes e fazeres que seja verbalizado pelo grupo com o qual estamos envolvidos”. Ou seja, necessitamos estar abertos (as) às diferentes compreensões de mundo que pode ser encontradas quando se trabalha com educação em geral e, em particular, com a Educação de Jovens e Adultos.

A prática pedagógica pode ser considerada como o trabalho de repassar, ou transmitir saberes específicos. Ou, ainda, um processo que está intrinsecamente ligado à teoria e à prática da docência.

A prática pedagógica, nessa perspectiva, é uma prática social e como tal é determinada por um jogo de forças (interesses, motivações, intencionalidades); pelo grau de consciência de seus atores; pela visão de mundo que os orienta; pelo contexto onde esta prática se dá; pelas necessidades e possibilidades próprias a seus atores e própria à realidade em que se situam. (Barcelos, 2007, p.59).

A escola deve buscar educadores competentes nas suas ações, onde ele possa estar sempre mudando sua prática de ensino para o benefício de uma educação que venha trazer resultados positivos para população. (Gadotti, 2003). Partindo deste princípio, percebe-se que a formação deve ser contínua, visto que nada é permanente. A formação do professor hoje é algo fundamental nos grandes desafios para uma construção e reconstrução de novas pratica pedagógicas na escola.

Trabalhar na EJA, assim como em qualquer outra modalidade de ensino, requer preparação. O professor precisa refletir sobre sua prática educativa e buscar por novas perspectivas de ensino e aprendizagens, pois para que haja um bom desempenho no ensino é essencial que o educador esteja qualificado. Segundo Gadotti (2006), “a formação do educador deve ser permanente e sistematizada, porque a prática se faz e refaz”.

Segundo Brunel (2011) se deve [...] construir uma teoria pedagógica a partir da compreensão de nossa realidade histórica social, a fim de tornar possível o papel de mediador da educação no processo de transformação social. A concepção da mediação como possibilitadora da construção pessoal do conhecimento, deve trazer consigo algumas mudanças na ação do professor. Posturas não mediadoras precisam ser revistas, integradas e contextualizadas. Há que se promover transformações no trabalho docente que garantam a mediação da aprendizagem como opção consciente de ação pedagógica.

Para Freire (1986), afirma que ensinar necessita pesquisa, isso institui o professor não como reproduzidor do conhecimento, mas sim em pesquisador com finalidade de criar em seus alunos um processo de educação continua

além da escola e dentro da escola. O autor também defende que o professor deve respeitar o saberes do educando, não desvalorizando saberes culturais ditos populares ou saberes da prática da labuta.

Para que tenhamos êxito em nossas atividades profissionais, enumeramos habilidades que podem aprimorar nossas ações pedagógicas: boa comunicação, relacionamento interpessoal e liderança, isso possibilita o desenvolvimento de um fazer pedagógico coerente as necessidade desses educandos. “A escola deve buscar educadores competentes nas suas ações, onde ele possa estar sempre mudando sua prática de ensino para o benefício de uma educação que venha trazer resultados positivos para população.” (Gadotti, 2002).

Como alertava Paulo Freire “Ninguém educa ninguém, como tampouco ninguém se educa a si mesmo: os homens se educam em comunhão, mediatizados pelo mundo” (Freire, 1985).

Quando se pensa na formação de um cidadão crítico, reflexivo e transformador, considera-se a necessidade de superar na EJA, o fato de ela ser vista apenas como treinamento ou qualificação para o mercado de trabalho. Acreditamos que o educador de EJA tem de ter um discernimento, um comprometimento e sensibilidade maior, em busca de uma prática educativa baseada no respeito aos saberes trazido pela realidade e experiência do educando, seus desejos e necessidades.

Assim, na EJA o papel do professor é promover com mais rotina a flexibilidade do currículo com o cotidiano do aluno, dentro dessa realidade se respeita as informações dos estudantes, onde os conhecimentos e saberes sejam vistos na perspectiva da provisoriedade e reconstrução contínua e participativa dentro do processo ensino e aprendizagem na turma do 2º EJA – noite da EMEF Raimundo Ribeiro de Souza, na cidade de Tucuruí-Pará-Brasil.

3.4. O Currículo Emancipatório na Escola

A Constituição Federal de 1988, no capítulo próprio da educação, criou as condições para que a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, Lei nº 9.394/96, assumisse esse conceito já no § único do art. 11 ao assinalar a possibilidade de o Estado e os municípios se constituírem como um *sistema único de educação básica*. Mas a educação básica é um conceito, definido no art. 21 como um nível da educação nacional e que congrega, articuladamente, as três etapas que estão sob esse conceito: a educação infantil, o ensino fundamental e o ensino médio. E o art. 22 estabelece os fins da educação básica, segundo Presidência da República (1996).

A educação básica tem por finalidade desenvolver o educando, assegurar-lhe a formação comum indispensável para o exercício da cidadania e fornecer-lhe meios para progredir no trabalho e em estudos posteriores.

Trata-se, pois, de um conceito novo, original e amplo em nossa legislação educacional, fruto de muita luta e de muito esforço por parte de educadores que se esmeraram para que determinados anseios se formalizassem em lei. A idéia de desenvolvimento do educando nestas etapas que formam um conjunto orgânico e seqüencial é o do reconhecimento da importância da educação escolar para os diferentes momentos destas fases da vida e da sua intencionalidade maior já posta no art. 205 da Presidência da República (1988, p.128).

A educação, direito de todos e dever do Estado e da família, será promovida e incentivada com a colaboração da sociedade, visando ao pleno desenvolvimento da pessoa, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho.

Mas o art. 22 da LDB, segundo Presidência da República (1996), a fim de evitar uma interpretação dualista entre cidadania e trabalho e para evitar o tradicional caminho no Brasil de tomar a qualificação do trabalho como uma sala sem janelas que não a do mercado, acrescenta como próprios de uma educação cidadã tanto o trabalho quanto o prosseguimento em estudos posteriores.

Falar sobre currículo é tratar de questões referentes ao que se ensina na escola. Nesse contexto o currículo multicultural implica em propostas educativas que considerem as diferenças culturais, sociais, econômicas, linguísticas, étnicas, de gênero etc. dos alunos e valorizando em suas especificidades (Moreira e Candau, 1997). Tal proposta apresenta como funcional para a EJA.

Um currículo que esteja pautado na cultura dos sujeitos educativos demanda um novo posicionamento de professores e gestores referente às expressões culturais próprias dos alunos. O diálogo com a diversidade cultural do aluno é uma poderosa postura metodológica capaz de orientar a escolha de conteúdos e de procedimentos de ensino em sala de aula. Inspirando no pensamento de Comênio (1992), ao defender uma educação que pretende ensinar tudo a todos, fazemos algumas indagações: Que conhecimentos comuns são tidos como fundamentais para todo aluno da EJA? Que direitos de aprendizagem devem ser garantidos pela escola de EJA?

A nossa experiência docente indica que não é possível nem positivo fazer uma definição fechada e universal sobre o que o aluno da EJA deva aprender. As propostas curriculares para EJA tratam de uma base comum nacional e uma parte diversificada, assim como para o ensino médio. Mas o currículo deve buscar desenvolver valores, conhecimentos e habilidades que ajudem os alunos a interpretar, de maneira crítica, a realidade em que vivem e nela inserir de forma mais consciente e participativa. O objetivo é aprimorar as concepções dos alunos sobre si mesmo, sua participação na e sobre a sociedade e integrar progressivamente.

As críticas ao pedagogismo, às crenças ingênuas nas capacidades da educação e da escola para operarem mudanças políticas e socioculturais, nunca o impediram de reconhecer as enormes potencialidades da educação e da escola: "Se a educação não pode tudo, alguma coisa fundamental a educação pode", como escreveu em *Pedagogia da Autonomia* (Freire, 1996 a, p. 126) ou, ainda com maior clareza,

Se, de um lado, a educação não é a alavanca das transformações sociais, de outro, estas não se fazem sem ela. Se de meu projeto de ação política, por exemplo, excluo a ação educativa porque só depois da transformação é que posso me preocupar com educação, inviabilizo o projeto. Se, por outro lado, enfatizo apenas a educação com programas de natureza técnica e/ou espiritual e moral não mobilizo e organizo forças políticas indispensáveis à mudança, o projeto se perde em bla-bla-blá ou vira puro assistencialismo. (Freire, 2000 a, p. 91-92).

Isto significa que a democratização da educação não constitui um problema ou finalidade apenas educativo ou técnico-pedagógico, mas sim, uma meta política, cultural e social onde todos os segmentos da sociedade estão interligados, desde o educacional ao jurídico, do civil ao militar, enfim estamos cotidianamente num processo de construção da democratização da educação. No caso das organizações educativas escolares se, para Freire (1997), a "mudança da cara da escola" não pode, por definição, vir a ser realizada sem (e muito menos contra) a escola, fica claro que ela é igualmente inatingível exclusivamente a partir da sua iniciativa. A repolitização democrática da escola, enquanto arena política e cultural exige o reconhecimento e a aceitação da diversidade de atores participantes, de interesses e de racionalidades em presença, de objetivos contraditórios, de projetos educativos distintos, de culturas e subculturas, etc (Freire, 1997). Exige ainda a compreensão do caráter político da educação, isto é, daquilo que Freire (1997) designa por "politicidade da educação", e que vem a ser a sua defesa do caráter indissociável de educação e política e a sua rejeição da neutralidade política e axiológica da educação, ou seja, valorizar a educação de jovens e adultos em sua especificidade – faixa etária, cultura, habilidades e outras.

O que nos parece evidente é que o currículo da EJA deve contemplar as diferentes dimensões da formação humana, que envolve as relações e valores afetivos e cognitivos existentes no conhecimento social, político e cultural. Identificamos ser acertado para o trabalho com a EJA que o currículo esteja orientado à perspectiva da diversidade de alunos, de cultura, de linguagem, de

saberes, devendo incluir, invariavelmente, a ideia de que os conteúdos contemplem análise e discussão das diversidades e das diferenças entre os sujeitos educativos.

Para a elaboração de um currículo fundado na realidade social e pautado na capacidade de dialogar com os sujeitos educativos e com seus saberes, é necessária uma ação de natureza coletiva que envolva o diálogo entre os membros da comunidade escolar. Tal diálogo deve ser norteado por intenções educativas dos professores, gestores, pais e alunos. (Murta, 2004) Ferraço (2008), ao abordar o tema currículo escolar, apresenta a ideia de que o currículo se constrói no movimento híbrido entre o que é proposto oficialmente para o aluno e a prática docente, envolvendo assim a questão prescritiva das orientações legais e as subjetividades do fazer docente. Portanto, o currículo da escola não é a representação dos documentos oficiais nem tampouco uma decisão pessoal de educador, ou seja, características de um currículo emancipatório.

Nesse contexto, o currículo, aparentemente, apresenta como algo harmonioso. Porém, isso fica apenas no mundo das aparências, uma vez que o currículo é resultante dos conflitos, de interesses de quem o define; de encontros e confrontos culturais. Um exemplo disso é a intensa discussão do currículo na EJA sobre o antagonismo entre a formação do aluno para o mercado de trabalho ou a formação geral inerente ao processo educativo escolar para os alunos da EJA (Soares, 2005). Essas e outras discussões compõem a trama de configuração do currículo na EJA.

A aprendizagem na Educação de Jovens e Adultos se apresenta como uma necessidade e como condição para o integral exercício da cidadania. Desse modo, a EJA se inscreve como concepção de educação emancipadora e permanente, que assume uma relevante função para formação da pessoa jovem e adulta e supera o tradicional caráter compensatório que historicamente a EJA assumiu no Brasil. Assim, a aprendizagem para a EJA se coloca como uma questão no campo dos direitos pessoais e sociais. Direito assegurado pela Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional no Art.22, ao estabelecer que a educação “tem por finalidades desenvolver o educando,

assegurar a formação comum indispensável para o exercício da cidadania e fornecer meios para progredir no trabalho e em estudos posteriores”, fundamentação para pesquisa em foco, a qual parte desse contexto para reforçar a importância das práticas pedagógicas docentes a fim de estabelecer a gestão flexível do currículo emancipatório na Educação de Jovens e Adultos no Ensino Médio na EEEM Ribeiro de Souza, na cidade de Tucuruí-Pará.

Para Freire (2006), a educação é um processo de humanização, de inserção e de transformação do mundo, que ocorre em diversos contextos sociais, entre os quais se destaca a escola que, em termos institucionais e temporais, tem funções sociais específicas, que se materializam na concretização das práticas e do currículo, ambos compreendidos e organizados para essa instituição.

Neste contexto, o conceito de prática docente é entendido por Souza (2007) como uma ação que integra a prática pedagógica. Circunscreve-a ação do professor na sala de aula, uma ação referenciada por conhecimentos plurais, que o professor organiza e reorganiza na base da autonomia que lhe é consignada. No fundo, um trabalho coerente com os princípios da EJA, demonstrando efetivamente preocupação com a sua atuação para o desenvolvimento e a aprendizagem dos jovens e adultos. Para Freire (2003), uma prática humanizadora que visa o sujeito histórico e social contribuirá para uma atuação mais adequada, mais amorosa e respeitosa.

Tal como propõe Nóvoa (1992, p. 24), “não devemos confundir formar e formar-se”. Na dialética da prática, ser professor é mais do que ensinar fórmulas e técnicas prontas e acabadas, é educar numa e para uma perspectiva crítica, pensante e mais humanizadora.

Corroborando com este pensamento, Freire (2003, p. 22) afirma que “ensinar não é transferir conhecimento, mas criar as possibilidades para a sua produção ou a sua construção”. Cabe ao professor criá-las através de uma prática docente construtiva e crítica, onde os sujeitos se apropriem de instrumentos que lhes dêem condições de se situar no mundo como sujeitos ativos, plurais e criativos, dotados de valores e crenças.

De fato, a escola desempenha um papel fundamental na formação dos indivíduos, destacando-se nesse processo o papel do professor. Como afirma Morgado (2012, p. 393),

Uma das tarefas mais nobres dos professores é a de conseguirem que os alunos desenvolvam capacidades autônomas de aprendizagens, o que só é possível se lhes proporcionarem a integração de campos de conhecimento e experiências que permitam aos estudantes uma compreensão mais reflexiva e crítica da realidade em que vivem. (...) Propiciar a cada indivíduo os instrumentos de que necessita para aceder ao conhecimento e poder compreender, integrar/participar e modificar o mundo, é o grande desafio da escola atual.

O educador ou a educadora engajado na causa da escola pública não abandona a esperança na possibilidade de mudanças que contemplem a inclusão e a cidadania universal tendo a educação como protagonista. Daí porque é importante embarcar na esteira das atuais políticas educacionais para pensar a escola pública como espaço privilegiado, onde, mesmo que seja por conta da obrigatoriedade imposta pela legislação, todas as crianças e jovens brasileiros irão buscar conhecimento e formação. (Freire, 2003).

É nesta perspectiva que defendemos um currículo para os estudantes da EJA no Brasil. Entendemos que a teorização crítica atua como fundamento ético, político e cultural de um discurso de possibilidades para a escola e que o currículo materializado a partir dela se configura como “esfera pública democrática”, segundo Giroux (1987).

Nesse aspecto, a escola e o currículo são vistos como espaços/tempos para jovens e adultos como sujeitos que devem participar na discussão e na compreensão das questões sociais, o que só é possível a partir das habilidades desenvolvidas e do domínio de conhecimentos que lhes permitam assumir novas posturas e um novo *status* dentro da sociedade. (Lopes & Macedo, 2005).

O currículo é um campo intelectual, ou seja, uns espaços onde diferentes atores sociais, portadores de determinados conhecimentos e detentores de um dado capital cultural, legitimam os seus saberes e ideologias acerca de determinadas concepções, entre elas, a organização curricular

materializada na prática pedagógica e na prática docente. (Lopes & Macedo, 2005).

Sob essa ótica, Lopes & Macedo (2005, p. 17-18) afirmam que o currículo se configura como “um campo capaz de influenciar propostas curriculares oficiais, práticas pedagógicas nas escolas, a partir de diferentes processos de recontextualização de seus discursos, mas que não se constitui dessas mesmas propostas e práticas”.

É certo que o currículo é um campo de produção de conhecimento, um campo de luta para a (re)produção e/ou afirmação de determinadas práticas de poder, com implicações políticas e pedagógicas negativas para a educação dos grupos menos favorecidos. No entanto, pode ser organizado e planejado de modo a produzir uma prática docente humanizadora para os estudantes da EJA NA Escola Estadual de Ensino Médio Raimundo Ribeiro de Souza, na cidade de Tucuruí-Pará.

Para Pacheco (2005, p. 51), “o currículo real é o que acontece hora a hora, dia após dia, na escola e na sala de aula”. Trata-se, então, do currículo que acontece na prática pedagógica, no cotidiano da escola, especificamente no decurso da prática docente. A escola enquanto instituição formal educa e socializa através da organização e concretização das práticas curriculares, que se dão pelas formas, conteúdos e saberes selecionados e ofertados aos estudantes.

No campo das possibilidades, da luta, do debate e da superação do racionalismo técnico, a construção de um currículo emancipatório, como projeto de formação social, permitirá aos estudantes da EJA um novo *status* na perspectiva do direito social, político e cultural. De fato, um currículo não prescritivo, mas como sugere Pacheco (2005, p. 33), um currículo construído como “um todo organizado em função de propósitos educativos e de saberes, atitudes, crenças e valores que os intervenientes curriculares trazem consigo e que realizam no contexto das experiências e dos processos de aprendizagem formais e/ou informais”.

É nesta ordem de ideias que consideramos que as políticas curriculares devem viabilizar a construção de um currículo que atenda a esses princípios e

intencionalidades, fundamentais para a escola pública e para os sujeitos que nela estão inseridos. Em síntese, a política curricular, enquanto espaço de construção de textos, debates e análises, deverá contribuir para ressignificação e reconstrução do currículo tradicional, permitindo assim a concretização de um projeto formativo inclusivo, crítico e emancipatório, para os estudantes que frequentam a EJA no ensino médio de Tucuruí-Pará.

Até aqui procuramos estudar os conceitos estruturantes da nossa investigação (gestão flexível de currículo, currículo emancipatório, EJA...), pretendendo dar resposta às nossas principais questões de pesquisa: Como pode uma modalidade de gestão centrada na construção de um currículo emancipatório contribuir para a mudança das práticas pedagógicas na Educação de Jovens e Adultos? e Qual a importância para o processo ensino e aprendizagem da EJA de uma gestão flexível de um currículo emancipatório para esta modalidade de ensino?. Mostrando as hipóteses de investigação, na qual, Partindo da premissa que o domínio da competência das diversas áreas do conhecimento, constitui uma referência para aferir o nível cultural e educacional das sociedades em geral e de cada indivíduo em particular, torna-se necessário considerar como hipótese central a abordagem do tema, a construção de um currículo emancipatório na Educação de Jovens e Adultos com propostas pedagógicas visando à participação ativa dos alunos e o respeito inexorável à cultura dos participantes desta modalidade de ensino, através da formulação das seguintes sub-hipóteses, a saber. Sub-hipótese 1 (H1) – A Gestão escolar está amparada legalmente para implantar uma gestão flexível curricular. Sub-hipótese 2 (H2) – A Coordenação pedagógica, em concordância com o Conselho Escolar, Gestão Escolar, Corpo Docente podem organizar uma proposta diferenciada para atender a EJA, com uma gestão flexível do currículo, uma vez que a clientela é formada por cidadãos adultos e com uma faixa etária de adultos para idosos. Sub-hipótese 3 (H3) - As recomendações do novas práticas de ensino da EJA, no âmbito da reorganização da gestão escolar, não iria desmerecer a matriz curricular determinada pelo MEC, mas sim, promover mais dinamismo, respeito às particularidades da EJA e, tornar a escola com elementos apropriados para

atender às peculiaridades típicas do processo ensino e aprendizagem. As bases teóricas da investigação em curso foram alicerçadas em alguns autores fundamentais (Paulo Freire (2011), Moacir Gadotti (2008), Henry Giroux (1986), complementado pelas contribuições de Celso Antunes (1999) e Hargreaves (1998) no campo das características e formação vincular). Além disso, os estudos dos autores como Heloisa Luck (2008) e Marconi (2011), entre outros os ajudaram a construir a nossa interpretação do problema em causa. Nos próximos capítulos iremos procurar realizar inferências fundamentadas nos dados recolhidos na pesquisa qualitativa, com um estudo de caso da turma do 2º EJA-1 – noite da Escola Estadual de Ensino Médio Raimundo Ribeiro de Souza, na cidade de Tucuruí-Pará em que se recorre a métodos mistos para encontrar evidências que vão ao encontro das nossas principais preocupações investigativas.

