

UNIVERSIDADE FEDERAL DO PARANÁ
SETOR DE EDUCAÇÃO

CURSO DE ESPECIALIZAÇÃO EM COORDENAÇÃO PEDAGÓGICA

CLEUSA FATIMA SCALIANTE WIESE

AS DIRETRIZES CURRICULARES DA EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS
DO ESTADO DO PARANÁ E A PRÁTICA PEDAGÓGICA DOS
EDUCADORES: UM ESTUDO NO CENTRO ESTADUAL DE EDUCAÇÃO
BÁSICA PARA JOVENS E ADULTOS NEWTON GUIMARÃES - EFM

CURITIBA

2014

UNIVERSIDADE FEDERAL DO PARANÁ
CURSO DE ESPECIALIZAÇÃO EM COORDENAÇÃO PEDAGÓGICA

CLEUSA FATIMA SCALIANTE WIESE

AS DIRETRIZES CURRICULARES DA EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS
DO ESTADO DO PARANÁ E A PRÁTICA PEDAGÓGICA DOS
EDUCADORES: UM ESTUDO NO CENTRO ESTADUAL DE EDUCAÇÃO
BÁSICA PARA JOVENS E ADULTOS NEWTON GUIMARÃES - EFM

Trabalho apresentado como requisito à
obtenção do grau de especialista no Curso de
Especialização em Coordenação Pedagógica,
Setor de Educação, Universidade Federal do
Paraná.

Orientador (a): Profa Dra Jandicleide
Evangelista Lopes

CURITIBA

2014

**AS DIRETRIZES CURRICULARES DA EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS
DO ESTADO DO PARANÁ E A PRÁTICA PEDAGÓGICA DOS
EDUCADORES: UM ESTUDO NO CENTRO ESTADUAL DE EDUCAÇÃO
BÁSICA PARA JOVENS E ADULTOS NEWTON GUIMARÃES - EFM**

CLEUSA FATIMA SCALIANTE WIESE¹

RESUMO

O objeto de estudo deste artigo de conclusão de curso está focado nas concepções propostas nas Diretrizes Curriculares da Educação de Jovens e Adultos do Estado do Paraná (2008) e como tais concepções se refletem no entendimento e prática pedagógica dos educadores das APEDS do Centro Estadual de Educação Básica Newton Guimarães Ensino Fundamental e Médio (CEEBJA). A Revisão da Literatura sobre o tema proporcionou os mais diversos conhecimentos sobre os rumos traçados nas Diretrizes Curriculares da EJA do Estado do Paraná. A pesquisa realizada com os educadores das APEDs comprovou que a rotatividade dos professores e até mesmo a pouca experiência na EJA fragilizam o processo de ensino aprendizagem dificultando a assimilação de certos conhecimentos que dão o norte do trabalho pedagógico a ser executado pelos docentes e que diante disso a responsabilidade da equipe pedagógica e coordenadores das APEDs se ampliam no sentido de aproveitar as horas atividades para estudos, trocas de experiências e construção de conhecimentos necessários a uma boa prática em sala de aula aliada as concepções pedagógicas traçadas nas Diretrizes Curriculares da EJA do Estado do Paraná.

PALAVRAS-CHAVES: Diretrizes Curriculares, Educação de Jovens e Adultos, Prática Pedagógica, Educadores e Educandos.

ABSTRACT

¹ *Artigo produzido pela pedagoga Cleusa F. S. Wiese integrante do Curso de Especialização em Coordenação Pedagógica, na modalidade EaD, pela Universidade Federal do Paraná, sob orientação da professora Dra Jandicleide Evangelista Lopes.

This article focuses on the proposed concepts in the Curriculum Guidelines of Education for Youth and Adults in the State of Paraná (2008) and how these concepts are reflected in the understanding and pedagogical practice of teachers from Centro Estadual de Educação Básica Newton Guimarães Ensino Fundamental e Médio (CEEBJA). The literature review on this subject provides the most diverse knowledge of the directions taken in the Curriculum Guidelines of Education for Youth and Adults in the State of Paraná. This research conducted a survey with educators from APEDs and found that the low experience of teachers in Education for Youth and Adults could hinder their assimilation of certain knowledge that lead the pedagogical work to be performed by teachers. In addition, the work of pedagogical team and APEDs coordinators are extended in order to take the hours activities for studies, exchanges of experiences and building knowledge required for good practice in classroom pedagogical, allies with concepts outlined in the Curriculum Guidelines of Education of Youth and Adults in the State of Paraná.

KEYWORDS: Curriculum Guidelines; Education for Youth and Adults; Pedagogical Practice; Teachers and Learners.

1. INTRODUÇÃO

Escrever sobre a Educação de Jovens e Adultos significa rememorar as experiências vividas nesta modalidade de ensino, que reúne atuações diversas da autora quer seja como diretora fundante da primeira oferta seriada da Educação de Jovens e Adultos no Município de Paranavaí (oferta de 5^a a 8^a série através do supletivo, nomenclatura da época/1988) na Escola Estadual Newton Guimarães EF, quer seja como diretora do Centro de Estudos Supletivos de Paranavaí (escola asseriada, antigo CES/1992) aproximadamente por dez anos, experiência interessante no sentido de vivenciar a construção de uma escola como primeira diretora organizadora da oferta asseriada na EJA no município citado, e, posteriormente, como pedagoga até a presente data.

