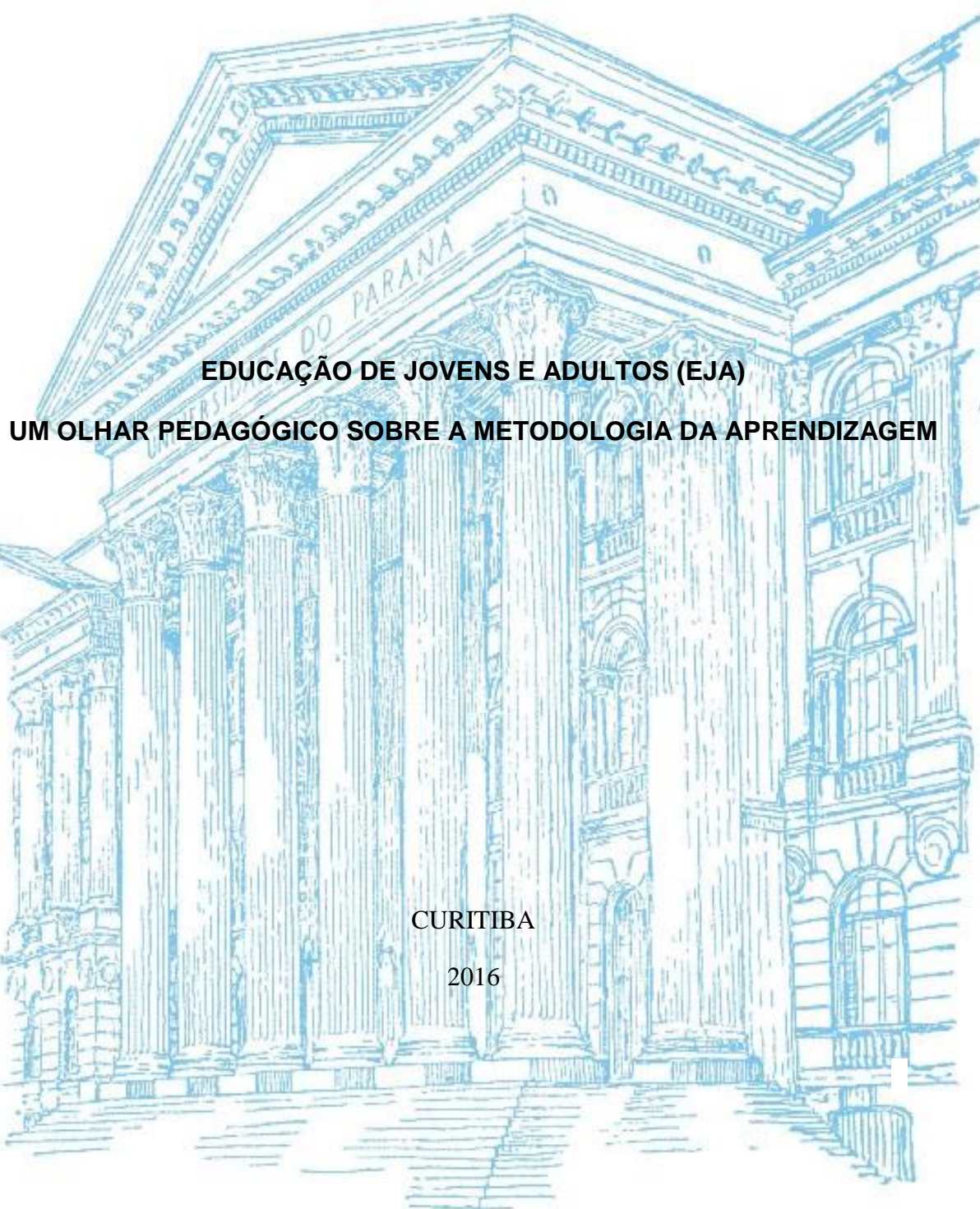


UNIVERSIDADE FEDERAL DO PARANÁ

SETOR DE EDUCAÇÃO

CURSO DE ESPECIALIZAÇÃO EM COORDENAÇÃO PEDAGÓGICA

MARCIA PEREIRA DOS SANTOS



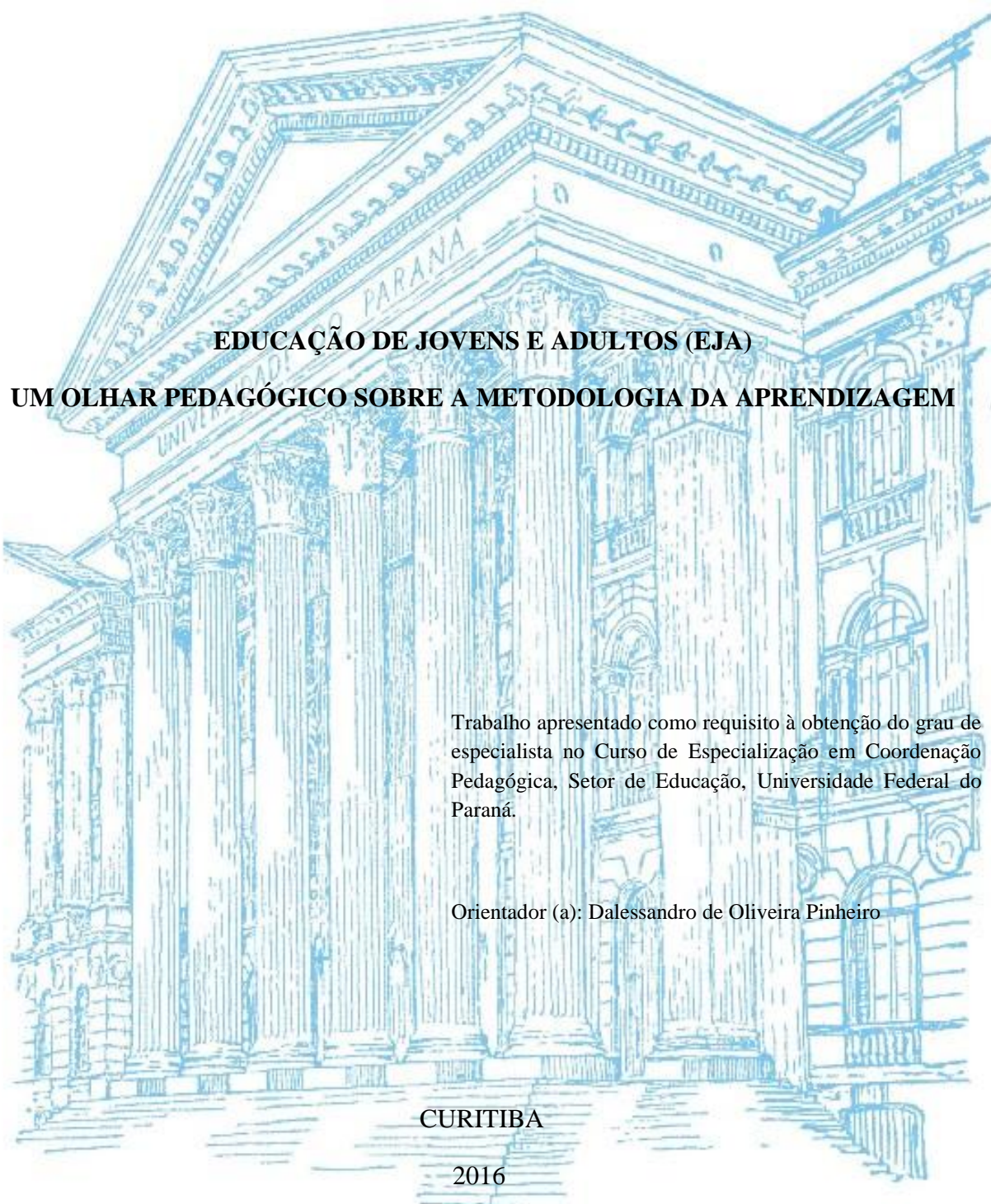
EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS (EJA)
UM OLHAR PEDAGÓGICO SOBRE A METODOLOGIA DA APRENDIZAGEM