CAPÍTULO IV
FUNDAMENTAÇÃO METODOLÓGICA E EPISTEMOLÓGICA
DA INVESTIGAÇÃO

CAPÍTULO IV - FUNDAMENTAÇÃO METODOLÓGICA E EPISTEMOLÓGICA DA INVESTIGAÇÃO

4.1. A Investigação Qualitativa

A metodologia adotada tem raízes nas pesquisas de caráter qualitativa, sendo predominantemente qualitativa, que, segundo Gil (2010, p. 8) é aquela que “visa abordar o mundo 'lá fora' [...] e entender, descrever e, às vezes, explicar os fenômenos sociais 'de dentro', de diversas maneiras diferentes”. Também poderá ter um direcionamento quantitativo, pois algumas vezes as informações obtidas não são vistas diretamente e com isso torna-se necessário um tratamento quantitativo desses dados.

Como argumenta Martins (2013, p. 73) “o pesquisador não deveria escolher entre um método ou outro, mas utilizar as várias abordagens, qualitativas e quantitativas, que se adéquam à sua questão de pesquisa”. Em relação à pesquisa qualitativa, Marconi & Lakatos (2011, p. 272) indica as seguintes características:

- a) ter ambiente natural como fonte direta de dados;
- b) ser descritiva;
- c) analisar intuitivamente os dados;
- d) preocupar-se com o processo e não só com os resultados e o produto;
- e) enfatizar o significado.

Segundo Martins (2013, p. 52) a descrição é fator de “importância significativa no desenvolvimento da pesquisa qualitativa”.

Os instrumentos utilizados foram: questionários, observação, registros dos diálogos e depoimentos espontâneos dos motoristas e cobradores.

Para Moreira (2011, p. 73) a pesquisa científica pode ser qualitativa ou quantitativa, pois segundo os dois autores: “A maior distinção feita entre esses dois tipos de métodos é que a pesquisa qualitativa explora as características dos indivíduos e cenários que não podem ser facilmente descritos numericamente. O dado é freqüentemente verbal e é coletado pela observação,

descrição e gravação. A pesquisa quantitativa, por outro lado, explora as características e situações de que dados numéricos podem ser obtidos e faz uso da mensuração e estatísticas. Ambas podem ser usadas no mesmo estudo”.

Segundo Sampieri, Collado & Lucio (2006) existem outra diferença entre esses dois enfoques. O método qualitativo baseia-se na indução, é interpretativo e expansivo, não tendo a preocupação em mensurar os fenômenos estudados e nem generalizar os resultados, utiliza coleta de dados sem medição numérica para descobrir ou aperfeiçoar questões de pesquisa e pode ou não provar hipóteses em seu processo de interpretação, enquanto que o método quantitativo fundamenta-se no método dedutivo-lógico, se utilizando de análises estatísticas para generalizar os resultados, é reducionista, usa coleta de dados para testar hipóteses com base na medição numérica e na análise estatística para estabelecer padrões de comportamento.

Neste trabalho de pesquisa será usado o método qualitativo e quantitativo, pois além do tratamento estatístico que será realizado com os dados coletados, serão observados os conceitos e juízos dos sujeitos envolvidos acerca dos atributos das variáveis pesquisadas, levantadas por meio de questionários. Sampieri, Collado & Lucio (2006) afirmam que a conexão entre esses dois métodos chama-se misto ou multimodal e destacam que:

[...] nenhum enfoque é intrinsecamente melhor que o outro. Ambos podem ser mesclados e incluídos no mesmo estudo, o que, longe de empobrecer a investigação, a enriquece; são visões complementares. (Sampieri, Collado & Lucio, 2006, p. 20)

A pesquisa de quali-quantitativa, segundo Sampieri, Collado & Lucio (2006) apresenta as seguintes vantagens:

- 1 – Representa uma compensação em relação aos pontos falhos das duas abordagens isoladas.
- 2 – Promove uma maior abrangência em relação às duas abordagens isoladas.
- 3 – Responde a determinados fatos que não são respondidos pelas abordagens isoladas.

4 – Promove uma maior colaboração entre os pesquisadores, superando crenças contraditórias entre pesquisadores qualitativos e quantitativos.

5 – Encorajam pontos de vista múltiplos, superiores às análises feitas de forma isolada.

6 – Tem um sentido pragmático maior, pois dá liberdade ao pesquisador para usar um maior número de métodos para solucionar o problema da pesquisa.

Dessa forma a abordagem dessa pesquisa será quali e quantitativamente e utilizado o método misto em grande parte do processo de investigação. Na primeira fase, o diagnóstico, objetivando confirmar o problema levantado e na fase de validação da proposta, com a finalidade de verificar o alcance do objetivo geral, serão aplicados: questionários com questões abertas e fechadas, cujos resultados serão tratados quali e quantitativamente.

4.2. O Estudo de Caso

Todas as ciências caracterizam-se pela utilização de métodos científicos; em contrapartida, nem todos os ramos de estudo que empregam estes métodos são ciências. Dessas afirmações podemos concluir que a utilização de métodos científicos não é da alçada exclusiva da ciência, mas não há ciência sem o emprego de métodos científicos. (Marconi & Lakatos, 2010).

Assim, o método é o conjunto das atividades sistemáticas e racionais que, como maior segurança e economia, permite alcançar o objetivo – conhecimentos válidos e verdadeiros – traçando o caminho a ser seguido, detectando erros e auxiliando as decisões do cientista. (Marconi & Lakatos, 2010).

Dentro do método científico pode-se optar por abordagens quantitativas ou qualitativas, embora haja autores que discordem desta dicotomia (Goode e Hatt, citados por Oliveira, 1999). A abordagem quantitativa preocupa-se com quantificação de dados, utilizando para isto

recursos e técnicas estatísticas; é muito utilizada em pesquisas descritivas onde se procura descobrir e classificar a relação entre variáveis ou em pesquisas conclusivas, onde se buscam relações de causalidade entre eventos (Oliveira, 1999).

A abordagem qualitativa tem sido frequentemente utilizada em estudos voltados para a compreensão da vida humana em grupos, em campos como sociologia, antropologia, psicologia, dentre outros das ciências sociais. Esta abordagem tem tido diferentes significados ao longo da evolução do pensamento científico, mas se pode dizer, enquanto definição genérica, que abrange estudos nos quais se localiza o observador no mundo, constituindo-se, portanto, num enfoque naturalístico e interpretativo da realidade (Denzi e Lincoln, 2000).

O Método do Estudo de Caso enquadra-se como uma abordagem qualitativa e é frequentemente utilizado para coleta de dados na área de estudos organizacionais, apesar das críticas que ao mesmo se faz, considerando-se que não tenha objetividade e rigor suficientes para se configurar enquanto um método de investigação científica (críticas inerentes aos métodos qualitativos, conforme já exposto). Os preconceitos existentes em relação ao Método do Estudo de Caso são externalizados em afirmativas como: os dados podem ser facilmente distorcidos ao bel prazer do pesquisador, para ilustrar questões de maneira mais efetiva; os estudos de caso não fornecem base para generalizações científicas; a afirmação de que estudos de caso demoram muito e acabam gerando inclusão de documentos e relatórios que não permitem objetividade para análise dos dados. Para se discutir o Método do Estudo de Caso três aspectos devem ser considerados: a natureza da experiência, enquanto fenômeno a ser investigado, o conhecimento que se pretende alcançar e a possibilidade de generalização de estudos a partir do método.

Quanto à profundidade ou natureza da experiência, para Fachi (2001) o que é condenado no método é justamente o aspecto mais interessante de sua natureza: ele está epistemologicamente em harmonia com a experiência daqueles que com ele estão envolvidos e, portanto, para essas pessoas

constitui-se numa base natural para generalização. Isto é especialmente importante na área de ciências sociais onde os estudos estão fundamentados na relação entre a profundidade e tipo da experiência vivida, a expressão desta experiência e a compreensão da mesma.

Quanto ao tipo de conhecimento que se pretende adquirir, segundo Fachi (2001, p. 433), apresenta a diferença entre explanação e compreensão de um fenômeno. No Método do Estudo de Caso a ênfase está na compreensão, fundamentada basicamente no conhecimento tácito que, segundo o autor, tem uma forte ligação com intencionalidade, o que não ocorre quando o objetivo é meramente explanação, baseada no conhecimento proposicional. Assim, quando a explanação, ou a busca de um conhecimento proposicional, seja a “alma” de um estudo, o estudo de caso pode ser uma desvantagem, mas quando o objetivo é a compreensão, ampliação da experiência, a desvantagem desaparece.

Esta pesquisa é pautada no estudo de caso da turma do turma 2º EJA-1 (noite), tendo como objetivo avaliar a importância da construção de um currículo emancipatório na modalidade de ensino da Educação de Jovens e Adultos do Ensino Médio numa escola pública.



Figura 1 - Foto da EEEM Ribeiro de Souza – novembro de 2015

4.2.1. Breve caracterização do contexto do estudo

A investigação desenvolveu-se na Escola Estadual de Ensino Médio Deputado Raimundo Ribeiro de Souza, na cidade de Tucuruí, Estado do Pará para atender a crescente demanda anual de alunos migrantes em função da construção da Usina Hidrelétrica de Tucuruí.

A escola Raimundo Ribeiro de Souza foi assim denominada para homenagear um ilustre representante político que muito contribuiu para o desenvolvimento de Tucuruí e região. Ela foi construída com a aplicação dos recursos do salário educação pelo governo do Estado do Pará. Inaugurada em março de 1978 iniciou suas atividades escolares com ensino de 1^a a 4^a série do 1^o grau. Em 1979 a escola ampliou seu atendimento ofertando o ensino de 1^a a 8^a série e o supletivo de 1^o Grau (1^a e 2^a Etapa).

Com a homologação da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, Lei Nº 9394/96, em 20 de dezembro de 1996 e a municipalização do ensino fundamental de 1^a a 8^a série no município de Tucuruí, passou a chamar-se Escola Estadual de Ensino Médio Dep. Raimundo Ribeiro de Souza. Dessa forma, passou a atender no ano seguinte apenas o nível de Ensino Médio, com os seguintes cursos: Magistério, Contabilidade e Educação Geral nas áreas de Ciências Humanas, Ciências Exatas e Ciências Físicas e Ciências Biológicas.

A partir de 1998, aumentou a procura por vagas nas escolas de nível médio em função da instalação do Pólo e Núcleo das Universidades Federal e Estadual. Em 1999, os cursos ofertados pela escola Ribeiro de Souza foram autorizados pelo Conselho Estadual de Educação – CEE, com os respectivos números de resoluções: Contabilidade e Magistério nº 801/99 e Educação Geral nº 802/99 de 22/10/1999.

No decorrer do mesmo ano o curso de Contabilidade teve seu último ano de funcionamento, devido à reformulação do 2^o grau pela Lei 9394/96 que fez a separação da Educação Geral e o Ensino Profissionalizante no Ensino Médio. Do mesmo modo o curso de Magistério funcionou até o ano letivo de 2000 devido à orientação da mesma Lei que recomendava que a partir de

2007 todos os educadores deveriam adquirir sua formação de Magistério através de curso Superior nas Universidades ou Institutos Superiores.

Atualmente a escola oferta o Ensino Médio na Modalidade Educação Geral e Educação de Jovens e Adultos nos turnos matutino, vespertino e noturno. Há ainda turmas em dois anexos funcionando somente no turno noturno nas escolas de Ensino Fundamental Dulcimar Brito e Plácido de Castro.

Este estudo de caso foi realizado com a turma do 2º EJA-1, turno da noite visando novas práticas pedagógicas direcionadas a um currículo emancipatório em virtude do estudo da EJA, andragogia (Knowles, 1970), oportuniza para os jovens e adultos que se permitem aprender a aprender, compartilhar ativamente e pessoalmente de sua própria formação e identidade com intervenção e hábitos nas suas rotinas e programações, bem como nas realizações e evoluções de suas atividades educativas, em condições de igualdade e inclusão com seus companheiros participantes e com seus professores.

Durante o processo ensino e aprendizagem, ao longo do ano letivo de 2015 a viabilidade da construção do currículo emancipatório se fortaleceu quando o gestor escolar, as duas técnicas pedagógicas e os 10 (dez) professores das demais disciplinas da matriz curricular, participaram diretamente das ações metodológicas descritas, fortalecendo uma gestão flexível, respeitando a LDB, os PCN's e o Projeto Político Pedagógico (PPP) da escola.

4.3. As Técnicas e os Instrumentos de recolha de dados

Para além do estudo da problemática através pesquisa bibliográfica, recorre-se à observação, com anotações no diário de campo das atitudes dos docentes, corpo técnico e administrativo e, discentes da EJA durante as investigações. Além disso, foi definido um modelo para análise e avaliação dos resultados com intuito de interpretar os dados recolhidos de forma a melhorar o desenvolvimento da pesquisa na Educação de Jovens e Adultos.

Considerando a natureza das informações pretendidas, optou-se pelo procedimento de questionários, focalizando os seguintes objetivos:

- Diagnosticar as necessidades e potencialidades dos alunos na turma do 2º EJA 1 – noite.
- Avaliar como as práticas pedagógicas podem contribuir para construção de um currículo emancipatório, avaliando o grau de articulação dessas práticas com a gestão curricular implementada pela turma 2º EJA-1 (noite), aplicou-se aos vinte e cinco alunos regularmente matriculados, a uma pedagoga, aos dez professores e ao gestor escolar um questionário (Apêndices 1, 2, 3 e 4), do quadro efetivo da instituição que atendem à turma, representando uma participação de 100%.
- Identificar as estratégias, técnicas e instrumentos facilitadores para a aprendizagem dos conteúdos, a título de exemplo, de educação física e a formação do cidadão por meio de um currículo flexível e adequado aos contextos de vida dos cidadãos que estão regularmente matriculados na instituição de ensino.

O primeiro procedimento utilizado foi analisar o processo ensino e aprendizagem da turma do 1º EJA-1 (noite) ano anterior (2014), a fim de promover uma verificação das justificativas de não alcançar os objetivos propostos no planejamento e, refletir sobre a possibilidade de reduzir a evasão escolar por parte desta categoria escolar, os jovens e adultos.

No segundo momento, realizando estudo dos autores citados na pesquisa, em virtude da formação profissional da pesquisadora (Formada em Educação Física pela UEPA – Universidade Estadual do Pará) formatou um projeto para determinar as contribuições de um currículo flexível emancipatório à turma com objetivo de tê-lo como recurso facilitador e sensibilizador no processo ensino e aprendizagem do ensino da disciplina dos alunos do 2º EJA-1 (noite) no ano de 2015, com foco na educação do cidadão crítico, solidário e autônomo e uma gestão flexível do currículo da EJA.

A coleta das informações necessárias para atender aos objetivos da pesquisa se deu de duas maneiras, no decorrer do ano letivo de 2015. Inicialmente, por via de questionário, com os devidos termos de

consentimento, entregue em sala de aula aos alunos e, posteriormente, aos demais profissionais, para ratificar pessoalmente a veracidade das respostas das estratégias que foram usadas durante as aulas de educação física.

Foi estipulado um prazo de três dias para o recebimento do questionário, para que, assim, o sujeito que livremente se dispôs a participar da pesquisa pudesse devolver o questionário respondido. Foi feita uma leitura do questionário para cada turma e profissionais da escola e, logo depois, efetuada a distribuição, entre os presentes, do questionário impresso.

4.4. Técnica de Análise de Dados

Esta análise trás uma ideia ampla sobre o prover de informações relativas à atuação dos alunos do 2º EJA-1 (noite) sobre vínculos afetivos presentes entre educador, alunos e escola, com o propósito de fornecer elementos de reflexão para promover o ensino e aprendizagem dos conteúdos de educação física com práticas pedagógicas direcionadas a um currículo emancipatório na EJA. Foi investigada a conceituação do fenômeno e como vivenciam essa experiência no processo ensino e aprendizagem dos conteúdos das disciplinas no ano letivo de 2015, usou-se a pesquisa exploratória, realizando a avaliação da matriz curricular da EJA no ensino médio; seguindo da pesquisa descritiva, quando foram observados e anotados os assuntos desenvolvidos com os alunos da EJA, respeitando a matriz curricular, sem interferência; foi realizada a pesquisa explicativa caracterizado pelo método experimental, ou seja, quando foi realizado um currículo emancipatório flexível levando em consideração a cultura e o contexto vivido pelos alunos no momento das aulas, na cidade de Tucuruí-Pará no ano de 2015. Esta técnica favoreceu a viabilidade do estudo de caso da turma do 2º EJA (noite) da EEEM Ribeiro de Souza que considera legítima a construção de um currículo emancipatório para esta modalidade de ensino.

Os dados colhidos através de questionários e documentos normativos da escola foram objeto de análise individual e comparativa dos resultados, os quais foram agrupados em temas, levando-se em consideração pontos comuns

e pontos de divergência, nos diversos pensamentos. Nesse aspecto, atendendo ao que propõe SOUZA (1994), procurou-se identificar temas que se repetem, bem como se procurou verificar se era possível fazer generalizações baseadas na experiência comum dos participantes para o estabelecimento de categorias mais amplas e, portanto, mais abstratas.

O foco foi colocado no pensamento dos participantes e em sua ampliação perante as intervenções. À reflexão contínua sobre os dados, foram interpondo-se novas reflexões, num processo construtivo.

A análise individual dos questionários foi realizada com o fim de levantar temas que pudessem destacar o pensamento dos participantes e sua ampliação. A partir das várias leituras dos questionários, viabilizou-se o encontro de pontos comuns e pontos divergentes, da maneira como são expressos os pensamentos, da forma como é relatada a experiência dos participantes, de como essa experiência é relacionada à história de vida e qual a função dos diversos comportamentos diante do problema. Por exemplo, quando o aluno (a) da Turma do 2º EJA (noite) afirma a importância de ter sua vivência do dia a dia contextualizada com conteúdo do currículo ratifica o relato da pedagoga e professores sobre a importância em coordenar os conteúdos buscando integrar de forma legítima a vivência do estudante x currículo resultando no processo ensino e aprendizado mais dinâmico e motivador. A participação do gestor administrativo da escola foi fundamental por compreender que as práticas pedagógicas concomitantes com um currículo emancipatório vão ser cruciais para a diminuição da evasão escolar e a construção de uma educação cidadão, de respeito aos direitos humanos e da criança e do adolescente, de acordo com a legislação brasileira em vigor.

Na análise comparativa, tomando-se como ponto de partida o tema identificado nas análises individuais procede a uma reorganização das matérias, visando ao estabelecimento de relações entre elas. Para facilitação do procedimento de análise e de interpretação de temas centrais, os dados extraídos foram demonstrados por meio de gráficos.

A análise e a discussão dos resultados foram articuladas a partir da construção e da comparação das análises individuais. Exceto, dos

questionários, foram sendo intercalados, com o objetivo de integrar a discussão, facilitando a compreensão do fenômeno investigado. Dados semelhantes foram agrupados, favorecendo a formulação de conceitos teóricos e de categorias de análise.

Fez-se uma breve consideração sobre os participantes, para favorecer a compreensão de sua assimilação diante das estratégias usadas nas aulas de das diversas disciplinas.

CAPÍTULO V
APRESENTAÇÃO E ANÁLISE DOS DADOS

CAPÍTULO V - APRESENTAÇÃO E ANÁLISE DOS DADOS

A partir da análise dos documentos institucionais, consistente no estudo das práticas pedagógicas docentes direcionadas a um currículo emancipatório na educação de Jovens e Adulto e informe das ações desenvolvidas na escola, foi feita a análise documental do Projeto Político Pedagógico da escola, com a participação do gestor escolar e equipe técnica pedagógica. A turma do 2º EJA-1 (noite), todos adultos, foi eleita para participar da pesquisa, ofereceram disposição para uma nova metodologia nas aulas de educação física, usando um currículo emancipatório, com foco na educação do cidadão crítico, solidário e autônomo. Os conteúdos do ensino de educação física da matriz curricular estão presentes em todas as estratégias, técnicas e instrumentos para promover a aprendizagem pelos estudantes foco desta análise.