Acompanhamos todas as mudanças que houveram neste ensino no Estado do Paraná, desde a antiga terminologia ensino supletivo que a Lei de Diretrizes e Base 5.692/71 trazia até as que a LDB 9394/96 agregou a esta modalidade da educação.

Atualmente trabalhamos no Centro Estadual de Educação Básica Newton Guimarães EFM, que conta com a participação de 577 alunos matriculados, estando cinco deles no primeiro seguimento do ensino Fundamental (Fase I), 330 no segundo segmento do Ensino Fundamental (FASEII) e 242 alunos no Ensino Médio.

Nesse percurso, pudemos observar, entre outras coisas, que a rotatividade dos professores que atuam na EJA é real, atrapalhando a estabilização do quadro e a acumulação de experiências que podem levar ao aperfeiçoamento da prática pedagógica com mais qualidade social.

Considerando tal aspecto, intencionamos como objeto de estudo, as concepções pedagógicas propostas nas Diretrizes Curriculares da Educação de Jovens e Adultos do Estado do Paraná (2008) e como tais concepções se refletem no entendimento e prática pedagógica dos educadores que atuam nas APEDS (Ações Descentralizadas da Sede) do Centro Estadual de Educação Básica Newton Guimarães Ensino Fundamental e Médio (CEEBJA).

Almejamos como objetivo geral contribuir para o aprimoramento da prática pedagógica desses profissionais e como objetivos específicos explorar os fundamentos pedagógicos expostos nas Diretrizes da EJA do Paraná; realizar

pesquisa aplicada com os educadores das APEDs; analisar seus resultados e relacionar ações que possam contribuir para o aperfeiçoamento do processo de ensino e da aprendizagem, percebendo assim, se os professores das ações descentralizadas conhecem, entendem e conseguem integrar os eixos cultura, trabalho e tempo, metodologicamente pensando, no contexto da sua disciplina em sala de aula.

Segundo Martins (1994), as situações problema, os questionamentos em busca do conhecimento é um intento perseguido pelo homem no desejo de compreender a realidade e para isso utiliza vários mecanismos, entre eles a pesquisa científica que é uma das opções para melhorar o conhecimento sobre uma realidade.

Justamente por isso, acredita-se na relevância do tema, pois a consistência dessa pesquisa, certamente contribuirá para o fortalecimento do trabalho pedagógico das APEDs no Centro Estadual de Educação Básica Newton Guimarães Ensino Fundamental e Médio.

Por outro lado, as vantagens serão múltiplas, pois a autora, conhecendo melhor a realidade sobre a qual executa seu trabalho, atualmente como pedagoga, poderá aprimorar suas contribuições junto aos professores para que o processo de ensino e aprendizagem seja significativo na vida deste público.

2. REVISÃO DA LITERATURA

A Lei de Diretrizes e Base da Educação Nacional nº 9394/96, que institui a Educação de Jovens e Adultos como modalidade da educação através dos artigos 37 e 38, garante a todos que não tiveram acesso ou possibilidade de dar continuidade ao seu processo educacional na idade própria, terem a chance de freqüentar cursos ou exames gratuitamente, com a possibilidade de conclusão do ensino fundamental e médio.

Em virtude disso, na Educação de Jovens e Adultos se encontram adolescentes a partir de 15 anos de idade no ensino fundamental e 18 anos no ensino médio que se misturam com outras faixas etárias bem mais elevadas, com histórias de vida diferenciadas, trajetória escolar diversas, compondo um perfil bem eclético, o que exige dos educadores, uma prática pedagógica adequada a esse público, com metodologias que vão ao encontro de suas necessidades e interesses,

entre outros.

Considerando então, que a Educação de Jovens e Adultos se compõe de múltiplas culturas que se reúnem nas salas de aulas, Kohl (1999) se manifesta dizendo que a EJA não se refere apenas a questão da faixa etária diferenciada, mas, principalmente a essas diversas culturas. Isso, explica a autora, embora exista o recorte cronológico, significa que os jovens e adultos para os quais os professores dirigem as ações educativas, não são quaisquer sujeitos, mas sim uma determinada parcela da população. São homens e mulheres, trabalhadores, empregados, desempregados ou em busca de emprego; filhos, pais, mães, avós; moradores da zona urbana, da zona rural, da periferia, das favelas e vilas. São sujeitos sociais e culturais, marginalizados nas esferas socioeconômicas e educacionais, que foram privados do acesso à cultura letrada e a bens culturais e sociais, comprometendo uma participação mais ativa no mundo do trabalho, da política, da cultura. São sujeitos que trazem a marca da exclusão social, que ficaram fora do sistema escolar, ou que foram expulsos do ensino regular, ou reprovados em outras escolas, ou que interromperam seu processo de estudo por questões de sobrevivência. Sujeitos que quando retornam à escola o fazem movidos pelo desejo de melhorar de vida ou por exigência do mercado do trabalho.