CURITIBA

2016

UNIVERSIDADE FEDERAL DO PARANÁ
CURSO DE ESPECIALIZAÇÃO EM COORDENAÇÃO PEDAGÓGICA

MARCIA PEREIRA DOS SANTOS



EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS (EJA)
UM OLHAR PEDAGÓGICO SOBRE A METODOLOGIA DA APRENDIZAGEM

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): Dalessandro de Oliveira Pinheiro

CURITIBA

2016

EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS (EJA):

UM OLHAR PEDAGÓGICO SOBRE A METODOLOGIA DA APRENDIZAGEM

Márcia Pereira dos Santos

RESUMO: Este artigo busca discorrer sobre metodologias de aprendizagem para trabalhar com a modalidade de ensino de jovens e adultos (EJA) que está se fortalecendo atualmente no Brasil. Busca também compreender aspectos que levam a altos índices de desistência e abandono. Apresenta a problemática que justifica o estudo, que é de perceber que nem todos os professores de EJA estão preparados para desenvolver a prática metodológica que leve realmente os alunos a aprender e procurar contribuir apresentando conteúdo que possam ajudar o educador a utilizar metodologia que facilite a aprendizagem. Portanto objetiva-se refletir sobre a metodologia de ensino, identificar os eixos articuladores das Diretrizes Curriculares, destacando a orientação metodológica para o trabalho do professor, discutindo ainda as implicações na aprendizagem tais como perfil e legado cultural dos alunos, as práticas pedagógicas, conteúdos e avaliação que garantam a apropriação do conhecimento pelos discentes da rede pública. A metodologia utilizada, pesquisa bibliográfica, visa uma aproximação com o tema que vincula formação e prática docente na Educação de Jovens e Adultos.

Palavras chave: EJA; Metodologia de Ensino; Eixos Articuladores.

INTRODUÇÃO

A Educação de Jovens e Adultos (EJA) vem se fortalecendo, mas precisa mais investimentos em formação de profissionais para que a educação atinja nível satisfatório de pessoas escolarizadas e, de fato, letradas.

Sabe-se que a maioria dos alunos da EJA está afastada das escolas há vários anos, já que são encontrados alguns a doze, quinze e até trinta anos ou mais, longe de um banco escolar. Os motivos que os trazem para a escola novamente podem ser os mesmos que os afastaram um dia, como: o trabalho, sustento para a família, ou também, o simples anseio de aprender.

Apesar da alta procura de alunos para tal modalidade, o índice de desistência é bastante grande, isto porque se encontrarem qualquer coisa que os barrem, eles já desanimam. Esta pesquisa busca investigar a metodologia de ensino na modalidade EJA, identificando os eixos articuladores das Diretrizes Curriculares, destacando a orientação metodológica que norteia o trabalho do professor discutindo potenciais implicações na aprendizagem como perfil e legado cultural do educando, práticas pedagógicas, seleção de conteúdos e avaliação.

As Diretrizes Nacionais para a educação de jovens e adultos (2000) traçam os princípios democráticos que fundamentam sua construção e solicita dos professores, o engajamento na contínua reflexão sobre este documento, para que sua participação crítica, constante e transformadora se efetive nas escolas de todo o Estado, com um currículo dinâmico e democrático. No entanto, fica um questionamento: Os professores de EJA estão preparados para desenvolver práticas metodológicas que levem realmente os alunos a aprender?

Esta pesquisa justifica-se pela necessidade de compreender algumas ações voltadas à melhoria da Educação de Jovens e Adultos no estado do Paraná no que diz respeito a conseguir desenvolver um ensino de qualidade de forma diferenciada, pois ensinando os jovens e adultos, podem-se resgatar valores, proporcionando-lhes a igualdade de direitos, que até então não havia sido oportunizado, em idade escolar regular.

O artigo apresentará a Educação de Jovens e Adultos, a metodologia de ensino, o perfil e legado cultural dos educandos, a proposta metodológica das práticas pedagógicas, critérios de seleção de conteúdos e práticas educativas, bem como, reflexão sobre como avaliar na EJA.

2 - EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS (EJA)

Analisando as Diretrizes Curriculares da Educação Básica do Paraná (2006), vê-se que ao longo da história do Brasil, se constata a emergência de políticas para a educação de jovens e adultos, sendo muito recente a conquista, o reconhecimento e a definição desta modalidade, como política pública de acesso e continuidade à escolarização básica.

Durante quase quatro séculos, foi observado “o domínio da cultura branca, cristã, masculina e alfabetizada sobre a cultura dos índios, negros, mulheres e analfabetos. Historicamente, desenrolou-se a educação seletiva, discriminatória e excludente” (PAIVA, 1987, p.58)¹.

No final do século XIX e início do século XX, sob forte influência da cultura europeia, foram aprovados projetos de leis enfatizando a obrigatoriedade da educação de adultos. A escolarização passou a se tornar critério de ascensão social. Em 1925, por meio da Reforma João Alves, surgiu o ensino noturno para jovens e adultos, visando atender aos interesses da classe dominante que, por volta de 1930, iniciava um movimento contra o analfabetismo, mobilizado por organismos sociais e civis, objetivando o aumento do contingente eleitoral (ZANETT, 1998)².

Na época, a educação escolar passou a ser considerado baluarte do progresso e do desenvolvimento da nação. O analfabetismo foi compreendido como um “mal e uma doença nacional” e o analfabeto como “inculto, preguiçoso, ignorante e incapaz”. O domínio da leitura e da escrita foi valorizado. Pela Constituição Federal de 1934, foram instituídas no Brasil a obrigatoriedade e a gratuidade do ensino primário para todos, mas era incipiente a sua oferta, considerando os altos índices de analfabetismo no país (ZANETT, 1998)³.