Com a autorização para que o Educador de Educação Física, pudesse dar suporte pedagógico aos alunos da turma do 2º EJA-1 (noite) da Escola Estadual de Ensino Médio Deputado Raimundo Ribeiro de Souza através de estratégias metodológicas usando vários recursos didáticos, foram dinamizadas estratégias em articulação com um currículo emancipatório na Educação de Jovens e Adultos e à gestão escolar. Destas atividades resultou a aplicação de um novo paradigma às aulas das diversas áreas do conhecimento aos alunos da Educação de Jovens e Adultos. Em todas elas se procedeu a uma valorização na melhoria da sua convivência familiar, social, econômica, cultural, profissional e política na sociedade.

Partindo do delineamento metodológico apresentado e objetivando confirmar o problema de partida e alcançar o objetivo geral proposto, iniciou-se a análise das práticas pedagógicas docentes dos educadores da EEEM Ribeiro de Souza na turma de educação de jovens e adultos durante o ano letivo de 2015, bem como a aplicação de instrumentos para coleta de dados com os estudantes da turma 2º EJA-01 (noite).

Aos alunos foram aplicados questionários a fim de constatar suas concepções sobre a avaliação das práticas pedagógicas, avaliação do grau de articulação dessas práticas com a gestão curricular estabelecida pela escola, avaliação da gestão do currículo flexível e adequada aos contextos de vida dos cidadãos matriculados na instituição de ensino e, análise dessas práticas pedagógicas para construção de um currículo emancipatório para o EJA. Os resultados coletados por esses instrumentos de investigação foram analisados e sintetizados, na busca da compreensão do objeto de estudo.

Observa-se que (Thiollente, 2011) fala de uma educação que procura a resignificação de um trabalho pedagógico, objetivando uma articulação entre equipe técnica, professor e aluno, entre ensino e aprendizagem como uma ponte de ligação entre a teoria e a prática. Assim, a pedagoga, os professores e o gestor escolar da turma 2º EJA-1 (noite) colaboraram com a pesquisa respondendo ao questionário. Os resultados foram analisados e sintetizados como suporte para compreensão do objeto de estudo.

Tabela 1 - Ferramenta de coleta de dados

	SUJEITO	FERRAMENTA
GRUPO 1	Pedagoga	Questionário
GRUPO 2	Professores	Questionário
GRUPO 3	Gestor Escolar	Questionário
GRUPO 4	Alunos do 2ºEJA-01	Questionário

Fonte: Elaboração própria – novembro de 2015

As amostras foram constituídas de:

Estudantes: Regularmente matriculados na turma do 2º EJA-1 (noite) do Ensino Médio – Educação de Jovens e Adultos, Cidade de Tucuruí, Estado do Pará, totalizando 25 alunos.

Professores: Do quadro docente efetivo da Escola Estadual de Ensino Médio Deputado Raimundo Ribeiro de Souza que ministram aulas na turma do 2º EJA-1, ensino médio.

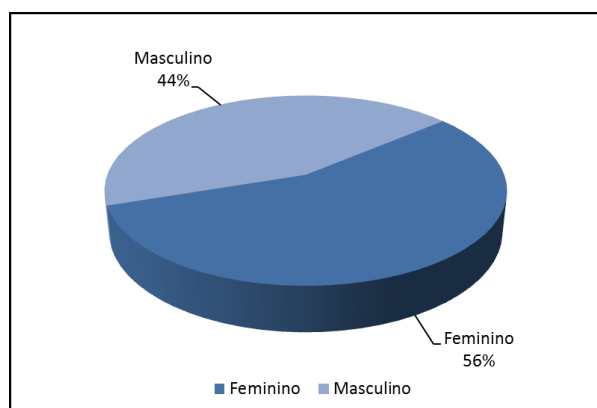
Pedagoga: Uma pedagoga que assessora o processo pedagógico do Ensino Médio da Educação Geral e Educação de Jovens e Adultos no horário da noite na EEEM Raimundo Ribeiro de Souza.

Gestor Escolar: Administrador Escolar que desenvolve suas atividades nos três horários de funcionamento da escola.

Após a transcrição dos resultados obtidos no questionário, separaram-se por temas as respostas obtidas. O discurso em relatos também foi separado de acordo com os temas que originaram as questões do roteiro. Formou-se a grelha de análise na qual foram divididos os temas utilizados para análise, comentários discussão dos dados obtidos por meio do questionário com os participantes da pesquisa, alunos, pedagoga, gestor escolar e dez professores da EEEM Raimundo Ribeiro de Souza, na turma do 2º EJA-1 (noite).

5.1. O Perfil do Aluno

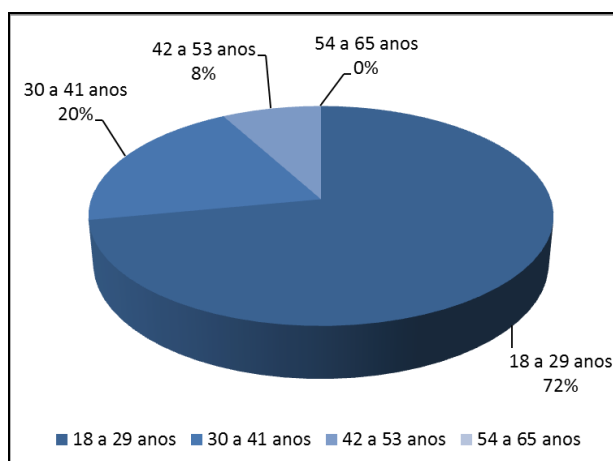
Gráfico 1 - Caracterização por sexo



Fonte: Pesquisa realizada com os alunos do 2º EJA-1 (noite), novembro de 2015.

De acordo com a análise do Perfil do Estudante, quanto ao sexo dos alunos matriculados no 2º EJA-1 (Noite) da EEEM Ribeiro de Souza, é visível a presença feminina nas aulas, 56% são mulheres e 44% são homens. Notadamente a mulher está se dirigindo para melhorar sua formação educacional neste século XXI. (Gráfico 1).

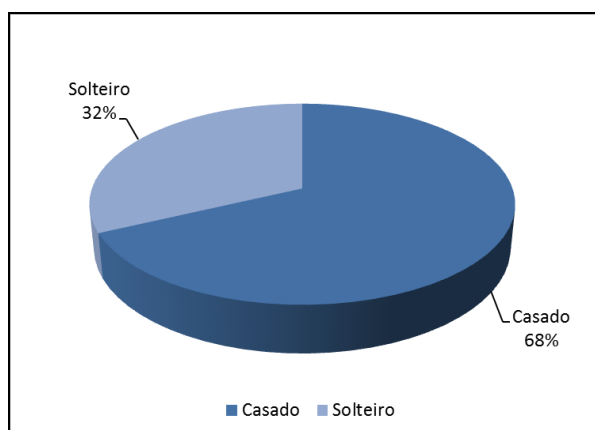
Gráfico 2 - Faixa etária dos participantes



Fonte: Pesquisa realizada com os alunos do 2º EJA-1 (noite), novembro de 2015.

Diante de tal análise identificou-se que os participantes da pesquisa estão distribuídos dessa forma: de 18 a 29 anos são 72%; de 30 a 41 anos são 20 % e de 02 a 53 anos são 8%. Isso representa uma justificativa excelente da importância em desenvolver um currículo emancipatório na Educação de Jovens e Adultos para evolução de conhecimentos dos mesmos ao longo do ano letivo em que estão na 2º EJA-1 do ensino médio. (Gráfico 2)

Gráfico 3 - Caracterização por estado civil

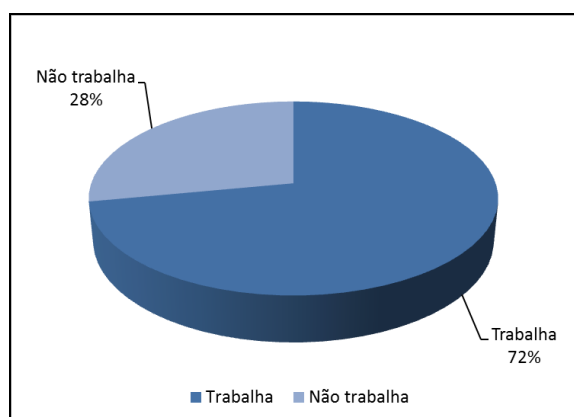


Fonte: Pesquisa realizada com os alunos do 2º EJA-1 (noite), novembro de 2015.

Na análise das respostas desse resultado, são casados 68% e 32% estão solteiros. Reporta-nos para a importância nas aulas de educação física, que envolve os participantes em reflexões e socialização de vivências sociais, e, analisar a importância do amor próprio de cada participante do núcleo familiar. (Gráfico 3).

5.2. Vida Profissional Ativa

Gráfico 4 - Demanda de estudantes que trabalham



Fonte: Pesquisa realizada com os alunos do 2º EJA-1 (noite), novembro de 2015.

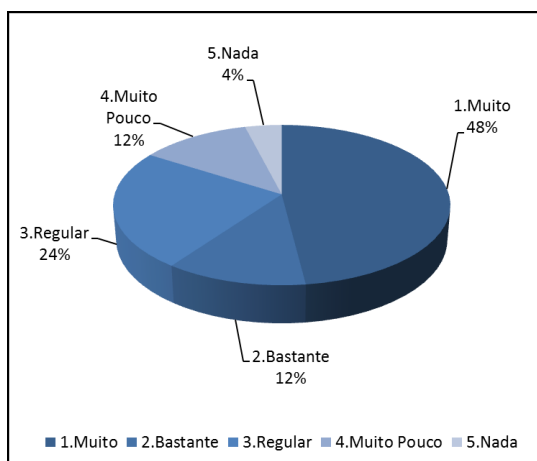
Na turma do 2º EJA-1 (noite) 72% estão trabalhando e 28% não trabalham. Sentem-se satisfeitos em participar ativamente das aulas ministradas semanalmente de educação física. (Gráfico 4).

No contexto educacional é uma possibilidade do professor repensar e estruturar seu trabalho pedagógico e a gestão escolar juntamente com todo o corpo discente e os membros do setor pedagógico, organizar suas metodologias e realizar um trabalho pedagógico mais significativo e de qualidade visando, através de um currículo emancipatório à formação do cidadão voltado para o mercado de trabalho, com parâmetros de seu cotidiano no processo ensino e aprendizagem.

Não é tarefa fácil lidar com o outro, porém, se cada cidadão entender sua parte na construção de um bem comum, de um bem maior dentro da escola (e não estamos falando só de construção de relacionamentos, mas também como isso leva a escola a encaminhar mais e melhor o estudante), já é um bom começo (Costa, 2011).

5.3. A importância das práticas pedagógicas aos alunos do 2º EJA-1 (noite) - ensino médio.

Gráfico 5 - Valorização como aluno na EEEM Raimundo Ribeiro de Souza



Fonte: Pesquisa realizada com os alunos do 2º EJA-1 (noite), novembro de 2015.

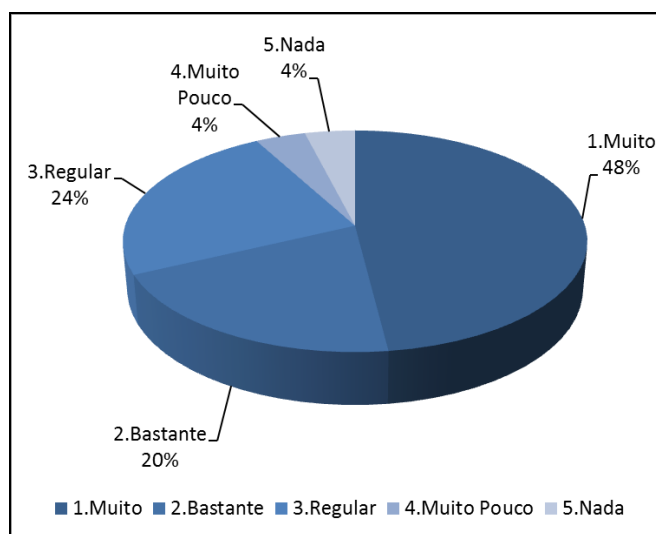
De acordo com a análise do sentimento de valorização dos estudantes do 2º EJA-1 (noite) em participar das aulas do ensino da educação física usando recursos metodológicos, 48% dos entrevistados estão totalmente satisfeitos em sala, 12%, disse que gostam bastante, 24% regular, 12% muito pouco e 4% nada. (Gráfico 5).

A baixa autoestima na idade adulta, entre tantos fatores que a desencadeia, está à falta de investimento afetivo por parte dos familiares, empregadores e demais cidadãos do adulto, causando um desconforto emocional a esses sujeitos. Somos cotidianamente massacrados pela busca constante por padrões de beleza e jovialidade, e a Idade Adulta passa a ser tratada como “um passo para velhice”, quando na verdade é um processo “natural” da vida. (Decker, 2009, p. 06)

Analisando o conjunto das respostas, percebe-se que a maioria dos percentuais demonstra que os alunos sentem-se motivados em participar das

aulas do ensino de educação física. É importante destacar que a dinâmica com a interação tem sido primordial para estimular os participantes que se sentem estimulados em estar sistematicamente nas aulas.

Gráfico 6 – Satisfação em estar em sala de aula



Fonte: Pesquisa realizada com os alunos do 2º EJA-1 (noite), novembro de 2015.

De acordo com a análise da questão 48% dos entrevistados estão totalmente satisfeitos em sala, 20%, disse que gostam bastante, 24% regular, 4% muito pouco e 4% nada. As práticas pedagógicas de um currículo emancipatório com estratégia que respeita o público alvo valorizam a qualidade cognitiva do estudante, gerando um aluno satisfeito em sala de aula. (Gráfico 6).

Segundo Almeida (2010), o ser humano, se for valorizado e respeitado dentro de seu ambiente escolar, terá uma qualidade de vida muito melhor e, conseqüentemente, produzirá mais, irá desenvolver suas tarefas com mais desempenho na sociedade, ou seja, é bom para o educador que irá obter feedback nos conteúdos administrados com objetividade.

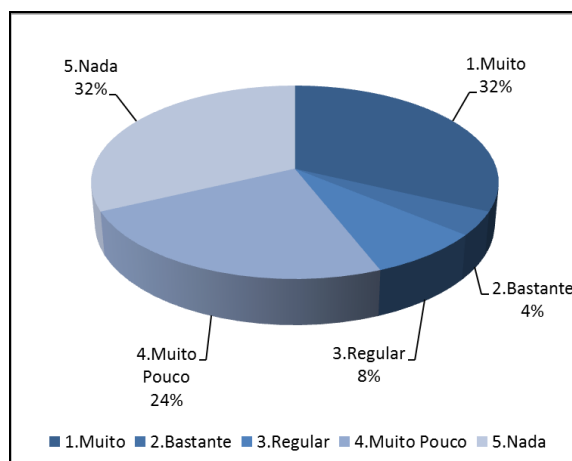
5.4. A importância do currículo emancipatório para o ensino e aprendizagem

As escolas públicas, de modo geral, cada vez precisam mais de dinamizar suas ações metodológicas. É correto afirmar que, os estudantes que desenvolvem atividades com estratégias e dinâmicas adequadas com seu nível cognitivo apresentam melhor desempenho na escola e na vida como um todo e geralmente apresentam notas mais elevadas quanto à aptidão escolar.

Segundo o autor Saviani (1996), os elementos político-pedagógicos da educação libertadora contribuem para estabelecer uma relação dialética entre o currículo e o contexto histórico, social, político e cultural, ou seja, tratar o currículo na dimensão da totalidade em que os diferentes contextos, num processo dinâmico, se relacionam e se influenciam. Essa compreensão crítico - emancipatória possibilita situar o currículo na direção de um projeto social que contribua para a emancipação dos sujeitos.

Em outros termos, podemos dizer que, com a globalização, as escolas são obrigadas a competir com instituições de outros países, ou internamente, ou ainda, dentro de cada bloco econômico regional. Esse cenário reflete positivamente no resultado da questão sobre a necessidade de desenvolver as necessidades e potencialidades da inteligência emocional dos alunos da educação de jovens e adultos.

Gráfico 7 – Desenvolvimento cognitivo com dinâmicas na escola



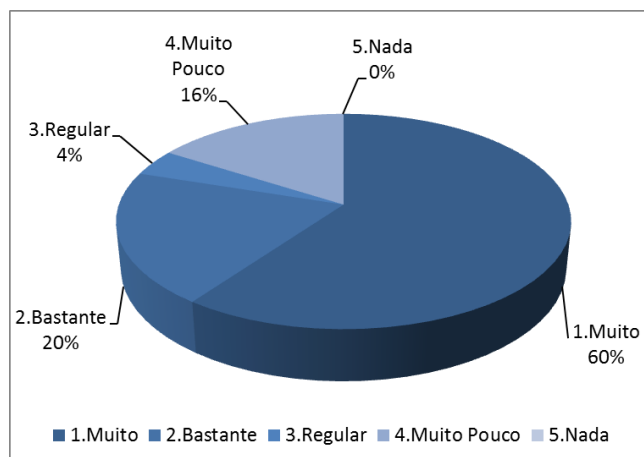
Fonte: Pesquisa realizada com os alunos do 2º EJA-1 (noite), novembro de 2015.

Transcorrendo da análise sobre se os estudantes desenvolveram a cognição com dinâmicas na escola à conclusão que 32% responderam que muito, 4% bastantes, 8% regular, 24% muito pouco e 32% nada. (Gráfico 7).

Segundo Brunel (2011), o objetivo da teoria de Taylor era que o estudante se tornasse mais produtivo, evitando a exploração de suas forças físicas e mentais até o limite da sua resistência fisiológica. Os alunos, ao colocarem em prática nossos aprendizados, por meio de metodologias que possibilite interação social, análise crítica dos conteúdos e evolução da solidariedade favorecem melhor desempenho produtivo na escola e na comunidade.

Analisando as respostas do gráfico 5, juntamente com a do gráfico 6, compreende-se que a maioria dos alunos revela a necessidade de um redirecionamento na metodologia usada para melhorar a assimilação dos conteúdos, somando a preferência por novas práticas pedagógicas, com identificação da ausência da utilização desta como estratégia metodológica, conforme gráfico 7. A pesquisa foi compatível com a necessidade da escola para evolução cognitiva dos estudantes. Macedo (2007).

Gráfico 8 – Importância de práticas pedagógicas para aprendizagem



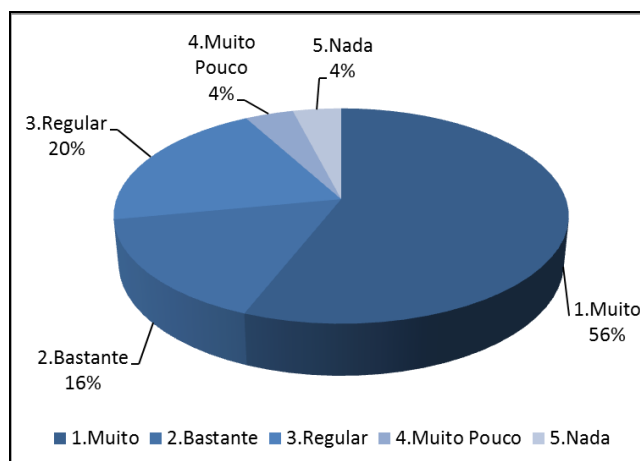
Fonte: Pesquisa realizada com os alunos do 2º EJA-1 (noite), novembro de 2015.

Tais ocorrências são corroboradas pelas respostas do Gráfico 8, na qual predomina a melhoria do desenvolvimento do ensino e aprendizagem dos conteúdos do ensino das diversas disciplinas, onde 60 % declaram muito, 20% bastante, 4% regular, 16% muito pouco, constam nenhuma resposta nada.(Gráfico 8).

Dentro desse contexto, a realidade de um currículo emancipatório soma muito para a participação dos estudantes através de práticas pedagógicas que estejam dentro da realidade dos alunos.

5.5. Novas práticas docentes como fator para evitar a evasão escolar

Gráfico 9 – Novas metodologias em prol da conclusão do ano letivo



Fonte: Pesquisa realizada com os alunos do 2º EJA-1 (noite), novembro de 2015.