Assim, percebendo a heterogeneidade desse público, seus interesses, identidades, suas preocupações, necessidades, expectativas e histórias de vida, torna-se de suma importância um processo metodológico que dê conta de produzir um ensino interessante, atraente e motivador.

A escola é um dos espaços em que os educandos desenvolvem a capacidade de pensar, ler, interpretar e reinventar o seu mundo por meio da atividade ativa reflexiva. A ação da escola será de mediação entre o educando e os saberes, de forma que ele assimile conhecimentos como recursos de transformação de sua realidade (PARANÁ, 2006, p.29).

Isso implica pensar a EJA, não somente como uma modalidade de oferta da Educação Básica ou Profissional, mas, sobretudo, como uma ação pedagógica que faça a diferença na vida do seu alunado, normalmente marcado por uma identidade delineada por traços da exclusão sociocultural.

É nesse contexto, reconhecendo que há uma dívida social com essas pessoas, que o Conselho Nacional de Educação emite parecer reforçando a

necessidade de investimentos pedagógicos nesta modalidade de ensino, e a exemplo das Diretrizes Curriculares Nacionais publicadas no ano de 2000, o Estado do Paraná cria em 2006, em versão preliminar, as Diretrizes da Educação de Jovens e Adultos, sendo reorganizada em versão conclusiva no ano de 2008, no governo de Roberto Requião que tinha como Secretário de Estado da Educação Maurício Requião de Mello e Silva e Chefe do Departamento da Educação de Jovens e Adultos, Maria Aparecida Zanetti. Tais Diretrizes significam o resultado de uma construção coletiva permeada por estudos e debates promovidos pela SEED/PR.

O documento se compõe de um breve histórico da EJA; da sua função social; do perfil dos educandos; dos eixos articulares do currículo; da avaliação e orientações metodológicas. Reforça também as finalidades e os objetivos da EJA, quando diz que:

A Educação de Jovens e Adultos como modalidade educacional que atende a educandos – trabalhadores, tem como finalidade e objetivos, o compromisso com a formação humana e com o acesso à cultura geral, de modo que os educandos aprimorem sua consciência crítica, e adotem atitudes éticas e compromisso político, para o desenvolvimento da sua autonomia intelectual (PARANÁ, 2006, p.27).

As Diretrizes da Educação de Jovens e Adultos do Paraná (2008) ao estabelecer orientações para as Propostas Pedagógicas da EJA, afirmam que é preciso considerar os eixos cultura, trabalho e tempo, como sustentadores do processo de ensino de maneira articulada e lembra que pelo fato do currículo ser disciplinar, o mesmo não pode ser relacionado com a metodologia da pedagogia tradicional, que fragmenta o processo do conhecimento.

Para definir a cultura, o documento recorre aos conceitos elaborados por alguns autores, dentre eles cita-se:

A cultura comprehende desde a mais sublime música ou obra literária, até as formas de destruir-se a si mesmo e as técnicas de tortura, a arte, a ciência, a linguagem, os costumes, os hábitos de vida, os sistemas morais, as instituições sociais, as crenças, as formas de trabalhar (SACRISTÀN, 2001, p.105).

Willians (1992) é bastante abrangente quando informa que a cultura comprehende a forma de produção da vida material e imaterial e compõe um sistema

de significações envolvido em todas as formas de atividade social.

O conceito de currículo passa pela cultura na medida em que, num dado momento histórico, porções da cultura é trazida para a escola sendo, então, escolarizada (WILLIANS, 1992).

Desta forma vale afirmar que a cultura será norteadora da prática pedagógica, sendo necessário manter o foco na diversidade cultural, “percebendo, compartilhando e sistematizando as experiências vividas pela comunidade escolar,” (PARANÁ, 2008, p. 35) estabelecendo relações a partir dos conhecimentos prévios trazidos pelos alunos para que, a partir destes, se construa novos saberes sempre relacionados com a realidade social.

Sobre isso, vale citar que Freire (2000) assegura que na Educação de Jovens e Adultos os aspectos pedagógicos utilizados precisam considerar o perfil do alunado de maneira a garantir as inter-relações entre a teoria e os aspectos didáticos – metodológicos, pois na sua maioria, esses sujeitos trazem uma considerável bagagem de conhecimentos adquiridos ao longo de suas respectivas vivências e, portanto, ensinar exige respeito a esses saberes e culturas dos educandos.

Sob essa ótica, “ensinar não é **simplesmente** transferir conhecimentos, mas criar possibilidade para a sua produção e construção” (FREIRE, 2000, p. 52, grifo nosso). Isso, sem dúvida, exige pensar ações que contribuam para que os alunos se apropriem dos conhecimentos.

Nesse contexto o professor não deverá se ater à prática da cultura estática, à transmissão de significados fixos, e sim, à produção, criação e trabalho que favoreçam a construção do currículo vivo.