A criação do Fnep - Fundo Nacional do Ensino Primário em 1942, cujo funcionamento iniciou-se somente em 1946 foi marco propulsor de uma política pública de educação de adultos, reconhecida no espectro da instrução básica

¹ PAIVA, Vanilda P. **Educação popular e educação de adultos**. São Paulo: Loyola, 1987

² ZANETTI, Maria Aparecida: **Breve Histórico da Educação de Jovens e Adultos**. Disponível em: <http://viviane.meister-gamer.tripod.com/id1.html>. Acesso em: 11/08/16

³ ZANETTI, 2016.

popular (PAIVA, 1987⁴; BEISEGEL,⁵ 1992). A educação de adultos foi referendada pela dotação de 25% dos recursos do (Fnep), destinado, especificamente, ao ensino da população adulta analfabeta.

No final da década de 1950 e início da década seguinte, criou-se uma nova perspectiva na educação brasileira, fundamentada nas ideias e experiências desenvolvidas por Paulo Freire. Então, o trabalho pedagógico com jovens e adultos, passou a contar com os princípios da educação popular (ZANETTI, 1998⁶).

Com a execução do Plano Nacional de Alfabetização (PNA), de janeiro a abril de 1964, pelo governo federal, deu-se início a uma política nacional de alfabetização de jovens e adultos em todo o país, coordenada por Paulo Freire. Com o golpe militar de abril de 1964 foram suprimidas muitas experiências nessa perspectiva. Três anos depois, o próprio governo militar e ditatorial criou o Movimento Brasileiro de Alfabetização (Mobral), com perfil centralizador e doutrinário.

Ainda conforme Zanetti (1998)⁷ houve poucos avanços nos 15 anos de vigência do Mobral, haja vista que, dos quarenta milhões de pessoas que frequentaram aquele Movimento, apenas 10% foram alfabetizadas e com a abertura democrática do país, na primeira metade dos anos de 1980, é que foram realizados muitos debates em torno das grandes questões sociais, dentre elas, a educação pública, de qualidade e universalizada para todos.

Continua Zanetti (2016)⁸ dizendo que com a Nova República, a partir de 1985, o governo federal rompeu com a política de educação de jovens e adultos do período militar, extinguiu o Mobral e criou a Fundação Educar (Fundação Nacional para Educação de Jovens e Adultos). Essa Fundação apoiou técnica e financeiramente algumas iniciativas de educação básica de jovens e adultos, conduzidos por prefeituras municipais e instituições da sociedade civil.

Em 1986, o Ministério da Educação organizou uma Comissão para elaborar as Diretrizes Curriculares Político-Pedagógico da Fundação Educar, a qual pedia a oferta pública, gratuita, de qualidade do ensino de 1.º Grau aos jovens e adultos, com identidade própria. A Comissão fazia recomendações sobre a criação de uma

⁴ Paiva, Vanilda. 1987.

⁵ BEISEGEL, Celso R. **Política e educação popular: a teoria e a prática de Paulo Freire no Brasil**. 3. Ed. São Paulo: Ática, 1992.

⁶ Zanetti, 2016.

⁷ Idem.

⁸ Idem.

política nacional de educação de jovens e adultos, ao seu financiamento e à revisão crítica da legislação nessa área (ZANETTI, 1998)⁹.

Naquele período, deu-se início à descentralização dos recursos e do poder decisório, até então concentrado no MEC, em torno das políticas educacionais. Vislumbrava-se, ainda, a emergência de ofertas de educação de jovens e adultos pelos próprios estados e municípios, que passaram a assumir, com seus orçamentos, a demanda de alfabetização e escolarização desse público.

Informa Zanetti (1998)¹⁰ que sob tal lógica, além do ensino supletivo seriado ofertado na década de 1980, o Estado do Paraná criou os Centros de Estudos Supletivos (CES), atualmente denominados Centros Estaduais de Educação Básica para Jovens e Adultos (Ceebjas), e os Núcleos Avançados de Ensino Supletivo (Naes), descentralizando o atendimento de EJA nas diversas regiões do Estado.

Continua a autora enfatizando que na década de 1990, foi promulgada a nova Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, Lei n. 9394/96, na qual a EJA passou a ser considerada uma modalidade da Educação Básica nas etapas do Ensino Fundamental e Médio e com especificidade própria.

No Paraná, também se fez a defesa da educação de jovens e adultos como política pública, sobretudo com a criação, em fevereiro de 2002, do Fórum Paranaense de EJA. Tal instância tornou mais forte a articulação das instituições governamentais, não governamentais, empresariais, acadêmicas e movimentos sociais, em reuniões plenárias regionais e nos Encontros Paranaenses de EJA (EPEJAS).

Baseando no que Zanetti (1998)¹¹ apresentou, vê-se que esse movimento nacional e paranaense vem qualificando as proposições, experiências, intercâmbios e avaliações das políticas de educação de jovens e adultos e tem propiciado iniciativas e esforços para ampliar o direito à educação pública e de qualidade.

Com o amadurecimento das discussões e experiências de educação de jovens e adultos na década de 1990, e por efeito das determinações legais advindas, foram promulgadas, em 10 de maio de 2000, as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação de Jovens e Adultos, elaborada pelo Conselho Nacional de Educação.

⁹ Zanetti, 1998.

¹⁰ Idem.

¹¹ Idem.

As Diretrizes lançadas em 2000 também ressaltaram a EJA como direito e substituíram a ideia de compensação pelos princípios de reparação e equidade. Ainda, regulamentaram a realização de exames, oferecendo o Ensino Fundamental a maiores de 15 anos e o Ensino Médio a maiores de 18 anos (BRASIL, 2000)¹².

Nesse mesmo contexto, a educação de jovens e adultos foi incluída no Plano Nacional de Educação (PNE), aprovado e sancionado em 9 de janeiro de 2001, pelo Governo Federal.

Ainda conforme as Diretrizes Curriculares da Educação Básica do Paraná (2006) apesar de o PNE estabelecer metas para o atendimento ao público jovem, adulto e idoso, dados estatísticos têm demonstrado que ainda é significativo o número de pessoas excluídas dos processos de escolarização.

No entanto, ao ler sobre uma pesquisa feita na Unidade Escolar Maria Modestina Bezerra, em Teresina-Piauí, as amostras serviram de análise comparativa entre os anos letivos de 2009 e 2010, sendo que as mesmas demonstraram que a taxa de evasão escolar nas turmas não variaram muito, passando de 51,43% para 57,79%, havendo um leve aumento (SILVA, 2016)¹³.

Em relação aos motivos que levaram à evasão escolar, foi destacado: a procura por trabalho e a dificuldade de aprendizagem por partes dos alunos. Outro dado interessante que foi abordado pelo questionário está relacionado às motivações que os alunos possuem para permanecer na escola. Entre elas podem-se destacar: a ambição de ter um futuro melhor, concluir os estudos, vestibular e ajudar a família.

2.1 METODOLOGIA DE ENSINO NA EJA: ALGUMAS CONSIDERAÇÕES

A educação brasileira ao longo dos anos tem sido influenciada por muitas tendências pedagógicas cujas características causam interferência na metodologia usada pelos professores na sala de aula. Portanto, precisa-se esclarecer o que é metodologia de ensino.

¹² BRASIL, **Diretrizes nacionais para a educação de jovens e adultos**. Brasília. 2000.

¹³ SILVA, Aline Soares da, et al. **Motivos da evasão escolar na Educação de Jovens e Adultos (EJA) na unidade escolar Maria Modestina Bezerra**. Teresina-Piauí Disponível em: <http://www.sbpcnet.org.br/livro/63ra/resumos/resumos/3441.htm>. Acesso em: 10/08/16.

Segundo Araújo (2006, p. 27)¹⁴:

A metodologia de ensino – que envolve os métodos e as técnicas – é teórico-prática, ou seja, ela não pode ser pensada sem a prática, e não pode ser praticada sem ser pensada. De outro modo, a metodologia de ensino estrutura o que pode e precisa ser feito, assumindo, por conseguinte, uma dimensão orientadora e prescritiva quanto ao fazer pedagógico, bem como significa o processo que viabiliza a veiculação dos conteúdos entre o professor e o aluno, quando então manifesta a sua dimensão prática (ARAÚJO, 2006, p. 27):

Então, a metodologia de ensino pode ser entendida como um conjunto de ações praticadas pelo professor visando alcançar os objetivos propostos, sem desconsiderar o contexto em que o aluno está inserido. Por isso, é imprescindível que o professor tenha clareza do que, para que, como e a quem está ensinando, para, a partir daí, utilizar uma metodologia que contemple as necessidades educacionais do aluno.

Entendendo que, os conteúdos são insuficientes para promover a eficácia da aprendizagem, não garantindo a boa qualidade do ensino, embora sejam imprescindíveis para o processo de ensino-aprendizagem. Sendo assim, a metodologia deve considerar aspectos inerentes ao educando, como: seu ritmo de aprendizagem, suas vivências extraescolares, sua faixa etária e suas potencialidades, entre outros.

Araújo (2006, p. 26 e 27)¹⁵ ressalta que: “o como se ensina envolve umbilicalmente o método e a técnica de ensino”. Neste sentido, ainda destaca: “O método implica um norteamento ao processo educativo no âmbito das instituições escolares, o que requer planejamento prévio e operacionalização em vista mesmo da educação humana”.

Quanto às técnicas de ensino, estas são descritas por autor como: “[...] Um conjunto de procedimentos devotados ao ensino e à aprendizagem, [...] um modo de fazer, que contém diretrizes e orientações, e que visa à aprendizagem” (ARAÚJO, 2006, p. 27)¹⁶.

¹⁴ ARAUJO, Jose Carlos Souza. Do quadro negro à lousa virtual: técnicas, tecnologia e tecnicismo. In VEIGA, Ilma Passos Alencastro (Org.) **Técnicas de ensino**: Novos tempos, novas configurações. Campinas: Papirus, 2006.

¹⁵ Idem.

¹⁶ Idem..

Assim, entende-se que a técnica utilizada pelo professor precisa estar em consonância com o contexto do aluno, para não se tornar inadequada. Então, ao escolher a metodologia de ensino o professor deve estar atento ao contexto social, cultural, político, e econômico e, às necessidades educativas dos alunos de modo que esta favoreça a aprendizagem.

A atividade docente deve ser organizada e planejada, de modo que a metodologia utilizada pelo professor facilite o processo de ensino-aprendizagem, tornando-o um processo prazeroso, eficaz, não podendo ser ação improvisada.

O trabalho de planejamento e organização do ensino na EJA conforme Loch et al (2009, p. 21)¹⁷ é uma atividade pedagógica complexa dada a evidência da grande heterogeneidade presente neste grupo. É importante planejar pesquisando sobre a vida dos jovens e adultos, tornando-os autores e participantes do planejamento.

Com relação à EJA, considerando-se o fato de ter uma clientela ímpar, a metodologia poderá ser um dos agentes causadores do alto índice de evasão escolar. Problemas como esses, podem ser resolvidos quando o professor conhece as especificidades desse público e usa do cotidiano do aluno como eixo condutor das aprendizagens.

Loch et al (2009¹⁸) sugere que o conhecimento seja organizado em atividades como usar filme para introdução de tema, organizar aulas com os educandos, com seminário integrador, usar poemas, músicas e ditos populares que vá de encontro dos trabalhos desenvolvidos em aula ou podem ser construídos pelos próprios alunos na realização de um sarau literário, construir texto coletivo dando significado ao entendimento e falas dos integrantes, dividir a turma em grupos, solicitar escolha de nome para cada grupo, solicitar a elaboração de texto síntese e debater os textos produzidos.

Essa sugestão é importante para o profissional docente que optar por trabalhar com alunos da EJA, uma vez que se acredita na importância da educação, do ensino bem organizado para a promoção do jovem e do adulto não alfabetizado, na atual conjuntura política, econômica e social, promovendo-o como real cidadão.

¹⁷ LOCH, Jussara Margareth de Paula, et al. **EJA: Planejamento, metodologias e avaliação**..Porto Alegre: Mediação, 2009.

¹⁸ Idem.

2.2 PERFIL E LEGADO CULTURAL DOS EDUCANDOS DE EJA

Para compreender o perfil do educando da Educação de Jovens e Adultos (EJA), as Diretrizes Curriculares da Educação Básica do Paraná (2006)¹⁹, destacam que requer o conhecimento de sua história, cultura e costumes, entendendo-o como um sujeito com diferentes experiências de vida e que em algum momento, afastou-se da escola devido a fatores sociais, econômicos, políticos e/ou culturais. Entre esses fatores, destacam-se: o ingresso prematuro no mundo do trabalho, a evasão ou a repetência escolar.

Conforme essas Diretrizes, a EJA deve contemplar ações pedagógicas específicas que levem em consideração o perfil do educando jovem, adulto e idoso, que não obteve escolarização ou não deu continuidade aos seus estudos por fatores, muitas vezes, alheios à sua vontade.

A Lei n. 9394/96, em seu artigo 38, determina que, no nível de conclusão do Ensino Fundamental e Médio, a idade seja, respectivamente, 15 e 18 anos. Essa alteração da idade para ingresso e certificação na EJA, dentre outros fatores, ocasionou uma mudança significativa na composição da demanda por essa modalidade de ensino, sobretudo pela presença de adolescentes (LDB nº 9394/96)²⁰.

Atualmente, os adolescentes ainda são presença marcante nas escolas de EJA. A grande maioria é oriunda de um processo educacional fragmentado, marcado por frequente evasão e reprovação no Ensino Fundamental e Médio, regulares.