Conforme a análise, 56% dos alunos do 2º EJA-1 (noite) que responderam muito à pesquisa afirmaram que as novas metodologias estabelecidas no currículo emancipatório somam para o aluno concluir o ano, 16% disseram que bastante, 20% regular, 4% muito pouco e 4% nada. (Gráfico 9).

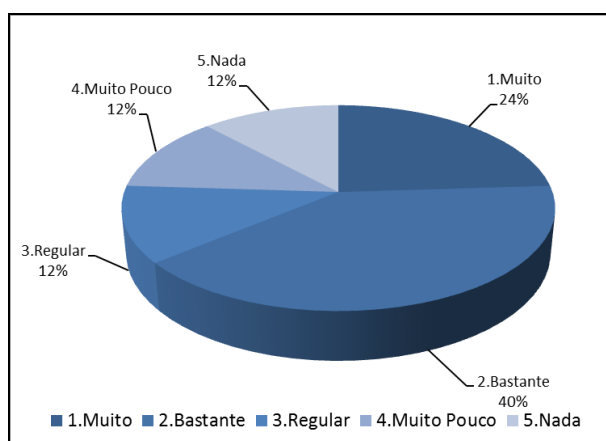
Currículo padrão, o currículo de transferência é uma forma mecânica e autoritária de pensar sobre como organizar um programa, que implica, acima de tudo, numa tremenda falta de confiança na criatividade dos estudantes e na capacidade dos professores! Porque, em última análise, quando certos centros de poder estabelecem o que deve ser feito em classe, sua maneira autoritária nega o exercício da criatividade entre professores e estudantes. O centro, acima de tudo, está comandando e manipulando, à distância, as atividades dos educadores e dos educandos. (Freire, 1985, p. 97).

É essencial que o programa de educabilidade seja periodicamente avaliado pela gestão escolar e seus técnicos da educação e que os próprios alunos possam opinar livremente sobre a forma como a mesma é trabalhada,

assim como é importante para alcançar esses objetivos, que o professor avalie seus alunos e identifique seus progressos.

Segundo Antunes (2012), o que não pode ser de forma alguma imaginado é o paradigma da avaliação ser a busca de valores máximos, atribuindo notas e conceitos, buscando processos de aprendizagem que envolva qualquer forma de quantificação de saberes e sua expressão por meio de testes e resultados que pressuponham alguma hierarquia.

Gráfico 10 – Metodologias motivam aprendizagem



Fonte: Pesquisa realizada com os alunos do 2º EJA-1 (noite), novembro de 2015.

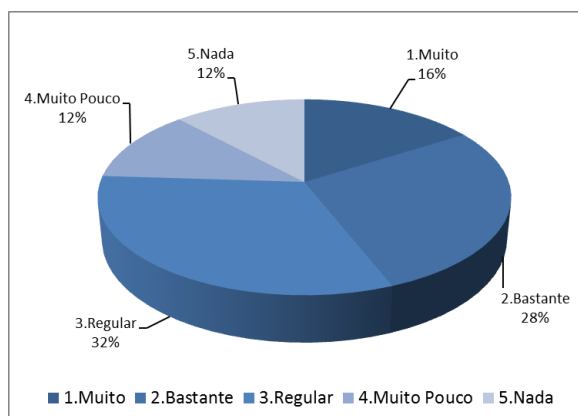
A análise das respostas nessa questão, onde 24% afirmaram que as novas metodologias nas aulas de educação física proporcionaram muito retorno para interpretação do conteúdo com seu cotidiano; 40% sentem que ajudou bastante; 12% refletiram de forma regular, 12% pouco e, 12% nada. (Gráfico 10).

Segundo Freire (1980, p.39)

é preciso que a educação esteja – em seu conteúdo, em seus programas e em seus métodos – adaptada ao fim que se persegue: permitir ao homem chegar a ser sujeito, construir-se como pessoa, transformar o mundo, estabelecer com os outros homens relações de reciprocidade, fazer a cultura e a história.

Nessa direção, docentes-discentes carregam a possibilidade de compreender suas relações com o mundo, não mais como realidade estática, mas como realidade em transformação, em processo; assim, são estimulados a enfrentar a realidade como sujeita da práxis, da reflexão e da ação verdadeiramente transformadora da realidade.

Gráfico 11 – Práticas pedagógicas e interatividade social



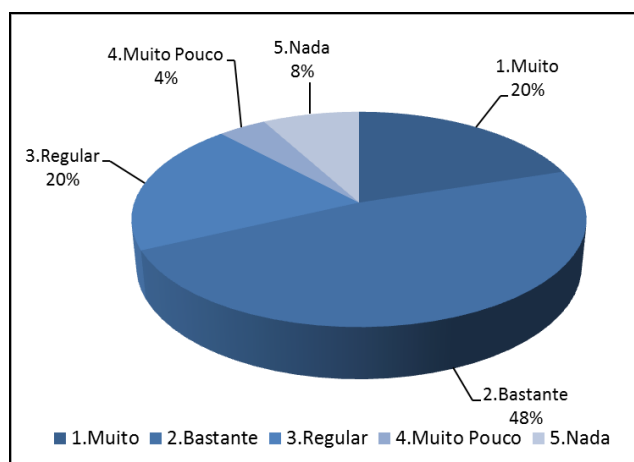
Fonte: Pesquisa realizada com os alunos do 2º EJA-1 (noite), novembro de 2015.

Aqui, 16% dos alunos que responderam à pesquisa afirmam que a prática pedagógica é fundamental para interatividade social, principalmente com os colegas na sala de aulas; 28% disseram que bastante, 32% regular, 12% muito pouco e 12% nada. (Gráfico 11).

A gestão escolar, ao estimular práticas pedagógicas que incentivam a interação social estimula a autoestima, a autoconfiança, o aluno na sala, fica bem mais propício a estabelecer uma relação de diálogos e conciliações,

características ímpares para um relacionamento social harmonioso, que, conseqüentemente, refletirá na eficiência e na eficácia deste cidadão em sua comunidade.

Gráfico 12 – Qualidade cognitiva através de dinâmicas diferenciadas nas disciplinas

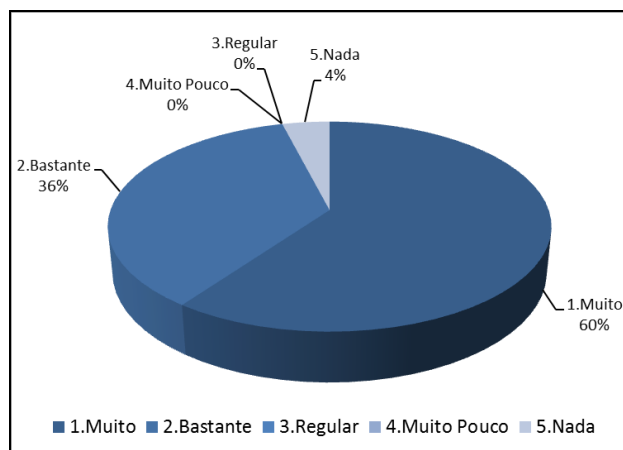


Fonte: Pesquisa realizada com os alunos do 2º EJA-1 (noite), novembro de 2015.

Em conformidade com a coleta das informações, 20% dos alunos afirmaram que os seus conhecimentos apurados a partir da nova metodologia muito refletiram na melhoria de sua produção nas outras disciplinas, ou seja, foi estabelecida a interdisciplinaridade; 48% marcaram que melhorou bastante, 20% regular, 4% muito pouco e 8% nada. (Gráfico 12).

Na análise desta questão, toda e qualquer pessoa ligada e dedicada à educação tem conhecimento da importância de se proporcionar atividades que desenvolvam muitas habilidades nos estudantes. No currículo emancipatório deve ser incentivado, especialmente porque desde 2011, todas as escolas do Brasil (públicas e privadas) incluíram temas transversais em sua matriz curricular.

Gráfico 13 – Objetivo profissional através dos estudos



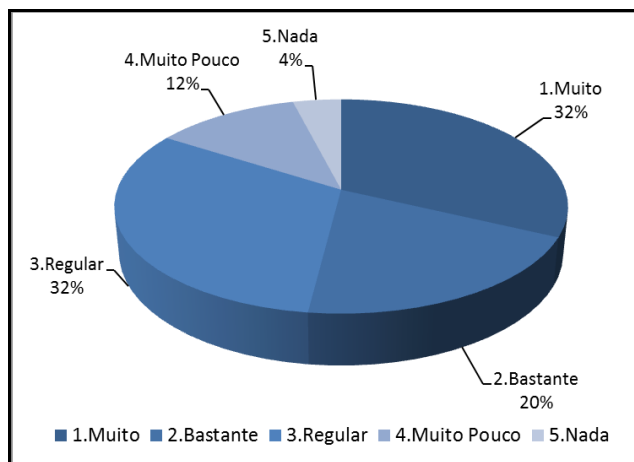
Fonte: Pesquisa realizada com os alunos do 2º EJA-1 (noite), novembro de 2015.

Nesta questão a análise indica que 60% dos pesquisados acreditam muito que através do estudo o cidadão pode alcançar seus objetivos profissionais; 36% bastante, e 8% nada. (Gráfico 13).

Quanto mais pomos em prática de forma metódica a nossa capacidade de indagar, de comparar, de duvidar, de aferir, tanto mais eficazmente curiosos podemos tornar e mais crítico se pode fazer o nosso bom senso. (Freire, 1980, p. 106)

Mulheres e homens são os únicos seres que, social e historicamente, são capazes de apreender. Por isso, nas aulas de educação física, estimulando através de contextualização do conteúdo com sua realidade se tornam mais críticos, solidário e autônomo, os mesmo vão evoluir sua convivência profissional e social, além de várias habilidades que cada indivíduo carrega consigo.

Gráfico 14 - Valorização durante as aulas nas diversas disciplinas

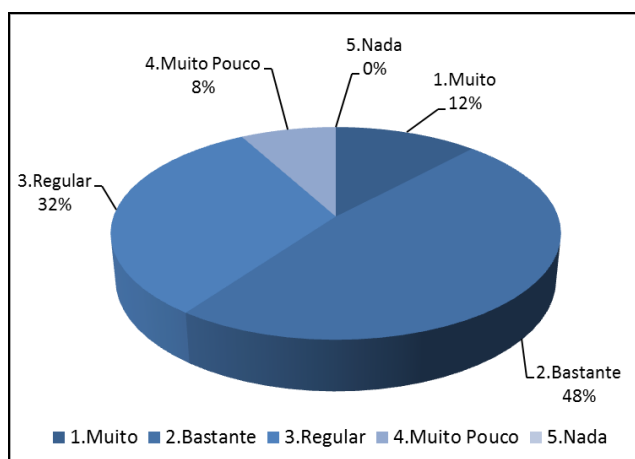


Fonte: Pesquisa realizada com os alunos do 2º EJA-1 (noite), novembro de 2015.

Nesta análise, 32% dos alunos do 2º EJA-1 (noite) consideram que são muito valorizados nas aulas das diversas disciplinas; 20% acreditam que são bastante; 32% regular, 12% muito pouco e, somente, 4% sentem que é nada. Segundo Goulart (1982, p.78), o processo pelo qual o homem busca harmonizar o seu eu com o mundo, reduzindo a tensão da necessidade sentida ou mantendo essa tensão até realizar o que se pretende, é o ajustamento ou adaptação. (Gráfico 14).

De acordo com Freire (1986), a partir da prática dialógica, o sujeito desenvolve suas potencialidades de comunicar, interagir, administrar e construir o seu conhecimento, melhorando sua capacidade de decisão, "humanizando-se". Na prática do diálogo, os homens e as mulheres exercitam o respeito às posições do outro; ela é o caminho para a formação da personalidade democrática.

Gráfico 15 – Avaliação do desempenho da turma a partir de novas práticas educacionais



Fonte: Pesquisa realizada com os alunos do 2º EJA-1 (noite), novembro de 2015.

Dentro desses parâmetros, o desenvolvimento de um currículo emancipatório para a Educação de Jovens e Adultos é parte fundamental para esse “homem” alcançar seus objetivos e conquistas. Ao promover esse novo paradigma metodológico na turma do 2º EJA-1 (noite) do ensino médio, visa-se, principalmente, a essa evolução sistemática e eficiente do cidadão crítico.

5.5.1. Melhoria do desempenho nas aulas das diversas disciplinas

72% dos alunos responderam à pesquisa afirmando que melhorou o desempenho cognitivo, interpessoal, diminuiu a vontade de faltar às aulas, 28% disseram que não influenciou em sua participação. O resultado reflete a importância da flexibilidade do currículo para as aulas na Educação de Jovens e Adultos.

Canen (2005), ao discutir o currículo na perspectiva crítica, afirma que o pensamento de Paulo Freire constitui uma matriz importante, que fundamenta o paradigma curricular de racionalidade crítico-emancipatória. Segundo a autora, os elementos político-pedagógicos da educação libertadora contribuem para estabelecer uma relação dialética entre o currículo e o

contexto histórico, social, político e cultural, ou seja, tratar o currículo na dimensão da totalidade em que os diferentes contextos, num processo dinâmico, se relacionam e se influenciam. Essa compreensão crítico-emancipatória possibilita situar o currículo na direção de um projeto social que contribua para a emancipação dos sujeitos.

As falas abaixo confirmam o que analisamos:

“Sim, tem professor que tem paciências e tenta facilitar para o aluno fazendo debates e outros..” (A6).

“Sim, troca de experiências na sala, a aula desenvolve melhor.” (A13).

“Não, porque só usa o método de escrever e passar trabalhos.” (A16).

“Não, faltam recursos na escola.” (A24)

Os alunos do 2º EJA-1 (noite) do ensino médio abaixo dizem o que analisamos:

“Sim, trabalhos em grupo ajudam na interatividade entre os alunos ajuda no conhecimento.” (A14).

“Sim, porque é muito mais fácil aprender com dinâmicas e brincadeiras.” (A15).

5.5.2. Segurança e Participação durante as aulas

Ao analisar o percentual de 100% dos alunos do 2º EJA-1 (noite) sente que sua autoconfiança e crítica melhoraram sobre os diversos assuntos de nossa sociedade, como: política, economia, religião, cultura, relações sociais após a utilização de nova prática pedagógica como a participação de debates sobre assuntos explanados pelos professores das diversas áreas do conhecimento como mecanismo para contextualizar os conteúdos da matriz curricular com os diversos assuntos contemporâneos que fazem emergir um estímulo gratificante para o educador/pesquisador em investir e incentivar a continuidade da nova prática metodológica nas aulas semanais.

No século XXI, visualiza-se que, é muito mais produtivo um estudante/cidadão crítico e participativo, acredita-se que uma educação que privilegie e inclua um currículo emancipatório em seus conteúdos, é uma

educação coerente com os novos tempos, no qual a gestão escolar está assimilando para manter a comunidade escolar unida em prol da formação de cidadãos participativos na sociedade.

“Sim, pois os assuntos abordados dão uma visão melhor sobre a sociedade.” (A4).

“Sim, trocando ideais entre os alunos passam conhecimentos um para os outros.” (A14).

O percurso feito por esta pesquisa, perpassando por conceitos de currículo emancipatório, um currículo que esteja pautado na cultura dos sujeitos educativos demanda um novo posicionamento de professores e gestores referente às expressões culturais próprias dos alunos. O diálogo com a diversidade cultural do aluno é uma poderosa postura metodológica capaz de orientar a escolha de conteúdos e de procedimentos de ensino em sala de aula.

A pesquisa identifica que, através de práticas educativas dinâmicas como: seminários com temas da comunidade do aluno; jogos utilizando como parâmetro a cultura dos alunos, respaldados pela da gestão escolar, viabiliza o currículo emancipatório na EEEM Ribeiro de Souza para Educação de Jovens e Adultos a partir de uma educação mediadora do processo ensino-aprendizagem, quebrando o tradicionalismo que visava a igualdade dos protagonistas matriculados na escola, não levando em consideração as especificidades de cada categoria de alunos.

Em uma concepção macro do processo educacional, a conscientização, entendida como oportunidade do ser humano desvelar-se e desvelar a realidade por intermédio da reflexão sobre a existência dos mesmos, diz respeito a um movimento a ser desenvolvido pelos próprios educadores, fundamentado na relação particular entre o pensar e o atuar pedagógico, frente aos contextos políticos, culturais, econômicos e sociais que condicionam o processo educacional. (Canen, 2005).

Entende esta pesquisa que a avaliação da contribuição de um currículo emancipatório para o desenvolvimento de práticas pedagógicas mais flexíveis e adequadas à realidade da EJA se deve através de importantes elementos teóricos, que foram utilizados tanto como instrumento de análise reflexiva na

prática de docentes, como argumentos no entendimento da importância na formação do aluno da educação de jovens e adultos tornar-se um cidadão mais crítico, solidário e autônomo na sociedade, por meio do levantamento feito pelo questionário.

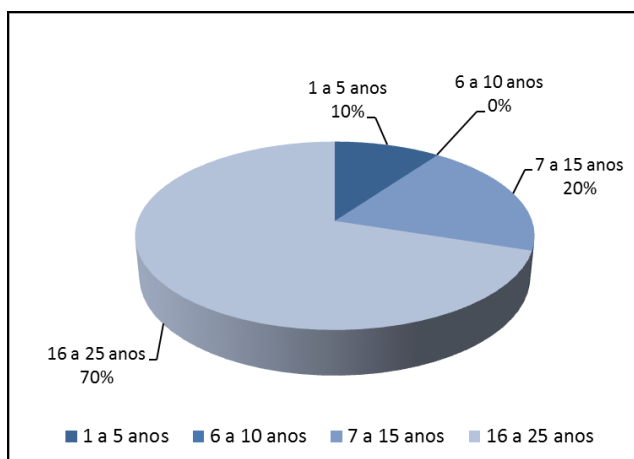
Segundo as respostas nos questionários, essas estratégias contribuíram para melhorar as relações interpessoais de cada elemento da turma, e seus reflexos na convivência profissional, familiar e social, e produziram uma nova convivência nestes setores.

Os resultados obtidos após a aplicação dos questionários perpassam pelas expectativas da pesquisa, ou seja, o desenvolvimento de novas práticas educativas como recurso facilitador e sensibilizador no processo ensino e aprendizagem dos alunos do 2º EJA -1 (noite) da EEEM Raimundo Ribeiro de Souza é preponderante para uma gestão flexível em relação ao currículo emancipatório, no município de Tucuruí-Pará.

Nesse sentido, solicitar que, seja utilizado como metodologia: seminário, jogos dinâmicos, organização de grupos para apresentação do tema preestabelecido nas aulas das disciplinas da grade curricular da EJA, assim, promove a capacidade de agir de forma adaptável com base neste conhecimento, isso faz com que os alunos do 2º EJA-1 (noite) do ensino médio visualizassem a percepção de transformação no desenvolvimento das habilidades individuais, para a melhoria da vida em sociedade.

5.6. A avaliação dos professores sobre a importância das práticas pedagógicas para construção de um currículo emancipatório na educação de jovens e adultos

Gráfico 16 - Tempo de experiência no magistério



Fonte: Pesquisa realizada com os professores do 2º EJA-1 (noite), novembro de 2015.

De acordo com a análise do Perfil dos Professores, 50% são homens e 50% são mulheres, estão na faixa etária entre 29 a 54 anos. Entre os entrevistados 80% estão casados e 20%, todos com formação universitária de acordo com sua disciplina, caracterizada pela participação ativa no Projeto Político Pedagógico da EEEM Ribeiro de Souza.

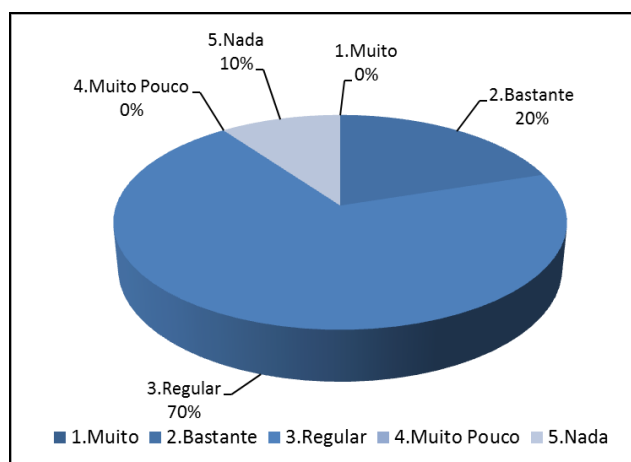
Os participantes da pesquisa, 70% dos entrevistados, a maioria têm entre 16 a 25 anos de regência de sala. Sentem-se satisfeitos em participar ativamente das aulas ministradas semanalmente. (Gráfico 16).