Para estabelecer o entendimento do que vem a ser trabalho, o texto das Diretrizes comenta que o mesmo também faz parte da cultura, e que mais precisamente, ele é uma forma de produção da vida material, ou seja, “é a ação pela qual o homem transforma a natureza e transforma-se a si mesmo” (PARANÁ, 2008, p.32). Portanto, o trabalho não deve ser reduzido à preparação do trabalhador para atender ao mercado de trabalho e suas dimensões relativas à produção e às suas transformações técnicas (ARROYO, 2001).

Aqui o educador precisa compreender que os alunos da EJA se relacionam com o mundo do trabalho e que por meio dele busca melhorar sua qualidade de vida e ter acesso aos bens produzidos pela humanidade. Isso na organização curricular

se faz através de discussões relevantes sobre a função do trabalho e suas relações com a produção de saberes (PARANÁ, 2008, p.35).

Para trabalhar o conceito de tempo, considerando que o Educando da EJA possui um tempo social e um tempo escolar vivido, o documento faz um desmembramento do tempo escolar em três partes distintas: o tempo físico, o tempo vivido e o tempo pedagógico.

O primeiro está relacionado ao calendário escolar organizado em dias letivos, horas/aula, bimestres que organizam e controlam o tempo da ação pedagógica. O segundo diz respeito ao tempo vivido pelo professor nas suas experiências pedagógicas, nos cursos de formação, na ação docente propriamente dita, bem como o tempo vivido pelos educandos nas experiências sociais e escolares. O último compreende o tempo que a organização escolar destina para a escolarização e socialização do conhecimento. Ainda, há o tempo que o aluno dispõe para se dedicar aos afazeres escolares internos e externos exigidos pelo processo educativo (PARANÁ, 2008, p.33).

Na Educação de Jovens e Adultos, a organização dos tempos está “articulada aos espaços escolares preenchidos pelos educandos em toda ação educativa” e eles serão reveladores de um “espaço autoritário ou democrático”, interferindo, obviamente, na formação dos alunos, seja, “para conformar ou para produzir outras práticas significativas” (PARANÁ, 2008, p.33).

Sobre isso, o texto apresenta a seguinte reflexão:

Pensar as práticas de significação que se devem gerar na escola prevê estar atento à dinâmica das relações sociais para ‘democratizar o saber, a cultura e o conhecimento, bem como conduzir o educando a aprender o significado social e cultural dos símbolos construídos, Taís como as palavras, as ciências, as artes, os valores, dotados da capacidade de propiciar-nos meios de orientação, de comunicação e de participação’ (ARROYO, 2001, p. 144).

Quando se fala em tempo fica explícito na EJA, a importância da valorização dos diferentes tempos necessários à aprendizagem dos diferentes perfis dos educandos. Portanto, se requer que o professor fique atento aos saberes adquiridos pelos seus alunos na informalidade aliados as suas respectivas vivências e características grupais ou individuais. Só assim se comprehende o eixo tempo com suas variantes: tempo escolar (passível de ser medido, pois nele impera hora-

relógio) e o tempo pedagógico (tempo que cada um leva para desenvolver seu aprendizado).

As Diretrizes Estaduais da EJA apresentam ainda, alguns argumentos sobre o currículo, evidenciando que a cultura curricular tem contemplado a forma mecanizada e instrumentalizada quando da organização dos saberes, que fragmenta, hierarquiza e limita a aprendizagem analítica, crítica e significativa.

Recomenda que a organização da prática pedagógica se atenha também aos aspectos dinâmicos e concretos do ensino e da aprendizagem, evitando aulas distanciadas da realidade de referência do aluno, não praticando avaliações coercitivas e burocráticas, e reforça que a organização dos espaços, dos tempos escolares e da ação pedagógica deve ser objeto de reflexão entre alunos e professores para que se alcance um currículo mais interessante e satisfatório.

Por fim, alerta sobre as dimensões do currículo formal ou prescrito, currículo vivo ou real e currículo oculto que se fazem presente nas ações pedagógicas. É o currículo que orienta a ação pedagógica e o mesmo deve expressar os interesses dos educandos e dos educadores, oferecendo os conhecimentos importantes para a compreensão histórica da sociedade, priorizando metodologias que dêem voz e vez a todos os integrantes desse processo para que se avance no sentido da emancipação do homem (PARANÁ, 2008, p. 34).

Freire (2000) reflete sobre a importância do diálogo na mediação entre educador e educando, na construção do conhecimento, considerando que isso facilita o conhecimento da realidade do educando, dos seus conhecimentos prévios, fatores essenciais para a prática de uma metodologia de ensino que adota os educandos como parte do processo da construção do conhecimento, como sujeitos participativos e transformadores de sua própria realidade.

Os três eixos articuladores que fundamentam as Diretrizes Curriculares para a Educação de Jovens e Adultos no Estado do Paraná, bem como as orientações metodológicas, estão direcionados para um currículo disciplinar, mas que não deve ser entendido como a prática de uma pedagogia tradicional, que é estática e fragmenta o processo de ensino e aprendizagem. O que se espera é que os educadores no exercício de sua ação docente organizem o currículo de maneira abrangente, que priorizem conteúdos culturais significativos à realidade em que o aluno se encontra, integrando os vários saberes, a partir das diversas áreas do conhecimento.