Os jovens e adultos que buscam a EJA precisam da escolarização formal, por questões pessoais e pelas exigências do mundo do trabalho. A fim de resultados mais positivos, os horários de atendimento devem ser dinâmicos para que os educandos trabalhadores possam concluir seus estudos.

Muitos adolescentes, jovens, adultos e idosos da EJA trazem modelos internalizados de vivências escolares ou outras. Neles, predomina a ideia de uma escola tradicional, onde o educador exerce o papel de detentor do conhecimento e o

¹⁹ PARANÁ, **Diretrizes Curriculares da Educação de Jovens e Adultos do Paraná** Curitiba: Secretaria de Estado da Educação. 2006.

²⁰ BRASIL. Ministério da Educação. **Diretrizes nacionais para a educação de jovens e adultos**. Brasília. 2000.

educando, de receptor passivo. Por isso, muitos supõem que seja da escola a responsabilidade pela sua aprendizagem.

Torna-se fundamental, problematizar estas ideias com os estudantes, para que se rompam esses modelos, e para que se construa uma autonomia intelectual para eles se tornarem sujeitos ativos do processo educacional. Os mesmos trazem conhecimentos de outras instâncias sociais, visto que a escola não é o único espaço de produção e socialização dos saberes.

Essas experiências de vida são significativas e devem ser consideradas na elaboração do currículo escolar, o qual tem uma metodologia diferenciada porque apresenta características distintas do ensino regular.

Outra demanda a ser atendida pela EJA é a de pessoas idosas que buscam a escola para ampliar seus conhecimentos, bem como, têm interesse em outras oportunidades de convivência social e realização pessoal. São pessoas que apresentam uma temporalidade específica no processo de aprendizagem, o que as faz merecer atenção especial no processo educativo.

Além da característica etária vinculada à EJA, as Diretrizes Curriculares da Educação Básica do Paraná (2006)²¹ entendem que se deve considerar outro conjunto de fatores que legitima esta modalidade de ensino. Trata-se da destacada presença da mulher que, durante anos, sofreu e por diversas vezes ainda sofre as consequências de uma sociedade desigual, com predomínio da tradição patriarcal, que a impediu anteriormente das práticas educativas.

O atendimento escolar a jovens, adultos e idosos não se refere somente a uma característica etária, mas à diversidade sociocultural de seu público, composto por populações do campo, em privação de liberdade, com necessidades educativas especiais, indígenas, remanescentes de quilombos, entre outros, que demandam uma educação que considere o tempo, os espaços e a sua cultura.

Portanto, busca-se garantir o retorno e a permanência desses educandos na escolarização formal, com a oferta da Educação de Jovens e Adultos no Estado do Paraná, por meio de políticas públicas específicas, permanentes e contínuas, enquanto houver demanda de atendimento.

²¹ PARANÁ, **Diretrizes Curriculares da Educação de Jovens e Adultos do Paraná** Curitiba: Secretaria de Estado da Educação. 2006

Os educandos da EJA conforme as Diretrizes Curriculares da Educação Básica do Paraná (2006)²² trazem consigo um legado cultural – conhecimentos construídos a partir do senso comum e um saber popular, não científico, constituído no cotidiano, em suas relações com o outro e com o meio – os quais devem ser considerados na dialogicidade das práticas educativas. Portanto, o trabalho dos educadores da EJA é buscar de modo contínuo o conhecimento que dialogue com o singular e o universal, o mediato e o imediato, de forma dinâmica e histórica (DIRETRIZES CURRICULARES DA EDUCAÇÃO BÁSICA DO PARANÁ, 2006)²³.

Acredita-se que para a escola reorganizar o conhecimento originário na cultura vivida e dar significado ao conhecimento escolar, o ponto de partida deve ser a experiência dos sujeitos envolvidos. Conforme Freire (1996, p.38) ²⁴a educação emancipatória valoriza o “saber de experiência feito”, o saber popular e parte dele para a construção de um saber que ajude homens e mulheres na formação de sua consciência política.

Cruz (1993, p.20)²⁵ enfatiza que “o conhecimento tem múltiplas naturezas. Mesmo separadas por suas especificidades, elas são interligadas e formam uma rede de significados”. De forma didática, esse autor destaca as naturezas política, econômica, científica e ética social do conhecimento e o sentido que devem adquirir numa prática pedagógica emancipadora:

Conforme o parecer de Silva (2003, p.1)²⁶ o conhecimento socializado no espaço escolar deve oportunizar condições ao educando de ser cidadão, deve também valorizar sua cultura de referência, acrescentar-lhes novos conhecimentos, de modo que se tornem “autônomos intelectual e moralmente, capazes de interpretar as condições histórico-culturais da sociedade em que vivem de forma crítica e reflexiva, impondo autonomia às suas próprias ações”.

²² PARANÁ, **Diretrizes Curriculares da Educação de Jovens e Adultos do Paraná** Curitiba: Secretaria de Estado da Educação. 2006.

²³ Idem.

²⁴ FREIRE, Paulo. **Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa**. 30. Ed., São Paulo: Paz e Terra, 2009.

²⁵ CRUZ, Carlos Henrique Carrilho. Educação libertadora participação e justiça. In: **Revista de Educação AEC**, Brasília, n.87, 1993.

²⁶ SILVA, Monica Ribeiro da. **Pressupostos sociológicos para a organização do conhecimento na escola: Princípios orientadores da discussão de diretrizes curriculares**. Texto elaborado com a finalidade de auxiliar os debates no seminário “Elementos norteadores da discussão curricular na EJA”, set. 2003.

A socialização do conhecimento, por meio da escolarização, passa a ser nesse projeto: formativo, um desafio curricular frente à seleção da cultura, uma vez que se pretende oferecer aos educandos saberes que lhes permitirão uma participação mais consciente e crítica na sociedade.

2.3 PROPOSTA METODOLÓGICA DAS PRÁTICAS PEDAGÓGICAS DA EJA

As Diretrizes Curriculares da Educação Básica do Paraná (2006)²⁷ apresentam três eixos articuladores: cultura, trabalho e tempo, em sua proposta metodológica, os quais deverão estar inter-relacionados.

Como eixo principal, a cultura norteará a ação pedagógica, haja vista que dela emanam as manifestações humanas, entre elas o trabalho e o tempo. Portanto, é necessário manter o foco na diversidade cultural, percebendo, compartilhando e sistematizando as experiências vividas pela comunidade escolar, estabelecendo relações a partir do conhecimento que esta detém, para a (re) construção de seus saberes.

Conforme analisa Sacristàn (1996, p.34)²⁸.

Ao falar de cultura e currículo na escolarização, é preciso estabelecer não apenas as relações entre ambos os termos, considerando que a cultura diz respeito a conteúdos, processos ou tendências externas à escola e o currículo a conteúdos e processos internos. (SACRISTÀN, 1996, p.34)

A cultura, entendida como prática de significação, não é estática e não se reduz à transmissão de significados fixos, mas é produção, criação e trabalho, sob uma perspectiva que favorece a compreensão do mundo social, tornando-o inteligível e dando-lhe um sentido. Para Silva (2003, p.12)²⁹ “o currículo, como o conhecimento e a cultura, não pode ser pensado fora das relações de poder”, pois é produzido nas interações sociais.

²⁷ PARANÁ, **Diretrizes Curriculares da Educação de Jovens e Adultos do Paraná** Curitiba: Secretaria de Estado da Educação. 2006.

²⁸ SACRISTÀN, José Gimeno. Escolarização e Cultura: a dupla determinação. In: SILVA, Luiz Heron et al.. **Novos mapas culturais, novas perspectivas educacionais**. Porto Alegre: Sulina, 1996.

²⁹ SILVA, Monica Ribeiro da, **Pressupostos sociológicos para a organização do conhecimento na escola**: Princípios orientadores da discussão de diretrizes curriculares. Texto elaborado com a finalidade de auxiliar os debates no seminário “Elementos norteadores da discussão curricular na EJA”, set. 2003.

As relações entre cultura, conhecimento e currículo oportunizam uma proposta pedagógica estabelecida a partir de reflexões sobre a diversidade cultural, tornando-a mais próxima da realidade. Tal valorização propicia o exercício de sua função socializadora, promotora do acesso ao conhecimento capaz de ampliar o universo cultural do educando e sua função antropológica, que considera e valoriza a produção humana ao longo da história.

O trabalho, outro eixo articulador, ocupa a base das relações humanas desenvolvidas ao longo da vida. É fruto da atividade humana intencional que busca adaptar-se às necessidades de sobrevivência Proposta Pedagógica Curricular – EJA (PROPOSTA CURRICULAR PARA A EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS. 2002)³⁰.

Para Andery (1998)³¹, a interação homem-natureza é um processo permanente de mútua transformação. A criação de instrumentos, a formulação de ideias e formas específicas de elaborá-las são características identificadas como eminentemente humanas. Assim, a sociedade se organiza de forma a produzir bens necessários à vida humana, uma vez que as relações de trabalho e a forma de dividi-lo e de organizá-lo compõem sua base material.

Nesse contexto, compreender que o educando da EJA se relaciona com o mundo do trabalho e que por meio dele busca melhorar sua qualidade de vida e ter acesso aos bens produzidos pela humanidade significa contemplar, na organização curricular, discussões relevantes sobre a função do trabalho e suas relações com a produção de saberes.

Além dos já citados, a escola deve ter como princípio metodológico um terceiro eixo mediador que consiste em valorizar os diferentes tempos necessários à aprendizagem do educando da EJA. Portanto, considerar o tempo também como um dos eixos implica compreender suas variantes: o tempo escolar e o tempo pedagógico.

Tempo escolar o estabelecido pelo calendário e suas exigências burocráticas; é mecânico, passível de ser medido e nele impera a hora-relógio.

³⁰ BRASIL. Ministério da Educação. **Proposta curricular para a educação de jovens e adultos**. Volume 1. Brasília, 2002.

³¹ ANDERY, Maria Amália. Olhar para a história: caminho para a compreensão da ciência hoje. In: ANDERY, Maria Amália et al. **Para compreender a ciência: uma perspectiva histórica**. Rio de Janeiro: Espaço e Tempo; São Paulo: EDUC. 1998.

O tempo pedagógico tem sentido de tempo vivido, uma vez que enfoca o processo de formação e o autoconhecimento do educando.

A organização do trabalho pedagógico na escola, que inclui os diferentes sujeitos da prática educativa, necessita ser pensada em razão da articulação satisfatória entre o tempo pedagógico e o tempo escolar.

Desse modo, o caráter coletivo da organização escolar permite maior segurança ao educador da EJA que, em sua ação formadora, toma para si a responsabilidade de adiantar-se ao tempo vivido pelo educando, criando espaços interativos, propondo atividades que lhe propiciem o pensar e a compreensão de si mesmo, do outro e do mundo.

Para adaptar o tempo escolar às necessidades dos alunos, o currículo deve ser organizado de forma que lhes possibilite transitar pela estrutura curricular, de acordo com o seu tempo próprio de construção da aprendizagem. A interação entre os conhecimentos apreendidos deve torná-los significativos às práticas diárias dos educandos e permitir que os conteúdos constituam uma rede integradora entre os conceitos trabalhados nas diferentes áreas do conhecimento e as estratégias de investigação da realidade (DIRETRIZES CURRICULARES DA EDUCAÇÃO BÁSICA DO PARANÁ, 2006)³².

O equilíbrio entre o tempo escolar e o pedagógico, para um currículo integrador e emancipador, é relevante na EJA, pois precisa atender às necessidades de pessoas que já têm certo conhecimento construído, com tempos próprios de aprendizagem participando do mundo do trabalho e, por isso, requerem metodologias específicas para alcançar seus objetivos.

Considerando os três eixos articuladores que fundamentam as Diretrizes Curriculares para Educação de Jovens e Adultos no Estado do Paraná, as orientações metodológicas estão direcionadas para um currículo do tipo disciplinar, que não deve ser entendido como na pedagogia tradicional, que fragmentava o processo de conhecimento e o hierarquiza nas matérias escolares. O currículo deve ter organização abrangente, com conteúdos culturais relevantes articulados à realidade em que o educando se encontra em favor do processo integrador dos diferentes saberes, a partir da contribuição das diferentes áreas do conhecimento.

³² PARANÁ, **Diretrizes Curriculares da Educação de Jovens e Adultos do Paraná** Curitiba: Secretaria de Estado da Educação. 2006.

2.4 CRITÉRIOS DE SELEÇÃO DE CONTEÚDOS E PRÁTICAS EDUCATIVAS

Para as Diretrizes Curriculares da Educação Básica do Paraná (2006³³) é preciso construir uma escola que valorize a cultura de referência de seus educandos e o primeiro critério para selecionar os conteúdos e as práticas educativas, é dar relevância aos saberes escolares, frente à experiência social construída historicamente.

A escola necessita perguntar-se sobre a procedência e importância dos saberes por ela mediado e, ao mesmo tempo, avaliar sobre as possibilidades dos saberes transposto didaticamente para as situações escolares repercutirem no contexto social mais amplo, uma vez que é próprio do processo educativo, reelaborar de modo singular, o saber já constituído.

No entendimento de Moreira (2003³⁴) os conhecimentos escolares necessários a uma educação de qualidade, devem possibilitar ao estudante tanto o bom desempenho no mundo imediato, como análise e a transcendência das tradições culturais dele.

O segundo critério para a seleção dos saberes e das práticas pedagógicas tem a ver com os processos de ensino e aprendizagem, mediatizados pela ação docente junto aos educandos. Tais processos devem enfatizar o pensar e promover a interação entre os saberes docentes e discentes na busca de conteúdos significativos.

Então, o educador deve perceber o que o educando sabe e o que precisa saber, conhecendo-o no conjunto: profissão, religião, desejos, anseios, características e ideologias, por meio do diálogo e da observação permanentes.

O terceiro critério refere-se à organização do processo ensino-aprendizagem, com ênfase às atividades que permitem integrar os diferentes saberes. Estas devem estar fundamentadas em valores éticos, favorecer o acesso às diversas manifestações culturais, articular as situações relacionadas na prática

³³ PARANÁ, **Diretrizes Curriculares da Educação de Jovens e Adultos do Paraná** Curitiba: Secretaria de Estado da Educação. 2006.

³⁴ MOREIRA, Antonio Flávio. **Escola, currículo e a construção do conhecimento**. Campinas: Papyrus, 2003.

escolar com a prática social, tornando vivos e significativos os conteúdos selecionados.

O quarto critério para a seleção de conteúdos e práticas, refere-se às possibilidades de articular singularidade e totalidade no processo de conhecimento vivenciado pelos educandos. Os conteúdos selecionados devem refletir os aspectos da cultura do passado e do presente, assim como as possibilidades futuras, identificando mudanças e permanências inerentes ao processo de conhecimento na sua relação com o contexto social.

Considera-se que tais conteúdos são essenciais porque transcendem o contexto particular dos educandos e lhes assegura acesso ao conhecimento em termos políticos, econômicos, científicos, ético-sociais, dentre outros, o que contribui para a formação da consciência histórica e política dos educandos.

Nessa forma de organização curricular, as metodologias são um meio e não um fim para se efetivar o processo educativo. Essas práticas metodológicas devem ser flexíveis, com procedimentos que possam ser alterados, adaptados às especificidades da comunidade escolar.

A atuação do educador da EJA é fundamental para que os educandos percebam que o conhecimento tem a ver com o seu contexto de vida, que é repleto de significação. Então é possível perceber que as metodologias de ensino, relativas à atividade docente e ao modo de organização/estruturação do currículo prescrito, desempenham importante papel para o êxito do processo ensino-aprendizagem.

Esse êxito será tanto maior quanto o espaço escolar estiver entendido e vivido de modo democrático e comprometido com a superação de preconceitos e desigualdades, tendo o interesse coletivo como valor fundamental (DIRETRIZES CURRICULARES DA EDUCAÇÃO BÁSICA DO PARANÁ, 2006³⁵).

Nas considerações ora apresentadas, propõe-se a organização de um modelo pedagógico próprio para esta modalidade de ensino da Educação Básica, que propicie condições adequadas para a satisfação das necessidades de aprendizagem dos educandos, nas suas especificidades, tendo em vista que a seleção de conteúdos e as respectivas metodologias para o seu desenvolvimento, representam um ato político, pedagógico e social.

³⁵ PARANÁ, **Diretrizes Curriculares da Educação de Jovens e Adultos do Paraná** Curitiba: Secretaria de Estado da Educação. 2006.

2.5 AVALIAÇÃO NA EJA

Para buscar a diminuição da desigualdade e as transformações que a educação vem sofrendo ao longo dos anos, o processo de avaliação torna-se importantíssimo, pois ele funcionará como um termômetro que indicará se tal aluno está preparado para ser inserido na sociedade como um “cidadão integral”. O papel de analisar estes dados caberá ao professor.

Turra, e al (1995, p. 176³⁶) considera a avaliação dos resultados da aprendizagem de grande relevância porque pode “proporcionar informações fundamentais para o processo de tomada de decisões, bem como, melhorar o processo ensino-aprendizagem”.

A avaliação deverá ser recurso onde o professor perceberá os avanços e as deficiências/dificuldades apresentadas pelos alunos e por meio dela, haverá contribuição de maneira significativa para o desenvolvimento deles.

Dentro da modalidade EJA, o processo avaliativo se torna um recurso imprescindível. Então, ao avaliar estes alunos devem-se segundo Paulo Freire (2009³⁷) refletir que a avaliação é a mediação entre o ensino do professor e as aprendizagens do aluno. Este é o fio da comunicação entre formas de ensinar e de aprender.

Este educador entende que precisa considerar que os alunos aprendem de modo diverso por ter histórias de vida diferentes, sendo sujeitos históricos o que condiciona a relação com o mundo e influencia o modo de aprender. Avaliar é buscar informações sobre o aluno (sua vida, sua comunidade, a família, os sonhos), é conhecer o sujeito e seu jeito de aprender.

Diante de tantas inquietações com relação ao aluno de EJA, torna-se pertinente a abordagem quanto à forma de avaliação nesta modalidade, pois estes alunos necessitam de métodos avaliativos diferenciados que contemplem todas as suas carências e necessidades ou pelo menos, uma parte delas.

³⁶ TURRA, Clódia Maria Godoy. **Planejamento de ensino e avaliação**. Porto Alegre: Sagra-DC Luzzatto, 1995.

³⁷ FREIRE, Paulo. **Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa**. São Paulo: Paz e Terra, 2009.

A importância da avaliação, bem como os procedimentos para avaliar, tem variado no decorrer dos tempos, sofrendo a influência das tendências de valoração acentuadas em cada época e também do desenvolvimento da ciência e da tecnologia (TURRA, et al, 1995)³⁸..

A avaliação é uma tarefa árdua que requer: “seleção de atributos significativos para julgar o valor do que será julgado, procedimentos para descrever os atributos de modo objetivo e preciso, síntese das evidências alcançadas nesse procedimento, num julgamento final de valor” (p.176).

Em suma, a avaliação será um meio pelo qual o educador verificará os avanços e as deficiências do educando, tentando suprir as necessidades e limitações destes alunos, tão marcados pela exclusão ao longo dos tempos.

Com atividades práticas e dinâmicas onde o aluno possa inserir seu dia a dia nas aulas e a sua vivência, com certeza ele absorverá os conteúdos de forma agradável e a avaliação será o reflexo de tais aulas, e daí ele terá adquirido conhecimento e não apenas decorado como na educação tradicional onde, cabia ao professor o papel de ser um mero transmissor de conhecimento e o aluno, o receptor, onde não há trocas de experiências, relatos ou inserção dos conteúdos de forma prática para entender.

Para que a avaliação exerça seu papel dentro do processo de ensino-aprendizagem, há a necessidade de professores abertos a inovação, buscando novos conceitos para melhorar e programar os modelos de avaliar com o desejo de atender estes alunos de forma a contemplar suas reais necessidades. Acredita-se que a avaliação escolar, hoje, só faz sentido se tiver o intuito de buscar caminhos para a aprendizagem eficiente.

O instrumento de coleta de dados para a avaliação da aprendizagem deverá apresentar um enunciado preciso (sem ambiguidades), em linguagem clara (o estudante necessita compreender o que está sendo solicitado que faça). A diversidade de instrumentos e técnicas avaliativas é fundamental e o valor de um instrumento ou técnica, reside em sua capacidade de fornecer subsídios que auxiliem tanto ao professor, como ao aluno a desencadear uma melhora no processo de aprendizagem.

³⁸ TURRA, Clódia Maria Godoy. **Planejamento de ensino e avaliação**. Porto Alegre: Sagra-DC Luzzatto, 1995.

A avaliação hoje é um meio de diagnosticar e verificar em que medida os objetivos propostos para o processo ensino-aprendizagem, são atingidos. No Estado do Paraná considera a avaliação como um parâmetro da práxis pedagógica que toma os erros e os acertos como elementos sinalizadores para o seu replanejamento (DIRETRIZES CURRICULARES DA EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS DO PARANÁ, 2006)³⁹.

Então como propõe o documento, a avaliação é um meio e não um fim em si. É um processo contínuo, diagnóstico, dialético e deve ser tratada como integrante das relações de ensino-aprendizagem.

3- CONSIDERAÇÕES FINAIS

Fazendo este estudo percebeu-se que realmente a Educação de Jovens e Adultos precisa mais investimentos em formação de profissionais para que a educação atinja nível satisfatório de pessoas escolarizadas, evitando as desistências, pois a maioria dos alunos da EJA se afastou das escolas há vários anos, não se imaginando sentada num banco escolar, ouvindo e pedindo explicações, pois lhe é difícil entender o que lhe é ensinado.

E assim, é importante a Educação de Jovens e Adultos, pois se vê a necessidade de investir mais nessa educação, sobretudo naquela voltada à qualificação profissional, que, além de levar a essas pessoas e outras à leitura de mundo, proporciona a possibilidade de inserção ou reinserção no mercado de trabalho.

Acredita-se que para que haja aprendizagem eficiente, é preciso de bons métodos e técnicas de ensino que norteie o processo educativo no âmbito das instituições escolares. Isto requer planejamento prévio.

Então os educadores devem buscar metodologia de ensino para a modalidade EJA, identificando os eixos articuladores das Diretrizes Curriculares, destacando a orientação metodológica para organizar seu trabalho, facilitando a aprendizagem desses alunos, engajando-se na contínua reflexão sobre o que apresenta o documento, para que a participação crítica, constante e transformadora

³⁹ PARANÁ, **Diretrizes Curriculares da Educação de Jovens e Adultos do Paraná** Curitiba: Secretaria de Estado da Educação. 2006.

se efetive em sua escola, desenvolvendo um ensino de qualidade, de forma diferenciada. A organização do currículo deve ser abrangente, com conteúdos culturais articulados à realidade do educando em favor do processo integrador dos diferentes saberes, partindo da contribuição das diferentes áreas do conhecimento.

As metodologias de ensino desempenham importante papel para o êxito do processo ensino-aprendizagem e a avaliação é o recurso onde o professor pode perceber os avanços e as limitações apresentadas pelos alunos e com atividades práticas e dinâmicas com os quais os mesmos absorverão os conteúdos de forma agradável, pois a avaliação é o reflexo das aulas.

Conclui-se que com a metodologia de ensino estruturada, sabendo o que pode e precisa ser feito, assumindo, por conseguinte uma dimensão orientadora e prescritiva quanto ao fazer pedagógico, o trabalho será eficiente e a aprendizagem dos alunos de EJA será facilitada.

REFERÊNCIAS

- ANDERY, Maria Amália. Olhar para a história: caminho para a compreensão da ciência hoje. In: ANDERY, Maria Amália et al. **Para compreender a ciência: uma perspectiva histórica**. Rio de Janeiro: Espaço e Tempo; São Paulo: EDUC. 1998.
- ARAUJO, Jose Carlos Souza. Do quadro negro à lousa virtual: técnicas, tecnologia e tecnicismo. In VEIGA, Ilma Passos Alencastro (Org.) **Técnicas de ensino: Novos tempos, novas configurações**. Campinas: Papyrus, 2006.
- BEISEGEL, Celso R. **Política e educação popular: a teoria e a prática de Paulo Freire no Brasil**. 3 ed. São Paulo: Ática, 1992.
- BRASIL. **Constituição da República Federativa do Brasil**. Brasília, Senado Federal, 1994.
- BRASIL. Lei n. 9394 de 20 dezembro de 1996. Estabelece as Diretrizes e Bases da Educação Nacional. **Diário Oficial da União**, Brasília, p. 027833, col. 1, 23 dez. 1996.
- BRASIL. Ministério da Educação. **Diretrizes nacionais para a educação de jovens e adultos**. Brasília. 2000.
- BRASIL. Ministério da Educação. **Plano nacional de educação**. Brasília. 2001
- BRASIL. Ministério da Educação. **Proposta curricular para a educação de jovens e adultos**. Volume 1. Brasília, 2002.
- CRUZ, Carlos Henrique Carrilho. Educação libertadora participação e justiça. In: **Revista de Educação AEC**, Brasília, n.87, 1993.
- FREIRE, Paulo. **Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa**. 30.ed., São Paulo: Paz e Terra, 2009.
- LOCH, Jussara Margareth de Paula, et al. **EJA: Planejamento, metodologias e avaliação**..Porto Alegre: Mediação, 2009.
- MOREIRA, Antonio Flávio. **Escola, currículo e a construção do conhecimento**. Campinas: Papyrus, 2003.
- PAIVA, Vanilda P. **Educação popular e educação de adultos**. 5.ed. São Paulo: Loyola, 1987.
- PARANÁ. **Deliberação 08/2000** de 15/12/2000. Diário Oficial do Estado do Paraná. Curitiba, 1999.
- PARANÁ, **Diretrizes Curriculares da Educação de Jovens e Adultos do Paraná** Curitiba: Secretaria de Estado da Educação. 2006.

SACRISTÀN, José Gimeno. Escolarização e Cultura: a dupla determinação. In: SILVA, Luiz Heron et al.. **Novos mapas culturais, novas perspectivas educacionais**. Porto Alegre: Sulina, 1996.

SILVA Aline Soares da, et al. **Motivos da evasão escolar na Educação de Jovens e Adultos (EJA) na unidade escolar Maria Modestina Bezerra**. Teresina-Piauí Disponível em: <http://www.sbpnet.org.br/livro/63ra/resumos/resumos/3441.htm>. Acesso em: 10/08/16.

SILVA, Monica Ribeiro da. **Pressupostos sociológicos para a organização do conhecimento na escola**: Princípios orientadores da discussão de diretrizes curriculares. Texto elaborado com a finalidade de auxiliar os debates no seminário “Elementos norteadores da discussão curricular na EJA”, set. 2003.

TURRA, Clódia Maria Godoy. **Planejamento de ensino e avaliação**. Porto Alegre: Sagra-DC Luzzatto, 1995.

ZANETTI., Maria Aparecida: **Breve Histórico da Educação de Jovens e Adultos**. Disponível em: <http://viviane.meister-gamer.tripod.com/id1.html>. Acesso em: 11/08/16.