Na verdade a culpabilização, a responsabilização do trabalhador pelas dificuldades e pelos obstáculos ainda continua sendo uma prática frequente. “O trabalhador é que é preguiçoso”, “o trabalhador é que não quer trabalhar”, “o trabalhador é que não quer aprender” são argumentos recorrentes. De fato, o trabalho tem exigências de que muitas vezes o trabalhador não dá conta, ou até não as conhece. Ao não considerar o trabalho real e as exigências que esse trabalho demanda ao trabalhador caiu na armadilha de dizer que o trabalhador é que não tem o saber fazer, que não foi preparado, que não teve uma boa

formação, que não se preparou adequadamente, etc. As análises são centralizadas no indivíduo desprezando a riqueza presente naquilo que o ser humano faz e nas situações que enfrenta cotidianamente (Merlo, 2010, p.137).

O corpo docente da EEEM Ribeiro de Souza, todos com formação específica por área de conhecimento mostram disposição e entusiasmo com a gestão escolar para construção de um currículo emancipatório, uma vez que convergem para uma gestão educativa caracterizada pela prática inter e multicultural, que se deseja que a operacionalização do diálogo intercultural, ponto de partida para a inclusão, passa pela concepção e operacionalização de dinâmicas regulatórias da participação, que facilitem as relações entre as diversas culturas presentes numa escola.

Gráfico 17 – Valorização do educador na escola

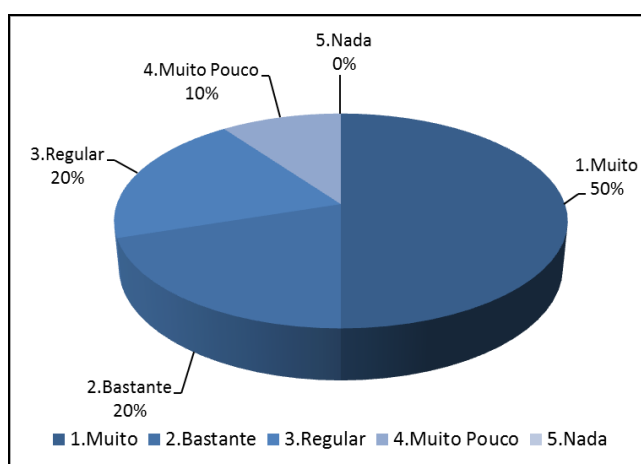


Fonte: Pesquisa realizada com os professores do 2º EJA-1 (noite), novembro de 2015.

De acordo com a análise do sentimento de valorização do educador na escola a percepção apresentada, 20% dos professores pesquisados responderam que são bastante satisfeitos; 70% de forma regular e 10% responderam nada satisfeito (Gráfico 17).

O conhecimento deve estar voltado para apreender os objetos em seu contexto, sua complexidade, seu conjunto. Para Morin (2000), é preciso "ensinar os métodos que permitam estabelecer as relações mútuas e as influências recíprocas entre as partes e o todo em um mundo complexo", onde a gestão flexível tem a responsabilidade em integrar a comunidade escolar e a valorização dos colaboradores.

Gráfico 18 – Satisfação do trabalho com a EJA

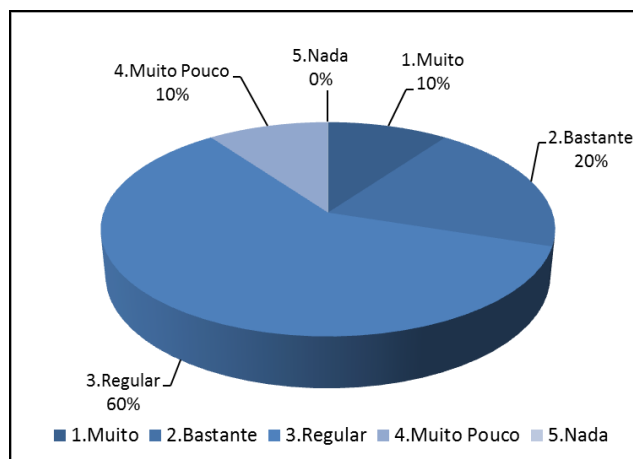


Fonte: Pesquisa realizada com os professores do 2º EJA-1 (noite), novembro de 2015.

Diante de tal análise, identificou-se que 50% dos professores pesquisados responderam que estão muito satisfeitos do trabalho com a EJA, 20% bastante, 20% regular e 10% muito pouco. (Gráfico 18).

Neste contexto que em uma sala de aula, quando o mediador, por exemplo, desenvolve uma atividade com seus alunos de natureza especificamente motora, pode nessa atividade suscitar o empenho prioritário de uma inteligência. Assim, a partir da avaliação desse resultado, percebemos que regularmente os participantes já, inconscientemente, se sentiam estimulados a usarem a inteligência emocional através de práticas pedagógicas atrativas, uma prática que já está sendo usada pela maioria do corpo docente da EEEM Ribeiro de Souza.

Gráfico 19 – Uso de metodologia diversificada



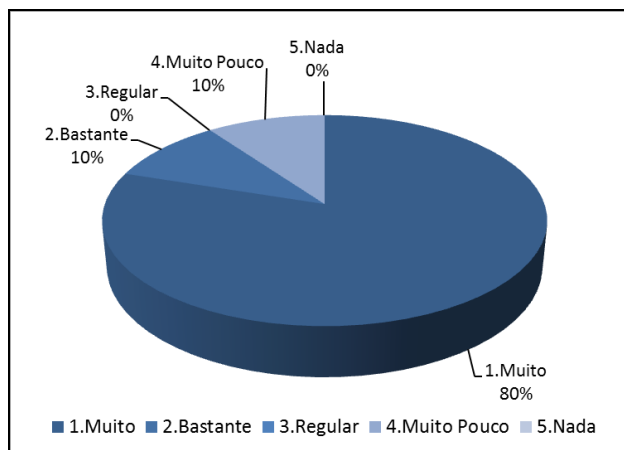
Fonte: Pesquisa realizada com os professores do 2º EJA-1 (noite), novembro de 2015.

Os novos perfis profissionais privilegiam a criatividade, a interatividade, a flexibilidade e o aprendizado contínuo. Além disso, os novos profissionais devem ser capazes de operacionalizar seu conhecimento de modo integrado às suas aptidões e vivências culturais.

É necessário enfatizar que o professor do século XXI é em sua essência um mediador, um comunicador, alguém que põe em contato informações com pessoas, pessoas com informações atualizadas, com práticas docentes diversificadas, caracterizando a importância para ter um currículo emancipatório na Educação de Jovens e Adultos.

Assim, quando pesquisados sobre o uso de metodologia diversificada, 10% afirmaram que já utilizam 20% bastante, 60% de forma regular e 10% muito pouco. (Gráfico 19).

Gráfico 20 – Melhor aprendizagem com novas dinâmicas



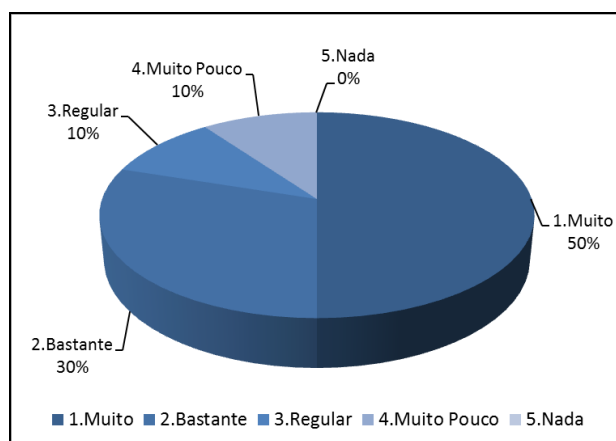
Fonte: Pesquisa realizada com os professores do 2º EJA-1 (noite), novembro de 2015.

Segundo Hargreaves (1998) uma escola que conseguiu se construir como organização de aprendizagem e comunidade de aprendizagem profissional,

deve promover equipes nesse sentido, envolve a todos no contexto geral de seus rumos, utiliza a tecnologia para promover a aprendizagem pessoal e organizacional, baseia as decisões em dados compartilhados e envolve os pais na definição dos rumos dos estudantes quando estes deixam a escola. É uma comunidade de cuidado e solidariedade, bem como uma comunidade de aprendizagem que dá à família, aos relacionamentos mostrando uma preocupação cosmopolita com os outros no mundo. Mas essa escola do conhecimento também sofre ameaças de ser submetida a reformas-padrão insensíveis de ensino.

Neste sentido a importância da criatividade e a sensibilidade para promover aulas mais dinâmicas e atrativas. Segundo a pesquisa 80% dos professores ministram aulas com novas dinâmicas, 10% bastante e 10% ainda fazem muito pouco uso de novidades.

Gráfico 21 – Credibilidade em práticas educacionais – evasão

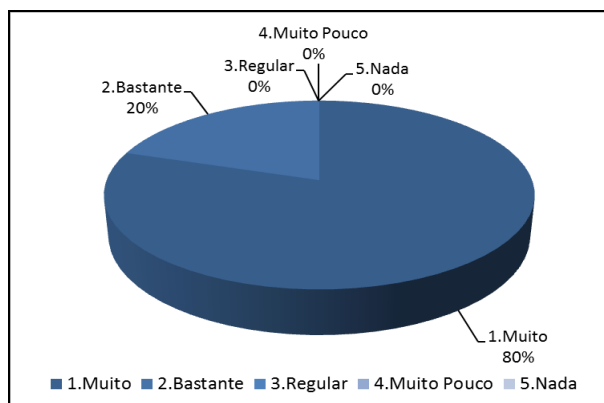


Fonte: Pesquisa realizada com os professores do 2º EJA-1 (noite), novembro de 2015.

As escolas de hoje devem servir e moldar um mundo no qual pode haver grandes oportunidades de melhorias econômicas se as pessoas puderem aprender a trabalhar de forma mais flexível, investir em sua segurança financeira futura, reciclar suas habilidades, ir reencontrando seu lugar enquanto a economia se transforma ao seu redor e valorizar o trabalho criativo e cooperativo.

Essas são justificativas para credibilidade dos professores em práticas educacionais para minimizar a evasão escolar, 50% estão totalmente crentes que essa ação é fundamental para manter o aluno até o final do ano letivo, 30% acham que é bastante, 10% regular e 10% muito pouco investem nessas práticas.

Gráfico 22 – Reflexos do currículo emancipatório na avaliação

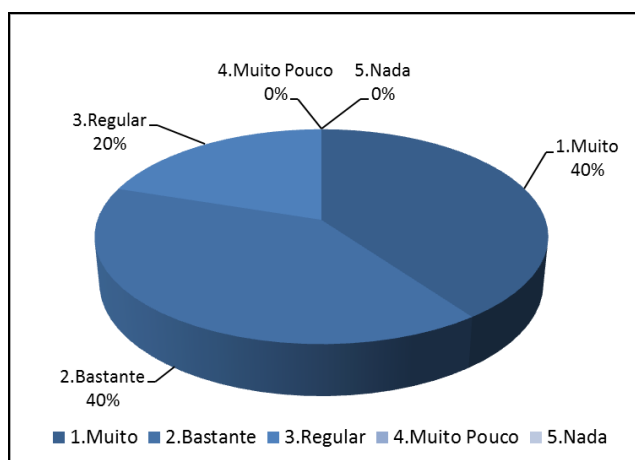


Fonte: Pesquisa realizada com os professores do 2º EJA-1 (noite), novembro de 2015.

Hargreaves (1998) afirma que a sociedade do conhecimento processa informação de forma a maximizar a aprendizagem, estimular a criatividade e a inventividade, desenvolver a capacidade de desencadear as transformações e enfrentá-las.

As práticas pedagógicas docentes direcionadas a um currículo emancipatório na Educação de Jovens e Adultos são confirmadas pelos professores pesquisados, 80% disseram que muito ajudam a avaliação e 20% bastante. (Gráfico 22)

Gráfico 23 – Interatividade na sala de aula

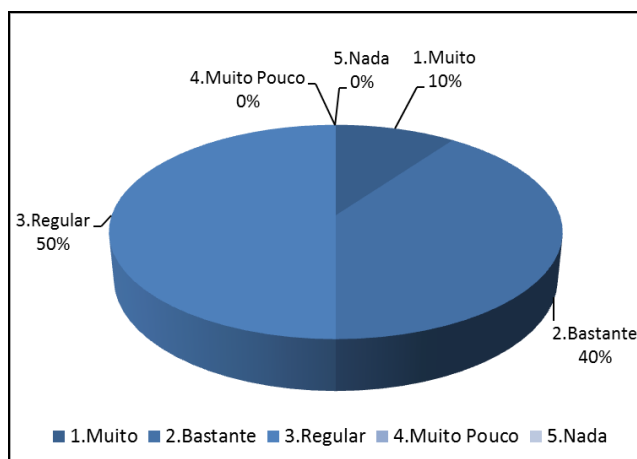


Fonte: Pesquisa realizada com os professores do 2º EJA-1 (noite), novembro de 2015.

Na concepção da pesquisadora, ensinar é uma profissão paradoxal. Para Hargreaves (1998) entre todos os trabalhos que são, ou aspiram a ter profissões, apenas do ensino se espera que gere habilidades e as capacidades humanas que possibilitarão a indivíduos e organizações sobreviver e ter êxito na sociedade do conhecimento nos dias de hoje. Dos professores, mais do que qualquer outra pessoa, espera-se que construam comunidades de aprendizagem, criem a sociedade do conhecimento e desenvolvam capacidades para inovação, flexibilidade e o compromisso com a transformação, essenciais à prosperidade econômica. No atingimento desses objetivos simétricos reside seu paradoxo profissional. A educação – e conseqüentemente, escola e professores - deve estar a serviço da criatividade e da inventividade. (Merlo, 2010).

Por isso 40% dos professores promovem muita interatividade na sala de aula, 40% bastante e 20% regularmente, ou seja, a partir de um currículo emancipatório o professor vai incorporar os conhecimentos que o/a jovem/adulto já domina dando sentido aos conteúdos curriculares, porém, estamos no processo de construção da prática da criatividade e inventividade durante as aulas com os alunos da EJA do ensino médio, afirmação esta ratificada pelo resultado da pesquisa. (Gráfico 23).

Gráfico 24 – Convivência empática com alunos da EJA



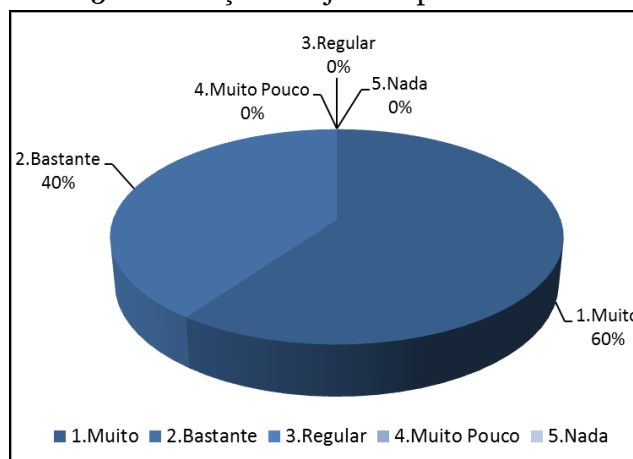
Fonte: Pesquisa realizada com os professores do 2º EJA-1 (noite), novembro de 2015.

Ao ser estabelecido na LBD nº9394/1996 a EJA ganhou força e tornou-se uma política de Estado de modo que hoje o governo brasileiro investe e incentiva essa modalidade educacional como possibilidade de se elevar o índice de ensino da população, principalmente, daqueles que já mencionados nela não tiveram acesso ou possibilidade de estudos.

Com isso vemos que além de ser uma política educacional, a EJA é principalmente uma política social. Ela dará condições para que os alunos melhorem suas condições de trabalho, melhorem a sua qualidade de vida e com isso sejam respeitados na sociedade.

Esse respeito está exposto pelos professores quando 10% têm convivência empática com os alunos da EJA, 40% bastante e 50% regular. (Gráfico 24).

Gráfico 25 – Educação e objetivos profissionais da EJA

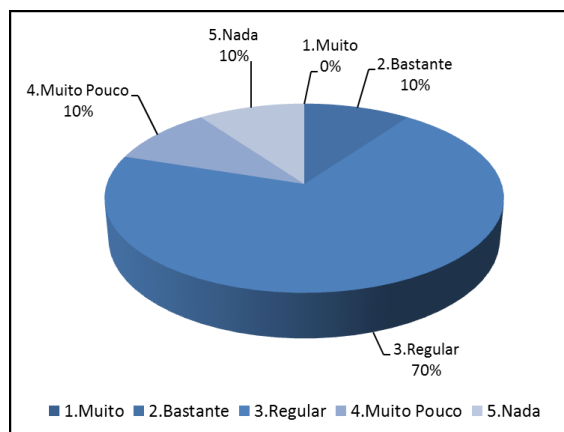


Fonte: Pesquisa realizada com os professores do 2º EJA-1 (noite), novembro de 2015.

Nesta análise, 60% dos professores consideram que melhoraram muito o objetivo profissional da EJA, 40%. Segundo Goulart (1982, p.78), “o processo pelo qual o homem busca harmonizar o seu eu com o mundo, reduzindo a tensão da necessidade sentida ou mantendo essa tensão até realizar o que se pretende, é o ajustamento ou adaptação.” Segundo a análise da pesquisa, os professores confirmam a importância da introdução do currículo emancipatório para este público alvo, uma vez que ao trabalhar com a realidade e cultura do aluno é reduzida a tensão do mesmo diante dos conteúdos da matriz curricular, uma vez que este será contextualizado, promovendo uma harmonia no processo ensino e aprendizagem (Gráfico 25).

Dentro desses parâmetros, o desenvolvimento de um currículo emancipatório é parte fundamental para esse “homem” alcançar seus objetivos e conquistas. Ao promover práticas pedagógicas direcionadas para a EJA, visa-se, principalmente, a essa evolução sistemática e eficiente do próprio Ser, favorecendo uma condicionante de cidadãos na sociedade mais humanizada e direcionada para alcançar seus objetivos profissionais.

Gráfico 26 – Desenvolvimento pedagógico da EJA



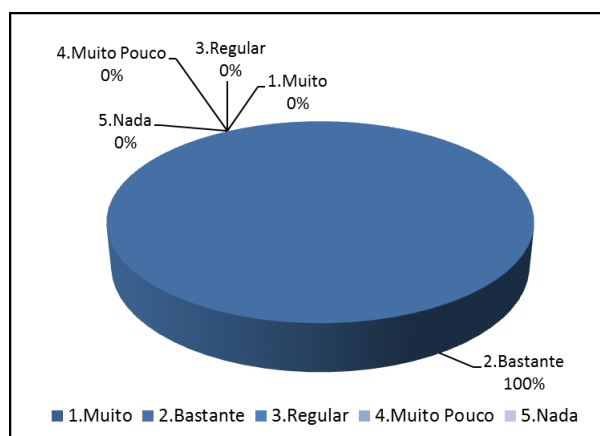
Fonte: Pesquisa realizada com os professores do 2º EJA-1 (noite), novembro de 2015.

Nesta questão a análise indica que 10% dos pesquisados se sentem bastante satisfeitos em relação ao desenvolvimento pedagógico da EJA, 70% regular, 10% muito pouco e 10% nada. (Gráfico 26).

A curiosidade como inquietação indagadora, como inclinação ao desvendamento de algo, como pergunta verbalizada ou não, como procura de esclarecimento, como sinal de atenção que sugere alerta faz parte integrante do fenômeno vital. Não haveria criatividade sem a curiosidade que nos move e nos põe pacientemente impacientes diante do mundo que não fizemos, acrescentando a ele algo que fazemos. (Freire, 1996, p. 106)

Mulheres e homens são os únicos seres que, social e historicamente, são capazes de apreender, de construir. Por isso, o desenvolvimento pedagógico da EJA é um desafio que está sendo contemplado através das práticas pedagógicas docentes, onde a Gestão Educacional tem sido flexível em reforçar a importância do currículo emancipatório para os alunos da EJA, visando desenvolver as habilidades dos estudantes da EEEM Ribeiro de Souza na cidade de Tucuruí-Pará.

Gráfico 27 – Avaliação das novas práticas educativas em sala



Fonte: Pesquisa realizada com os professores do 2º EJA-1 (noite), novembro de 2015.

Aqui, 100% dos professores que responderam à pesquisa afirmam que a avaliação das novas práticas educativas em sala a partir do currículo emancipatório para a EJA, com o consenso da Gestão Escola tem ajudado significativamente o processo ensino e aprendizagem dos estudantes. (Gráfico 27).

Em relação a orientações pedagógicas no Planejamento das atividades do ano letivo para desenvolver com o EJA, os professores se manifestam de maneira diversa.

As falas abaixo confirmam o que analisamos:

“Sim, através de reuniões pedagógicas e experiências com colegas e planejamento em grupo.” (P3).

“Não, existe planejamento para cumprir, mas não tenho acompanhamento pela orientação pedagógica.” (P7).

Aqui, pelo alto índice das respostas dos professores em relação à ausência da orientação pedagógica no planejamento com a EJA, se sente mais confiança na sua diretriz de, através do currículo emancipatório para a EJA, a orientação pedagógica vai estar mais atuante nas atividades dos professores e, conseqüentemente melhora no processo ensino e aprendizagem dos alunos.

Em relação ao seu planejamento, quando perguntado se o professor organiza metodologias diferenciadas para trabalhar com o EJA, foi afirmado:

“Sim, devido nossos alunos estar acima da faixa etária e serem inseridos no mercado de trabalho é necessário uma maior flexibilidade nos conteúdos.” (P3)

“Não, o EJA não tem representado o objetivo dos professores. Grande parte deles trabalha em cima de carga horária o que acaba provocando acúmulo de turmas de diferentes modalidades.” (P2)

Analisamos que, apesar da minoria dos educadores ainda não terem práticas diferenciadas, a partir da iniciativa nas aulas das diversas áreas do conhecimento da turma do 2º EJA-1 (noite) houve uma sensibilização na maioria dos professores desta turma e, passar a usar práticas pedagógicas diferenciadas em virtude da faixa etária, individualidade dos personagens e, numa perspectiva de valorização do cidadão enquanto Ser que busca na educação uma melhoria para sua qualidade de vida.

5.7. A avaliação da pedagogia sobre a importância das práticas pedagógicas para construção de um currículo emancipatório na educação de jovens e adultos

A prática pedagógica caracteriza a maneira como as pessoas lidam com suas habilidades em desenvolver seu planejamento didático com seu público alvo, de acordo com um currículo, pré estabelecido pela LDB nº 9394/1996 e PCN 1999, sistematizada no Projeto Político Pedagógico da escolar. Isto envolve autoconsciência, motivação, persistência, empatia, entendimento e características sociais (Goleman, 1995), é “fazer intencionalmente com que suas emoções trabalhem a seu favor, usando-as como uma ajuda para ditar seu comportamento e seu raciocínio de maneira a aperfeiçoar seus resultados” (Wilde, 2005, p.14).

Nesta questão, segundo Santos (2000) é por meio da educação que pode ser feita a diminuição da violência – forma mais extrema de raiva – praga que está assolando o mundo inteiro, essa análise aponta para o fato de que, embora os indivíduos sejam capazes de desenvolver uma série de competências, quando este indivíduo está com sua autoestima desenvolvida,

crece as possibilidades dos resultados em várias áreas do desenvolvimento humano vir a serem positivas, seja no âmbito profissional, familiar, social ou cultural.

Quando se promove novas práticas pedagógicas docentes direcionadas a um currículo emancipatório, visando o desenvolvimento produtivo da EJA, ação integrada com uma gestão flexível, os resultados são otimistas e estimulantes para superação de adversidades como a evasão escolar.

Quando se indagou sobre a orientação os professores no Planejamento das atividades do ano letivo para desenvolver com o EJA, a pedagoga afirmou que sim, utiliza recursos multimídias e ambientes diversificados e dinâmicas variadas. Fato ratificado por alguns professores e, contrariado por outros. A pedagoga reforça a importância de focar o esforço em inovações a partir da prática de cada professor em sua aula com seus alunos, e, compreender a importância do currículo emancipatório que primeiro, reconhece o aluno como produtor de conhecimentos e que já traz conhecimentos do mundo em que vive. No momento em que houver uma articulação entre o conteúdo ministrado com o conhecimento trazido pelo aluno de sua realidade vivida, o resultado será totalmente favorável a revelação de diversas capacidades individuais dos estudantes, como: expressão através de múltiplas linguagens – musical, corporal, oral e, conseqüentemente haverá sucesso na vida escolar.

No seu planejamento anual como técnica pedagógica, organiza metodologias diferenciadas para repassar aos professores do EJA, visando traçar os objetivos a serem alcançados no processo ensino e aprendizagem. A pedagoga afirma que deve contribuir para a formação de um autoconceito positivo e articular a cultura da casa com a cultura da escola, sem hierarquizações.

5.8. A avaliação do gestor escolar sobre a importância das práticas pedagógicas para construção de um currículo emancipatório na educação de jovens e adultos

O percurso feito por esta pesquisa, perpassando por conceitos de currículo emancipatório, reforça a certeza que atualmente a área mais estimulante para ser trabalhada é aquela que atravessa diretamente a dicotomia ciência/prática. Ela requereu uma investigação dos diferentes contextos em que as inteligências, valores, motivação são estimuladas e desenvolvidas, tanto no professor quanto no aluno. A pesquisa identifica que tal condição de desenvolvimento da capacidade de se estabelecer novas práticas docentes na EJA acontece a partir de uma educação mediadora do processo ensino-aprendizagem, quebrando o tradicionalismo que visava principalmente o repassar conteúdo.

Para a pedagogia, a educação é algo que busca um fim, ou seja, que alguém aprenda alguma coisa em um determinado tempo, portanto, nesse tempo, esta pessoa tem que assimilar e adquirir conhecimentos.

O Gestor Escolar disse que discute com os professores o Planejamento Curricular que contém no Projeto Político Pedagógico do ano letivo para desenvolver com a EJA, porque o processo de orientação é de competência da equipe técnica pedagógica e, a Gestão Escolar durante discurso de revisão do planejamento direcionado por área de conhecimento, porém, pode participar a fim de colaborar com sugestões e participar ativamente da construção das ações realizadas com os estudantes.

E, na sua gestão educacional há flexibilidade para introdução do currículo emancipatório para ser trabalhado com a EJA, sem contrariar a Matriz Curricular. O olhar investigativo construído na turma do 2º EJA-1 (noite) da EEEM Ribeiro de Souza possibilitou definir a construção do currículo em uma perspectiva emancipatória como o foco desta pesquisa, considerando as práticas pedagógicas desenvolvidas pelos educadores – seminários contextualizando com sua realidade, paródias da vivência diária, construção de textos a partir da cultura local -, a fim de que os educandos, não

só tenham acesso e permanência ao processo educacional, mas que tal processo contribua para que a formação dos mesmos seja garantida no sentido de permiti-los atuar como sujeitos de sua história.

O planejamento anual tem sua configuração definida após o discurso de todos os grupos no que se refere ao planejamento e elaboração de projetos. O cronograma de atividades tem como base o planejamento anual em consenso em consonância com o PPP, visando o respeito às especificidades das turmas da EJA, assim como as da Educação Geral. As modificações estruturais e administrativas trazem em seu bojo uma nova forma de selecionar os profissionais que deveriam se envolver naquele cotidiano educacional específico, uma proposta de reorganização do tempo escolar, uma maneira diferenciada para a formação de turmas. Estas mudanças foram indispensáveis para dar suporte às transformações pedagógicas necessárias para a construção de um currículo que respondesse à realidade emergente daquele contexto.

Especificamente, a proposta pedagógica passa do modelo de organização curricular formal compartimentalizada, cujo objetivo está centrado na veiculação de informações, para uma organização curricular que pressupõe a possibilidade de trabalhar com os componentes curriculares, sem a necessidade de seguir uma mesma ordem que caracteriza a estrutura lógica dos conteúdos por disciplinas.

CONCLUSÃO

Este estudo tratou do desenvolvimento das práticas pedagógicas docentes direcionadas a um currículo emancipatório na Educação de Jovens e Adultos da Escola Estadual de Ensino Médio Deputado Raimundo Ribeiro de Souza, da cidade de Tucuruí-Pará, por meio da análise descritiva da Turma 2º EJA-1 (noite) e dos procedimentos dos professores lotados para ministrar aulas na turma, a orientação pedagógica e a gestão escolar. O objetivo geral da pesquisa, caracterizada como estudo de caso, foi avaliar como a prática pedagógica docente, através da implantação de um currículo emancipatório poderia contribuir para o processo de ensino da Educação de Jovens e Adultos do Ensino Médio, sendo sua dinâmica analisada e acompanhada através da gestão.

O currículo, como enfoque principal da educação, e em articulação com as mudanças do universo escolar, deve essencialmente contribuir para que haja funcionalidade na escola. A implementação de um currículo emancipatório articulado por uma gestão flexível é um instrumento essencial e um apoio ao processo de socializar.

Em virtude dos resultados alcançados, esta pesquisa comprova que com uma gestão flexível e um currículo emancipatório pesquisado a partir das teorias de Paulo Freire (2011), Giroux (1986) e complementado pelas contribuições de Daniel Goleman (1995) e Celso Antunes (1999), assim como pela utilização de técnicas e estratégias diversificadas (reuniões participativas, autoreflexão e recursos tecnológicos), contribui para a formação pessoal e social do aluno da EJA, mediante o ambiente educativo diferenciado e mais produtivo para o desenvolvimento da cognição e da aprendizagem neste contexto de ensino.

Estes resultados confirmam que a pesquisa conseguiu avaliar as práticas pedagógicas diferenciadas realizadas na turma da EJA, obteve modificações no comportamento dos alunos durante o ano letivo de 2015, fortalecendo a concepção da construção de um currículo emancipatório para EJA, alcançando o objetivo geral traçado nesta pesquisa. A observação dos

resultados dessa pesquisa no âmbito da gestão escolar e no comportamento do corpo docente, técnico escolar e alunos pode ser uma importante referência para outras escolas de ensino médio, para instituições privadas ou públicas, e para educadores que atuam na formação da EJA.

Quando a gestão escolar autorizou a implantação da pesquisa, foi notória a melhoria da assiduidade dos alunos da turma do 2º EJA-1 (noite). Depois de participar de práticas pedagógicas diferenciadas, a partir de sua vivência com os professores da turma, os alunos da EJA demonstravam mais interesse nas aulas e a participação nas atividades, tornando o ambiente escolar mais atrativo para o aprendizado. No estudo usaram-se estratégias como: seminários e jogos pedagógicos. O material diversificado é essencial para contextualizar a realidade multicultural dos participantes, pois à medida que o corpo docente e os alunos interagem com os conteúdos de forma criativa e lúdica, o clima da turma vai se descontraindo e os alunos vão se soltando. Os “desejos são diversos” e segundo os registros expressos por eles foram sempre muito positivos, pois envolviam todos no objetivo de minimizar as sequelas existentes, e quando terminavam suas participações, todos saíam com a certeza da ajuda autopessoal e mútua.

Os resultados analisados nesta pesquisa permitem afirmar que, quando a Gestão Educacional é flexível, há possibilidade de estabelecer juntamente uma coordenação pedagógica adequada aos professores, promovendo um currículo emancipatório para a Educação de Jovens e Adultos do ensino médio, que se aproxime da realidade e das necessidades destes no processo de ensino-aprendizagem.

Em relação ao primeiro objetivo específico, por meio da aplicação de um questionário aos professores, foi realizada a avaliação das práticas pedagógicas dos professores da turma do 2ºEJA-1 (noite) que ratificou que um currículo emancipatório, fortalece o processo ensino e aprendizagem. Para atingir o segundo e o terceiro objetivo específico a partir da revisão das teorias e metodologias propostas por Paulo Freire (2011), Hargreaves (1998), Giroux (1986), Gardner (2005) e Celso Antunes (1999) foram identificados estratégias e adaptações do currículo que possibilite melhor atender o aluno

da EJA, pois o perfil diversificado destas turmas requer essa atenção pedagógica por parte da coordenação e gestão.

Com esses elementos, foi elaborada a proposta de um currículo emancipatório à Gestão Escolar, de forma a poder incentivar os alunos da turma do 2º EJA-1 desenvolver suas potencialidades interpessoais, participando de jogos e dinâmicas como: seminários, atividades com recursos multimídias, juntá-los, contextualizando com suas experiências de vidas. Desta forma, foi atingido o quarto objetivo específico, e foi desenhada a possibilidade de um currículo emancipatório onde toda área do conhecimento, a partir do planejamento de atividades específicas de cada disciplina, será fundamental para o processo de ensino-aprendizagem. O resultado favorece a assiduidade, permanência nas aulas e muitos investem posteriormente na sua evolução escolar, matriculando-se em escolas de ensino técnico ou pré-ENEM – Exame Nacional do Ensino Médio, ou seja, vestibular para acessar ao grau superior.

Os resultados coletados nesta pesquisa, por meio de questionários permitiram analisar se as práticas pedagógicas possibilitam a construção de um currículo emancipatório para a turma da EJA do ensino médio. O contributo contínuo do Gestor Escolar é fundamental para dar apoio ao currículo emancipatório – quando este faz uma avaliação, reconhecendo a importância pelo respeito da cultura dos alunos e sua realidade vivenciada através das dinâmicas de sala de aula. A implementação das práticas educativas diferenciadas pelos professores da turma em questão, obtiveram resultados relevantes após análise das ações realizadas pela pesquisa. Constatamos resultados significativos e mostramos aos alunos, professores e o corpo técnico da escola a evolução dos resultados. Nesse sentido, os resultados da pesquisa evidenciam uma melhoria significativa quer na aprendizagem, quer nas metodologias implementadas, após as práticas pedagógicas docentes direcionadas a EJA, centradas num currículo emancipatório. Para essa melhoria contribuiu também a disposição da gestão em permitir um planejamento flexível, acompanhando o desenvolvimento da turma e incentivando as atividades dinamizadas, em particular nas áreas da

formação ética e do desenvolvimento da autonomia intelectual e do pensamento crítico (de acordo com as diretrizes da LDB nº 9394/1996, PCN 1999 e a matriz curricular em relação ao ensino médio).

A pesquisa constatou que o impacto das técnicas, estratégias e adaptações do currículo usadas para o desenvolvimento da aprendizagem diversificada dos alunos do 2º EJA-1 (noite) nas diversas disciplinas que compõe a matriz curricular do ensino médio da EEEM Ribeiro de Souza, foram determinantes para mudanças da conduta dos educadores. O nosso estudo permitiu o desenvolvimento da perspectiva freireana, na medida em que “a palavra é práxis, é ação transformadora no mundo e do mundo. O diálogo é a condição de existir humanamente; com ele, os seres humanos se solidarizam, refletem e agem juntos como sujeitos no mundo que querem transformar, humanizar”. (Arroyo, 2007).

Quando se reconhece que o ser humano se desenvolve por uma dinâmica de competências individuais, valores e competências sociais serão muito mais prováveis que se possam desenvolver políticas públicas para apoiar iniciativas que efetivamente aproveitem melhor potencialidades das pessoas. Promover um currículo emancipatório, tendo uma gestão educativa flexível e participativa apoia-se nos propósitos de refletir criticamente o caráter político incutido no currículo e, por ele, favorecer a autonomia da escola sobre a gestão escolar, tornando-a emancipadora na construção de um currículo adaptado à sua realidade escolar na Educação de Jovens e Adultos no Ensino Médio.

Este trabalho dimensiona o valor histórico e social dos conhecimentos, tendo em vista o contexto da sociedade em constante mudança e submetendo o currículo a uma verdadeira prova de validade e de relevância social. Mas este estudo apresenta apenas um pequeno contributo, com o caso descrito, do que se pode vir a expandir para outros casos, numa perspectiva de partilha de aprendizagens permanente, assegurando a eficácia desses processos e a abertura para novos conhecimentos.

REFERÊNCIAS

- Antunes, C. (1999.) Alfabetização emocional: novas estratégias. 8. ed. Rio de Janeiro: Vozes.
- Antunes, C. (2012). Inteligências múltiplas e seus jogos: introdução, vol.1/Celso Antunes. 3ed. Petrópolis-RJ: Vozes.
- Aranha, M. L. de A. (1996). Historia da Educação. 2 ed. revista e atualizada. São Paulo: Moderna.
- Arroyo, M. G. (2007). Juventude, produção cultural e educação de jovens e adultos. In: Soares, Leôncio. (Org.). Diálogos na educação de jovens e adultos. Belo Horizonte: Autêntica.
- Barcelos, V. (2007). Formação de professores para educação de jovens e adultos. 2. ed. Petrópolis: Vozes.
- Bello, J. L. de P.(1993). Movimento Brasileiro de Alfabetização - MOBRAL. História da Educação no Brasil. Período do Regime Militar. Pedagogia em Foco, Vitória.
- Beyer, H. O. (2006). Educação Inclusiva ou Integração? Implicações pedagógicas dos conceitos como rupturas pragmáticas. Ensaio Pedagógico: Brasília: Ministério da Educação/ Secretaria de Educação Especial, p. 277- 80.
- Brunel, C. (2011). Jovens Cada Vez Mais Jovens na Educação de Jovens e Adultos. Cuiabá: Ed. Mediação. Disponível em Revista Nova Escola.
- Caner, A. (2005). Sentidos e dilemas do multiculturalismo: desafios curriculares para o novo milênio. In: Lopes, Alice Casimiro. Currículo: debates contemporâneos. São Paulo: Cortez.
- Cesar, A. M. R. V. C. (2005). Método do Estudo de Caso (Case Studies) ou Método do Caso (Teaching Cases)? Uma análise dos dois métodos no Ensino e Pesquisa em Administração. Universidade de Mackenzie.

- Chauí, M. (2014). *Iniciação à Filosofia*. São Paulo: Editora Ática.
- CNE – Conselho Nacional De Educação. (2012). *Síntese das diretrizes curriculares nacionais para a educação básica*. Brasília.
- Comênio, J. A. (1992). *Didáctica Magna*. 4. ed. Lisboa. Fundação Calouste Gulbenkian.
- Costa, M. M. (2011). *Psicologia empresarial*. 2 ed. Rio de Janeiro: Ed. Wak.
- Cury, C. J. (2000) *Diretrizes Curriculares Nacionais para Educação de Jovens e Adultos*. In: Brasil. Conselho Nacional de Educação (CNE). Câmara de Educação Básica (CEB). Parecer nº 11, 07 de junho. Brasília: CNE/CEB.
- Cury, C. R. J. (2006). *LDB – Lei de Diretrizes e Bases da Educação – Lei 9.394/96*. 10ª edição. Rio de Janeiro: DP&A.
- Decker, S. S. & Pereira, E.R. (2009). *Trabalhando a percepção do corpo e a auto-estima na terceira idade: relato de experiência*, Curitiba: Centro Reichiano.
- Educação. (1996). *Um tesouro dentro; Relatório para a UNESCO da Internacional Comissão de Educação para a Vigésima Primeira Century (highlights)*. Paris: UNESCO.
- Fachin, O. (2001). *Fundamentos de metodologia*. São Paulo: Saraiva.
- Ferraço, C. E. (org.). (2008). *Cotidiano escolar, formação de professores (as) e currículo*. 2ª Ed. São Paulo: Cortez.
- Ferrández, A. (1989). *Formación de formadores: el modelo contextual-crítico*. Herramientas 3, p.55, Madrid.
- Ferreira, J.; Souza, A. (2009). *Gestão Escolar: Desafios e Possibilidades*. Secretaria de Estado de Educação. Governo do Estado do Paraná. Curitiba.