É assim que educandos e educadores recriam e reorganizam as relações sociais, a sua própria existência, adquirindo a consciência de si mesmos como seres pensantes e sociais que são (PARANÁ, 2008, p.36).

Por fim, os mesmos princípios democráticos que fundamentaram à construção das Diretrizes solicitam dos professores, o engajamento na continua reflexão sobre este documento, para que sua participação crítica, constante e transformadora efetive, nas escolas de todo o Estado, um currículo dinâmico e democrático (PARANÁ, 2008).

4. METODOLOGIA E ANÁLISE DAS INFORMAÇÕES PESQUISADAS

4. 1. Metodologia

A metodologia utilizada para a construção deste trabalho se deu através da aplicação de questionário constituído por questões fechadas e abertas sobre o assunto pesquisado (anexo 1).

Oliveira (2005) afirma que o questionário permite que o investigador conheça algum objeto mais profundamente e que as perguntas podem ser classificadas em abertas ou fechadas (LAKATOS e MARCONI, 1985).

O questionário foi organizado com onze questões, distribuído para 14 professores que atuam nas APEDs (Ações Descentralizadas da Sede), que fazem parte do CEEBJA Newton Guimarães EFM, no final do primeiro semestre de 2014, sendo que deste universo que totalizava 100% dos professores, recebeu-se o retorno de somente cinco deles.

Também se considera importante informar que o CEEBJA Newton Guimarães é uma escola asseriada, com matrícula por disciplina, que atende jovens e adultos entre 15 e 70 anos de idade ou mais, da cidade de Paranavaí-Pr e cidades próximas. A sede deste estabelecimento de ensino localiza-se no centro, na Rua Bahia, nº 155, próximo do terminal rodoviário, facilitando o acesso dos alunos que residem nos bairros, nos quais não há a oferta da EJA.

A organização da oferta da escolarização na escola sede se dá através da distribuição dos alunos nos atendimentos individuais e coletivos que são mapeados em cronogramas que estipulam dias de um e de outro atendimento.

O aluno pode ser matriculado em até quatro disciplinas tanto no Ensino

Fundamental como no Ensino Médio e ele é considerado concluinte quando cursa todas as disciplinas da matriz curricular.

Essa escola funciona mais precisamente no turno da noite e oferta além de cursos na sede, ações descentralizadas e exames de suplência na forma escrita e online, previamente orientados pela mantenedora.

As APEDs (Ações Descentralizadas da Sede) do CEEBJA Newton Guimarães EFM se estruturaram no ano de 2014 em quatorze turmas espalhadas em distritos e municípios vizinhos e integrantes do Núcleo Regional de Educação de Paranavaí.

As APEDs funcionam de segunda a quinta feira com quatro horas/aula noite, sendo a sexta-feira reservada para hora atividade dos professores que atuam nas respectivas turmas. Nestas o processo de ensino e aprendizagem se dá pelo atendimento coletivo, ou seja, todos os alunos começam e terminam juntos às disciplinas ofertadas durante o ano letivo que também são organizadas previamente através de cronogramas.

Todos os alunos que freqüentam essa escola, seja na sede ou nas APEDs, são trabalhadores e carecem dessa prática para a sua sobrevivência e de seus familiares, normalmente são arrimo de família ou contribuem para as despesas do lar. Trata-se de sujeitos que não conseguiram estudar em épocas mais apropriadas, por vários motivos, enquanto outros são resultados de um processo de fracasso escolar. Suas histórias de vida revelam lutas permanentes e são frutos de culturas diferenciadas. Embora haja uma diversidade no perfil, percebe-se uma unificação de sonhos e desejos: o diploma escolar. Buscam ainda o pleno exercício de suas respectivas cidadanias, com reconhecimentos não só de seus deveres, mas também de seus direitos, sabendo que para isso o conhecimento é imprescindível.

4. 2. Análise das Informações Pesquisadas

A primeira parte do questionário aplicado se atreve a fazer um levantamento dos dados pessoais/profissionais dos professores que responderam e devolveram os questionários, sendo que se apurou que três deles são do sexo masculino e dois são do sexo feminino. As graduações são variadas, mas todos eles têm especialização e o vínculo empregatício que lhes permitem estar dando aula, é o regime celetista. Este último dado é esclarecedor, na medida em que nos informa, que esses professores não possuem estabilidade profissional e que podem ser

substituídos ou trocados de escola a cada ano letivo, justamente por não serem efetivos e nem lotados em uma respectiva unidade de ensino.

Quanto à experiência profissional na educação, a mesma oscila entre um e cinco anos e na Educação de Jovens e Adultos esse resultado se repete. Isso evidencia que tais professores possuem poucos anos de trabalho em sala de aula e, menos ainda, na educação de jovens e adultos.

A segunda parte do questionário respondido se refere ao levantamento dos dados pedagógicos, e quando se perguntou aos professores se eles conhecem o teor teórico das Diretrizes Curriculares da EJA do Estado do Paraná, todos responderam que conhecem mais ou menos. Quando se perguntou se eles consideraram as Diretrizes Curriculares da EJA do Estado do Paraná para realizar sua prática pedagógica, todos responderam afirmativamente.

Para a pergunta que identifica se os professores consideram como ponto de partida os conhecimentos prévios de seus alunos, obteve-se a resposta unânime que sim. Quando se pediu que fosse explicado como o professor faz isso em sala de aula, os registros foram os abaixo relatados:

Nota-se muitas dificuldades quanto ao prender a atenção dos alunos, visto que estes já não têm muita paciência e disponibilidade como os alunos do ensino regular; também leva-se em conta que não podemos tratar o aluno da EJA como uma criança. Por isso busco sempre preparar aulas interessantes para que possam desenvolver às suas criatividades (professor 1). Sempre é necessário que o professor tenha uma conversa com seus alunos antes de começar a aula, aproveitando o conhecimento que ele carrega consigo para melhor aproveitamento das aulas (Professor 2). Levo em consideração o que meu aluno já sabe, pois isso facilita a minha maneira de dar aula, mediando o que ele sabe com o que ele vai aprender, percebendo que isso contribui para um melhor rendimento escolar (Professor 3). Procuro não subestimar o conhecimento adquirido pelo aluno, aproveitando o que ele sabe para a construção de outros saberes (Professor 4). Valorizando o conhecimento adquirido pelo meu aluno ao longo de sua vida, para que a partir dele, se possa trazer outros conhecimentos (Professor 5).

A respeito da importância da valorização dos conhecimentos dos educandos, Freire (2000, p.33) nos diz que:

Por isso mesmo pensar certo coloca ao professor ou, mais amplamente, à escola, o dever de não só respeitar os saberes com que os educandos, sobretudo os da das classes populares, chegam a ela – saberes socialmente construídos na prática comunitária – mas também, como há

mais de trinta anos venho sugerindo, discutir com os alunos a razão de ser de alguns desses saberes em relação com o ensino dos conteúdos. Por que não aproveitar a experiência que têm os alunos de viver em áreas da cidade descuidadas pelo poder público para discutir, por exemplo, a poluição dos riachos e dos córregos e os baixos níveis de bem-estar das populações, os lixões e os riscos que oferecem à saúde das gentes. Por que não há lixões no coração dos bairros ricos e mesmo puramente remediados dos centros urbanos?

Quando se perguntou aos professores se os mesmos conhecem o teor teórico das Diretrizes Curriculares da EJA do Estado do Paraná, todos responderam que conhecem.

Para a pergunta que inquiriu se os professores da APED conseguem articular na sua prática pedagógica os eixos cultura, trabalho e tempo, propostos pelas Diretrizes da EJA, todos responderam afirmativamente. Sobre como fazem isso em sala de aula, os registros apresentados foram os seguintes:

Estudamos muito “A História da Arte” e através desse conteúdo discutimos e conhecemos variados tipos de cultura (Professor 1). Primeiramente trabalho de forma fragmentada, depois tento unir os três eixos de forma que o aluno consiga levar esse conhecimento para o seu cotidiano (Professor 2) Não respondeu (Professor 3). Por trabalhar com a disciplina de geografia/história esses eixos são imprescindíveis de serem trabalhados. São eixos que a todo momento se apresentam como possibilidades de aprendizagem das transformações que ocorrem no espaço-tempo. Se pegarmos, por exemplo, o eixo trabalho, a importância que há nesse estudo para compreender as transformações da sociedade e do próprio trabalho, elas são imensas (Professor 4). Não explicou (Professor 5).

Aqui também se traz a preciosa contribuição de Freire, quando diz que uma das tarefas primordiais dos professores é trabalhar com os educandos a rigorosidade metódica no encaminhamento dos objetos cognoscíveis:

E esta rigorosidade metódica não tem nada a ver com o discurso “bancário” meramente transferir do perfil do objeto ou do conteúdo. É exatamente neste sentido que ensinar não se esgota no “tratamento” do objeto ou do conteúdo, superficialmente feito, mas se alonga à produção das condições em que aprender criticamente é possível. E essas condições implicam ou exigem a presença de educadores e de educandos criadores, instigadores, inquietos, rigorosamente curiosos, humildes e persistentes. Faz parte das condições em que aprender criticamente é possível a pressuposição por parte dos educandos de que o educador já teve ou continua tendo experiência da produção de certos saberes e que estes não podem a eles, os educandos, ser simplesmente transferidos.

Por fim, na última questão, quando se buscou saber se os professores tinham clareza sobre a questão do tempo, principalmente do tempo pedagógico que cada aluno tem ou precisa para desenvolver seu aprendizado, bem como se na prática pedagógica conseguem conciliar o tempo escolar (hora relógio) e o tempo pedagógico (tempo que cada aluno precisa para desenvolver o seu aprendizado) para o bom aproveitamento de todos os alunos, três deles responderam às vezes e dois disseram que sim. Para isso, respondendo à solicitação de que explicassem como fazem essa conciliação de ambos os tempos, os professores apresentaram as seguintes respostas:

Não explicou (Professor 1). Quando começamos um trabalho na EJA, já esperamos encontrar alunos de várias idades, culturas e dificuldades. Não é tarefa fácil, mas é necessário saber conciliar os saberes para o sucesso de todos (Professor 2). Não explicou (Professor 3). Antes de qualquer coisa é preciso que o professor tenha clareza sobre a percepção do tempo de modo geral, e, especificadamente, o tempo pedagógico, percebendo que o tempo não é linear, ou seja, o tempo não é o mesmo para todas as pessoas. Na verdade se trata de reconhecer que são temporalidades diferentes. Como reconhecer essas temporalidades? Como dito anteriormente, as pessoas, os alunos, nós educadores etc. somos produtos de múltiplas relações, culturas, hábitos, crenças, ideologias, e por ai vai. O reconhecimento dessas diferenças é o exemplo maior da não existência de um tempo igual a todo mundo, assim toda prática pedagógica e todas nossas ações na sociedade de modo geral, deve se valer dessas diferenças, para que dessa forma, possamos avançar na possibilidade de compreender melhor os seres humanos e fazer dessa sociedade um lugar melhor para se viver (professor 4). Não explicou (Professor 5).

Arroyo (2004) tece inúmeras reflexões sobre esse assunto, apontando que não há como ignorar a centralidade e a importância do tempo no cotidiano escolar e admite que não se trata de uma questão simplista. Afirma ainda que:

O tempo escolar não apenas contribui para a aprendizagem da cultura do tempo, mas é condição para o ensinar e o aprender. Como todo tempo é uma construção cultural, política e também pedagógica (...). O tempo escolar é um tempo a interiorizar e aprender, mas também deveria ser o tempo adequado, pedagógico de ensinar e aprender (...) Se não respeitarmos esse tempo de ensinar podemos estar negando a milhares de cidadãos o seu direito ao conhecimento socialmente produzido (...) Equacionar essa questão exige estudo, leituras, reflexões individuais e coletivas. E mais, cultivo da sensibilidade e paciência pedagógica para esperar os tempos do aprender (ARROYO, 2004, p.208 – 211 – 213)

5. CONSIDERAÇÕES FINAIS

A realização deste trabalho propiciou saber sobre quais são os conhecimentos teóricos e práticos dos professores das APEDs do Centro Estadual de Educação Básica para Jovens e Adultos Newton Guimarães EFM, que se dispuseram a responder as reflexões propostas, que versaram sobre as Diretrizes Curriculares da EJA do Estado do Paraná.

O tempo de serviço de atuação na EJA é um indicativo de que a rotatividade nessa modalidade de estudo existe e pode ser perversa, na medida em que os professores que fizeram parte da pesquisa são integrantes do regime celetista, que não se tem a garantia de que estarão na mesma modalidade de ensino no ano letivo seguinte, o que contribui para a fragilização da construção do processo de ensino aprendizagem consensualizado com as concepções propostas nas Diretrizes Curriculares da EJA do Estado do Paraná.

Sustentado pela taxonomia dos objetivos educacionais que Bloom (1973) definiu, indicando serem seis os níveis de conhecimento começando na ordem do menos complexo para o mais complexo (conhecimento, compreensão, aplicação, análise, síntese e avaliação), informando ainda que há uma certa interdependência entre eles, ou seja, uma categoria cognitiva depende da anterior e que, por sua vez, da suporte à seguinte, é que se afirma que a coleta de dados mostrou, que dentre os participantes da pesquisa, o conhecimento teórico-prático sobre as Diretrizes Curriculares da EJA do Estado do Paraná, é parcial, pois os professores disseram que conhecem superficialmente o seu conteúdo, e que nem todos dão conta de articular as concepções nela explícita, na sua prática pedagógica, pois a maioria quase absoluta da amostra não conseguiu responder claramente como faz isso na sala de aula através da disciplina na qual atua.

Se por um lado essas considerações nos remetem à reflexão de que se trata de um problema de primeira grandeza, ou seja, pensar a EJA a partir de sua Diretriz Curricular, por outro se acredita na capacidade da escola, apesar dos limites que possui, que muitas ações podem ser desenvolvidas para melhorar isso.

Essa crença se reforça no dizer de Barreto e col. (1979), apud Rosenberg (1984), quando afirma que a escola precisa, apesar de sua autonomia relativa, encontrar e viabilizar propostas de ações que levem a mesma a ocupar o espaço que lhe é próprio, e isso é tarefa inadiável dos professores, pedagogos e dirigentes,

pois muitas questões precisam ser enfrentadas no âmbito do funcionamento da unidade escolar.

Diante dos resultados analisados, se recomenda, portanto, que os coordenadores e pedagogos, promovam, constantemente, através das capacitações em serviço, nas horas atividades coletivas dos professores das APEDs, estudos que propiciem o conhecimento e a vivência dos rumos pedagógicos traçados nas Diretrizes Curriculares da EJA do Estado do Paraná.

O convite então é para que a escola transforme as Diretrizes Curriculares da EJA do Estado do Paraná em objeto de estudo continuo na escola, principalmente nas APEDs onde o quadro de professores anualmente é renovado, para melhor se trabalhar, pedagogicamente pensando, com esse público que possui determinadas especificidades, para que não venham a ser vítimas da reprodução de encaminhamentos metodológicos mais pertinentes à modalidade regular de ensino.