- Ferro, J. I. & Pinheiro, R. A. (2015). A ação docente e o currículo na EJA: um repensar a partir das diferenças socioculturais dos alunos. *Revista Brasileira de Educação de Jovens e Adultos*, vol. 3, nº 5, 2015.
- Freire, P. (2011). *Pedagogia do Oprimido/Paulo Freire*. – 50. ed. rev. e atual.- Rio de Janeiro: Paz e Terra.
- Freire, P. (1985). *Conscientização: teoria e prática da libertação – uma introdução ao pensamento de Paulo Freire*. 4. ed. São Paulo: Moraes.
- Freire, P. (1986). *Educação como prática de liberdade*. 17ª ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra.
- Freire, P. (1996). *Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa*. São Paulo: Paz e Terra.
- Freire, P. (2000). *Pedagogia da Indignação. Cartas Pedagógicas e Outros Escritos*. São Paulo, Editora UNESP.
- Freire, P. (2003). *Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa*. São Paulo: Paz e Terra.
- Fuck, I. T. (1994). *Alfabetização de Adultos. Relato de uma experiência construtivista*. 2. ed. Petrópolis: Vozes.
- Gaddoti, M. & Romão, J. E. (orgs.). (2008). *Educação de Jovens e Adultos: teoria, prática e proposta*. 10. ed. São Paulo: Cortez.
- Gadotti, M. (2002). *Boniteza de um sonho: Ensinar e aprender com sentido*. São Paulo: Cortez.
- Gallo, S. (1997). “Conhecimento, transversalidade e educação: para além da interdisciplinaridade”. *Impulso*, v. 10, n. 21. Piracicaba: Unimep, p.115-133.
- Gil, A. C. (2010). *Como Elaborar Projetos de Pesquisa*. 5ª. ed. São Paulo: Atlas.

- Giroux, H. (1986). Teoria Crítica e Resistência em Educação. Para além das teorias de reprodução. Tradução de Ângela Maria B. Biaggio. Petrópolis: Vozes.
- Giroux, H. (1987). A escola crítica e a política cultural. São Paulo: Cortez.
- Goleman, D. (1995). Inteligência Emocional: A teoria que redefine o que é ser inteligente. 17ª edição. Rio de Janeiro: Editora Objetiva.
- Goulart, Í. B. (1982). Fundamentos Psicobiológicos da Educação. Belo Horizonte-MG: Editora Lê.
- Hargreaves, A. (1998). Os professores em tempo de mudança: o trabalho e a cultura dos professores na Idade Pós-Moderna. Portugal: McGraw-Hill.
- http://www.mackenzie.br/fileadmin/Graduacao/CCSA/remac/jul_dez_05/06.pdf.
Acesso 16/09/2016.
- Ireland, (2009). A EJA tem agora objetivos maiores que a alfabetização. Nova escola. São Paulo.
- Knowles, M. (1990). The Adult Learner: a neglected species. 4ª edição. Texas. USA Golf Publishing Company.
- Libâneo, J. C. (2001). Organização e gestão da escola: teoria e prática. Goiânia (GO): Alternativa.
- Libâneo, J. C. (2008). Educação Escolar: políticas, estrutura e organização. 6a ed. - São Paulo: Cortez.
- Lins, Prof. Dra. M. J. S. da C. (s.d.). Educação bancária: uma questão filosófica de aprendizagem. Faculdade de Educação – UFRJ
- Lopes, A. C., & MACEDO, E. (2005) Currículo: Debate Contemporâneo. 2ª ed. São Paulo: Cortez.

- Lopes, A. C., Macedo, E. (2011). O Pensamento Curricular no Brasil. São Paulo: Cortez.
- Luck, H. (2008). Dimensões de gestão escolar e suas competências. Curitiba: Editora Positivo.
- Machado, M. M. (2008). Formação de Educadores de Jovens e Adultos. 1. ed. Brasília, 2008.
- Marconi, M. D. A. & Lakatos, E. M. (2010). Fundamentos de metodologia científica. 7^a. ed. SP: Atlas.
- Martins, J. S. (2013). O trabalho com projetos de pesquisa. 8^a. ed. Campinas - SP: Papyrus.
- Merlo, Á. R. C. e outros. (2010). Psicologia crítica do trabalho na sociedade contemporânea. Brasília-DF: Conselho Federal de Psicologia.
- Ministério da Educação (2000). Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação de Jovens e Adultos. Acedido em 04/04/2016. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/cne/arquivos/pdf/CEB012000.pdf>
- Montibeller, L. (2003). O brinquedo na constituição do sujeito e como elemento precursor da escrita. IN Sérgio Antônio da S. Leite (org.), Alfabetização e Letramento - Contribuições para as Práticas Pedagógicas. Campinas, SP: Editora Komedi.
- Moreira, A. F. B. & Candau, V. M. C. (2007). Conhecimento e Cultura. In: Beauchamp, Jeanete. Pagel, Sandra D; Nascimento, Aricélia R. do. Indagações sobre currículo. Brasília: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Básica.
- Morgado, J. C. (2005). Currículo e profissionalidade docente. Portugal: Porto Editora.

- Morin, E. (2000). Os sete saberes necessários à educação do futuro. 2. ed. São Paulo : Cortez.
- Moyles, J. R. (2002). Só brincar? O papel do brincar na educação infantil. Tradução: Maria Adriana Veronese. Porto Alegre: Artmed.
- Murta, M. (2004). O Projeto Pedagógico da escola e o currículo como instrumento de sua concretização. Revista Educação e Tecnologia. Belo Horizonte, v.9, n.1, p.21-28, jan./jun.
- Nóvoa, A. (1992). Os professores e a sua formação. Lisboa: Publicações Dom Quixote.
- Oliveira, S. L. de. (1997). Tratado de metodologia científica. São Paulo: Pioneira.
- Pacheco, J. A. (1995). O pensamento e acção do professor. Portugal: Porto Editora.
- Pagni, P. Â. (2009). A dimensão estética, a linguagem e a comunicação na experiência educativa: divergência entre Dewey e Adorno. São Paulo: UNESP. http://gteducacaonossasp.blogspot.com.br/2014_08_01_archive.
- Paro. V. H. (2006). Administração Escolar: introdução crítica. 14a. Edição. São Paulo: Cortez.
- Porfírio, J. (1998). Gestão flexível do Currículo. A Escola Básica de Santa Clara. Évora-Portugal.
- Presidência da República (1988). Constituição da República Federativa do Brasil. Acedido em 04/04/2016. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicao.htm
- Presidência da República (1996). Lei de Diretrizes e Bases para a Educação. Acedido em 04/04/2016. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/Leis/L9394.htm

- Ricardo, E. C. (2008). Os Parâmetros Curriculares Nacionais. Investigações em Ensino de Educação Física – Vo8, pp.105-115.
- Sampieri, R. H.; Collado, C. H.; & Lucio, P. B. (2006). Metodologia da Pesquisa. 3ª. ed. São Paulo: McGraw- Hill, 2006.
- Santos, E. (2009). Currículo do curso de formação de oficiais policiais militares, Bahia:[Sn].
- Saviani, D. (1996). Educação: do senso comum à consciência filosófica. 12a. Edição. Campinas: Autores Associados.
- Silva, R. M. G. da. (2000). Ensino de ciências e cidadania. In: Schnetzler, R. P. & Aragão, R. M. R. De (Org.). Ensino de ciências: fundamentos e abordagens. Campinas: R. Vieira Gráfica e Ed Ltda.
- Silveira, R. S; & Barone, D. A. C. (1998). Jogos Educativos computadorizados utilizando a abordagem de algoritmos genéticos. Universidade Federal do Rio Grande do Sul. Instituto de Informática. Curso de Pós-Graduação em Ciências da Computação. 1998.
- Soares, L. (2008). O educador de jovens e adultos e sua formação. Educ.rev; Junho 2008, nº47, p.83 – 100. ISSN 0102-4698.
- Soares, L.(2008). O Educador de Jovens e Adultos e Sua Formação. Educ.rev. ISSN 0102-4698. .
- Soares, L., Giovanetti, M. A., & Gomes, N. L. (Org.). (2005). Diálogos na educação de jovens e adultos. Belo Horizonte: Autêntica.
- Sousa, E.S. & Vago, T.M. (1999). A Educação Física e as Diretrizes curriculares nacionais para o Ensino Fundamental. In: Presença Pedagógica, 5(26).
- Souza, A. R. (2005). Gestão e Avaliação da Escola Pública. I: Gestão Democrática da Escola Pública. Curitiba: Editora UFPR.
- Sshmitz, E. (1993). Fundamentos da Didática. 7ª ed. São Leopoldo: UNISINOS.

Suzuki, J. T. F. (2009). *Tecnologias em educação: pedagogia/ Juliana Telles Faria Suzuki, Sandra Reis Rampazo*. São Paulo. Pearson Education do Brasil.

Thiollent, M. (2011). *Metodologia da Pesquisa*. 18^a. ed. São Paulo: Cortez.

Wilde, G.J. S. (s.d.). *O limite aceitável de risco: uma nova psicologia de segurança e de saúde: o que funciona? o que não funciona? e por quê?* Tradução de Rozestraten, J. A. São Paulo: Casa do OS.

APÊNDICES

APÊNDICE I

TERMO DE CONSENTIMENTO DA ESCOLA

Eu, _____, RG nº _____, estou sendo convidado (a) para participar do estudo “As Práticas Pedagógicas Docentes direcionadas a um Currículo Emancipatório na Educação de Jovens e Adultos”. Passo, a saber, que este estudo será coordenado pela professora MARIANA SILVA BARROS, Especialista em Administração Escolar, da Escola Estadual de Ensino Médio Deputado Raimundo Ribeiro de Souza e tem como objetivo “avaliar como as práticas pedagógicas docentes podem contribuir para a construção de um currículo emancipatório na Educação de Jovens e Adultos”.

Também sei que se justifica pela importância de recolher dados dos alunos do 2ºEJA-1 da EEEM Ribeiro de Souza para colaborar com opiniões sobre o tema e contribuir para OBJETIVO GERAL. Terei a garantia do anonimato, da privacidade e que a guarda dos dados ficará única e exclusivamente com a pesquisadora, sendo somente utilizados para o presente estudo, assim sei que não correrei riscos com respeito aos dados fornecidos. Estou ciente que responderei um questionário.

Em qualquer etapa do estudo, terei acesso à pesquisadora responsável, MARIANA SILVA BARROS, que pode ser encontrada no endereço: Rua Júnior Ribeiro, 500, Bairro do Pimental, Tucuruí, PA, Brasil. Contato: (94) 98111-1165. Estou ciente de que as informações que eu fornecer para a pesquisadora será guardado pela responsável da pesquisa em seus arquivos pessoais, tanto as impressas como as gravadas e não serão utilizadas em meu prejuízo ou de outras pessoas, inclusive na forma de danos à estima, prestígio e prejuízo econômico ou financeiro.

Apresentam-se claras as finalidades do estudo, os riscos e benefícios para minha pessoa, bem como a forma como a pesquisa será aplicada com a garantia de confidencialidade e privacidade de minhas informações.

AUTORIZO a Pesquisadora MARIANA SILVA BARROS em realizar suas ações destinadas à sua pesquisa nesta instituição de ensino, assim como revelar o nome da escola em sua dissertação.

Local, _____ de _____ de _____.

Assinatura da Pesquisadora
Assinatura da Gestão Escolar

Profª. Especialista Mariana Barros

Apêndice II

INSTITUTO POLITECNICO DO PORTO MESTRADO EM CIÊNCIAS DA EDUCAÇÃO

Tema da Dissertação: As Práticas Pedagógicas Docentes direcionadas a um Currículo Emancipatório na Educação de Jovens e Adultos.

Mestranda: Mariana Silva Barros

Orientadora: Profª Drª Sónia Múrias

QUESTIONÁRIO DIRIGIDO AOS ALUNOS DA ESCOLA

Prezado (a) entrevista

do (a),

As questões abaixo se referem a uma pesquisa de campo para a composição da Pesquisa de conclusão do curso de MESTRADO EM CIÊNCIAS DA EDUCAÇÃO, cujo o tema: As Práticas Pedagógicas Docentes direcionadas a um Currículo Emancipatório na Educação de Jovens e Adultos.

PERFIL DO ENTREVISTADO (A):
SEXO: () MASCULINO () FEMININO
IDADE: 18 e 29 () 30 e 41 () 42 e 53 () 54 e 65 () 66 ou mais ()
ESTADO CIVIL: () SOLTEIRO(A) () CASADO(A) () OUTRO_____
TRABALHA: () SIM () NÃO SER FOR SIM RESPONDA: EXPEDIENTE INTEGRAL () OU MEIO EXPEDIENTE ()

Marca com X de acordo com o nível de adesão afirmativa a cada pergunta:

1- Muito

2- Bastante

3- Regular

4- Muito pouco

5- Nada

Profª. Especialista Mariana Barros

	1	2	3	4	5
1) Você sente-se valorizado como aluno na Escola Estadual de Ensino Médio Raimundo Ribeiro de Souza?					
2) Você gosta de estar na Sala de Aula?					
3) Você já trabalhou com metodologia dinâmica na escola?					
4) A metodologia dinâmica pode melhorar a aprendizagem dos conteúdos nas disciplinas escolares?					
5) Você acredita que aprendizagem com metodologias diferenciadas em atividades no ensino das disciplinas, favorece a permanência do aluno até o final do ano letivo?					
6) As metodologias utilizadas em sala de aula são motivadoras para sua aprendizagem?					
7) A interatividade com seus colegas de sala de aula melhorou durante as novas práticas pedagógicas?					
8) Seus conhecimentos melhoram através das metodologia de aprendizagem e dinâmicas diferenciadas nos conteúdos das disciplinas?					
9) Você acredita que através dos estudos o aluno irá alcançar seus objetivos profissionais?					
10) Você se sente valorizado durante as aulas nas diversas disciplinas?					

11) Como você avalia o desempenho da turma com as apresentação das atividades utilizando metodologias dinâmicas em sala de aula:

Muito bom Bom Regular Mal Muito Mal

12) Você tem algum professor que utiliza métodos de aula que facilita seu aprendizagem?

Sim, quais métodos ?

Não, por quê?

Profª. Especialista Mariana Barros

13) Você se sente mais confiante em interpretar um conteúdo, em participar de debates em sala, após as explanações do professor?

Sim, por quê?

Não, por quê?

Muito obrigado por sua colaboração!
Profª. Especialista Mariana Barros

Apêndice III

INSTITUTO POLITECNICO DO PORTO MESTRADO EM CIÊNCIAS DA EDUCAÇÃO

Tema da Dissertação: As Práticas Pedagógicas Docentes direcionadas a um Currículo Emancipatório na Educação de Jovens e Adultos.

Mestranda: Mariana Silva Barros

Orientadora: Prof^a Dr^a Sónia Múrias

QUESTIONÁRIO DIRIGIDO AOS PROFESSORES DA ESCOLA

Prezado (a) entrevistado (a),

As questões abaixo se referem a uma pesquisa de campo para a composição da Pesquisa de conclusão do curso de MESTRADO EM CIÊNCIAS DA EDUCAÇÃO, cujo o tema: As Práticas Pedagógicas Docentes direcionadas a um Currículo Emancipatório na Educação de Jovens e Adultos.

PERFIL DO ENTREVISTADO (A):
SEXO: <input type="checkbox"/> MASCULINO <input type="checkbox"/> FEMININO
IDADE: 18 e 29 () 30 e 41 () 42 e 53 () 54 e 65 () 66 ou mais ()
ESTADO CIVIL: () SOLTEIRO(A) () CASADO(A) () OUTRO _____
DISCIPLINA MINISTRADA _____
TEMPO DE EXERCÍCIO DA PROFISSÃO () 01 a 05 anos () 06 a 10 anos () 07 a 15 anos () 16 a 25 anos

Marca com X de acordo com o nível de adesão afirmativa a cada pergunta:

1- Muito

2- Bastante

3- Regular

4- Muito pouco

5- Nada

Barros

Profª. Especialista Mariana

	1	2	3	4	5
1) Você sente-se valorizado como educador na Escola Estadual de Ensino Médio Raimundo Ribeiro de Souza?					
2) Você gosta de trabalhar com EJA?					
3) Você usa metodologias diversificadas na Sala de Aula com alunos da EJA?					
4) A metodologia dinâmica pode melhorar a aprendizagem dos conteúdos nas disciplinas escolares?					
5) Você acredita que aprendizagem com metodologias diferenciadas em atividades no ensino das disciplinas, favorece a permanência do aluno até o final do ano letivo?					
6) As metodologias utilizadas em sala de aula refletem nos resultados das avaliações?					
7) A interatividade dos alunos em sala de aula melhorou usando recurso didático?					
8) Seus conhecimentos profissionais melhoram através da convivência com os alunos da EJA?					
9) Você acredita que através dos estudos o aluno irá alcançar seus objetivos profissionais?					
10) Você sente que a escola valoriza o desenvolvimento pedagógico da EJA?					

Profª. Especialista Mariana Barros

11) Como você avalia o desempenho da turma com as apresentação das atividades utilizando metodologias dinâmicas em sala de aula:

Muito bom Bom Regular Mal Muito Mal

12) Você tem orientações pedagógica no Planejamento das atividades do ano letivo para desenvolver com o EJA?

Sim, quais?

Não, por quê?

13) No seu planejamento, você organiza metodologias diferenciadas para trabalhar com a EJA?

Sim, por quê?

Não, por quê?

Muito obrigado por sua colaboração!
Profª. Especialista Mariana Barros

Apêndice IV

INSTITUTO POLITECNICO DO PORTO MESTRADO EM CIÊNCIAS DA EDUCAÇÃO

Tema da Dissertação: As Práticas Pedagógicas Docentes direcionadas a um Currículo Emancipatório na Educação de Jovens e Adultos.

Mestranda: Mariana Silva Barros

Orientadora: Profª Drª Sónia Múrias

QUESTIONÁRIO DIRIGIDO A TÉCNICA DE EDUCAÇÃO.

Prezado (a) entrevistado (a),

As questões abaixo se referem a uma pesquisa de campo para a composição da Pesquisa de conclusão do curso de MESTRADO EM CIÊNCIAS DA EDUCAÇÃO, cujo o tema: As Práticas Pedagógicas Docentes direcionadas a um Currículo Emancipatório na Educação de Jovens e Adultos.

PERFIL DO ENTREVISTADO (A):
SEXO: () MASCULINO () FEMININO
IDADE: 18 e 29 () 30 e 41 () 42 e 53 () 54 e 65 () 66 ou mais ()
ESTADO CIVIL: () SOLTEIRO(A) () CASADO(A) () OUTRO _____
TEMPO DE EXERCÍCIO DA PROFISSÃO () 01 a 05 anos () 06 a 10 anos () 07 a 15 anos () 16 a 25 anos

Marca com X de acordo com o nível de adesão afirmativa a cada pergunta:

1- Muito

2- Bastante

3- Regular

4- Muito pouco

5- Nada

Profª. Especialista Mariana Barros

	1	2	3	4	5
1) Você sente-se valorizado como Técnico Pedagógico na Escola Estadual de Ensino Médio Raimundo Ribeiro de Souza?					
2) Você gosta de acompanhar o desempenho dos alunos da EJA?					
3) Você acompanha professores ministrando metodologias diversificadas na Sala de Aula com alunos da EJA?					
4) A metodologia dinâmica com EJA pode melhorar a aprendizagem dos conteúdos nas disciplinas escolares?					
5) Você acredita que aprendizagem com metodologias diferenciadas em atividades no ensino das disciplinas, favorece a permanência do aluno até o final do ano letivo?					
6) As metodologias utilizadas em sala de aula refletem nos resultados das avaliações?					
7) A interatividade dos alunos em sala de aula melhorou usando recurso didático?					
8) Seus conhecimentos profissionais melhoram através da convivência com os alunos da EJA?					
9) Você acredita que através dos estudos o aluno irá alcançar seus objetivos profissionais?					
10) Você sente que a escola valoriza o desenvolvimento pedagógico da EJA?					

Profª. Especialista Mariana Barros

11) Como você avalia o desempenho da turma com as apresentação das atividades utilizando metodologias dinâmicas em sala de aula:

() Muito bom () Bom () Regular () Mal () Muito Mal

12) Você orienta os professores no Planejamento das atividades do ano letivo para desenvolver com a EJA?

() Sim, quais?

() Não, por quê?

13) No seu planejamento anual como técnico pedagógico, você organiza metodologias diferenciadas para repassar aos professores da EJA?

() Sim, por quê?

() Não, por quê?

Muito obrigado por sua colaboração!
Prof. Especialista Mariana Barros

Apêndice V

INSTITUTO POLITECNICO DO PORTO MESTRADO EM CIÊNCIAS DA EDUCAÇÃO

Tema da Dissertação: As Práticas Pedagógicas Docentes direcionadas a um Currículo Emancipatório na Educação de Jovens e Adultos.

Mestranda: Mariana Silva Barros

Orientadora: Profª Drª Sónia Múrias

QUESTIONÁRIO DIRIGIDO AO GESTOR ESCOLAR

Prezado (a) entrevistado (a),

As questões abaixo se referem a uma pesquisa de campo para a composição da Pesquisa de conclusão do curso de MESTRADO EM CIÊNCIAS DA EDUCAÇÃO, cujo o tema: As Práticas Pedagógicas Docentes direcionadas a um Currículo Emancipatório na Educação de Jovens e Adultos.

PERFIL DO ENTREVISTADO (A):
SEXO: () MASCULINO () FEMININO
IDADE: 18 e 29 () 30 e 41 () 42 e 53 () 54 e 65 () 66 ou mais ()
ESTADO CIVIL: () SOLTEIRO(A) () CASADO(A) () OUTRO _____
TEMPO DE EXERCÍCIO DA PROFISSÃO () 01 a 05 anos () 06 a 10 anos () 07 a 15 anos () 16 a 25 anos

Marca com X de acordo com o nível de adesão afirmativa a cada pergunta:

1- Muito

2- Bastante

3- Regular

4- Muito pouco

5- Nada

Profª. Especialista Mariana Barros

	1	2	3	4	5
1) Você sente-se valorizado como Gestor na Escola Estadual de Ensino Médio Raimundo Ribeiro de Souza?					
2) Você gosta de acompanhar o desempenho do Currículo da EJA?					
3) Você acompanha professores ministrando metodologias diversificadas na Sala de Aula com alunos da EJA?					
4) A metodologia dinâmica com EJA pode melhorar a aprendizagem dos conteúdos nas disciplinas escolares?					
5) Você acredita que aprendizagem com metodologias diferenciadas em atividades no ensino das disciplinas, favorece a permanência do aluno até o final do ano letivo?					
6) As metodologias utilizadas em sala de aula refletem nos resultados das avaliações?					
7) A interatividade dos alunos em sala de aula, após o uso de novas metodologias podem evidenciar a importância de um currículo emancipatório para EJA?					
8) Seus conhecimentos profissionais melhoram através da convivência com os alunos do EJA?					
9) Você acredita que através dos estudos o aluno irá alcançar seus objetivos profissionais?					
10) Você sente que a escola valoriza o desenvolvimento pedagógico da EJA?					

11) Como você avalia o desempenho da turma com as apresentação das atividades utilizando metodologias dinâmicas em sala de aula:

Muito bom Bom Regular Mal Muito Mal

12) Você discute com os professores o Planejamento Curricular que contém no Projeto Político Pedagógico do ano letivo para desenvolver com o EJA?

Sim, por quê? _____

Profª. Especialista Mariana Barros

Não, por quê?

13) Na sua gestão há flexibilidade para introdução do currículo emancipatório para ser trabalhado com a EJA, sem contrariar a Matriz Curricular?

Sim, por quê?

Não, por quê?

Muito obrigado por sua colaboração!
Prof. Especialista Mariana Barros

Apêndice VI

Termo de consentimento livre e esclarecido

Eu, _____, RG nº _____, estou sendo convidado (a) para participar do estudo “As Práticas Pedagógicas Docentes direcionadas a um Currículo Emancipatório na Educação de Jovens e Adultos”. Passo, a saber, que este estudo será coordenado pela professora MARIANA SILVA BARROS, Especialista em Administração Escolar, da Escola Estadual de Ensino Médio Deputado Raimundo Ribeiro de Souza e tem como objetivo “avaliar como as práticas pedagógicas docentes podem contribuir para a construção de um currículo emancipatório na Educação de Jovens e Adultos”.

Também sei que se justifica pela importância de recolher dados dos alunos do 2ºEJA-1 da EEEM Ribeiro de Souza para colaborar com opiniões sobre o tema e contribuir para OBJETIVO GERAL. Terei a garantia do anonimato, da privacidade e que a guarda dos dados ficará única e exclusivamente com a pesquisadora, sendo somente utilizados para o presente estudo, assim sei que não correrei riscos com respeito aos dados fornecidos. Estou ciente que responderei um questionário.

Em qualquer etapa do estudo, terei acesso à pesquisadora responsável, MARIANA SILVA BARROS, que pode ser encontrada no endereço: Rua Júnior Ribeiro, 500, Bairro do Pimental, Tucuruí, PA, Brasil. Contato: (94) 98111-1165. Estou ciente de que as informações que eu fornecer para a pesquisadora será guardado pela responsável da pesquisa em seus arquivos pessoais, tanto as impressas como as gravadas e não serão utilizadas em meu prejuízo ou de outras pessoas, inclusive na forma de danos à estima, prestígio e prejuízo econômico ou financeiro.

Como voluntário (a), durante ou depois da pesquisa é garantido o anonimato das informações que eu fornecer. Li ou foi lido para minha pessoa às informações sobre o estudo e estou claramente informado sobre minha participação neste estudo.

Apresentam-se claras as finalidades do estudo, os riscos e benefícios para minha pessoa, bem como a forma como a pesquisa será aplicada com a garantia de confidencialidade e privacidade de minhas informações.

Concordo em participar voluntariamente deste estudo e, se for de meu desejo, poderei deixar de participar em qualquer momento, durante ou após minha participação, sem penalidades, perdas ou prejuízos para minha pessoa ou de qualquer equipamento ou benefício que possa ter adquirido.

Local, _____ de _____ de _____.

Assinatura da Pesquisadora

Participante

Assinatura do Voluntário

Profª. Especialista Mariana Barros

APÊNDICE VII – DEMONSTRATIVO DO RESULTADO DO QUESTIONÁRIO DIRIGIDO AOS ALUNOS.

Marcar com X de acordo com o nível de adesão afirmativa a cada pergunta:

1- BOM 2- BASTANTE 3- REGULAR 4- MUITO POUCO 5- NADA

A	1) Você sente-se valorizado como aluno na Escola Estadual de Ensino Médio Raimundo Ribeiro de Souza?	2) Você gosta de estar na Sala de Aula?	3) Você já trabalhou com metodologia dinâmica na escola?	4) A metodologia dinâmica pode melhorar a aprendizagem dos conteúdos nas disciplinas escolares?	5) Você acredita que aprendizagem com metodologias diferenciadas em atividades no ensino das disciplinas, favorece a permanência do aluno até o final do ano letivo?
1	1	1	1	4	2
2	3	1	1	1	1
3	4	3	4	1	3
4	3	1	3	2	2
5	3	1	1	2	1
6	4	3	5	1	5
7	3	2	4	4	1
8	1	1	3	1	1
9	2	1	1	1	3
10	3	5	4	1	1
11	2	1	4	4	1
12	1	3	4	1	3
13	1	1	5	1	1
14	1	2	2	1	2
15	4	3	1	1	1
16	2	3	5	1	2
17	1	2	1	1	3
18	1	1	5	2	1
19	5	4	5	2	1
20	1	1	1	1	1
21	1	1	5	1	1
22	1	1	1	4	4
23	1	2	5	2	1
24	3	2	5	1	1
25	1	3	4	3	3

Profª. Especialista Mariana Barros

A	6) As metodologias utilizadas em sala de aula são motivadoras para sua aprendizagem ?	7) A interatividade e com seus colegas de sala de aula melhorou durante as novas práticas pedagógicas ?	8) Seus conhecimentos melhoram através das metodologias de aprendizagem e dinâmicas diferenciadas nos conteúdos das disciplinas?	9) Você acredita que através dos estudos o aluno irá alcançar seus objetivos profissionais ?	10) Você se sente valorizado durante as aulas nas diversas disciplinas ?
1	1	2	2	1	3
2	2	3	2	1	3
3	1	3	2	1	3
4	2	1	1	2	1
5	2	1	2	2	2
6	2	5	1	2	4
7	2	2	2	1	4
8	4	3	1	1	1
9	5	2	4	2	3
10	1	3	1	1	2
11	3	2	2	1	1
12	2	1	2	2	2
13	4	3	5	1	1
14	1	1	2	1	1
15	2	2	3	1	3
16	2	3	2	2	3
17	4	2	1	1	3
18	2	5	3	1	1
19	5	5	5	5	5
20	1	3	2	1	1
22	3	4	2	2	2

1					
2	1	3	3	1	2
2					
2	5	4	3	2	4
3					
2	2	4	2	2	3
4					
2	3	2	3	1	1
5					

Profª. Especialista Mariana Barros

11) Como você avalia o desempenho da turma com as apresentação das atividades utilizando metodologias dinâmicas em sala de aula:

ALUNO	MUITO BOM	BOM	REGULAR	MAL	MUITO MAL
1		X			
2		X			
3			X		
4		X			
5		X			
6			X		
7				X	
8			X		
9			X		
10			X		
11			X		
12		X			
13			X		
14	X				
15		X			
16	X				
17		X			
18		X			
19				X	
20		X			
21			X		
22	X				
23		X			
24		X			
25		X			

Profª. Especialista Mariana Barros

ALUNO	12) Você tem algum professor que utiliza métodos de aula que facilita seu aprendizagem?
A 01	Sim, o professor brinca e usa slads e vídeos.
A 02	Sim, slaid e vídeos que facilita as aulas.
A 03	Não, não vejo o professor facilitar o aprendizado para os alunos.
A 04	Sim, método de interação entre os alunos.
A 05	Sim, ajuda aula ficar interessante.
A 06	Sim, tem professor que tem paciências e tenta facilitar para o aluno fazendo debates e outros.
A 07	Sim, faz os alunos compartilhar conhecimentos.
A 08	Não, quase não vejo esses métodos.
A 09	Não, porque faltam recursos na escola.
A 10	Sim, facilitando com trabalhos em grupo na sala.
A 11	Sim, porque as aulas são bem animadas.
A 12	Sim, seus temas de trabalhos interessantes e brincadeiras.
A 13	Sim, troca de experiências na sala, a aula desenvolve melhor.
A 14	Sim, trabalhos em grupo ajudam na interatividade entre os alunos ajuda no conhecimento.
A 15	Sim, porque é muito mais fácil aprender com dinâmicas e brincadeiras.
A 16	Não, porque só usa o método de escrever e passar trabalhos.
A 17	Sim, utiliza exercícios físicos e os alunos ficam mais a vontade.
A 18	Sim, mais são poucos professores.
A 19	Não, não se usa esse método aqui na escola.
A 20	Sim, porque ajuda interagir com colegas e professores ajudando perder a vergonha.
A 21	Sim, trabalhos em grupo e debates em sala.
A 22	Sim, as aulas dinâmicas com exercícios e brincadeiras.
A 23	Não, por faltar recursos na escola.
A 24	Não, faltam recursos na escola.
A 25	Sim, apostilas, livros, trabalhos de pesquisas, experimentos, debates e outros.

Prof^a. Especialista Mariana Barros

ALUNO	13) Você se sente mais confiante em interpretar um conteúdo, em participar de debates em sala, após as explicações do professor?
A 01	Sim, porque ajuda a ter mais confiança em tudo.
A 02	Sim, porque com esses métodos fazem os alunos ter mais interesse.
A 03	Sim, ajuda os alunos conhecerem mais os assuntos.
A 04	Sim, pois os assuntos abordados dão uma visão melhor sobre a sociedade.
A 05	Sim, aprendemos mais e as aulas ficam interessantes.
A 06	Sim, facilita o aprendizado.
A 07	Sim, agente aprende mais com os professores.
A 08	Sim, porque abri os horizontes.
A 09	Sim, porque conseguimos interagir com o material.
A 10	Sim, facilita o aprendizado para as provas.
A 11	Sim, ajuda muito o aluno.
A 12	Sim, faz o aluno se sentir bastante confiante.
A 13	Sim, contribui para o conhecimento.
A 14	Sim, trocando ideais entre os alunos passam conhecimentos um para os outros.
A 15	Sim, influencia na melhora do aprendizado.
A 16	Sim, porque é legal.
A 17	Sim, porque perdemos a timidez.
A 18	Sim, aula mais interessante.
A 19	Não, não vejo isso nas aulas.
A 20	Sim, porque é muito bom para o nosso aprendizado.
A 21	Sim, assim tiro as dúvidas nos assuntos e o debate em sala se discute opiniões e conhecimentos.
A 22	Sim, porque ajuda muito os alunos.
A 23	Sim, porque conseguimos interagir.
A 24	Sim, facilitando a interpretação do assunto.
A 25	Sim, porque conseguimos lembrar melhor, do que só passado em sala.

Prof^a. Especialista Mariana Barros

APÊNDICE VIII – DEMONSTRATIVO DO RESULTADO DO QUESTIONÁRIO DIRIGIDO AOS PROFESSORES

Marcar com X de acordo com o nível de adesão afirmativa a cada pergunta:

1- BOM 2- BASTANTE 3- REGULAR 4- MUITO POUCO 5- NADA

P	1) Você sente-se valorizado como educador na Escola Estadual de Ensino Médio Raimundo Ribeiro de Souza?	2) Você gosta de trabalhar com EJA?	3) Você usa metodologias diversificadas na Sala de Aula com alunos do EJA?	4) A metodologia dinâmica pode melhorar a aprendizagem dos conteúdos nas disciplinas escolares?	5) Você acredita que aprendizagem com metodologias diferenciadas em atividades no ensino das disciplinas, favorece a permanência do aluno até o final do ano letivo?
1	3	1	3	1	1
2	3	3	3	1	2
3	3	1	2	1	1
4	3	3	3	1	2
5	3	1	3	4	4
6	2	2	4	2	3
7	3	1	2	1	1
8	2	2	3	1	1
9	5	4	1	1	2
10	3	1	3	1	1

P	6) As metodologias utilizadas em sala de aula refletem nos resultados das avaliações?	7) A interatividade dos alunos em sala de aula melhorou usando recurso didático?	8) Seus conhecimentos profissionais melhoram através da convivência com os alunos do EJA?	9) Você acredita que através dos estudos o aluno irá alcançar seus objetivos profissionais?	10) Você sente que a escola valoriza o desenvolvimento pedagógico do EJA?
1	1	3	3	1	3
2	1	1	3	2	3
3	2	2	2	1	3
4	1	1	2	1	3
5	1	2	1	2	3
6	2	2	3	2	3
7	1	2	2	2	4
8	1	1	2	1	2
9	1	1	3	1	5
10	1	3	3	1	3

Profª. Especialista Mariana Barros

11) Como você avalia o desempenho da turma com as apresentação das atividades utilizando metodologias dinâmicas em sala de aula:

PROFESSOR	MUITO BOM	BOM	REGULAR	MAL	MUITO MAL
1		X			
2		X			
3		X			
4		X			
5		X			
6		X			
7		X			
8		X			
9		X			
10		X			

PROFESSOR	12) Você tem orientações pedagógica no Planejamento das atividades do ano letivo para desenvolver com o EJA?
P 01	Não, aplico o planejamento do regular com algumas reduções, pois a carga horária difere.
P 02	Não, o EJA, assim como ensino regular, para o sistema público estadual, é quase o mesmo. Não vejo preocupação com esta modalidade.
P 03	Sim, através de reuniões pedagógicas e experiências com colegas e planejamento em grupo.
P 04	Sim, temas transversais.
P 05	Sim, através de seminários.
P 06	Não, falta de recursos apropriados e materiais direcionados.
P 07	Não, existe planejamento para cumprir, mas não tenho acompanhamento pela orientação pedagógica.
P 08	Não, basicamente a orientação e articulada de forma improvisada.
P 09	Não, baseio meu planejamento no ensino regular.
P 10	Não, utilizo o mesmo do regular.

PROFESSOR	13) No seu planejamento, você organiza metodologias diferenciadas para trabalhar com o EJA?
P 01	Não
P 02	Não, o EJA não tem representado objetivos dos professores. Grande parte deles trabalha em cima de carga horária o que acaba provocando acúmulo de turmas de diferentes modalidades.
P 03	Sim, devido nossos alunos estarem acima da faixa etária e serem inseridos no mercado de trabalho é necessário uma maior flexibilidade nos conteúdos.
P 04	Sim, pois melhora o desempenho e aprendizagem do aluno.
P 05	Sim, ajuda na fixação dos conteúdos e ajuda no processo de cidadania.
P 06	Sim, para ajudar no nível desses alunos, de modo que se sintam motivados a continuar os estudos.
P 07	Sim, utilizo vídeos, data show e outros dinamismo para aula ficar interessante.
P 08	Sim, geralmente o recursos de imagens, vídeos e pesquisa em grupo.
P 09	Sim, para motivar os alunos que demonstram cansaço na aula.
P 10	Sim, dentro de minhas possibilidades.

APÊNDICE IX – DEMONSTRATIVO DO RESULTADO DO QUESTIONÁRIO DIRIGIDO A TÉCNICA DE EDUCAÇÃO.

Marcar com X de acordo com o nível de adesão afirmativa a cada pergunta:

BOM 2- BASTANTE 3- REGULAR 4- MUITO POUCO 5- NADA

TÉCNICO DE EDUCAÇÃO	1) Você sente-se valorizado como Técnico Pedagógico na Escola Estadual de Ensino Médio Raimundo Ribeiro de Souza?	2) Você gosta de acompanhar o desempenho dos alunos do EJA?	3) Você acompanha professores ministrando metodologias diversificadas na Sala de Aula com alunos do EJA?	4) A metodologia dinâmica com EJA pode melhorar a aprendizagem dos conteúdos nas disciplinas escolares?	5) Você acredita que aprendizagem com metodologias diferenciadas em atividades no ensino das disciplinas, favorece a permanência do aluno até o final do ano letivo?
TP 01	1	2	2	1	1

TÉCNICO DE EDUCAÇÃO	6) As metodologias utilizadas em sala de aula refletem nos resultados das avaliações?	7) A interatividade dos alunos em sala de aula melhorou usando recurso didático?	8) Seus conhecimentos profissionais melhoram através da convivência com os alunos do EJA?	9) Você acredita que através dos estudos o aluno irá alcançar seus objetivos profissionais?	10) Você sente que a escola valoriza o desenvolvimento pedagógico do EJA?
TP 01	1	1	2	1	1

11) Como você avalia o desempenho da turma com as apresentação das atividades utilizando metodologias dinâmicas em sala de aula:

TECNICO DE EDUCAÇÃO	MUITO BOM	BOM	REGULAR	MAL	MUITO MAL
1			X		

TÉCNICO DE EDUCAÇÃO	12) Você orienta os professores no Planejamento das atividades do ano letivo para desenvolver com o EJA?
TE 01	Sim, utiliza recursos multi mídias e ambientes diversificadas e dinâmicas variadas

Prof^a. Especialista Mariana Barros

TÉCNICO DE EDUCAÇÃO	13) No seu planejamento anual como técnico pedagógico, você organiza metodologias diferenciadas para repassar aos professores do EJA?
TE 01	Sim, para que os objetivos sejam traçados

Prof^a. Especialista Mariana Barros

APÊNDICE X – DEMONSTRATIVO DO RESULTADO DO QUESTIONÁRIO DIRIGIDO AO GESTOR ESCOLAR

Sexo: Masculino

Idade: entre 42 a 53

Estado Civil: Divorciado

Tempo de exercício da profissão: entre 16 a 25 anos

Questão 12- Você discute com os professores o Planejamento Curricular que contém no Projeto Político Pedagógico do ano letivo para desenvolver com o EJA?

Resposta é Sim, porque o processo de orientação é de competência da equipe técnica pedagógica e, a Gestão Escolar durante discurso de revisão do planejamento direcionado por área de conhecimento, pode participar a fim de colaborar com sugestões e participar ativamente da construção das ações realizadas com os estudantes.

Questão 13- Na sua gestão há flexibilidade para introdução do currículo emancipatório para ser trabalhado com a EJA, sem contrariar a Matriz Curricular?

Resposta é Sim. O planejamento anual tem sua configuração definida após o discurso de todos os grupos no que se refere ao planejamento e elaboração de projetos. O cronograma de atividades tem como base o planejamento anual em consenso em consonância com o PPP, visando o respeito às especificidades das turmas da EJA.

Prof^a. Especialista Mariana Barros