Por fim, também se considera apreciável dizer, que seria interessante e até necessário, dar prosseguimento nesta pesquisa, estendendo-a aos demais professores das APEDs, para se verificar se esse quadro que aqui se apresentou se configura realmente, uma vez que o universo da pesquisa se constituía de 14 professores e somente cinco deles devolveram os questionários respondidos.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

ARROYO, Miguel G. **Imagens quebradas: trajetórias e tempos de alunos e mestres.** Petrópolis, RJ: Vozes, 2004.

_____. Trabalho – Educação e Teoria Pedagógica. In: FRIGOTTO, Gaudêncio (org). **Educação e crise do trabalho: perspectivas de final de século.** 6 ed. Petrópolis: Vozes, 2001.

BLOOM, B.S. ET AL. **Taxionomia de objetivos educacionais – domínio cognitivo.** Porto Alegre: Globo, 1973

BRASIL. Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional – LDB nº 9394/1996

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da Autonomia: saberes necessário à prática educativa.** 14 ed. São Paulo: Paz e Terra, 2000.

LAKATOS, E. M.; MARCONI, M. A. **Fundamentos da Metodologia Científica.** São Paulo: Atlas, 1985.

MARTINS, Gilberto de Andrade. **Manual para elaboração de Monografia.** São Paulo: Atlas, 1994.

MARCONI, Marina de Andrade; LAKATOS, Eva Maria. **Metodologia Científica.** São Paulo: Atlas, 2001.

MINAYO MC. **O desafio do conhecimento: pesquisa qualitativa em saúde.** Rio de Janeiro: Abrasco, 2007.

OLIVEIRA, Marta Kohl de. **Jovens e Adultos como sujeitos de conhecimento e aprendizagem.** Revista Brasileira de Educação, Set, Out/Nov/Dez, nº 12, 1999.

OLIVEIRA, Djalma. P. R. **Sistemas, organização e métodos: uma abordagem gerencial.** São Paulo: Atlas, 2005.

PARANÁ. Diretrizes Curriculares da Educação de Jovens e Adultos. 2008.

ROSENBERG, Lia. **Educação e desigualdade social.** São Paulo: Ed. Loyola, 1984.

SACRISTÀN, José Gimeno. A escolarização transforma-se em uma característica antropológica das sociedades complexas. In: SACRISTÀN, Jose Gimeno. **A educação obrigatória.** Porto Alegre: Artmed, 2001.

WILLIANS, Raymond. **Cultura.** Trad, de Lólio Lourenço de Oliveira. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1992.

APÊNDICE

Instrumento de pesquisa aplicado aos professores das APEDs (Ações Descentralizadas) do CEEBJA Newton Guimarães EFM como sustentação de trabalho científico do Curso de Coordenadores Pedagógicos.

Leia com atenção e responda escolhendo uma alternativa de resposta para cada questão abaixo:

Dados pessoais/ profissionais:

1. Sexo
 masculino feminino

2. Graduação
Qual _____

3. Pós-Graduação
 Especialização Mestrado Doutorado

4. Regime de Trabalho
 concursado CLT

5. Tempo de serviço na educação
 1 a 5 anos
 6 a 10 anos
 11 a 15 anos
 16 a 20 anos
 mais de 20 anos

6. Destes, quantos anos foram de atuação na EJA?

Dados pedagógicos:

7. Conhece o teor teórico das Diretrizes Curriculares da EJA do Estado do Paraná?

() sim () não () mais ou menos

8. Considera as Diretrizes Curriculares da EJA do Estado do Paraná para realizar a sua prática pedagógica?

() sim () não () as vezes

9. A cultura por ser produto da atividade humana, não se pode ignorar sua dimensão histórica. No terreno da formação humana, a cultura é o elemento de mediação entre o indivíduo e a sociedade, e, nesse sentido, tem duplo caráter: remete o indivíduo à sociedade e é também, o intermediário entre a sociedade e a formação do indivíduo (ADORNO, 1996). Ao trabalhar os conteúdos da sua disciplina considera como ponto de partida os conhecimentos prévios dos seus alunos?

() sim () não

Em caso afirmativo explique como faz isso:

10. Você consegue articular na prática pedagógica da sua disciplina os eixos Cultura, Trabalho e Tempo?

() sim () não

Em caso afirmativo, explique como faz isso:

11. As Diretrizes da EJA do Estado do Paraná valoriza os diferentes tempos necessários à aprendizagem dos diferentes perfis dos educandos. O

professor precisa ficar atento aos saberes adquiridos na informalidade aliados as suas respectivas vivências e características, sejam elas grupais ou individuais. Só assim se comprehende o eixo tempo com suas variantes: tempo escolar (passível de ser medido, pois nele impera a hora-relógio) e o tempo pedagógico (tempo que cada um leva para desenvolver seu aprendizado).

Você tem clareza sobre a questão do tempo, principalmente do tempo pedagógico que cada aluno tem para desenvolver seu aprendizado? Consegue conciliar esse tempo para o bom aproveitamento de todos os alunos?

() sim () não () as vezes

Em caso afirmativo explique como faz isso:
