



UNIVERSIDADE DO ESTADO DA BAHIA - UNEB
DEPARTAMENTO DE EDUCAÇÃO I



MESTRADO PROFISSIONAL EM EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS - MPEJA

DEISE MARA LEITE DE SOUZA PEREIRA

**ANÁLISE DO PROJETO POLÍTICO PEDAGÓGICO DA EDUCAÇÃO DE JOVENS
E ADULTOS DO MUNICÍPIO DE SALVADOR/BAHIA: UM DISCURSO
DIALÓGICO?**

SALVADOR - BAHIA

2019

DEISE MARA LEITE DE SOUZA PEREIRA

**ANÁLISE DO PROJETO POLÍTICO PEDAGÓGICO DA EDUCAÇÃO DE JOVENS
E ADULTOS NO MUNICÍPIO DE SALVADOR/BAHIA: UM DISCURSO
DIALÓGICO?**

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Educação de Jovens e Adultos - EJA, Departamento de Educação-Campus I, Universidade do Estado da Bahia, como requisito para a obtenção do Título de Mestre

Prof.^a Orientadora: Dra. Érica Valéria Alves Ferreira.

SALVADOR, BAHIA

2019



UNIVERSIDADE DO ESTADO DA BAHIA - UNEB



DEPARTAMENTO DE EDUCAÇÃO I

MESTRADO PROFISSIONAL EM EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS - MPEJA

DEISE MARA LEITE DE SOUZA PEREIRA

**ANÁLISE DO PROJETO POLÍTICO PEDAGÓGICO DA EDUCAÇÃO DE JOVENS
E ADULTOS NO MUNICÍPIO DE SALVADOR/BAHIA: UM DISCURSO
DIALÓGICO?**

Dissertação apresentada ao Programa de Mestrado Profissional em Educação de Jovens e Adultos, em 18/12/2019, como requisito parcial para obtenção do grau de Mestre em Educação de Jovens e Adultos, pela Universidade do Estado da Bahia, com a Banca Examinadora composta pelo corpo docente:

.....
Prof. Dra. Érica Valéria Alves Ferreira
Universidade Estadual da Bahia – UNEB
Orientadora

.....
Prof. Dr. Antônio Amorim
Universidade Estadual da Bahia - UNEB

.....
Prof. Dra. Cândida Andrade de Moraes
Universidade Federal da Bahia - FAGED

SALVADOR, BAHIA

2019

UNIVERSIDADE DO ESTADO DA BAHIA

Reconhecida pelo Conselho Nacional de Educação (CNE) em 1995, Lei nº 10.098, de 12/10/2000, e pelo Conselho Nacional de Educação (CNE) em 2013, Resolução nº 11, de 17/06/2013.
MESTRADO PROFISSIONAL EM EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS - MPEJA

DEPT. CIÊNCIAS
Educação de Jovens e Adultos



UNEB

UNIVERSIDADE DO
ESTADO DA BAHIA




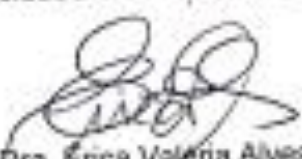
FOLHA DE APROVAÇÃO


"Análise do Projeto Político Pedagógico da EJA no Município de Salvador/Bahia: Um Discurso Dialógico?"

DEISE MARA LEITE DE SOUZA PEREIRA

Trabalho de Conclusão de Curso apresentado ao Programa de Pós-Graduação (Scripto sensu) em Educação de Jovens e Adultos – Mestrado Profissional - MPEJA, Área de Concentração II – Formação de Professores e Políticas Públicas, em 18 de dezembro de 2019, como requisito parcial para obtenção do grau de Mestre em Educação de Jovens e Adultos pela Universidade do Estado da Bahia, composta pela Banca Examinadora:


Prof. Dr. Antônio Amorim
Universidade do Estado da Bahia - UNEB
Doutorado em Psicologia
Universidade de Barcelona – Espanha


Profa. Dra. Erica Valéria Alves
Universidade do Estado da Bahia - UNEB
Doutorado em Educação
Universidade Estadual de Campinas


Profa. Dra. Cândida Andrade de Moraes
Universidade Federal da Bahia – UFBA
Doutorado em Educação
Universidade Federal da Bahia - UFBA

FICHA CATALOGRÁFICA
Sistema de Bibliotecas da UNEB
Dados fornecidos pelo autor

Leite de S Pereira, Deise Mara

Análise do Projeto Político Pedagógico da Educação de Jovens e Adultos do município de Salvador/Bahia: um discurso dialógico? / Deise Mara Leite de S Pereira.-- Salvador, 2019.

193 fls.

Orientador(a): Dra. Érica Valéria Alves Ferreira Alves Ferreira.

Inclui Referências

Dissertação (Mestrado Profissional) - Universidade do Estado da Bahia. Departamento de Educação. Programa de Pós-Graduação em Educação de Jovens e Adultos - MPEJA, Câmpus I. 2019.

1.Dialogicidade. 2.Currículo. 3.Projeto Político PedagógIco. 4.Educação de Jovens e Adultos.

CDD: 374

DEDICATÓRIA

Dedico este trabalho especialmente aos meus pais Pedro de Souza, *in memoriam* e Dair Maria Leite de Souza, que me ensinaram a essência da vida, me mostrando o valor do trabalho, da determinação e da importância de buscarmos os sonhos. Fizeram do tempo de convivência ao seu lado os melhores de minha vida, pois me deram todo o amor necessário para ser o que sou hoje. Aos meus filhos Antônio Pedro e Maria Cecília, sempre carinhosos e inteligentes, com alto nível de percepção do mundo ao seu redor, para que este trabalho lhe sirva de estímulo e incentivo na busca do conhecimento.

AGRADECIMENTOS

Agradecimento e gratidão são essenciais de um ser humano. Então, agradeço inicialmente, a Deus, que esteve comigo nesta caminhada e por ter enviado, neste percurso, pessoas especiais que me ajudaram a chegar ao fim dessa conquista.

A minha orientadora Érica Valéria Alves Ferreira, exemplo de profissional, uma pessoa admirável, muito dedicada à sua profissão pela ética e respeito. Agradeço do fundo do meu coração, sua paciência, e, acima de tudo, não posso deixar de lhe expressar o meu mais profundo reconhecimento pela confiança que sempre depositou em mim. Obrigada por acreditar na minha pesquisa, aceitando-me como sua orientanda, e também não posso deixar de agradecer pelas palavras amigas nos meus momentos de angústia e dificuldades. Minha eterna gratidão! E todo corpo docente do curso de Mestrado Profissional em Educação de Jovens e Adultos – MPEJA/ UNEB que muito contribuiu na minha formação pessoal e profissional.

Agradeço aos mestres que tão gentilmente aceitaram o convite para minha banca de qualificação, pela participação e pelas valiosas contribuições de Professor Dr. Antônio Amorim e Professora Dr^a Cândida Moraes.

À equipe técnica administrativa da MPEJA/UNEB: Nildete Lopes Barbosa e Neide Maria Ferreira Lopes que durante o meu percurso acadêmico sempre me acolheu com carinho e competência.

Agradeço aos colegas do Mestrado da Turma V que sempre trouxeram palavras de incentivo e carinho, pelos momentos de estudo, descontração e pelo companheirismo nos meus momentos de dificuldades, em especial, Alcimar, amiga parceira, Valéria, Jorge e Jean pelas contribuições, incentivos e constante torcida.

Aos meus ex-alunos da EJA que mesmo com o cansaço cotidiano, driblam as suas dificuldades, eles que me ensinaram os princípios, valores e seus conhecimentos que incorporaram para minha formação como educadora, pesquisadora e pessoa.

Agradeço a todos colegas da EJA da Rede Municipal de Ensino de Salvador, inclusive, as minhas ex-colegas e amigas: Zita, Lia, Jô, Bruna, Neuma, Andrea, Josenilda, *in memoriam*, que muito me fizeram crescer nestes cinco anos de partilha, companheirismo, amizade e muito trabalho.

À Secretaria Municipal de Educação, em especial a equipe de Coordenação de Acompanhamento Pedagógico da modalidade de ensino - EJA, no nome da Professora Thereza Gomes, pela contribuição no acesso as informações para a ampliação da pesquisa.

A minha irmã Darly Cabral que participou na escolha do magistério, pela força, incentivo e apoio para concretização das minhas conquistas e minhas sobrinhas Lay e Liz pelo incentivo incondicional para este Mestrado.

A minha amiga e parceira de formação de professores Marta Caires que contribuiu muito na escrita desta dissertação, também a Hermínia, Eugênia e Tereza Cristina pelas aprendizagens durante nas aventuras das nossas viagens de formações.

Agradeço aos meus colegas e parceiros de jornada como: Daniela Lordello, Fred Bonsucesso, Luiz Menezes, Luan de Souza, Naira, Socorrinho e Raildete, chamada carinhosamente, Dete que muito me incentivou nesta jornada de trabalho.

Ao meu amigo Krishnamurti Góes pela inspiração, paciência e revisão geral do texto.

À minha família, pela força e em nome dela aos pais, Pedro de Souza, *in memoriam* e Dair Maria Leite de Souza, pela obstinação, quase natural e meu tio que muito contribuiu para que estivesse realizando este sonho: Raymundo de Souza Leite, *in memoriam*.

A todos os meus familiares, irmãs, primos, madrinha, sobrinhos. Não citarei nomes, para não me esquecer de ninguém.

Aos meus avós maternos Altanira Barbosa *in memoriam* e Osvaldo de Souza Leite *in memoriam* pelos exemplos de persistência e retidão.

Aos meus filhos amados, Maria Cecília e Antônio Pedro, obrigada pelo amor demonstrado numa forma tão singela nos momentos difíceis nesses anos de dedicação ao mestrado, vocês são os melhores presentes de Deus na minha vida.

E ao meu companheiro Cléber pela compreensão e apoio em tantos momentos difíceis desta caminhada. Obrigado por permanecer ao meu lado, mesmo como as minhas ausências.

Peço licença, parafraseando Fernando Pessoa quando ele diz que “Quando se diz obrigado, se dizem muitas coisas mais que vêm de muito longe e de muito perto, de tão longe como a origem do indivíduo humano, de tão perto como o secreto pulsar do coração”.

Nunca me esquecerei do apoio de cada um de vocês que contribuíram para mais uma etapa na vida.

Muito obrigada!

“A palavra do herói e a palavra sobre o herói são determinadas pela atitude dialógica aberta face a si mesmo e ao outro”.

Bakhtin

PEREIRA, Deise Mara Leite de Souza. **Análise da Projeto Político Pedagógico da Educação de Jovens e Adultos no Município de Salvador/Bahia: um discurso dialógico?** 2019. 189f. Dissertação (Mestrado) Departamento de Educação do Campus I, Universidade do Estado da Bahia, Salvador- BA, 2019.

Orientadora: Prof.^a Dr.^a Érica Valéria Alves Ferreira.

RESUMO

Esta dissertação de mestrado apresenta uma pesquisa cujo foco está relacionado aos resultados da pesquisa aplicada intitulada por “Análise da Projeto Político Pedagógico da Educação de Jovens e Adultos (EJA) no Município de Salvador/Bahia: Um discurso dialógico?” O problema que estimulou este estudo foi: “em que medida a Proposta Curricular da EJA em Salvador-Bahia aponta as questões dialógicas em Freire?” A pesquisa tem como objetivo geral: Analisar a ideologia subjacente à Projeto Político Pedagógico de Jovens e Adultos – EJA, na rede pública municipal de Salvador e identificar em que aspectos a dialeticidade é manifestada. Para os objetivos específicos propõem examinar as Propostas Curriculares da EJA nos âmbitos federal, estadual e municipal, suas aproximações e distanciamentos da realidade; compreender de que maneira o currículo aponta questões dialógicas em Freire; contribuir para a adequação do currículo ao público da EJA no município de Salvador. O tipo de pesquisa foi de abordagem metodológica qualitativa, o estudo de natureza exploratória. Como procedimentos utilizados é a análise bibliográfica e de documentos. Para tanto, utilizamos a revisão de literatura como metodologia tendo como referencial de estudos: Freire (1990; 1996) como campo de formação popular, social, de pesquisa e de emancipação humana, Bakhtin (1986, 1995, 1997,1998, 2002,2003, 2006, 2010, 2012) que trata sobre análise do discurso, Saviani (1990, 1994, 1995, 2000, 2003, 2004, 2006, 2007, 2008, 2011) e Silva (1999) que abordam currículo sob a perspectiva e alguns outros teóricos que consubstanciaram os procedimentos técnicos adotados como Lüdke e André (1986), Minayo (1994, 2001, 2002, 2008, 2012) e Gil (1994, 2002, 2007, 2008, 2010) que foram fundamentais para o desenvolvimento do estudo. Para isso, submergimos, inicialmente, com as leituras das Propostas Curriculares e os aportes teóricos. Após, adentramos nas concepções sobre currículo e em seguida a categorização, análise das ligações entre os conhecimentos buscados na pesquisa junto aos teóricos. Nas Considerações Finais e Recomendações teceremos sugestões à Secretaria Municipal de Educação no tocante a maior divulgação institucional via site da Proposta Curricular através das redes sociais, bem como, a criação de um blog de consultas sobre a Proposta Curricular da EJA da Rede Municipal de Salvador, Bahia, com os documentos oficiais. Os resultados revelaram que se faz necessário uma pseudoformação voltada à Proposta curricular da EJA do Município de Salvador, Bahia, a fim de fortalecer a EJA e o trabalho pedagógico docente às concepções freireanas, como aos pressupostos da Perspectiva Histórico-cultural.

Palavras-chave: Dialogicidade; Currículo; Projeto Político Pedagógico; Educação de Jovens e Adultos.

PEREIRA, Deise Mara Leite de Souza. **Analysis of the Curricular Proposal of Youth and Adult Education from Salvador/Bahia: a dialogic discuss?** 2019. 189 pages. Dissertation (Master) Department of Education, Campus I, State University of Bahia, Salvador, 2019.

Adviser: Prof. Érica Valéria Alves Ferreira.

ABSTRACT

This master's dissertation presents a research whose focus is related to the results of the applied research entitled “Analysis of the Pedagogical Political Project of Youth and Adult Education (EJA) in Salvador / Bahia: A dialogical discourse?” The problem that stimulated this study was: “to what extent does the Curricular Proposal of YAE in Salvador-Bahia points to dialogical issues in Paulo Freire.”. The research aims at analyzing the ideology underlying the Youth and Adult Pedagogical Political Project of Youth and Adult Education, in Salvador public schools, identifying in which aspects the dialogism is manifested. The specific objectives propose examining how the YAE Curricular Proposal at federal, state and municipal levels approximates and distances from reality. Comprehending in which way the curriculum pinpoints dialogic issues in Freire, and contributing to the adequacy of the YAE curriculum to the public in Salvador city. The type of research was qualitative methodological approach, the exploratory study. Applying bibliographical and document analysis. Therefore, using the literature review as a methodology from the following references: Freire (1990; 1996) as popular, social, research and human emancipation formation field. Bakhtin (1986, 1995, 1997, 1998, 2002, 2003, 2006, 2010, 2012) dealing with the discourse analysis. Saviani (1990, 1994, 1995, 2000, 2003, 2004, 2006, 2007, 2008, 2011) and Silva (1999) who approaches curriculum perspectives and theorists who embodied the technical procedures adopted, such as in Lüdke and André (1986). Minayo (1994, 2001, 2002, 2008, 2012) and Gil (1994, 2002, 2008, 2010) who were of such importance for the study development. We initially submerged with the Curricular Proposal and theoretical contributions reading, the conceptions about curriculum and categorization by analyzing the relationship between knowledge sought and theorists in this research. It is portrayed in Concluding Thoughts and Recommendations suggestions to the City Department of Education regarding greater institutional disclosure via the Curricular Proposal website through social networks, as well as creating a blog for consultation purposes about the YAE Curricular Proposal of Salvador public schools, by applicating official documents. Results display the necessity of a pseudo formation focused on Curricular Proposal YAE of Salvador city. Also, enhancing the Youth and Adult Education and pedagogical teaching work to Freire’s conception, as in assumptions of the cultural-historical perspective.

Keywords: Dialogism; Curriculum; Pedagogical Political Project; Youth and Adult Education

LISTA DE ILUSTRAÇÕES

FIGURA 1 – Manual de Linguagem Inclusiva	93
FIGURA 2 – Parâmetros Curriculares Nacionais	102
FIGURA 3 – O Percurso da pesquisadora	112
FIGURA 4 – PPP – EJA / Município de Salvador	145
FIGURA 5 – Apresentação do Blog: EJA em foco	177
FIGURA 6 – Aplicativo <i>Blogger</i>	178
FIGURA 7 – Barras de ferramentas superiores.....	178
FIGURA 8 – Barras de ferramentas superiores.....	179
FIGURA 9 – Implicações com a pesquisa	180
FIGURA 10 – Um pouco mais sobre a pesquisa.....	181
FIGURA 11 – Contextualização da investigação	182
FIGURA 12 – A EJA hoje mudou totalmente.	182
FIGURA 13 – Projeto Político Pedagógico da Rede Municipal de Ensino de Salvador.....	183
FIGURA 14 – Recorte do Cenário da EJA na Rede Municipal de Salvador.....	184
FIGURA 15 – Recorte do Cenário da EJA na Rede Municipal de Salvador.....	185
FIGURA 16 – Princípios freireanos.....	186
FIGURA 17 – A pesquisa qualitativa	186
FIGURA 18 – A pesquisa documental.....	187
FIGURA 19 – Dialogicidade sob perspectiva freireana	188
FIGURA 20 – Perspectiva Bakhtiniana.....	189

LISTA DE TABELAS

TABELA 1: Quantidade Geral de alunos por turno.....	23
TABELA 2: Quantidade Geral de Alunos por Cor /Raça	27

LISTA DE GRÁFICOS

GRÁFICO 1: Percentual Geral de alunos na EJA I	24
GRÁFICO 2: Percentual Geral de alunos na EJA II	26
GRÁFICO 3: Percentual de Alunos por Cor /Raça – EJA I	28
GRÁFICO 4: Percentual de Alunos por Cor /Raça – EJA II	29

LISTA DE QUADROS

QUADRO 1 – Matriz Curricular – Segmento 1	104
QUADRO 2 – Matriz Curricular – Segmento 2	105
QUADRO 3 – Orientação à práxis pedagógica	124
QUADRO 4 – Aproximação e/ou distanciamento do Currículo da EJA	129
QUADRO 5 – Quanto ao dialogismo em Freire	131
QUADRO 6 – Revisitação à teoria de produção de sentido na AD.....	134
QUADRO 7 – Funcionalidade das Propostas Curriculares da EJA	139
QUADRO 8 – Questionamentos sobre a funcionalidade das Propostas Curriculares	141
QUADRO 9 – Direito legal nas Propostas Curriculares da EJA	142
QUADRO 10 – Reflexão sobre a ideologia contida nas Propostas Curriculares da EJA.....	143

LISTA DE SIGLAS

AGU	Advocacia-Geral da União
APLB/BA	Associação dos Professores Licenciados do Brasil – Secção da Bahia
CF/ 88	Constituição Federal de 1988
CEAP	Gestão Pública da Secretaria de Educação do Estado
CEB	Câmara de Educação Básica.
CEE	Conselho Estadual de Educação
CENAP	Coordenadoria e Ensino e Apoio pedagógico
CONFINTEA	Conferência Internacional de Jovens e Adultos
CNE	Conselho Nacional de Educação
BNCC	Base Nacional Comum Curricular
DCNEB	Diretriz Curricular Nacional de Educação Básica
DIREC	Diretorias Regionais de Educação
EB	Educação Básica
ECA	Estatuto da Criança e do Adolescente
EaD	Educação a distância
EJA	Educação de Jovens e Adultos
FUNDEF	Fundo de Manutenção e Desenvolvimento do Ensino Fundamental e Valorização do Magistério
GD	Grupo de Discussão
GRE	Gerências Regionais de Educação
IBGE	Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística
INEP	Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira
IPF	Instituto Paulo Freire
MEC	Ministério da Educação
MNCR-BA	Movimento Nacional dos Catadores de Materiais Recicláveis na Bahia
MP	Mestrado Profissional
NTE	Núcleo Territorial de Educação
LDB	Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional
PCN	Parâmetros Curriculares Nacional
PIB	Produto Interno Bruto
PME	Plano Municipal de Educação
PMS	Prefeitura Municipal de Salvador

PNADC	Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios Contínua
PNE	Plano Nacional Estadual
PPP	Projeto Político Pedagógico
PROEJA	Programa Nacional de Integração da Educação Profissional com a Educação Básica na Modalidade de EJA.
RME	Rede Municipal de Ensino
SEC/BA	Secretaria Estadual de Educação do Estado da Bahia
SECULT	Secretaria Municipal de Educação, Cultura, Esporte e Lazer
SESI	Serviço Social da Indústria
SINUS	Simulação das Nações Unidas para Secundaristas
SMEC	Secretaria Municipal de Educação e Cultural
SMED	Secretaria Municipal de Educação
UNB	Universidade de Brasília
UNEB	Universidade do Estado da Bahia
UNESCO	Organização das Nações Unidas para a Educação, Ciência e Cultura
TAP	Tempo de Aprendizagem

SUMÁRIO

1 INTRODUÇÃO	19
1.1 IMPLICAÇÕES COM A PESQUISA	33
1.2 ORGANIZAÇÃO DA DISSERTAÇÃO	37
2 METODOLOGIA DA PESQUISA.....	39
2.1 CAMINHOS EPISTEMOLÓGICOS	42
2.2 CONTEXTUALIZAÇÃO DA INVESTIGAÇÃO	43
2.2.1 A pesquisa qualitativa	45
2.2.2 A Pesquisa documental	46
2.2.3 Análise do Discurso	49
3 CONCEPÇÕES DE DIÁLOGO.....	53
3.1 PRINCÍPIOS FREIREANOS	56
3.2 DIALOGICIDADE SOB PERSPECTIVA FREIREANA	59
3.3 PERSPECTIVA BAKHTINIANA	64
4 EJA E CURRÍCULO NA CONTEMPORANEIDADE E CURRÍCULO	70
4.1 CURRÍCULO POR SAVIANI E FREIRE	78
4.2 PANORAMA GERAL DOS CURRÍCULOS	81
4.3 APROXIMAÇÕES E DISTANCIAMENTOS ENTRE OS CURRÍCULOS.....	85
4.3.1 Proposta Curricular Nacional.....	88
4.3.2 Proposta Curricular Estadual	93
4.3.3 Projeto Político Pedagógico da Rede Municipal de Ensino de Salvador.....	100
5 ANÁLISE DOS DADOS DA INVESTIGAÇÃO E RESULTADOS	114
CONSIDERAÇÕES FINAIS	157
RECOMENDAÇÕES.	168
REFERÊNCIAS	170
APÊNDICE A – PROJETO EDUCACIONAL	174

1. INTRODUÇÃO

O presente estudo, intitulado **Análise do Projeto Político Pedagógico da Educação de Jovens e Adultos no Município de Salvador/Bahia: Um discurso dialógico?** é fruto de um desejo pessoal a partir de minha experiência profissional como professora nas Redes Municipal e Estadual do Município de Salvador, Bahia.

Essa temática, despertou-me a curiosidade a partir de reflexões, experiências de vida, trajetória docente e da práxis observada na escola da EJA através da minha vivência profissional, principalmente, como professora alfabetizadora da EJA, assim como, por compreender a importância do PPP na rede pública de Salvador, assim como, na constituição de referencial teórico e metodológico para a ação educativa.

Nos dias atuais, percebo mudanças significativas, seja pelos avanços nas concepções de currículo da EJA presentes na legislação brasileira, seja pelas discussões internacionais relacionadas à educação básica através da promoção de encontros discursivos vinculadas à EJA, visando subsidiar as práticas educativas. Surge, então, a Proposta Curricular que é uma ferramenta para o acompanhamento das aprendizagens escolares que é imprescindível como base para a reformulação do Projeto Político Pedagógico da unidade escolar e como material pedagógico do corpo docente, pois tem como propósito, a promoção de reflexões acerca da teoria e da prática em busca do aperfeiçoamento da qualidade do processo de aprendizagem.

A relevância desse estudo se caracteriza pelo fato de que poucas ações foram realizadas para que a práxis docente fosse efetiva e resultasse na melhora do processo ensino-aprendizagem do corpo discente na EJA.

Essas práticas educativas estão vislumbradas e sujeitas aos valores ideológicos, impostos pelas políticas internacionais, sendo que, no Brasil, as necessidades dos sujeitos com baixos níveis de habilidades na leitura e escrita dependem da cultura letrada, isto é, aquele que sabe ler e escrever, porém que contrapõe às demandas sociais da leitura e da escrita, assim a garantir sua inserção ao mercado do trabalho, divergindo, desta forma, dos interesses políticos.

Neste universo, surge a Educação de Jovens e Adultos - EJA que propõe mudanças, mas na prática, encontram-se excluídos de um sistema em que prevalecem os ideais capitalistas. Tais ideias são reproduzidos na escola, onde, nós, que fazemos parte do corpo docente escolar, temos que atender às necessidades do capital em seu processo de expansão e pelo "processo puramente econômico," isto é, onde existe a relação capital-trabalho.

Na prática o que prevalece "a paz, a propriedade e a igualdade" que Harvey¹ chama de acumulação expandida.

Como o capitalismo é o principal instrumento de força das políticas neoliberais, é atribuído no sistema educacional todas as expectativas possíveis, como fosse a escola um espaço capaz de alavancar crianças e jovens para o futuro, associando sempre a escola, instituição, o espaço político de deliberação de todos os problemas da humanidade mediante a promessa de diminuição da pobreza, viabilização da ecossustentabilidade e até de ser a competência de promover da paz no mundo.

Apesar disso, percebe-se que contidas na sociedade, a existência do antagonismo entre riqueza e pobreza, cujo sistema se escora na opressão de uns sobre todos os outros, todavia, o profissional da EJA busca vencer as desigualdades entre os próprios homens, isto é, confere, indiretamente, ao sujeito a culpabilização pelo seu estado de classe desprivilegiada e pelo seu fracasso.

Vale ressaltar que a Educação de Jovens e Adultos (EJA) no município de Salvador é uma modalidade de ensino que compreende os processos educativos, trazendo vivências no contexto estudantil, em contextos formativos e de trabalho nos diferentes espaços e tempos humanos. É composta de sujeitos de EJA nos quais possuem motivos próprios de ter parado de estudar e motivos próprios para retornar.

Já, aos sujeitos regressos da EJA, observa-se as dificuldades no acompanhamento aos conteúdos e, em diversos casos, acabam abandonando muito facilmente.

A implantação da modalidade de Educação de Jovens e Adultos no sistema municipal de ensino de Salvador está regulamentada pela Resolução do Conselho Municipal de Educação (CME) nº 41 de 10 dezembro de 2013, a Instrução Normativa estabelecida pela portaria nº 003 de 07 de janeiro de 2014 e a Matriz Curricular da portaria nº 251 de 07 de julho de 2015.

Com esse olhar, apresento algumas inquietações que passam a coexistir como questões norteadoras neste estudo, referentes a: de que forma as propostas curriculares para a Educação de Jovens e Adultos têm orientado a práxis pedagógica? Como o currículo está próximo ou distante da EJA? E de que maneira o currículo aponta as questões dialógicas em Freire?

Dessa forma, a presente pesquisa terá como enfoque, ao Projeto Político Pedagógico (PPP) da Educação de Jovens e Adultos (EJA), conforme concebida pela Prefeitura Municipal de Salvador (PMS), buscando encontrar as aproximações dialógicas na EJA, à medida que as

¹ **David Harvey** é um geógrafo britânico nascido em 1935, formado pela Universidade de Cambridge e professor da Universidade da Cidade de Nova York. De orientação marxista, Harvey é um dos principais nomes da Geografia Humana contemporânea, tendo sido agraciado em 1995 com o Prêmio Vautrin Lud, o Nobel da Geografia.

concepções freireanas se aproximam dos nossos objetivos, e por este motivo, corroboraram com a proposta da Educação de Jovens Adultos.

Para tanto, adentrar em uma pesquisa que aborde as Propostas Curriculares da EJA nos âmbitos nacional, estadual e no Projeto Político Pedagógico na instância municipal, requer fazer uma revisão histórica dessa modalidade de ensino, nos documentos norteadores da EJA e na construção das propostas pedagógicas para que subsidiem a pesquisa nas realidades locais e necessidades específicas.

A pesquisa será de cunho qualitativo, mediante o acesso aos documentos disponíveis pelo site da Secretaria municipal de Educação de Salvador – SMED a fim de formar a base de dados sobre a qual elaboraremos as apreciações e reflexões na análise comparativa dos dados das Propostas Curriculares. Para isso, realizarei a consulta e leitura de outras produções acadêmicas que tenham abordagens relacionadas com o objeto deste trabalho.

Ao recorrer à literatura, percebe-se que são poucos os autores que estudam a relação entre a complexidade da EJA e o engessamento do currículo da Educação Básica (EB) para a EJA, como Elisabeth Macedo (2006), Oliveira (2007), Moreira e Candau (2007); conquanto, Saviani (2003, p. 18) afirma que a função social da escola é a difusão-assimilação dos saberes de maneira sistematizada, readquire-se, portanto, a sua acepção de currículo “[...] que é a organização do conjunto das atividades nucleares distribuídas nos espaços escolares. Um currículo é, pois, uma escola funcionando, quer dizer uma escola desempenhando sua função que lhe é própria”, a partir disso, dar visibilidade ao pensamento de Saviani e, ao mesmo tempo, possamos melhor compreender as questões em evidência.

Em relação ao planejamento curricular, como processo educativo, é a etapa que deve ser bem executado que visa à articulação entre os programas curriculares e pode facilitar o alcance de um determinado êxito. Nesse sentido, busca-se discutir um currículo voltado para os interesses e anseios da modalidade de ensino da EJA, sendo assim,

[...] currículo é o conjunto das atividades nucleares desenvolvidas pela escola”, mas também tem a função da incorporação dessas exigências na vida da sociedade, pois o indivíduo necessita adaptar-se na natureza para transformá-la e a si mesmo. Nesta linha de pensamento, o currículo da EJA pode ser considerado tudo o que a escola faz, sobretudo nas atividades extracurriculares. (SAVIANI, 2011, p. 32)

Presume-se que há uma expectativa sob os direcionamentos escolares, já que a escola é o *locus* de transformação social e que professores possam reproduzir em suas funções toda a expectativa desejada, com maestria. Em contrapartida, deve-se ofertar qualidade na formação

docente às especificidades da faixa etária ou situações típicas de cada aluno, como o tempo diversificado de interrupção da escolarização ou de inserção tardia dos estudos.

A docência precisa dominar técnicas e metodologias, logo, a prática docente aparece como premissa na maioria do ensino – aprendizagem. Assim, buscar orientação qualificada, disponibilidade do espaço e adequação de recursos materiais didáticos é de suma importância. E, com isso, acredita-se que professores possam ser considerados os principais agentes na viabilização das mudanças pretendidas nessa modalidade de ensino.

Além do mais, a ação docente é pautada em caminhos traçados pelo currículo, evitando-se, desta forma, uma improvisação. Tal como afirma Menegolla (2007, p. 47) “O importante é que o plano sirva para professor e alunos. Que seja útil e funcional a quem se destina a objetividade, através de uma ação consciente, responsável e libertadora.” Portanto, defendemos que o corpo docente precisa buscar alternativas acessíveis e presentes dentro da escola. Esta incessante busca favorece na melhor organização e qualidade escolar, e, principalmente, no benefício do trabalho prático docente.

Mediante esse cenário, busca-se analisar a Projeto Político Pedagógico da EJA do município de Salvador, Bahia, e contribuir, na medida do possível, com uma proposta de intervenção que possa subsidiar a Secretaria de Educação do município de Salvador e professores atuantes na EJA com ações e reflexões no trabalho educativo.

É importante enfatizar que ao perfil da EJA de estudantes da rede pública de Salvador, vem sendo atribuídas características peculiares, pois são, na sua maior parte, trabalhadores, proletariados, desempregados, dona de casa, jovens, idosos, portadores de deficiências. Entre esses, são estudantes com suas diferenças culturais, etnia, religião, crenças, distorção de idade-série, diferente do tempo normal e adequado, sequências reprovações e a necessidade de trabalhar precocemente para contribuir no orçamento familiar e, assim mesmo, recebem orientações curriculares da Educação Básica, do ensino regular condensados apenas com intuito de atendimento à funcionamento da modalidade.

Conforme a Proposta Curricular Nacional da EJA, a composição do corpo discente se constitui:

[...] conjunto amplo e heterogêneo de jovens e adultos oriundos de diferentes frações da classe trabalhadora. Por isso, é compreendido na diversidade e multiplicidade de situações relativas às questões étnico-racial, de gênero, geracionais; de aspectos culturais e regionais e geográficos; de orientação sexual; de privação da liberdade; e de condições mentais, físicas e psíquicas — entendida, portanto, nas diferentes formas de produção da existência, sob os aspectos econômico e cultural. Toda essa diversidade institui distintas formas de ser brasileiro, que precisam incidir no

planejamento e na execução de diferentes propostas e encaminhamentos na EJA. (BRASIL, 2009, p. 28)

Atualmente, a EJA, em muitos estados brasileiros, vem sofrendo modificações no seu quadro de vagas e o número de matrículas preenchidas por sujeitos jovens. Este tipo de fenômeno é intitulado por juvenilização que é o processo decorrente das carências no sistema escolar como a evasão e a repetência, além disso, podemos sinalizar que muitos estão com defasagem entre série-idade, e por isso, procuram certificação escolar para apresentar no trabalho e da dificuldade de acesso escolar.

Carrano (2007, p. 1) chama atenção do fenômeno de “juvenilização da EJA” onde se faz realidade e o número de adultos frequentadores diminui a cada ano, fato mais evidente na educação fundamental, para o autor, este fenômeno vai “[...] para além da dimensão quantitativa expressa pela presença cada vez mais significativa desses jovens, parece haver certo ar de perplexidade e, em alguns casos, de incômodo revelado [...]”.

Sabe-se que a presença massiva de “juventudes” na EJA não é nova, mas de acordo com a Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios Contínua (PnadC), divulgada em dezembro de 2018, no Brasil, em 2018, 75,8% de jovens de 16 anos haviam concluído o Ensino Fundamental. Dos adolescentes que não finalizaram a etapa, 23% deles estão fora das salas de aula, mesmo já tendo, em grande maioria, frequentado a escola em algum momento da vida.

A partir desses dados, pode-se inferir que o fenômeno de juvenilização, no Brasil, está acontecendo devido ao índice de evasão e repetência existentes nos dias atuais, pois:

[...] além de ser marcada pela diversidade, a juventude é uma categoria dinâmica transformando-se na medida das mutações sociais que vêm ocorrendo ao longo da história. Na realidade, não há tanto uma juventude e sim jovens, enquanto sujeitos que a experimentam e sentem segundo determinado contexto sociocultural onde se inserem. (DAYRELL, 2007, p.4).

Essa inserção na EJA permite-nos compreender a necessidade de reconfigurar as dinâmicas pedagógicas, suscitando o interesse em estudar o fenômeno da juvenilização e as relações que o permeiam ações interventivas junto a esta dinâmica no contexto escolar.

Neste sentido, origina-se o problema com o seguinte questionamento: em que medida o Projeto Político Pedagógico da EJA do município de Salvador aponta as questões dialógicas em Freire?

Assim, esta pesquisa surge à procura de respostas, logo, o presente estudo preconiza em analisar a ideologia subjacente à Proposta Curricular da Educação de Jovens e Adultos (EJA), na rede pública municipal de Salvador que tem o codinome de Projeto Político Pedagógico da

EJA e identificar em que aspectos a dialogicidade é manifestada e coadunada com o objetivo geral:

- Examinar as Propostas Curriculares da EJA nos âmbitos federal e estadual e o Projeto Político Pedagógico da EJA municipal de Salvador, suas aproximações e distanciamentos da realidade;
- Compreender de que maneira o currículo aponta questões dialógicas em Freire;
- Contribuir para a adequação do currículo ao público da EJA no município de Salvador.

Atualmente, os documentos oficiais são elaborados através de um fórum com representantes do governo, entidades afins e professores, dentre outros. Sem dúvida, esses documentos são carregados de intencionalidade, e por isso, podemos compreender que os dispositivos são frutos ideológicos, e que a escola, muitas vezes, reproduz as percepções políticas e financeiras presentes na sociedade.

No caso do Projeto Político Pedagógico da EJA no Município de Salvador foi construído por um grupo corpo docente, coordenadores pedagógicos e gestores em uma formação que teve a duração de um ano. Esta foi realizada pelo Instituto Paulo Freire (IPF) diferentemente das ações formativas que se constituem somente por representantes por escola ou Gerências Regionais de Educação (GRE).

Vale ressaltar, ainda, que o Instituto Paulo Freire (IPF) é um grupo que desenvolve projetos de assessoria, consultoria, pesquisas, formação (presencial e a distância) inicial e educação continuada, orientados pelas dimensões socioambiental e intertranscultural, isto é, foca-se às diferenças e às semelhanças culturais, na tentativa de inclusão e às interações de experiências educacionais. Estas inclusões estão ligadas às perspectivas individuais e coletivas, objetivas, subjetivas e intersubjetivas construídas no ambiente escolar, no local que sujeitos vivem.

Buscando informações pelo site do Instituto, observa-se que está em conformidade com o desejo daquele que inspirou sua criação, isto é, dar continuidade ao legado de Paulo Freire, aproximando pessoas e instituições. Neste sentido, infere-se que agrega às concepções freirianas e fundamenta-se nos princípios da horizontalidade e do trabalho coletivo, prezando uma metodologia dialógica, inclusiva, respeitosa da diversidade, das diferenças e das semelhanças entre as culturas e os povos.

No conjunto da elaboração, parte-se da compreensão que nem todo o corpo docente foi envolvido no *quórum* para elaboração dos instrumentos em 2011/2012 e a presume-se que a formação deveria ter sido realizada para toda a rede na qual foram “impedidos” em opinar, realizando as escolhas mais assertivas do conteúdo e das suas orientações dos documentos oficiais que regem a EJA. Além do mais, é importante refletir sobre o corpo docente agregados a partir de 2012, que foram inseridos na rede após deste período e por este motivo não participou das formações e, possivelmente, desconheça tais reflexões.

O fator agravante é que o documento precisa de atualizações. Aconteceu mudanças governamentais e transformações de concepções políticas, contudo, o perfil do corpo escolar seja, docente e discente não são mais os mesmos. É válido, ter ciência que a rede municipal, no ano de 2019, conta com escolas que atendem à modalidade de Educação de Jovens e Adultos. Essas escolas contêm 14.734 sujeitos matriculados nos TAP I, II, III, EJA MULT, EJA IV e EJA V, com 1.102 do corpo docente, perfazendo um total de 18 turmas no diurno, 13 no vespertino e 415 no noturno (Portal da Educação de Salvador/BA).

Sendo assim, buscamos no mapeamento do Portal da Rede Municipal e encontramos dados sobre “Quantidade Geral de Alunos por Turno” e fizemos a contagem de quantitativo de alunos por turno da EJAI e EJA II e, dessa forma, organizamos uma tabela na tentativa de sistematização para a Análise do Discurso (AD).

TABELA 1: Quantidade Geral de alunos por turno

TURNOS	EJA I	EJA II	TOTAL	% TOTAL
MATUTINO	156	891	1.047	7,09%
VESPERTINO	105	1.109	1.214	8,22%
INTEGRAL	-	-	-	0,00%
NOTURNO	6.493	6.019	12.512	84,70%
TOTAL	6.754	8.019	14.773	100,00%

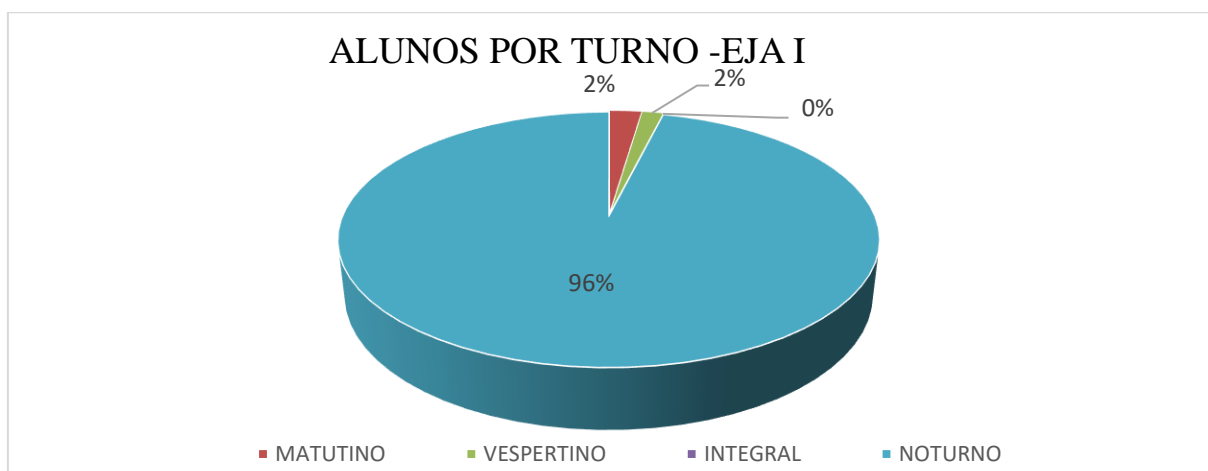
Fonte: Dados coletados pela pesquisadora no Portal da Educação de Salvador/Ba, 2019.

Percebemos que o quantitativo foi inferior que foi divulgado anteriormente, mas que apenas 7,09% de estudantes de EJA encontram-se no matutino, 8,22% no vespertino e 84,70% no noturno. Um número bastante expressivo para inferir que a maioria do público matriculado são pessoas que trabalham e, possivelmente, estão na escola buscando profissionalização.

Por ser tratada como representação de dívida social, a EJA apresenta funções basilares que especificam seus objetivos e propriedades, conforme as Diretrizes Curriculares para a Educação de Jovens e Adultos que são de: reparadora, equalizadora e qualificadora, portanto, programas e políticas para seu público foram criadas, nas últimas décadas, voltados à profissionalização do público jovem e adulto trabalhador, mas tais iniciativas, ainda prioriza o Ensino Médio.

Por isso, dar novos significados para a modalidade de ensino de jovens, adultos e idosos estigmatizados, postula desenvolver ações que afiancem o direito à educação que foi negado na sua perspectiva qualitativa. Nesse sentido, organizamos em gráfico de informações contidas no Portal da Educação da rede municipal, que nos permitirá analisar com mais precisão.

GRÁFICO 1: Percentual Geral de alunos na EJA I



Fonte: Dados coletados pela pesquisadora no Portal da Educação de Salvador/Ba, 2019.

Em relação a EJA I, percebe-se pelo gráfico que não existe período integral, e quase a totalidade, como 96% estudantes de EJA I estudam no turno noturno. Isto possibilita inferir que, estudantes que apresentam heterogeneidade cognitiva, motivacional e etária, e para isso, deve-se compreender que, atualmente, o processo de alfabetização das turmas da Educação de Jovens e Adultos (EJA) ainda está estacionado, na grande maioria, em práticas imperativas de

leitura e escrita que também são desenvolvidas com as crianças das séries iniciais do Ensino Fundamental, realidade que pode ocorrer, até mesmo, como um dos motivos que induzem a baixíssimos níveis de aproveitamento e à evasão escolar.

Apesar da EJA não possuir em seu currículo, a proposta de Educação Integral admitimos que é um espaço essencial para assegurar homens e mulheres a garantia de uma formação integral, partindo do pressuposto elementar de que sujeitos são capazes de aprender, em diferentes lugares, com diferentes pessoas e ao longo de toda a vida.

Essa abordagem compreende que educar é avaliar o desenvolvimento de homens e mulheres, em suas várias dimensões sejam elas: intelectual, física, afetiva, social e simbólica. Contrapondo, assim à ideia clássica de que a educação se reduz ao processo centrado na escola e voltado apenas para o conhecimento acadêmico.

Assim, destacamos o educador Anísio Teixeira (1962) que trata diversos conceitos relevantes para a área educacional, como: ensino, modalidades de ensino, escola, educação, democracia, direitos.

Defensor por uma escola com atividades ampliadas e voltadas à formação integral da personalidade e do caráter humano, Anísio Teixeira confiava que sujeitos pudessem ter uma vida melhor na escola, através de um espaço propício para leitura, saúde, recreação, arte, e que tivessem um corpo docente capacitados para receber esse público. A partir das suas concepções pragmatistas de Anísio Teixeira, se propôs a advogar por outros intelectuais dos quais lutaram a favor de projetos de reformas no campo educacional e prepararam vários debates e protestos em busca de uma escola pública, estatal, gratuita e de qualidade.

Anísio Teixeira lutava pela escola pública para todos, dessa forma, em 1932, lançou um documento em defesa dessa escola com o Manifesto dos Pioneiros da Educação Nova que passou à história como marco na educação brasileira.

Porque a escola já não poderia ser a escola parcial de simples instrução dos filhos das famílias de classe média que ali iriam buscar a complementação à educação recebida em casa, em estreita afinidade com o programa escolar, nas instituições destinadas a educar, no sentido mais lato da palavra... já não poderia ser a escola predominantemente de instrução de antigamente, mas fazer às vezes da casa, da família, da classe social e por fim da escola propriamente dita (TEIXEIRA, 1962, p. 24)

Ao analisar o discurso de Anísio Teixeira, constata-se um olhar diferenciado sobre a escola para época, onde demonstra declaradamente, sua visão sobre a educação como oferta aos filhos da classe trabalhadora, por estarem entrando na escola, por meio da ampliação da oferta no número de vagas, deveria se dar de modo integral.

O pronunciamento de Anísio Teixeira, simboliza a defesa de um conceito ampliado de Educação, pois o ensino, na visão emancipadora do autor supracitado representa a superação da instrução e que esse atendimento escolar e educacional necessitaria ser capaz de proporcionar e adotar aquilo que, em casa, a família não lhes oferecia.

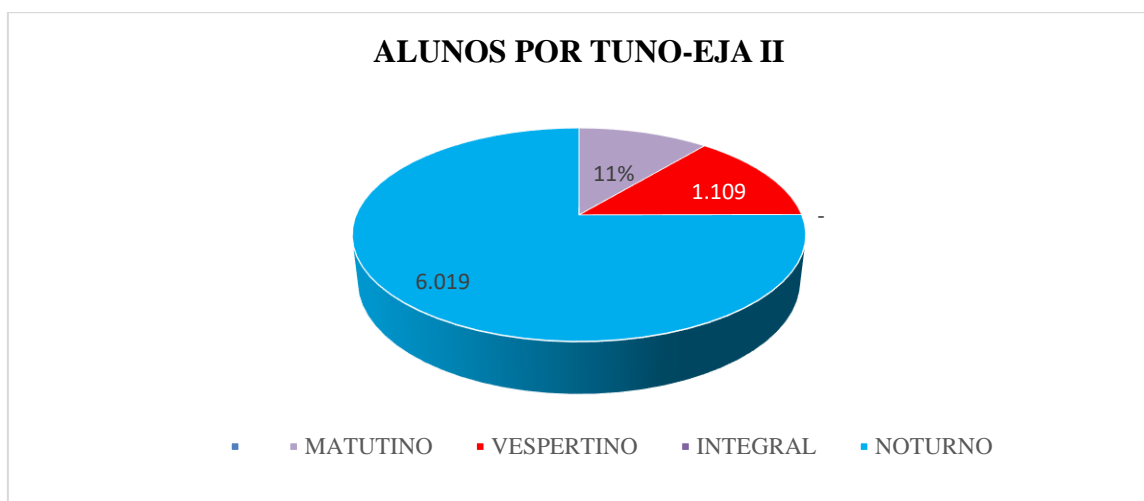
Assim, Anísio Teixeira buscava: “[...] fornecer a cada indivíduo, os meios para participar plenamente de acordo com as suas capacidades naturais, na vida social e econômica da civilização moderna” (ibidem. p. 86, 1997).

A escola de tempo parcial foi pensada a fim de resolver situações urgentes de alfabetizar o povo, por isso, a concepção de Saviani afirma que o escolanovismo, a base das propostas de educação de Anísio, foi determinante para ser retomada a discussão entre os educadores da época acerca da escola de tempo integral. Para melhor entendimento, Saviani comenta que:

A Escola Nova buscou considerar o ensino como um processo de pesquisa daí porque ela se assenta no pressuposto de que os assuntos de que trata o ensino são problemas, isto é, são assuntos desconhecidos não apenas pelo aluno, como também pelo professor. Diferente disso, o ensino tradicional propunha-se a transmitir os conhecimentos obtidos pela ciência, portanto, já compreendidos, sistematizados e incorporados ao acervo cultural da humanidade (2009, p. 42).

Em 1961, Anísio Teixeira fundou uma escola-modelo baseada em seus ideais em Salvador – Bahia, o Centro Educacional Carneiro Ribeiro, também conhecido como Escola Parque, projetando Anísio, internacionalmente, que até hoje, funciona como escola de referência.

GRÁFICO 2: Percentual Geral de alunos na EJA II



Fonte: Dados coletados pela pesquisadora no Portal da Educação de Salvador/Ba, 2019.

Com base na tabela da EJA II, ainda podemos notar que, no turno vespertino comporta o maior número de estudantes. Infere-se, portanto, que é uma forma de distorção idade-ano escolar e, com isso, busca-se maneiras para combater a evasão nas turmas de Ensino Fundamental II, pois, supostamente, esses sujeitos ainda não alcançaram a idade equivalente aos 15 anos. Afinal:

[...] o grande desafio de regularização do fluxo escolar, ou seja, de assegurar a universalização da conclusão do ensino compulsório precisa ser enfrentado, garantindo condições de efetiva aprendizagem, sem negligenciar as novas necessidades de conhecimentos e habilidades requeridas no atual processo de desenvolvimento econômico e social (BRASIL, 2011, p. 10).

Quando referimos a aceleração de aprendizagens ou fluxo escolar, significa dizer que o curso do corpo discente não está se conduzindo pela direção adequada, que é estar matriculado e progredindo, ano a ano, nas etapas escolares, aprendendo os conteúdos adequados. Neste sentido os motivos para a defasagem são diversos: repetência, reprovação, abandono, ingresso tardio na escola e dificuldades de aprendizagem estão entre as principais razões, com isso, é desafiador essa correção do fluxo escolar no sistema educacional

A **tabela 2** representa o quantitativo geral de alunos por Cor /Raça de acordo como foi apresentado no Portal da Educação do município de Salvador, e a para melhor expressar a questão, adicionamos com as devidas porcentagens.

TABELA 2: Quantidade Geral de Alunos por Cor /Raça

DECLARANTES	EJA I	EJA II	TOTAL	%
NEGROS	2.094	2.220	4.314	29,40%
BRANCOS	303	363	666	4,54%
PARDOS	3.479	4.782	8.261	56,29%
QUILOMBOLA	0	24	24	0,16%
NÃO DECLARANTES	837	573	1.410	9,61%
TOTAL	6.713	7.962	14675	100,00%

Fonte: Elaborada pela pesquisadora baseado no Portal da Educação de Salvador/Ba,2019.

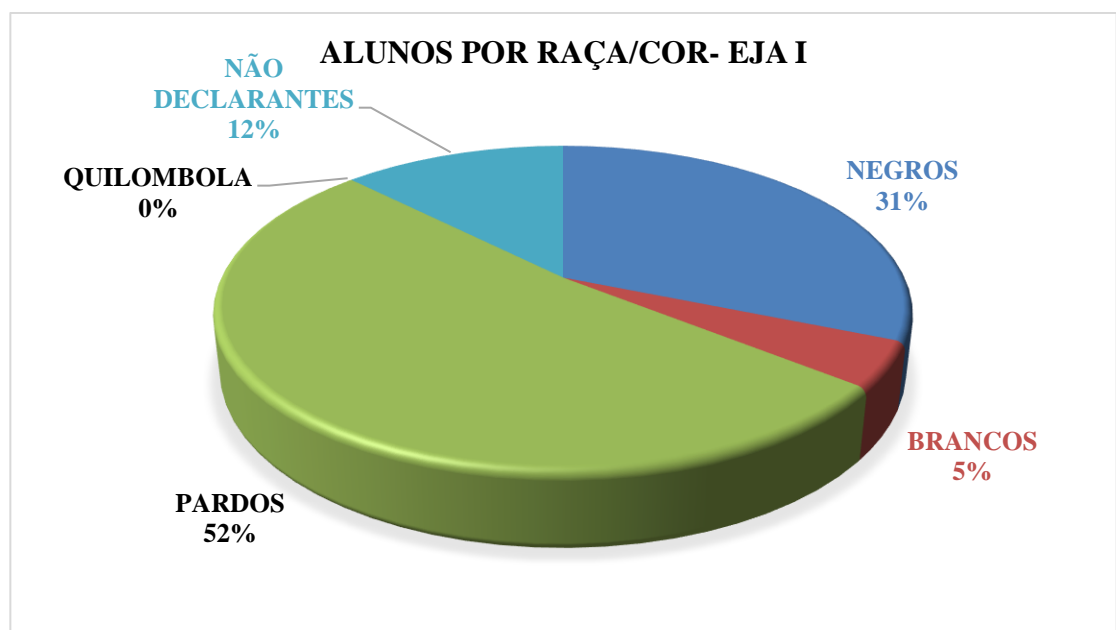
Nota-se que na Rede Municipal de Salvador, estudantes que se declararam negros são 29,40% e pardos 56,29%. Então, o que é ser negro e ser pardo?

Segundo Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE), negro e pardo são dois dos cinco grupos de cor e raça definidos, junto com brancos, amarelos e indígenas. O conceito de negro é definido pelo Estatuto da Igualdade Racial, no artigo 1º, IV, da Lei nº 12.288/2010 que revela ser [...] o conjunto de pessoas que se autodeclaram pretas e pardas, conforme o quesito cor ou raça usado pela Fundação Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE.), ou que adotam autodefinição análoga.

O termo pardo remete a uma miscigenação de origem preta ou indígena com qualquer outra cor ou raça, segundo o Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE).

Fazendo uma análise preliminar e superficial dos dados, percebe-se que, ainda temos sujeitos que não se autodeclaram no sistema classificatório de raça/cor, onde é um procedimento posto para a decisão do ajuste de sujeitos em grupos definidos, pelas categorias de uma classificação. Neste sentido, presume-se que pode ser um dos motivos possíveis para outros estudos à que devam interessar, mas é relevante refletirmos estes dados, pois possibilitam novos questionamentos para que fique posto os motivos pelos quais as pessoas não se autodeclaram?

GRÁFICO 3: Percentual de Alunos por Cor /Raça – EJA I

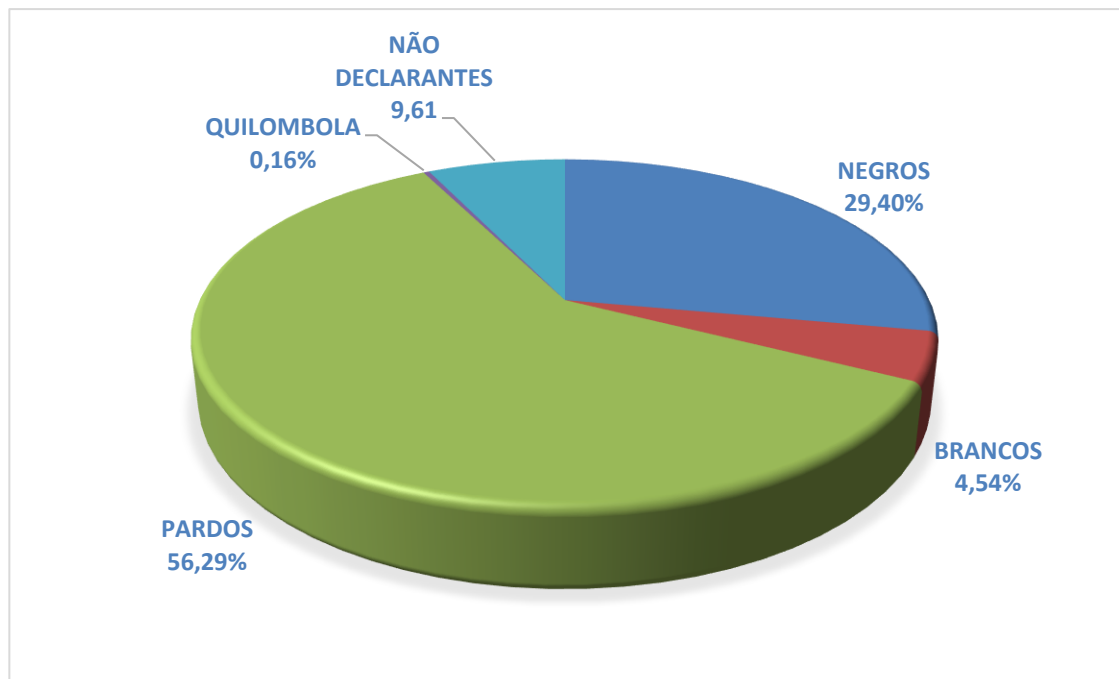


Fonte: Dados coletados pela pesquisadora no Portal da Educação de Salvador/Ba, 2019.

O quantitativo evidenciado no gráfico acima, para pessoas negras é de 31%, pardos 52% e apenas 5% de brancos. Vale salientar que a raça/cor não é uma determinante nesses estudos, mas os dados são de grande relevância para reflexões, além de ancorar novas pesquisas. Contudo, os dados informados podem ser úteis para reconstrução do Projeto Político Pedagógico de Salvador/ Bahia como comparativos de perfis de estudantes da EJA.

Esses dados apresentados podem subsidiar a compreensão da Rede, assim como, conjecturar estratégias para discussão do currículo que se deseja encontrar nas escolas, visto que é um dado real e, por isso, destina-se aos cuidados daqueles que por ventura necessitarão tomar como base a reconstrução de documentos de pesquisas futuras, sejam elas das Universidades ou da própria Secretaria de Educação do Município de Salvador.

GRÁFICO 4: Percentual de Alunos por Cor /Raça – EJA II



Fonte: Dados coletados pela pesquisadora no Portal da Educação de Salvador/Ba, 2019.

Assim, percebe-se que estudantes de EJA com percentual de 9,61% não declarantes, 29,40% pessoas declaradas negras, 56,29% que se consideram pardas e apenas 4,54% são brancas, isto permite-nos inferir a importância de agregar junto ao PPP- SSA, a Lei 11.645/2008 que alterou a Lei 9.394/1996 e que modificada pela Lei 10.639/2003, a qual estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, para incluir no currículo oficial da rede de ensino a

obrigatoriedade da temática “História e cultura afro-brasileira e indígena”. Nesta lei rege além da inclusão ao estudo da História da África e dos Africanos, a luta dos negros no Brasil, a cultura negra brasileira e o negro na formação da sociedade nacional, resgatando a contribuição do povo negro nas áreas social, econômica e política pertinentes à História do Brasil.

Com esses dados e sabendo a importância de fomentar outras discussões, vale a ressaltar que, não se pretende, aqui, esgotar a análise da abordagem em questão, contudo, aprofundar uma crítica, e acima de tudo, justificar a necessidade de refletir sobre Proposta Curricular da EJA para RME de Salvador, igualmente, no contexto federal e estadual, fazendo-se necessário instigar a categoria docente para que examine os documentos da rede referente à EJA e reconheça a existência da dialogicidade na prática educativa numa sociedade com tantas diferenças sociais.

Desta forma, proporcionar a reflexão sobre as diferenças étnicas, culturais, linguísticas e sociais não está distante da proposta educativa como também favorecer o conhecimento do corpo docente a buscar suas contribuições para o aperfeiçoamento da organização curricular, enquanto perspectiva dialógica favorável à prática pedagógica que entendida na percepção de Gimeno Sacristán (1999) como uma ação do professor no espaço de sala de aula.

Para o desenvolvimento deste trabalho, constatamos a importância de consultar autores que possam respaldar e fortalecer a discursividade da pesquisa e aos questionamentos sobre currículo e sua dialogicidade, tal como, os principais autores como: Freire (1990;1996) e Saviani (2003) são convidados a discutir sobre essas questões, da mesma maneira que, respaldar a minha trajetória como pesquisadora.

Para realização dar continuidade aos estudos, apresentamos o percurso formativo da pesquisadora, igualmente, ao objeto do estudo, por se tratar de um texto narrativo, mas para isso, o texto foi utilizado na primeira pessoa do singular.

Nos capítulos posteriores foram redigidos na terceira pessoa do plural, já que se trata do ponto de vista dos autores e por impressões que foram reveladas ao decorrer desta pesquisa.

1.1 IMPLICAÇÕES COM A PESQUISA

O presente estudo é limitado ao tempo de experiência como professora alfabetizadora na modalidade de ensino de Educação Básica de Jovens e Adultos (EJA), assim como, iniciada os estudos para o Mestrado Profissional (MP) em Educação de Jovens e Adultos pela Universidade do Estado da Bahia (UNEB), em 2017, cuja área de concentração volta-se para a formação de professores e políticas públicas.

Graduada em Letras (UCSAL) e com mais de vinte anos de experiência no magistério, os estudos feitos ao longo da primeira fase deste mestrado, me impulsionaram a refletir acerca do trabalho que eu já vinha desenvolvendo no âmbito da EJA, como professora da rede municipal de Salvador.

Daí, o novo olhar que passei a ter sobre currículo no contexto da EJA, a partir das minhas vivências atuando como professora formadora dentro da Secretaria de Educação do Estado da Bahia, entre os anos de 2014 a 2016, me fizeram adentrar como pesquisadora nos estudos sobre currículo, assim, comecei a analisar documentos da rede estadual e reconhecer que precisava estudar também os documentos da rede municipal. Com isso, busquei o Projeto Político Pedagógico da EJA para tentar estabelecer relações sobre o pensamento dialógico em Freire conduzindo a pesquisa.

É válido ressaltar que durante o período que estive dedicada à Secretaria de Educação do Estado da Bahia, atuei como formadora do Pacto pelo Fortalecimento do Ensino Médio cujo trabalho tinha seu objetivo na promoção da valorização da formação continuada dos professores e coordenadores pedagógicos que atuam no Ensino Médio público, nas áreas rurais e urbanas. de Professores de Ensino Médio, concomitantemente, exercendo minha profissão como professora alfabetizadora do municipal.

Para prosseguir com a apresentação, cito os passos iniciais que delimitaram a temática do estudo, delineando seus propósitos fundamentais e os procedimentos metodológicos em que foi pautado para a realização da pesquisa que resultou neste trabalho, bem como, os critérios e as etapas que percorri até a sua conclusão, descrevendo como foi realizado este trabalho de análise documental.

Sendo assim, me reporto ao meu percurso na Rede Municipal de Ensino (RME), Salvador, que foi iniciado em 2013, onde me encontrei com a EJA, na Escola Municipal Agripiniano de Barros, nas séries iniciais, em uma escola de pequeno porte, no Subúrbio de Salvador.

Há anos, esperava ser convocada no concurso que havia prestado, mas a oferta de ser professora alfabetizadora no Tempo de Aprender (TAP II), foi uma grande descoberta.

Fui escalada para trabalhar em uma escola pequena que funcionava nos três turnos, contudo, a noite era a EJA com quatro professoras, uma vice-diretora e uma coordenadora. Fiz parte deste grupo durante cinco anos maravilhosos. Senti a realização pessoal, mas também vi as dificuldades como professora. Como também, assim como percebi as dificuldades em trabalhar na EJA sem formações específicas.

Por diversas vezes, me questionei: como atender um público sem considerar suas vivências? Vale a pena ressaltar que compreendi a EJA lendo sozinha e vivenciando a EJA, pois observava que tinha colegas “perdidos” no contexto de EJA.

Na escola existiam estudantes com as faixas etárias entre dezesseis (16) a sessenta (60) anos, uns com dificuldades de aprendizagens decorrente da idade, já outros, tentando a superação pessoal.

Nós, professores da EJA enfrentamos experiências singulares de aprendizagem ao lidar com estudantes, muitos deles pessoas com vivências sofridas em toda uma vida de carências.

Nos discentes, pude encontrar pessoas com vidas marcadas pelo sofrimento e esquecimento social, daqueles que contribuíram com seus esforços, negando o seu momento escolar a fim de priorizar seu sustento e das suas famílias. Com isso, pontuo novamente, aprendi a ler e reler Paulo Freire sozinha e tentar compreender suas concepções, além do mais, precisava entender e conhecer melhor o perfil daqueles sujeitos que por um motivo ou outro se distanciaram da escola, ou será que a escola se distanciou destes sujeitos?

Enfim, precisava compreender as necessidades daquelas pessoas, sua trajetória de lutas e o processo cognitivo do sujeito. Existia em mim, naquele momento, a pura reflexão através de uma pergunta ingênua de um estudante, e em mim também.

Durante cinco anos, entre uma aula e outra, com as obrigações formais da grade curricular, tínhamos sempre um espaço para as atividades estruturadas e/ou não estruturadas que decorriam para além das atividades letivas. E quando a temática se aproximava aos estudantes, notava que era o retorno imediato, vinham muitas contribuições, baseadas nas suas vivências, aulas se tornavam ricas de saberes e de bastante alegria, abandonando o cansaço do dia e o sono.

A função da docência para a EJA é oferecer significado às aulas, isto é, fazer com que estes sujeitos se sintam incluídos, apesar da heterogeneidade nas salas. Além do mais, atender este universo é puro desafio, no entanto, perceber que cada um deles são únicos que possui

trajetórias de vidas diferentes e que suas experiências foram adquiridas de acordo com o ambiente em que estão inseridos.

No espaço EJA, o corpo docente tende a ser mais humano e sensível, não que os demais colegas de outros ciclos e estágios não sejam, mas por deparamo-nos com múltiplas realidades que não são as nossas e submergirmo-nos num mundo totalmente diverso, buscando estratégias com objetivo de proporcionar um ensino e aprendizagem mais significativo.

Lembro-me dos projetos e um trabalho que particularmente me chamou muito a atenção, foi sobre a autobiografia no TAP II na qual tive a oportunidade de realizá-lo. A proposta do trabalho era construir ou, melhor, reconstruir sua própria história baseado em pesquisas com pessoas vizinhas, parentes e amigas, por existir um universo de sujeitos que não lembraram de sua infância e adolescência. Foi muito gratificante!

Fechamos os trabalhos, mas após dois anos, uma aluna me procurou. Ela teve uma depressão severa e, ao regressar à escola, contou-me que estava em tratamento. Revelou-me que o livro de autobiografia lhe acompanhava até o presente momento, e que as escritas haviam lhe ajudado a melhorar e sair da depressão. Um relato desses para uma professora que vivencia a EJA dentro de uma sala de aula extremamente motivador.

Particpei ainda, ouvinte em diversas histórias, ao provocar os motivos pelos quais, discente de EJA não terminaram os estudos no “tempo certo”. E fui surpreendida com as narrativas onde fizeram que mudasse meu olhar para a EJA, na verdade, nós nos humanizamos.

Em um dos depoimentos dos quais ouvi o relato da “ambição” da aluna Margarida² em ir para escola, conquanto, tive uma surpresa: “Você não entendeu pró, quero experimentar estar na escola, comprar meus materiais e ter a oportunidade de participar de tudo que nunca havia vivido, mas não quero aprender fazer nada”. Ela não sabia ler e nem escrever, tinha problemas em cálculos matemáticos, mas ao final do relato, compreendi tal qual muitos destes sujeitos, esperam da EJA um olhar mais humano. Já uma outra termina o Ensino Médio no próximo ano.

Perante meus olhares como professora e pesquisadora em EJA, sinto que esta modalidade configura-se um espaço de educação humanizadora que tem como essência a prática da escuta e do diálogo, com estudantes que vivenciaram um contexto-sócio-histórico-cultural opressor que o inferioriza, e que, muitas vezes, atribui a eles próprios a culpa pela sua condição de oprimido e fracassado, nas quais resultou vivências de experiências de insucesso e exclusão. Isto é, buscando as concepções freireanas pude entender que, a humanização está

² Os nomes das/os alunas/os supracitados no texto da pesquisa foram preservados e substituídos por nomes de flores.

fortemente ligada a um conceito humano e de um mundo mais justo para todos. Desse modo, Freire assegura que:

Não pode existir uma teoria pedagógica, que implica em fins e meios da ação educativa, que esteja isenta de um conceito de homem e de mundo. Não há, nesse sentido, uma educação neutra. Se, para uns, o homem é um ser da adaptação ao mundo (tomando-se o mundo não apenas em sentido natural, mas estrutural, histórico-cultural), sua ação educativa, seus métodos, seus objetivos, adequar-se-ão a essa concepção. Se, para outros, o homem é um ser de transformação do mundo, seu quefazer educativo segue um outro caminho. Se o encaramos como uma “coisa”, nossa ação educativa se processa em termos mecanicistas, do que resulta uma cada vez maior domesticação do homem. Se o encaramos como pessoa, nosso quefazer será cada vez mais libertador. (FREIRE, 1977, p. 9)

Assim, compreende-se que a educação não é neutra e que toda ação entre docente e discente deve ser respeitosa. Além disso, a escola precisa explorar toda esta experiência estudantil, estimular o diálogo e seu compartilhamento de ideias, a fim de auxiliar a promoção da autoestima, a aquisição e a construção de saberes.

“Em suma, o conhecimento nunca é neutro, ou seja, desinteressado e imparcial [...] Mas esses dois aspectos não se confundem, não se excluem mutuamente e também não se negam reciprocamente. Ou seja: não se trata de considerar que os interesses impedem o conhecimento objetivo nem que este exclui os interesses. Os interesses impelem os conhecimentos e, ao mesmo tempo, os circunscrevem dentro de determinados limites. (Saviani, 2012, p. 66).

Além do mais, as lembranças de professora alfabetizadora em EJA que ficaram marcadas relacionam-se com a afetividade. A afetividade, portanto, na minha concepção, cria-se vínculos entre docente e discente, em que os sujeitos se sentem aceitos, receptivos ao aprendizado e ao convívio social.

Assim como a afetividade, o ato de alfabetizar, principalmente, para jovens e adultos exige comprometimento, desejo e a responsabilidade, diferente daquela com a qual se alfabetiza uma criança na infância, tendo em vista dos princípios de ação-reflexão-ação, por este motivo é essencial que o corpo docente da EJA valorize os saberes destes sujeitos, pois ao longo do tempo de suas vidas, estes sujeitos adquiriram conhecimentos do senso comum, como o conhecimento adquirido pelo homem a partir de experiências vivenciadas e observações do mundo.

Durante este período de docência, é claro que houveram outras narrativas que me sensibilizaram tanto quanto a anterior. Mas ressalto que, mesmo tendo a oportunidade de vivenciar esta experiência, tenho a convicção que uma turma heterogênea que aprendem rápido, aprendem com metodologias diferentes e contextualizadas, outros não apreendem e apesar das dificuldades em dar conta de atender a todas as necessidades, eu como professora, me sentia

contemplada em ouvir Rosa: “ Pró, estou tão feliz! Hoje, eu vi uma mulher na fila do caixa eletrônico e o caixa estava com uma placa escrita. Apurei a vista e li: ‘Em manutenção’ e fui logo informar a ela. Fiquei feliz, pró! Eu conseguir ler, pró!”. Naquele momento, percebi a importância da comemoração, e por isso que parei tudo para abraçá-la, por acreditar que dentro da escola, as emoções não devem ser ignoradas.

Ao contrário, a emoção contagia, para isso, busco as palavras de Wallon (1968, p. 148), quando afirma que “[...] as emoções consistem essencialmente em sistemas de atitudes que correspondem, cada uma, a uma determinada espécie de situação”. É certo que ao vivenciar a EJA, é comum a autenticidade e espontaneidade como manifestações de alegria, o medo, a tristeza e a atitude de defesa.

Então, acredito que se alguém aspira estudar sobre docência, convido em conhecer esta modalidade que é uma das mais frágeis, por possuir número elevado de evasão, devido a diversos fatores como trabalho, família, desmotivação causada por várias situações e é uma das mais fortes, onde o grupo de trabalho, seja corpo docente ou discente, devem lançar mão de uma coesão para superar as dificuldades. A marca da EJA que é a luta constante para conquista de direitos.

1.2 ORGANIZAÇÃO DA DISSERTAÇÃO

A presente dissertação encontra-se organizada em quatro capítulos, os quais serão apresentados a seguir. No primeiro capítulo, a introdução, consta a implicação do objeto de pesquisa, o problema, os objetivos, bem como, a percurso formativo e profissional do pesquisador com seu tema escolhido, onde se justifica a construção desse estudo, delineando como esta dissertação foi realizada.

O segundo capítulo foi alcunhado por Metodologia da Pesquisa, trata-se da trajetória de investigação, projetada, demarcando a natureza, sua abordagem, o tipo de pesquisa quanto aos procedimentos técnicos, assim como, os instrumentos de coleta e etapas estabelecendo a asserção de análise das informações.

No terceiro capítulo foi intitulado por Concepções de diálogo onde é apresentado um dos princípios fundantes em Freire, nos quais baseiam-se no diálogo libertador e emancipador enraizado na existência que é corresponsável com a vida do sujeito e seu contexto social.

Neste mesmo capítulo, para melhor compreensão sobre a dialogicidade, ideologia e discurso, destacamos Bakhtin e seus estudos a respeito sobre a linguagem, onde é fundamentado no processo de humanização e o constante ir e vir de um processo de construção, reconstrução

ou desconstrução de um diálogo interior, consentindo que os sujeitos se constituam e participem no processo de formação do outro, nas relações do discurso e com o poder social.

No quarto capítulo discorreremos sobre o cenário sobre EJA e Proposta Curricular, através das reflexões sobre as concepções de currículo sob a perspectiva de Dermeval Saviani e Paulo Freire. Além do mais, o panorama geral dos currículos é exposto para que sejam compreendidas as teorias ideológicas acerca do currículo escolar, acerca dos conteúdos que deverão ser abordados, metodologia utilizada para os diferentes níveis de ensino, o seu dinamismo, suas demandas sociais da modernidade e compreender se as Propostas Curriculares contemplam as necessidades do estudante da EJA. Após estes enfoques, a abordagem da análise dos documentos fazendo as devidas reflexões sobre as aproximações e distanciamentos os Currículos nacional, estadual e municipal.

Por fim, descrevemos os estudos sobre os documentos que orientam a organização curricular na EJA, os resultados, as recomendações, e por fim, o produto educacional idealizado composto por documentos norteadores da EJA e análise do Projeto Político Pedagógico da rede Municipal de Salvador para ser disponibilizado aos atores do currículo, ou seja, professores, coordenadores, gestores da rede municipal de Salvador e, conseqüentemente, a comunidade escolar, através do blog: **EJA em foco**.

Ao finalizar, teceremos as Considerações finais, confirmando a percepção baseada no percurso da investigação, buscando responder, na medida do possível, os objetivos, hipóteses, propostas, além de delinear os limites e possibilidades que este estudo trouxe e as referências que subsidiaram esta pesquisa.

2 METODOLOGIA DA PESQUISA

Abordaremos nesta seção, o processo de realização desta pesquisa e os procedimentos metodológicos que se fizeram indispensáveis para alcançarmos os objetivos propostos. Em outras palavras, sobre o conceito de metodologia, Minayo (2008, p. 14) elucida que

“Entende-se por metodologia o caminho do pensamento e a prática exercida na abordagem da realidade. Ou seja, a metodologia inclui simultaneamente de operacionalização do conhecimento as técnicas e a criatividade do pesquisador sua experiência, sua capacidade pessoal e sua sensibilidade”.

O estudo, aqui, adotado é de natureza aplicada, por ser uma pesquisa que objetiva gerar conhecimentos para aplicação prática e dirigidos à solução concretas de problemas específicos, que envolve verdades e interesses locais, nesse sentido dispor-se como utilidade econômica e social.

A pesquisa aplicada, de certa forma, harmonizar-se com a tecnológica, direcionando-as em buscar resultados de valor econômico ou social, pois procura pelo conhecimento a fim de aplicação prática e dirigida a solução de problemas que dominem objetivos específicos, anteriormente definidos. Esses objetivos está normalmente, relacionados a sua usualidade que abrange desde a aplicação de suas teorias, resolução de problemas e/ou elaboração de produtos.

Os objetivos preestabelecidos são postos em médio ou curto prazo de abrangência, sendo então uma investigação direcionada pelas instituições financiadoras.

Já o modelo teórico-metodológico adotado se intitula como abordagem qualitativa que há uma relação dinâmica entre o mundo real e o sujeito, isto é, um vínculo indissociável entre o mundo objetivo e a subjetividade que não pode ser traduzido em números, dessa forma, afirma Minayo (2001, p. 22), “[...] a abordagem qualitativa aprofunda-se no mundo dos significados das ações e relações humanas, um lado não perceptível e não captável em equações, médias e estatísticas”.

A metodologia adotada é a pesquisa bibliográfica que para Gil (2007, p. 44), os exemplos mais característicos desse tipo de pesquisa são aqueles sobre investigações sobre ideologias ou aquelas que se propõem à exploração das diversas posições acerca de um problema.

Atualmente, a pesquisa bibliográfica tem sido utilizada como simples revisão bibliográfica, no entanto, esta confusão entre termos, acarreta ao final dos trabalhos nenhuma

contribuição do conteúdo a ser pesquisado, pois concordamos que a base de uma pesquisa científica são as fontes bibliográficas.

Esse tipo de pesquisa é considerado a base de qualquer trabalho científico, requer maior dedicação e atenção da pesquisadora, por este motivo, esses estudos necessitam na sua composição de um problema, objetivos que estejam em consonância e suas respostas devem ser respondidas através dos livros, artigos, documentos legais, teses, dissertações e as informações apresentadas também em portais de sites na internet, e com isso, a pesquisa possa ser reconhecida como contribuições sociais por serem discutidas e debatidas por ideologias, ou ainda de resgate questões do passado, por um determinado tema ou problema, fomentando outras novas hipóteses, conceitos, enfim, novas pesquisas.

Em uma pesquisa científica, o levantamento bibliográfico subsidia a quantificar a produção científica na área, concentrando-a em um único espaço para o(a) pesquisador(a) que buscar os mesmos fins. Portanto, considera fase inicial pela qual o material será selecionado compatível com o tema escolhido, segundo Gil (2010) a pesquisa bibliográfica é elaborada com base em material já publicado com o objetivo de analisar posições diversas em relação a determinado assunto.

A pesquisa documental é utilizada como principal procedimento metodológico visando analisar o conteúdo do documento elaborados pela Secretaria Municipal de Educação e responder a questões e soluções concretas. E com isso, denominamos este projeto de pesquisa como: **Análise do Projeto Político Pedagógico da Educação de Jovens e Adultos no Município de Salvador/Bahia:** Um discurso dialógico? Por isso, a pesquisa documental de acordo com Lüdke e André (1986) e Gil (2002, 2010), abrangeu a análise das Proposta Curriculares nas esferas federal, estadual e municipal de Salvador/Bahia.

Os aspectos metodológicos adotados têm o foco em analisar a ideologia subjacente ao Projeto Político Pedagógico da EJA, na rede pública municipal de Salvador e identificar em que aspectos a dialogicidade é manifestada.

Quando referimos ideologia subjacente, significa que é aquilo não dito, idealizado por um grupo ou por um alguém, podendo ser considerado como verdadeiro e natural, mas também, traz consigo um significado divergente do real, isto é, por um lado possibilita a garantia de direito de sujeito(s) e suas identidades, da maneira e do modo de vida, relacionados entre língua, cultura, valores e nação, no entanto, pode haver outras intencionalidades.

Nesse sentido, consolida-se pela leitura exploratória e análise qualitativa de teorias que discutem a EJA e para embasar a pesquisa foram analisados:

- Proposta Curricular da EJA, elaborada pelo Ministério de Educação e Cultura (MEC, 2001);
- Proposta Curricular da EJA da Secretaria do Estado da Bahia (SEC), produzida sob encomenda pela ONG: Ação Educativa, São Paulo em 2009;
- Projeto Político Pedagógica (SMED), documento foi construído dialogicamente com a rede, em 2009 e 2010 período de delineamento da formação, por meio da educação continuada que aconteceu em 2011, e apresentada à rede através do documento editado em 2012, pelo Instituto Paulo Freire (IPF).

Para a apreciação dos dados coletados nesta pesquisa, foram empregados os fundamentos metodológicos da Análise do Discurso (AD) tendo como propósito a compreensão da língua em movimento, assim como, uma entidade na qual a ideologia se manifesta, pois, “Tudo o que é ideológico possui um significado e remete a algo situado fora de si mesmo. Tudo o que é ideológico é um signo. Sem signo não existe ideologia[...] (BAKHTIN [1929],1999, p.31). Isto é, Bakhtin sugere regras metodológicas, como não separar a ideologia da realidade material do signo, além disso, não dissociar o signo das formas concretas da comunicação social e não dissociar a comunicação e suas formas de sua base material (infraestrutura).

A elaboração desta pesquisa é embasada na perspectiva da Pedagogia crítica de Paulo Freire (1978), embora, identificamos vários aportes teóricos que discutem as concepções em Freire que se balizam na dialogicidade e currículo, como na proposta pedagógica baseado na participação e o diálogo entre educadores e educandos. Para Freire (2005, p. 82)

O diálogo é o encontro entre os homens, mediatizados pelo mundo, para designá-lo. Se ao dizer suas palavras, ao chamar ao mundo, os homens o transformam, o diálogo impõe-se como o caminho pelo qual os homens encontram seu significado enquanto homens; o diálogo é, pois, uma necessidade existencial.

A pesquisa bibliográfica em Gil (1994, 2002, 2007, 2008, 2010), caracterizada como estudo exploratório, teve como base fontes bibliográficas que nos permitiram a crítica dos estudos.

As pesquisas publicadas a respeito da EJA e dialogicidade Freire (1996, 2002) e por Saviani (1990, 1994) sobre currículo, através dos quais pudemos traçar os aspectos conceituais sobre estes dois temas isoladamente para alicerçar a fundamentação conceitual, em que ambos se entrelaçam, para, assim, se construir a base teórica em que a pesquisa empírica iria se pautar a posteriori.

2.1 CAMINHOS EPISTEMOLÓGICOS

A pesquisa científica é de natureza aplicada, sendo delineada pela metodologia na qual procura percorrer alguns caminhos, apesar disso, podem ocorrer contratempos ao longo desse trabalho científico, mas a pesquisadora depara-se também com os pressupostos epistemológicos que são essenciais para uma reflexão.

Paulo Freire foi escolhido a fim de subsidiar essa pesquisa, pois cremos que mencionar a Educação de Jovens e Adultos, sem Freire é incoerente, já que não se trata de uma modalidade de ensino atual.

A EJA rompeu barreiras dos tempos e da política, despertou interesses de diversos teóricos, mas nenhum afincou quanto ao teórico Paulo Freire em que revolucionou a história da Educação de Jovens e Adultos não somente no Brasil, mas em muitos países por todo o mundo.

Portanto, a abordagem além de ser balizada a partir das questões dialógicas em Freire, buscamos uma construção dialógica no Projeto Político Pedagógico da EJA, no Município de Salvador.

Para isso, investigamos as seguintes questões:

- Como propor um currículo dialógico que atenda as diversidades encontradas na Rede Municipal?
- O quanto a Proposta Curricular orienta a práxis pedagógica?
- Como o currículo está próximo ou distante da EJA?

Uma vez demarcado o tema da dissertação e os questionamentos que delinearão toda a elaboração da pesquisa, buscamos as fontes bibliográficas que pudessem dialogar sobre Currículo, dialogismo sob a perspectiva de Análise de Discurso e pedagogia, iniciou-se esse trabalho acadêmico.

Para valorar os objetivos e a conjectura desse estudo, busca-se a comprovação através de alguns métodos, pois esta é a abertura de construção de conhecimentos sobre a realidade que se procura conhecer.

Nesse sentido, a pesquisa consolida-se com a tendência epistemológica a seguir por procedimentos simultâneos: sendo através da pesquisa científica por análise bibliográfica e documental, onde nos orientamos na busca de informações em documentos dos mais variados tipos que não receberam nenhum tratamento analítico. Dessa forma, Saviani assevera que:

[...] as fontes estão na origem, constituem o ponto de partida, a base, o ponto de apoio da construção historiográfica que é a reconstrução, no plano do conhecimento, do objeto histórico estudado. Assim, as fontes históricas não são a fonte da história, ou seja, não é delas que brota e flui a história. Elas, enquanto registros, enquanto testemunhos dos atos históricos, são a fonte do nosso conhecimento histórico, isto é, é delas que brota, é nelas que se apoia o conhecimento que produzimos a respeito da história (2004, p. 5).

Contemporâneo aos estudos supracitados foram realizados estudos sobre o Currículo, baseado na epistemologia da pedagogia histórico-crítica de Dermeval Saviani cujos fundamentos epistemológicos são alicerçados pelo Método Dialético de Elaboração do Conhecimento e na Teoria Histórico-cultural na qual sua tendência é a emancipação humana.

Esta concepção nasceu das necessidades postas pela prática de muitos educadores, pois as pedagogias tradicionais, nova e tecnicista não apresentavam características historicizadoras; faltava-lhes a consciência dos condicionantes histórico sociais da educação (SAVIANI, 2009, p. 30).

E pela epistemologia freireana, cujos fundamentos estão ligados à crítico-dialética/dialógica em que se apoiam no currículo sob a perspectiva crítico-emancipatória.

Na Análise do Discurso (AD) onde instrumentos teóricos agregam nas pesquisas condições favoráveis de reconhecimento histórico e ideológico subsidiado em que no discurso foi produzido. Assim, a utilização da AD para a pesquisa das propostas curriculares toma como base foco de investigação, a qual integrou ao currículo.

2.2 CONTEXTUALIZAÇÃO DA INVESTIGAÇÃO

Ao realizar esta investigação foi necessário, inicialmente, compreender que se trata de uma pesquisa de estudo qualitativo, isto é, a de realidade social que é vista como construção, além do mais seu caráter é processual, de reflexão contínua e abstração, pois suas condições são relevantes por meio da subjetividade. Neste sentido, a investigação encoraja a pesquisadora a percorrer caminhos diversos, isto é, utiliza um grande número de procedimentos e instrumentos de constituição e julgamento de dados.

Baseado neste estudo, foi escolhida a abordagem por meio de análise de documentos, afim de nortear esta investigação. Desta forma, esse tipo de pesquisa se utiliza, em sua essência: documentos primários, ou seja, são aqueles que não sofreram tratamentos analíticos e estes dados analíticos, seguem uma ordem sequencial como a apreensão, compreensão e o reconhecimento dos documentos dos mais variados tipos.

Descrevendo o percurso da investigação, iniciou-se pela exploração bibliográfica e categorização das temáticas relacionadas à pesquisa, selecionando como tríade, os autores: Freire, Bakhtin, Saviani, e outros nomes principais que subsidiaram este estudo.

Além disso, aportes teóricos subsidiaram a investigação e o conhecimento aos dispositivos legais que constituíram como alicerces das Propostas Curriculares a serem analisadas, a exemplo da Constituição brasileira de 1988, Lei de Diretrizes e Bases, Parâmetros Curriculares Nacionais, Diretrizes Curriculares nas esferas nacional, estadual e municipal, dentre outros.

O cenário da investigação não foi um local específico, mas por vários momentos, a pesquisadora necessitou adentrar em espaços imaginários da subjetividade e “viajar” na temporalidade do documento para descobrir os motivos pelos quais este foi formalizado, mantendo um teor próprio às exigências ou imposições sociais, culturais, econômicas e, até mesmo, políticas da história da época.

No estudo documental, a pesquisadora é uma agente solitária nas diversas facetas da subjetividade e do “eu”, onde as leituras se tornam complexas e vão aos poucos se clarificando conforme o entendimento das “entrelinhas” do escopo ou da base interpretativa que a pesquisa impõe. Por este motivo, busca-se controlar essas influências para não interferir no processo da pesquisa, utilizando-se também de elementos éticos e morais.

A pesquisa, portanto, se propôs a investigar questionamentos:

- Como o currículo está próximo ou distante da EJA?
- De que maneira o currículo aponta as questões dialógicas em Freire?

E com isso, a pesquisa tenta delinear sua trajetória arriscando esclarecer como o documento foi projetado. Por este motivo, este trabalho teve como objetivo geral, analisar a ideologia subjacente à Projeto Político Pedagógico da Educação de Jovens e Adultos – EJA, na rede pública municipal de Salvador e identificar em quais aspectos a dialogicidade é manifestada. E como objetivos específicos:

- Examinar as Propostas Curriculares nos âmbitos federal e estadual e o Projeto Político Pedagógico da EJA municipal, suas aproximações e distanciamentos da realidade;
- Compreender de que maneira o currículo aponta questões dialógicas em Freire;
- Contribuir para a adequação do currículo ao público da EJA no município de Salvador.

2.2.1 A Pesquisa Qualitativa

A pesquisa qualitativa é um procedimento coerente e sistemático que tem a finalidade de prover por respostas aos problemas que são propostos, sendo assim, seu desdobramento se constitui por várias fases, começando pela formulação do problema, apresentação e discussão dos resultados.

Ao analisar esta fundamentação, destacamos os princípios clássicos utilizados nas ciências da natureza, tais como o mundo social que atua de acordo com leis causais e a base da ciência que é a observação da realidade circundante, pois para a pesquisadora, a leitura do universo da pesquisa é objetivo principal. De acordo com as concepções de Minayo (2001, p. 22):

A pesquisa qualitativa responde a questões muito particulares. Ela se preocupa, nas ciências sociais, com um nível de realidade que não pode ser quantificado. Ou seja, ela trabalha com o universo de significados, motivos, aspirações, crenças, valores e atitudes, o que corresponde a um espaço mais profundo das relações, dos processos e dos fenômenos que não podem ser reduzidos à operacionalização de variáveis.

Como trabalha com significados subjetivos, a pesquisa qualitativa contesta teses muito particulares e preocupa-se em um nível de realidade que não pode ser quantificado. Portanto, adotamos este tipo de pesquisa, com o intuito de buscar percepções e entendimentos sobre o problema a partir da interpretação dos fenômenos e intervenção da realidade.

Neste caso, o foco é investigar se o Projeto Político Pedagógico EJA em Salvador orienta a práxis pedagógica; em que medida o currículo está próximo ou distante da EJA e se o currículo corresponde as questões dialógicas em Freire?

Ademais, trata-se de situações complexas que não se apoiam em medidas operacionais de cunho empírico, conscientes de que abordagens dessa natureza possibilitam recursos diversos que não são independentes, pelo contrário, se complementam.

Sabendo que a pesquisa qualitativa interpreta um fenômeno específico em profundidade, a pesquisa procura causas através das informações que levam a determinado fato ou comportamento. Por este motivo, esse estudo será subsidiado com uma fundamentação, da mesma maneira que na linha do pensamento ampliada no cenário investigado da pesquisadora.

A abordagem estará voltada à pesquisa qualitativa, presume-se, então que, suas características correspondentes estão vinculadas às necessidades pesquisadas, sejam elas relacionadas à utilização dos procedimentos, aos instrumentos e à análise de dados.

Desta forma, na pesquisa qualitativa que se utiliza a exploração de dados, aborda a aplicação das técnicas que permite uma percepção subjetiva da realidade, logo, sua complexidade.

Segundo Minayo (2012), a pesquisa qualitativa é a fase que proporciona maior complexidade para aqueles que têm formação essencialmente técnica é porque envolve análise de dados. É certo que estes aspectos devem ser ajustados à realidade subsidiando a ampliação do conhecimento acerca do estudo para alcançar a fidedignidade no que está sendo pesquisado.

Desta forma Minayo (2001, p. 22) assevera que “[...] a abordagem qualitativa aprofunda-se no mundo dos significados das ações e relações humanas, um lado não perceptível e não captável em equações, médias e estatísticas”.

Ressaltamos também, a importância do caráter exploratório no qual induz a maior reflexão para análise dos resultados, como base da pesquisa, destarte, a exemplo da valorização do aspecto emocional, intelectual e social do sujeito pesquisado.

Enfim, a pesquisa qualitativa é dirigida pelo processo interpretativo e propõe uma abordagem empírica, não linear, entre os sujeitos e o mundo real, com isso, compreende-se que a qualidade dos dados é de suma importância.

2.2.2 A pesquisa Documental

Etimologicamente, a palavra documento corresponde à palavra latina *documentum* que significa aquilo que ensina ou que serve de exemplo, entretanto, na semântica é considerado um escrito ou objeto que serve de testemunho ou prova, constituindo um elemento de informação.

Perante a escolha desse tipo de pesquisa, foi de fundamental importância compreender e interpretar os dados de maneira coerente, se resultados da pesquisa seriam satisfatórios e coerentes com a realidade e como seria à disposição das etapas, então buscamos outros autores para melhor compreensão.

Para a literatura, conjectura-se que a pesquisa documental é bastante vasta, pois são inúmeros os autores que se destinam a esse tipo de pesquisa, mas também, nota-se ser pouco explorada, principalmente, na área educacional.

Ao compreender a pesquisa documental, é importante esboçar o trabalho de pesquisa em questão, tanto quanto retirar informações dos documentos onde estão contidas. Isto posto que, a pesquisa documental é um procedimento que se utiliza de um método e/ou técnica

decisiva, caracterizada como método de análise documental, ou seja, que se constitui com dados obtidos, literalmente, por meio de documentos de domínio público.

Diante disso, Gil (1999) afirma que a pesquisa documental, é muito semelhante à pesquisa bibliográfica. A diferença essencial entre ambas está na natureza das fontes: enquanto a bibliográfica se utiliza fundamentalmente das contribuições de diversos autores, a documental vale-se de materiais que não receberam, ainda, um tratamento analítico, podendo ser reelaboradas de acordo com os objetos da pesquisa.

Buscando as concepções de Lüdke e André (1986, p. 38) que “[...] a análise documental constitui uma técnica importante na pesquisa qualitativa, seja complementando informações obtidas por outras técnicas, seja desvelando aspectos novos de um tema ou problema”, embora muitos autores discutam suas nomenclaturas. Assim, foi levado em consideração a relevância deste tipo de pesquisa pois deve-se ter cautela quanto a qualidade das fontes utilizadas a fim de não empregar dados equivocados.

Para as ciências, ainda se questionam como denominar ao certo este tipo de investigação pela especificidade do estudo, não obstante temos algumas denominações como: pesquisa documental, método documental, técnica documental e análise documental. Desse jeito, Lüdke & André (1986, p. 38) asseveram que:

A análise documental busca identificar informações factuais nos documentos a partir de questões e hipóteses de interesse, sendo assim, acredita-se na credibilidade, pois a pesquisa é pautada em documentos que podem ser considerados uma fonte natural de informação contextualizada.

Em relação às vantagens e desvantagens na escolha desta metodologia, podemos compreender que faz parte da linha de pensamento de cada autor, sem embargo, destacamos para análise elementos fundamentais: a identificação, localização das fontes e obtenção desses materiais, para posteriormente, o devido tratamento, construção lógica e enfim, redigir a pesquisa.

Com aspectos positivos, ressaltamos a apropriação de respostas através de documentos, tal como, Gil (2002, p.62-3) aborda que “a pesquisa documental apresenta algumas vantagens por ser fonte rica e estável de dados não implica altos custos, não exige contato com os sujeitos da pesquisa e possibilita uma leitura aprofundada das fontes”, além do mais possibilita conhecer o passado e a investigação dos processos de mudança social e cultural.

Pode-se dizer que as desvantagens estão relacionadas ao grande volume de informação a ser analisada, dificuldade de acesso à documentação, a incongruência entre os dados

levantados, o trabalho isolado, a interpretação concentrada na pesquisadora, e em alguns casos o descaso e ausência de conservação dos documentos agravando ainda mais o seu acesso aos documentos, também, questões como: não apresentar representatividade, por não se constituírem como objetivas, assim como, a documentação pode ser desatualizada.

Em outras palavras, a pesquisa documental e a pesquisa bibliográfica possuem características similares ou, até mesmo, sinônimas, podendo se distanciar apenas na natureza das fontes, por não ter recebido um tratamento analítico. Então, ao escolher o tipo de pesquisa que se quer realizar, precisa-se saber diferenciá-las. Outrossim, a pesquisa bibliográfica, [...] possibilita um amplo alcance de informações, além de permitir a utilização de dados dispersos em inúmeras publicações, auxiliando também na construção, ou na melhor definição do quadro conceitual que envolve o objeto de estudo proposto” (GIL, 1994 apud Lima; Mito, 2007, p.40).

A pesquisa documental, por exemplo, se configura como uma técnica que se restringe à análise de documentos e estas fontes documentais como livros, revistas, documentos legais, arquivos em mídia eletrônica, dentre outras tipologias que fazem parte desta investigação, enquanto, a pesquisa bibliográfica é a base para qualquer tipo de pesquisa e através dela estão os seus primeiros conhecimentos sobre o tema e objeto de estudo.

Appolinário desvela que o verbete possui duas estratégias de coleta de dados, no entanto, tomamos a estratégia da qual refere-se à fonte dos dados, a documental, ou seja, [...] sempre que uma pesquisa se utiliza apenas de fontes documentais (livros, revistas, documentos legais, arquivos em mídia eletrônica, diz-se que a pesquisa possui estratégia documental (2009, p. 85).

Seguindo esta linha, percebem-se aspectos correlacionados entre as pesquisas: documental e a bibliográfica, como por exemplo, o objeto de investigação, por meios de documentações.

A pesquisa bibliográfica, para Appolinário (2011), restringe-se à análise de documentos e tem como objetivo a revisão de literatura de um dado tema, ou determinado contexto teórico, convergente a de Gil (2002, p. 44) que diz que, “[...] a pesquisa bibliográfica é desenvolvida com base em material já elaborado, concebido, principalmente, de livros e artigos científicos”. A principal vantagem da pesquisa bibliográfica está no fato de permitir ao investigador a cobertura de uma gama de fenômenos muito mais ampla do que aquela que poderia pesquisar diretamente (GIL 2002, p.45).

De forma preliminar, os procedimentos para análise documental devem ser avaliados cuidadosamente, a cada documento de forma sequencial, tanto no momento de apreciação quanto no julgamento do mesmo, pois se emprega de métodos e técnicas a fim de compreender e ponderar os documentos dos mais variados tipos.

Concluimos que, como na pesquisa bibliográfica, a documental é um procedimento metodológico decisivo para algumas áreas como humanas e sociais, cujas informações existentes sobre sua utilização são suficientes na pesquisa.

É compreensível que em muitas pesquisas, os documentos são únicas fontes de informação, como também, uma forma associada ou complementar de outros procedimentos metodológicos. Por este motivo, a pesquisa documental é um valioso instrumento da pesquisa qualitativa, pois busca elucidar conceitos basilares respeitados em estudos dessa natureza e também, por identificar fontes existentes para composição de dados e procedimentos a serem seguidos na análise de documentos.

Sendo assim, podemos destacar que essa a análise documental caracteriza-se pela descrição detalhada e uma revisão teórica é considerada, algumas das contribuições metodológicas para o estudo e por este motivo, esta pesquisa tem intuito de seguir esta técnica.

2.2.3 Análise do Discurso

A análise documental será realizada a partir da intertextualidade e a interdiscursividade inter-relacionadas. De antemão, presume-se que os vocábulos contidos não possuem neutralidade, seria da nossa parte uma ingenuidade pensar que os currículos escolares são neutros na sua configuração e nos processos educativos que os concretizam, apesar de um resultado revelador, apresentando a intencionalidade implícitas nos documentos oficiais. Assim, Saviani elucidada essa questão:

[...] Importa, pois, compreender que a questão da neutralidade (ou não-neutralidade) é uma questão ideológica, isto é, diz respeito ao caráter interessado ou não do conhecimento, enquanto objetividade (ou não objetividade) é uma questão gnosiológica, isto é, diz respeito à correspondência ou não do conhecimento com a realidade à qual se refere. Por aí se pode perceber que não existe nenhum conhecimento desinteressado; portanto, a neutralidade é impossível. Entretanto, o caráter sempre interessado do conhecimento não significa a impossibilidade da objetividade (2003a, p. 57).

Visto que esta pesquisa propõe analisar os documentos na perspectiva de captar os discursos existentes na construção do Projeto Político Pedagógico da EJA em Salvador e seus vínculos estabelecidos da análise do discurso da Escola Francesa, como opção teórico-metodológica.

Em consequência, esta pesquisa visa observar as práticas sociais e/ou a intencionalidade das relações de poder, tal opção, justifica-se por serem eles que interferem nas estruturas sociais em que a escola se instala.

A Análise do Discurso (AD), também, é vislumbrada como uma expressão que vem sendo lembrada nas diversas abordagens textuais que é vista.

No Brasil, por exemplo, é uma ciência que incide em analisar a estrutura de um texto com suporte na compreensão das construções ideológicas do discurso, visto que é uma atividade que tenta compreender a estrutura de um texto e a partir das construções ideológicas presentes do mesmo. Baylon e Mignot afirmam:

A Análise de Discurso, quando ela não é praticada por um especialista, é uma atividade cotidiana inseparável do exercício da linguagem. Todo indivíduo “analisa” seu jornal, a carta que acaba de receber, a conversa à mesa vizinha, o que escuta no rádio, etc. Esta análise, o mais das vezes, praticada inconscientemente, pode demandar um esforço mais considerável, às vezes percebido como tal, no momento em que palavras e textos parecem esconder um sentido não imediatamente acessível e se dirigem a pessoas difíceis de identificar. Toda leitura e toda escuta é, portanto, Análise de Discurso (1999, p. 76).

Essa passa ser um instrumento de compreensão aos documentos analisados, atravessada pela ideologia, isto é, por representações dominantes em uma determinada classe dentro da sociedade e circunscrita por sua própria história, pois não se pode entender a língua como algo separado da história e dos contextos sociais.

Essas construções textuais têm o valor ideológico e, ao mesmo tempo, linguista que se faz adjacente ao contexto social, tendo em seu o teor ideologias influenciadas pelo contexto político-social em que o seu autor está inserido.

As estruturas textuais, deste modo, são supostamente, construídas e, ao mesmo tempo, influenciadas pelos contextos político-sociais e, muitas vezes, utilizadas no sentido metafórico entranhado ao discurso como um encadeamento de percepções que se transformam em uma textura discursiva que sempre é susceptível as mudanças incitadas pelas questões ideológicas e pela história, mesmo assim, nunca concluída.

A análise do discurso, logo, concebe percepções, aonde o sujeito surge através da sua alocação e a leitura do texto passa a ser direcionada ao posicionamento discursivo. Estes se relacionam produzindo seus sentidos ou projeções da enunciação no enunciado e o enunciador quer fazer o enunciatário crer na verdade do discurso.

Então, podemos compreender que, o objeto de estudo da AD não apenas analisar a língua em si, mas a construção do discurso, destarte, faz-se necessário compreender os

elementos linguísticos e aos aspectos ideológicos e sociais a que as palavras expõem como são escritas ou faladas.

A interpretação, por sua vez, passa ser um ato simbólico que depende da visibilidade do sentido ou da intencionalidade que o indivíduo alocou no documento, influenciado direta ou indiretamente pelas suas crenças, valores e experiências vividas.

A leitura baseada na AD deve obedecer ao enfoque analítico que é dado na pesquisa. Além disso, faz-se necessário que fique evidente o entendimento sobre a interpretação, apontando que o valor do significante nunca será absoluto e único, pois qualquer elemento pode influenciar tais mudanças e essas marcas linguísticas podem relacionar-se contexto sócio histórico, portanto, a analista carece de um olhar direcionado as circunstâncias da enunciação.

Na teoria dialógica bakhtiniana e seu círculo de estudiosos, a língua materna, vocabulário e estrutura gramatical, não são reconhecidos através dos dicionários ou manuais de gramática, mas pelos enunciados concretos, isto é, transmitir pensamentos em ato concreto que pode ser a maneira de expressar-se e que remete à enunciação como sendo a natureza sócio histórica vinculada a enunciações anteriores.

Com isso, Bakhtin (1997, p. 294) aponta fronteiras enunciativas com:

- alternância dos sujeitos da comunicação, onde o texto verbal é construído por inúmeros enunciados;
- o acabamento específico do enunciado;
- a relação do enunciado com o enunciador e com os outros parceiros da comunicação.

Nesse sentido, Bakhtin elucidada que:

Aquele que usa a língua não é o primeiro falante que rompeu pela primeira vez o eterno silêncio de um mundo mudo. Ele pode contar não apenas com o sistema da língua que utiliza, mas também a existência dos enunciados anteriores (...) cada enunciado é um elo na cadeia complexa e organizada de outros enunciados (2011, p.272).

Na análise do discurso, o autor debruçou-se sobre os estudos da linguagem e da literatura. No que concerne a empregar o vocábulo “gênero” com um sentido mais amplo, procura na própria linguagem a explicação para o ato da comunicação verbal e não verbal, as quais utilizamos nas circunstâncias diárias, como nas interações sociais.

Também, Bakhtin assevera que: “Se os gêneros do discurso não existissem e nós não os dominássemos, se tivéssemos que criá-los pela primeira vez no processo do discurso, de construir livremente e pela primeira vez cada enunciado, a comunicação discursiva seria quase impossível” (2011, p. 283). Além de serem considerados componentes sistêmicos de base da interdiscursividade, os gêneros discursivos são meios em que pessoas se utilizam para comunicar dependo de sua motivação.

Estes tipos de enunciados são retificados tanto em textos pela forma composicional, tanto pelos temas e empregos que permitem e o estilo de linguagem. Visto isso, os estudos dos discursos podem subsidiar a pesquisa, assim como, tomar a consciência da heterogeneidade do discurso, pois agregam-se a historicidade e a reflexão sobre as construções de estruturação. Assim, Maingueneau (2015, p. 11) assevera que

[...] a análise do discurso não veio simplesmente preencher um vazio na linguística do sistema, como se a Saussure tivéssemos adicionado Bakhtin, ou ainda como se a uma linguística da «língua» acrescentássemos uma linguística da «fala». É verdade que ela mantém um elo privilegiado com as ciências da linguagem, domínio ao qual pertence.

Na verdade, a análise do discurso advém a necessidade de refletir e de articular espaços disjuntos, isto é, nas diferentes áreas, seja pelo campo linguístico, sociológico e/ou psicológicos, por esse motivo, o analista deve ter consigo a sensibilidade para o tratamento das análises, mantendo-se em equilíbrio entre a reflexão e o funcionamento do discurso. Compreende-se, portanto, o dinamismo da língua, suas contribuições atestadas pela polissemia, por ter vida através de diálogo contínuo entre os sujeitos sociais e, por este motivo, não pode ser vista como um conjunto de formas estáticas.

Na modernidade, a análise do discurso vem expandindo-se em múltiplos discursos, possibilitando aos pesquisadores, auxílio de uma ferramenta, a compreender através de suas análises e interpretações a construção de arquivos ou documentos, fazendo que o analista encontre sentidos e amparo teórico-metodológico da Análise do Discurso.

Baseado nas informações supracitadas, propusemos subsidiar essa pesquisa buscando as Propostas Curriculares nas esferas nacional e estadual, e pelo Projeto Político Pedagógico da esfera municipal, passando pela fase da análise através das contribuições dos teóricos e provisionados pela Análise do Discurso, apoiados pelas Formações Discursivas e Ideológicas, a fim de compreender os discursos textuais e seus contornos.

3 CONCEPÇÕES DE DIÁLOGO

As concepções de diálogo são, nessa pesquisa, eixos fundantes, a fim de compreender o significado sobre dialogicidade, seja ela, na vida humana, na sua história, do mesmo modo que nos documentos referentes ao currículo da EJA.

Procuramos no currículo da EJA, uma abordagem pautada na perspectiva de Freire na tentativa de compreender os problemas dessa modalidade de ensino, como a evasão e a desistência de permanência na escola, como algo recorrente.

O termo sob a perspectiva freireana, é a essência da educação como prática da liberdade e emancipação. Ao destacar o cenário educacional brasileiro, Saviani menciona que:

Paulo Freire foi, com certeza, um dos nossos maiores educadores, entre os poucos que lograram reconhecimento internacional. Sua figura carismática provoca adesões, por vezes de caráter pré-crítico, em contraste com o que postulava sua pedagogia. Após sua morte, ocorrida em 1997, a uma maior distância, sua obra deverá ser objeto de análise mais isentas, evidenciando-se mais claramente o seu significado no nosso contexto. Qualquer que seja, porém, a avaliação a que se chegue, é irrecusável o reconhecimento de sua coerência na luta pela educação dos deserdados e oprimidos que no início do século XX, no contexto da “globalização neoliberal”, compõem a massa crescente dos excluídos. Por isso seu nome permanecerá de uma pedagogia progressista e de esquerda (2007, p. 333).

Na Pedagogia do Oprimido (1987), livro escrito por Freire, a educação bancária é mencionada que o corpo docente deposita seus conhecimentos em sujeitos desprovidos de seus próprios pensamentos, inexistindo o diálogo.

O diálogo é a essência e na práxis só se constitui na coerência entre as dimensões de ação e reflexão se forem estabelecidas juntas e articuladas na palavra. Por sua vez, o diálogo, para o autor, é como um encontro dos homens e mulheres através da interação verbal para a realização de uma tarefa em comum, no saber agir, apresentando-se em duas dimensões, a ação e a reflexão. Ainda segundo o autor, o diálogo carece do respeito na interação, confiança e em uma relação horizontal, ou seja, onde não existe dominação, visto que, o ser humano conhece e transforma o mundo e sofre os efeitos de sua própria transformação. (1980b)

Essa transformação mencionada por Freire é a busca de libertação de todas as pessoas, pois, o amor permite que pessoas sejam agradecidas e vista que suas lutas sejam possibilidades de mais transformações e quando não há verdadeiro diálogo, não há encontro, amorosidade e respeito (2005, p.77):

Sendo fundamento do diálogo, o amor é, também, diálogo. Daí que seja essencialmente tarefa de sujeitos e que não possa verificar-se na relação de

dominação. Nesta, o que há é patologia de amor: sadismo em quem domina; masoquismo nos dominados. Amor, não. Porque é um ato de coragem, nunca de medo, o amor é compromisso com os homens. Onde quer que estejam estes, oprimidos, o ato de amor está em comprometer-se com sua causa. A causa de sua libertação. Mas, este compromisso, porque é amoroso, é dialógico.

No âmbito educacional, o diálogo é imprescindível, já que cabe ao professor transmitir os conhecimentos as/aos alunas/os necessários aos seus interesses. Isto é, de acordo com Freire (2005, p.78), “[...] não há o diálogo verdadeiro se não há nos seus sujeitos um pensar verdadeiro. Pensar crítico. Pensar que, não aceitando a dicotomia mundo-homens, reconhece entre eles uma inquebrantável solidariedade”. Desse modo, Freire resume:

O diálogo é o encontro entre os homens, mediatizados pelo mundo, para designá-lo. Se ao dizer suas palavras, ao chamar ao mundo, os homens o transformam, o diálogo impõe-se como o caminho pelo qual os homens encontram seu significado enquanto homens; o diálogo é, pois, uma necessidade existencial (1980, p.42).

Na concepção freireana, a ação educativa libertadora cultiva a relação de troca horizontal, em que designa o aprofundamento de conhecimentos, em virtude de beneficiar o homem, através da transformação da realidade. A educação libertadora e transformadora estabelece relações dialogais com outros seres humanos e com o mundo, pois, assim, mostramos que humanamente existimos.

As mudanças e transformações são realizadas de forma consciente e pensadas para a coletividade, agregar à vida das pessoas, confirmando a importância dos processos formativos eficazes, em favor dos resultados da consciência cidadã. Logo, Freire sustenta que:

[...] 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 [...] uma educação que liberte, que não adapte, domestique ou subjugu. (2006, p. 45)

Falar em dialogismo sem abordar Bakhtin e seu Círculo de estudos não tem sentido, pois contribuíram diretamente para a eclosão de várias teorias no que tange à linguagem e ao entendimento que se concerne ao funcionamento da língua em práticas comunicativas, reais e concretas, construídas por sujeitos que interagem nas esferas das relações humanas e da comunicação.

Ao refletir sob a perspectiva dialógica da linguagem suscitada por Bakhtin, pode-se identificar a existência do fundamento essencial que é da língua, que é tida como um fenômeno social, histórico e ideológico, onde “[...] a comunicação verbal não poderá jamais ser

compreendida e explicada fora desse vínculo com a situação concreta” (BAKHTIN/VOLOCHÍNOV, 1995, p. 126).

A concepção de Bakhtin preserva a teoria da natureza social e evolutiva da língua, envolvendo um olhar múltiplo sobre o mundo e sobre o outro, isto é, promove compreender o mundo a contar de ruídos existentes, as vozes, os sentidos, os sons e linguagens que, ao mesmo tempo, se misturam, (re)edificam, alteraram-se e transformam-se. Baseado nisso, a palavra desempenha fundamental papel, não apenas da comunicação, mas também, que são relacionadas as atividades psíquicas básicas, ou seja, aquelas geradas pelo pensamento, a percepção ou/sensação, o sentimento e a intuição.

Apesar do falante aprendente do discurso alheio, ele não passa a um ser passivo, mas ao contrário, tem a responsabilidade das suas próprias palavras e a do outro. As palavras, portanto, se mostram e até podem ser desviadas, gerando conflitos, dependendo da intencionalidade de cada sujeito em interação. Assim, o pensamento de Bakhtin esclarece que:

[...] da mesma maneira que, se nós perdemos de vista a significação da palavra, perdemos a própria palavra, que fica, assim, reduzida à sua realidade física, acompanhada do processo fisiológico de sua produção. O que faz da palavra uma palavra é a sua significação (2006, p. 40).

Em suma, o estudo teórico da obra de Bakhtin e seu Círculo demanda um aprofundamento em vários contextos, ademais, estes convergem ao pensamento associado a linguagem por terem atributos humanos inatos, a partir disso, são estabelecidas as concepções de linguagem como atributo apenas de ordem biológica e como capacidade mensurável.

A palavra, por sua vez, é um signo que foi obtido pelo meio social pertencente do indivíduo e, este, por sua vez, retrocede, por situações ideológicas, ao seu meio social através dos processos interacionais.

Ao aproximarmos da linha vigotskiana, permite-nos enxergar a constituição do ser humano, pois desde da criança, mesmo sem dominar o sistema simbólico, a criança adquire a linguagem a fim de resolver os problemas práticos do cotidiano, e com isso, se utiliza dessa ferramenta para atingir seus objetivos.

A relação entre o pensamento e a palavra é um processo vivo; o pensamento nasce através das palavras. Uma palavra desprovida de pensamento é uma coisa morta, e um pensamento não expresso por palavras permanece uma sombra. A relação entre eles não é, no entanto, algo já formado e constante; surge ao longo do desenvolvimento e também se modifica. (VYGOTSKY, 1991b, p. 131-132)

Diante disso, podemos compreender que a linguagem ocupa um lugar central nas proposições vygotskianas, assim como em Freire. Desse modo, buscamos apreciação dos conceitos teorizados por Paulo Freire, quais sejam o diálogo, o círculo de cultura, a leitura de mundo, dentre outros.

3.1 PRINCÍPIOS FREIREANOS

Um dos eixos fundantes de Freire é o diálogo que nasce da prática e da liberdade, enraizado na existência, em que se compromete com a vida e se historiciza no seu contexto imediato. Costuma-se dizer que a objetivo da educação é formar o homem na integridade, mas este espaço faz parte de uma proposta Pedagógica humanista e sociointeracionista na qual são valorizados o processo de ensino e aprendizagem integral, no qual estudantes são inseridos em diversos contextos cujo propósito é fazer com que ele seja autor e ator no desenvolvimento da aprendizagem.

Por este ângulo, busca-se o conhecimento e a comunicação, logo, o diálogo é fundamental no processo educacional. O diálogo, por sua vez, faz parte da comunicação entre os sujeitos que a conhecem mediatizados pelo mundo, como preconiza Freire que “A educação é comunicação, é diálogo, na medida em que não é a transferência de saber, mas um encontro de sujeitos interlocutores que buscam a significação dos significados (1980b, p.69).

Conforme pensamento freireano, ao pronunciarmos a palavra, estamos pronunciando e transformando o mundo e o diálogo induz o sujeito a ser proativo em todos os contextos, seja social, político, econômico e cultural. Conquanto, Freire percebe a essencialidade do diálogo, partindo do pressuposto de que parte de uma temática pertinente e um determinado grupo ou sujeito.

No âmbito escolar, em relação ao planejamento ou no conteúdo programático, o professor precisa partir do diálogo e da participação ativa e militante dos segmentos sociais e da dialogicidade com as necessidades do sujeito em questão, conseqüentemente,

A relação dialógica rompe as práticas educacionais e culturais domesticadoras, substituindo-as por um trabalho cultural humanizado. A prática educativa desenvolve-se não pela subordinação, mas por meio do diálogo, da comunicação e solidariedade autêntica entre educador e educando (FREIRE, 2005, p. 135).

Em vista disso, podemos compreender no significado do diálogo que o que Paulo Freire adverte está elencado em um exercício para a liberdade, por este motivo, embasa na perspectiva crítica, sugerindo, assim, ao sujeito a criticidade indispensável à transformação.

É de fundamental importância a horizontalidade do diálogo, pois através desse podemos edificar uma prática democrática e emancipadora em todos os âmbitos e contextos sociais, suplantando as posturas autoritárias prejudiciais à própria superação do autoritarismo. Futuramente, esse processo poderá contribuir nas mudanças de comportamento do sujeito e no diálogo.

Ao considerar a educação como um processo social e histórico vinculado às relações sociais, Freire afirma que quanto mais próximo estiver das situações locais e enraizado em sua comunidade, maior consciência terá dessa realidade, agindo como protagonista e não como mero espectador.

Sob esta perspectiva, a origem da educação está relacionada ao fato de que o indivíduo é um ser inacabado, conseqüentemente, este indivíduo passa pelo processo de aprendizagem. Em vista disso, fica estabelecido a relação entre a comunicação e a educação, mesmo sendo percebidas em áreas distintas estão intimamente ligadas.

Paulo Freire advoga pela educação verticalizada em que os indivíduos são convidados a obedecer de forma autoritária, antipedagógica e antidemocrática e não a pensar. Por este ângulo, compreende-se, por isso, a importância que Freire deu por definição ao processo dialógico como uma atividade que depende do ato comunicativo para a construção do conhecimento. E baseado neste processo dialógico constata-se que não existe neutralidade na comunicação, e que este processo incide em uma relação horizontal entre as pessoas implicadas e a mediação por meio do diálogo. Em outras palavras,

[...] o diálogo é uma exigência existencial. E, se ele é o encontro em que se solidarizam o refletir e o agir de seus sujeitos endereçados ao mundo a ser transformado e humanizado, não pode reduzir-se a um ato de depositar ideias de um sujeito no outro, nem tampouco tornar-se simples troca de ideias a serem consumidas pelos permutantes. (...) É um ato de criação. Daí que não possa ser manhoso instrumento de que lance mão um sujeito para a conquista do outro. A conquista implícita no diálogo é a do mundo pelos sujeitos dialógicos, não a de um pelo outro (Freire, 2010, p. 91)

Em outro aspecto, podemos evidenciar que as concepções freireanas estão intimamente relacionadas à educação, que imputa responsabilidade ao sujeito deixando-o o ativo, construtor de seu conhecimento, analítico e reflexivo dos seus atos sociais, considerando as diferenças individuais e não como Freire sinaliza que “[...] a educação se torna um ato de depositar, em que os educandos são os depositários e o educador o depositante” (2005, p.66).

O exercício consciente dialético da ação se dá a partir da reflexão do próprio ato de existir, libertando-o e transformando-o para sua vida. Neste sentido, o sujeito alimenta-se do conhecimento e se torna um ser político e quiçá assuma um compromisso social de transformação e libertação.

Vale reiterar, a existência das contribuições de Vygotsky³ no processo dialógico, pois a aprendizagem acontece em um primeiro momento no plano social e, posteriormente, é apropriada pelo sujeito no plano individual.

Em conclusão, a dialogicidade é incorporada ao exercício de ser humano e de humanizar-se permanentemente. Pessoas que dialogam entre si conseguem modificar-se e transformar o mundo.

Segundo Freire (2003, p.77) “Não há palavra verdadeira que não seja práxis. Daí que dizer que a palavra verdadeira seja transformar o mundo”, compreendemos que inerente a qualquer transformação social, a palavra está interrelacionada as ações e reações individuais ou coletivas do ser humano através do diálogo.

O diálogo, por sua vez, “[...] é este encontro dos homens [e mulheres], mediatizados pelo mundo para *pronunciá-lo*,” não se esgotando, portanto, (idem, p. 91) na relação eu-tu. Esta é a razão pela qual não é possível o diálogo entre os que querem a pronúncia do mundo e os que não a querem; entre os que negam aos demais o direito de dizer a palavra e os que se acham negados deste direito”.

As concepções freireanas estão voltadas à compreensão do indivíduo como entidade responsável, crítica e problematizadora, promotora do diálogo entre pessoas em desenvolvimento, compartilhando o conhecimento como uma ação dialógica, sendo o diálogo a tradução da consciência libertadora e transformadora no indivíduo. Com isso, buscamos as concepções freireanas, a fim de subsidiar o trabalho para o compromisso cidadão com a formação humana.

Nessa lógica, educar um determinado povo imerso na omissão ou com a ausência de consciência política, rompe com a concepção utilitária do ato educativo, propondo outra forma de alfabetizar. O conhecimento pela perspectiva freireana é posto socialmente, através de uma aprendizagem integradora e com forte teor ideológico.

Para isso, faz-se necessário a busca de uma atitude legítima, pois segundo as concepções de Freire para que exista o ato de educar é preciso criticar, questionar, problematizar e,

³ Lev Semenovich Vygotsky (1896-1934) e Mikhail Mikhailovich Bakhtin (1895-1975) figuram entre os teóricos, do início do século XX, que mais privilegiaram a dimensão interativa das atividades humanas, de grande alcance para os estudos da linguagem, no caso de Bakhtin, e da educação, no caso de Vygotsky.

consequentemente, modificar toda essa opressão e manipulação que nos envolve. E que estes processos educativos, formais ou informais, colaborem nas relações de trabalho ou com a natureza ou com os demais seres humanos.

Em suma, o princípio da politicidade, à luz dos pressupostos freireanos, decorre dos movimentos, lutas populares (1960 e 1970) e de ações coletivas pela contestação ao sistema contra a concentração de riqueza, de poder, de injustiça, do autoritarismo, onde o indivíduo foi capaz de alcançar mudanças sociais significativas no passado e que poderá galgar representativas conquistas futuras, através do diálogo. Segundo Bakhtin

“o diálogo, no sentido estrito do termo, não constitui, é claro, senão uma das formas, é verdade que das mais importantes, da interação verbal. Mas pode-se compreender a palavra “diálogo” num sentido amplo, isto é, não apenas como a comunicação em voz alta, de pessoas colocadas face a face, mas toda comunicação verbal, de qualquer tipo que seja” (1992, p. 123).

O intrigante que se constata a aproximação das concepções entre Freire e Bakhtin que o diálogo pode colaborar para a compreensão dos processos de interação para o ensino-aprendizagem. Mediante a isso, na próxima sessão, ampliaremos o conceito de discurso e a dialogicidade sob perspectiva freireana.

3.2 DIALOGICIDADE SOB PERSPECTIVA FREIREANA

Inúmeras foram as contribuições de Paulo Freire para a Educação, com suas ideias pedagógicas que, até os dias atuais, subsidiam a práxis docente no processo de ensino-aprendizagem. Além disso, o autor defende a igualdade entre as classes sociais nas quais eram geradas pela opressão das classes mais privilegiadas sobre as classes populares.

Então, a partir disso, as concepções freireanas estão alicerçadas na conscientização do sujeito através do diálogo e da ação reflexiva. Estas concepções fazem parte da abordagem de um dos livros de Freire: a “Pedagogia do Oprimido”, onde o autor aconselha uma discussão envolvendo o processo de aprendizagem do indivíduo passivo em sala de aula, expondo a educação bancária, para uma possível superação. Diante disso, Freire admite ser uma missão humanista e histórica dos oprimidos, onde há a necessidade de libertar-se a si e aos opressores, revelando que:

O grande problema está em como poderão os oprimidos, que “hospedam” o opressor em si, participar da elaboração, como seres duplos, inautênticos, da pedagogia de sua libertação. Somente na medida em que se descubram “hospedeiros” do opressor

poderão contribuir para o partejamento de sua pedagogia libertadora. Enquanto vivam a dualidade na qual ser é parecer e parecer é parecer como opressor, é impossível fazê-lo (2005, p. 32).

É, portanto, no diálogo que se edifica, desenvolve a capacidade de se comunicar e de escuta. Essa dinâmica passa ser vista como uma relação interpessoal de transformação e das necessidades humanas para a sobrevivência, conseqüentemente, o ato de dialogar é a essência da educação como prática da liberdade e, isto posto, que este processo é denominado por um fenômeno humano, por se tratar de uma troca interveniente, pois não existe palavra que não seja prática.

A proposta de Freire é a educação libertadora e de caráter humanista, ou seja, a educação como prática da liberdade onde sugere o sujeito envolvido perceba que a educação é uma probabilidade de transformação da sociedade de ser participativo e atuante na sociedade pertencente, apesar de que na realidade funcionalista a educação tem a finalidade de domesticação.

No âmbito escolar, a educação libertadora e emancipadora deve ocorrer em parceria entre docentes e discentes buscando dos mesmos colaboração, mas também, levando em consideração, a realidade e as histórias de vida de cada indivíduo independente. Por conseguinte, o diálogo e respeito são imprescindíveis.

De acordo com Freire, a educação emancipadora é uma educação eminentemente popular que abandonou os ideais da burguesia, e com isso, incorpora à reflexão os processos de libertação se utilizando de visão crítica de mundo, assim sendo, sua crítica é construída a partir de um processo educativo de conscientização.

Ao comentar sobre o processo de desumanização dos homens, Freire afirma ser originada de uma ordem social e econômica injusta, para isso, o autor defende na sua obra, o posicionamento das ideias a fim de repensar, de fato, qual é a função da educação nesse processo, já que se faz ainda presente situações no cotidiano escolar situações do cotidiano escolar decorrentes das contradições sociais.

Nesta retomada de consciência, a pedagogia da libertação torna-se referência para o processo de reflexão e crítica das práticas pedagógicas desenvolvidas pela educação formal, além do mais tem como centro o gênero humano na sua totalidade na interação com seus semelhantes e a natureza, destarte. Educar não tem haver como uma reprodução de conhecimentos preestabelecidos, mas a partir das experiências que as pessoas acumulam ao longo da vida. Isto é,

Os ‘textos’, ‘as palavras’, as ‘letras’ daquele contexto se encarnavam no canto dos pássaros (...); na dança das copas das árvores sopradas por fortes ventanias que anunciavam tempestades, trovões, relâmpagos; as águas da chuva brincando de geografia: inventando lagos, ilhas, rios, riachos. Os „textos“, as „palavras“, as „letras“ daquele contexto se encarnavam também no assobio do vento, nas nuvens do céu, nas suas cores, nos seus movimentos; na cor das folhagens, na forma das folhas, no cheiro das flores – nas rosas, nos jasmims -, no corpo das árvores, na casca dos frutos (FREIRE, 1994, p. 13).

A educação, portanto, tem um papel primordial na transformação da sociedade, exigindo a intencionalidade de uma educação democrática, responsabilizando-se na reflexão a favor das classes oprimidas, pela luta da liberdade do sujeito e igualdade. Partindo desse pressuposto, podemos compreender a afirmação de Freire (1983): “[...] entre dizer a palavra ou não ter voz, castrados em seu poder de criar e recriar, em seu poder de transformar o mundo”, que no pensamento freireano, é a possibilidade de decifração, interpretação crítica e analítica das situações limites, a partir da percepção do indivíduo e da maneira como este aprendeu a se relacionar no mundo e com o mundo.

Neste contexto, observa-se que a comunicação que é estabelecida entre os sujeitos sobre o objeto é por meio da coparticipação do sujeito, pois está interligada ao diálogo, sendo o objeto o mediador da relação entre os sujeitos.

Refletindo Freire, a concepção da educação tradicional é pautada no professor como agente e detentor do saber, o alunado como mero expectador/a, obediente e submissa/o a um diálogo camuflado, ou seja, o indivíduo era incapaz de mudar algo com as próprias forças, este olhar é relacionado ao ensino como mero treinamento para a formação de massa de trabalho.

Freire ensinava e conscientizava essa transição de consciência ingênua à consciência crítica baseado nas fundamentações lógicas do oprimido. Nasce, portanto, o movimento libertador, que para Freire, era visto como fenômeno humano que anuncia uma “[...] educação com caráter emancipatório, libertador, problematizador da realidade, no sentido oposto ao de uma educação submissão” (BRASIL, 2002, p.97).

Contrapondo este pensamento do movimento libertador, trazemos a discussão sobre a “Educação Bancária” de forma que traduz a negação do diálogo, domesticando sujeitos e, até mesmo, cujos fundamentos deposita conteúdos onde prescreve o corpo “vazio” o conteúdo a ser aprendido, na qual é chamada por Freire de educação mecanicista. Neste processo, Freire contribuiu desmistificando essa forma única de pensar e conceber a relação de professor versus alunos.

Segundo o olhar de Freire, minimizar o senso criativo e crítico, a fim de satisfazer os anseios dos opressores e contrapondo o sujeito cognoscente representado pela educação

libertadora ou problematizadora, vai de encontro aos seus princípios, onde o professor, nesta vertente, é aquele que ensina e o detentor do conhecimento e os estudantes não precisam refletir, discordar e de opinar.

Ainda, Freire (2005, p. 68) critica que se: “[...] anula o poder criador dos educandos, satisfaz aos interesses dos opressores: para estes, o fundamental não é o desnudamento do mundo, a sua transformação e define como educação bancária, onde “educa-se para arquivar o que se deposita”.

Na Pedagogia do Oprimido de Freire (idem, p. 31), “[...] esse modelo de educação forja uma consciência bancária, ou seja, aquela que pensa que “quanto mais se dá, mais se sabe”, desumanização gerada pelo opressor sobre os oprimidos. Há uma relação dialética nas relações de poder, os oprimidos “aceitam” a violência por conta da sua alienação e os opressores dependem dos oprimidos, a fim de se estabelecerem como opressores.

Bem certo que a concepção bancária é negado o direito ao diálogo, pois é no educador que “dita” as regras e os educandos reproduzem que escutam docilmente, desse modo, a desobediência sempre se origina do educando, pois o educando carece de ensinamentos a fim de não infringir as normas estabelecidas.

Além disso, a pessoa quem ensina, precisa “depositar” conteúdos em suas cabeças, como se consistisse em recipientes a serem preenchidos, por este motivo, a educação bancária não é libertadora, mas, opressora, na qual não permite a consciência discente perpetuando a ideia de uma relação vertical e impositiva.

Nesta relação de poder compreende-se que ninguém está totalmente liberto dessa problemática, contudo, o que Paulo Freire preconiza é a luta pela libertação do indivíduo e a restauração da intersubjetividade.

Além do mais, nos convida a refletir sobre como são necessárias as mudanças comportamentais e de superação, instigando o sujeito à criticidade e busca de seus próprios caminhos. Posto isto, assegurados por Freire (2005, p.45) nos alerta que “[...] não haveria oprimidos, se não houvesse uma relação de violência que os conforma como violentados, numa situação objetiva de opressão.” Fazendo uma analogia entre oprimidos e opressores sucede um processo de desumanização, pois não há diálogo, questionamento ou criticidade, a liberdade, por sua vez, surge para aproximar a fim de modificar o sujeito e fazê-lo consciente na prática, onde o **eu** e o **outro** estarão em um constante diálogo na transformação da realidade.

Dessa forma, Paulo Freire (2005, p. 90) afirma que “[...] existir, humanamente, é pronunciar o mundo, é modificá-lo”, e ainda sintetiza que, “[...] o mundo pronunciado, por sua vez, se volta problematizado aos sujeitos pronunciantes, a exigir deles novo pronunciar”. Neste

ínterim, Freire desvenda que o mundo que se movimenta para o sujeito em seu contexto pode ser diferente do mundo da escolarização.

Diante dessas reflexões sobre mundo, homem e sociedade, o conceito de homem precisa ser ponderado a partir de uma nova ética, que legitime novas práxis humanas⁴, como autônomo que nasceu para ser mais, por ser o sujeito de sua história.

Logo, Brandão (1997, p.22) entende que “[...] ao promover a interação entre indivíduos, a leitura, compreendida não só como leitura da palavra, mas também como leitura de mundo, deve ser atividade constitutiva de sujeitos capazes de interligar o mundo e nele atuar como cidadão”.

A leitura de mundo, segundo Freire, precede a leitura e é fundamentado na sua compreensão do mundo pelas perspectivas linguísticas, cognitivas, dialógicas, interativas e sociais, sendo o indivíduo seja mais do que um mero receptor de mensagens, mas que seja parte do processo de construção e reconstrução dos sentidos.

Visto isso, a leitura de mundo e o ato de ler são necessidades concretas para a aquisição de significados, pois uma leitura sem compreensão é um ato mecânico, assim, corroboramos com a concepção freireana (1994, p. 11-12) onde revela que “[...] a leitura do mundo precede a leitura da palavra, daí que a posterior leitura desta não possa prescindir da continuidade da leitura daquele. Linguagem e realidade se prendem dinamicamente,” e com isso, a reconstrução do mundo lido.

Saviani (2007, s.p.) revela que: “[...] o mais admirável no Paulo Freire foi o empenho em encontrar alternativas para a educação da população adulta analfabeta e a coerência pessoal entre a sua concepção teórica, a fé religiosa e a crença no homem.” De antemão, segundo Freire (1981, p.51), “[...] aqueles que se comprometem autenticamente com o povo é indispensável que se revejam constantemente. Essa adesão é de tal forma radical que não permite de quem a faz, um comportamento ambíguo.”

Dessa forma, a necessidade do desprendimento do sujeito oprimido do seu opressor interno que historicamente foi inserido, passando ser um sujeito do seu destino social.

A partir de uma perspectiva emancipatória do sujeito, pretende-se uma proposta político pedagógica em discordância a libertação da opressão em todos os aspectos de seus sentidos, sejam políticos, éticos ou estéticos.

⁴ Marx concebe a práxis como atividade humana prático-crítica, que nasce da relação entre o homem e a natureza.... <https://educacao.uol.com.br/disciplinas/sociologia/praxis---marx-e-gramsci-natureza-e-luta-de-classes.htm?cmpid=copiaecola>

Apesar da morte de Paulo Freire (1921-1997), suas concepções permanecem presente no dia a dia, pois necessitamos reinventá-lo na prática educativa transformando estudantes críticos e autônomos.

3.3 PERSPECTIVA BAKHTINIANA

Apesar de Michael Bakhtin deter-se em pesquisas voltadas à definição de noções, conceitos e categorias de análise da linguagem por meios de discursos cotidianos, artísticos, filosóficos, científicos e institucionais, resgatamos o autor supracitado, na perspectiva do dialogismo, pois este está intimamente ligado à linguagem como instrumento de comunicação.

Pela teoria bakhtiniana, o princípio da dialogicidade é a característica essencial da linguagem que pode ser visto sob aspectos, o da interação verbal entre o enunciador e o enunciatário, no espaço do texto; e o da intertextualidade no interior do discurso. O dialogismo ou a análise dialógica do discurso são termos que relacionam à própria concepção de língua como interação verbal, conferindo à língua esse caráter dialógico e por acreditar que não existe enunciado concreto sem interlocutores, [...] dessa maneira, entendemos que o processo dialógico se dá quando existe a incorporação de um texto em outro, tanto para produzi-lo quanto para transformá-lo. (BAKHTIN, 1997)

Adentrando este conceito, apelamos à crítica realizada pelo Círculo de Bakhtin aos estudos, onde pode se constatar que o diálogo não é apenas o ato de pergunta e resposta, entre pessoas, mas é apenas um aspecto do diálogo, o chamado “diálogo real”, no qual se apoia na realidade que dialoga entre si, e esse diálogo monopoliza o mundo através dos tempos.

Nos estudos de Bakhtin é notório que sua concepção dialógica de língua está relacionada ao sujeito em cuja língua são preenchidos por discursos de outrem e por relações dialógicas onde há a existência de situações de confronto, aceitação, recusa e até negação entre esses discursos. Isto é, Bakhtin (1997, p. 95), prioriza que “[...] na prática viva da língua, a consciência linguística do locutor e do receptor nada tem a ver com o sistema abstrato de formas normativas, mas apenas com a linguagem no sentido de conjunto dos contextos possíveis de uso de cada forma particular. A contribuição bakhtiniana para os estudos acerca do diálogo, ocupa uma posição de centralidade na vida humana, pois para o autor, a vida humana é por natureza dialógica, permitindo a constituição do sujeito na linguagem e por meio dela, apontando caminhos para um estudo da linguagem como atividade socio interacional.

De tal modo, o indivíduo cria diversas formas de se relacionar com o mundo, segundo Vygotsky, acerca da natureza social do humano, acontece desde o seu nascimento, assim sendo não justificado, somente, por fatores biológicos, mas ao seu convívio social que estabelecem ao longo de suas vidas. Neste processo dialógico, a interação é fundamental ferramenta no desenvolvimento mental humano, do mesmo modo Vygotsky (1998, pg.75) assegura que:

Primeiro no nível social, e, depois, no nível individual; primeiro entre pessoas (interpsicológica), e, depois, no interior da criança (intrapsicológica). Isso se aplica igualmente para atenção voluntária, para a memória lógica e para a formação de conceitos. Todas as funções superiores originam-se das relações reais entre indivíduos humanos.

Em relação à dialogicidade, é relevante pontuar que Saussure é um interlocutor importante na obra de Bakhtin, por ser o fundador um novo campo de estudos da linguagem e, com isso, dialoga com os estudos anteriormente empreendidos.

Mesmo assim, apesar dos préstimos da perspectiva de Saussure, Bakhtin direciona os seus estudos ao que ele denomina a Metalinguística, buscando respostas aos fenômenos da linguagem, já que analisa o discurso em sua totalidade, de maneira em que a língua seja percebida em utilização real e em condições reais de interação social.

O autor propõe o estudo da metalinguística como aquela que está presente no discurso que utiliza o código para explicar o próprio código.

Não obstante, Bakhtin (2008, p.207) esclarece que “[...] as pesquisas metalinguísticas, evidentemente, não podem ignorar a linguística e devem aplicar os seus resultados”. Além do que “[...] devem completar-se mutuamente, e não se fundir”.

Ao fazer essa afirmativa, Bakhtin defende com convicção a ideia saussuriana ⁵sobre a Metalinguística tinha a finalidade de refletir sobre o discurso na sua totalidade, a linguística, portanto, não pode ser desprezada, pois é de fundamental importância por tratar do estudo da língua.

Com este discurso, infere-se que os estudos voltados à metalinguística não desmerecem às obras de Saussure, mas sim à adoção de um ponto de vista para seu objeto de investigação. Do mesmo modo, Bakhtin (2010) explica que, enquanto a segunda tem como objetivo estudar a língua, fazendo-se uma abstração do que concerne à concretude do discurso, a primeira teria

⁵ Ideia saussuriana refere-se uma das ideias do genial fundador da Linguística moderna, Ferdinand de Saussure foi um linguista e filósofo suíço, cujas elaborações teóricas propiciaram o desenvolvimento da linguística enquanto ciência autônoma. Seu pensamento exerceu grande influência sobre o campo da teoria da literatura e dos estudos culturais. além de exercícios com questões relativas à língua portuguesa.

por finalidade analisar o discurso em sua totalidade, quer dizer, a língua na sua utilização concreta, em condições reais de interação social.

Ao fazer tal distinção, novamente o autor procura ressaltar o lugar e a importância dos estudos linguísticos desenvolvidos por Saussure e seus seguidores, afirmando ser o estudo por meio da abstração, legítimo e necessário. (BAKHTIN, 2010)

Em verdade, a palavra, através do diálogo, sempre está dirigida para o outro e pelo outro, dialogicamente, norteadas à realidade deles, já que domínio da língua tem estreita relação com a possibilidade de plena participação social, já que é por meio dela que o homem se comunica, tem acesso à informação, expressa e defende pontos de vista, partilha ou constrói visões de mundo, produz conhecimento. (BRASIL, 1997)

Bakhtin não aceita a língua como simples código, nem a primazia do sujeito como indivíduo, pois, conforme seus argumentos, o indivíduo fala ou escreve para alguém, seja em alguma circunstância social, de caráter comunicativo.

A oposição ao objetivismo abstrato, Bakhtin (2006, p. 98-99) contesta que “[...] a palavra está sempre carregada de um conteúdo ou de um sentido ideológico ou vivencial” nesta lógica, o objetivismo separa a língua de seu conteúdo ideológico.

Nesta dicotomia, presume-se que as tendências se isolam e delimita a linguagem como objeto de ensino. Ao conferir o Subjetivismo idealista, constata-se que a compreensão da língua sob uma perspectiva materialista, aquela que considera a sua natureza material e ideológica.

É de suma importância observar que os autores que utilizam da linguagem crítica trabalham sobre as diferentes tendências teóricas para o desenvolvimento da sua concepção de língua. Desse jeito, ao apreciar as tendências supracitadas é imprescindível a compreensão da construção de sua concepção de língua, em relação com a ideologia de cada uma delas.

A Filosofia da Linguagem vai para além de lidar com atos empíricos, ela busca atender características como o significado e da comunicação, principalmente, analisar a estrutura lógica da referência, da necessidade da verdade, dos atos de fala.

Em síntese, a Filosofia da Linguagem tem como intuito o estudo sobre a sintaxe, semântica, pragmática e referência, com isso, observa-se o uso da linguagem e sua subjetividade, do aprendizado da linguagem, da criatividade dos falantes, da compreensão da linguagem, da interpretação, da tradução, de aspectos linguísticos do pensamento e da experiência.

A tendência do subjetivismo idealista está correlacionada com o ato da fala. A língua sofre pressão do meio onde se desenvolve, demarcando uma fronteira, entre o sistema da língua e a história, principalmente, nos domínios da arte e da estética, moldando-se à sua imagem e

semelhança, é neste sentido, a língua é independente de toda ação individual, portanto, como um fenômeno social, normativo para cada indivíduo. Os que consideram essa tendência levam em conta que a língua é constituinte de um fluxo ininterrupto de atos da fala, onde nada permanece estável, nada conserva sua identidade.

Enfim, a palavra representa o signo por excelência, responsável pelas atribuições de valores que promovem a humanização dos objetos, neste sentido, a palavra corresponde todo ato ideológico. Já na concepção objetivista abstrata está relacionada ao domínio da estrutura linguística sobre o sujeito, sendo contrário do subjetivismo idealista.

Nessa sequência, entendemos que a língua é um sistema constituído por sinais que servem como ferramentas da comunicação humana e no objetivismo abstrato, a língua é um sistema imóvel e acabado, que dispõe para os indivíduos signos e regras sem que estes possam interferir nesse sistema.

No que diz respeito à leitura, Bakhtin refere-se um processo de interação entre o leitor, o texto e o autor onde há produção de sentido e as significações são construídas por meio das informações organizadas.

O diálogo, desse modo, é uma ferramenta que propicia a construção de relações, assim como, de promoção de embates, lutas que refletem os próprios aspectos da interação social. Quando se trata da palavra, que quer ser escutada e compreendida, principalmente, refutada, este é o caminho da aprendizagem, independentemente das opiniões adversas. Destarte, Bakhtin assevera que:

Não há uma palavra que seja a primeira ou a última, e não há limites para o contexto dialógico (este se perde num passado ilimitado e num futuro ilimitado). Mesmo os sentidos passados, aqueles que nasceram do diálogo com os séculos passados, nunca estão estabilizados (encerrados, acabados de uma vez por todas). Sempre se modificarão (renovando-se) no desenrolar do diálogo subsequente, futuro. Em cada um dos pontos do diálogo que se desenrola, existe uma multiplicidade inumerável, ilimitada de sentidos esquecidos, porém, num determinado ponto, no desenrolar do diálogo, ao sabor de sua evolução, eles serão rememorados e renascerão numa forma renovada (num contexto novo). Não há nada morto de maneira absoluta. Todo sentido festejará um dia seu renascimento. O problema da grande temporalidade. (1997, p.414, 415)

Bakhtin defende que o diálogo é uma das formas mais importantes da interação verbal, ao mesmo tempo, afirma que o diálogo é o resultado da interação social e, porque não dizermos que, neste processo exige uma relação de reciprocidade. Isto é, na comunicação, a língua torna-se viva nos enunciados dos falantes que comprovam a importância do diálogo.

De acordo com Bakhtin (2010), a palavra seria considerada um signo social, pois está sempre carregada de valoração e produz um juízo crítico, ou seja, uma carga axiológica. Ao

mesmo tempo, é uma avaliação sobre algo funcionando como elemento essencial que acompanha e comenta todo ato ideológico, logo, está presente na sociedade, simultaneamente, agrupados a isto, às contradições socioideológicas atreladas aos atos de compreensão e de interpretação, onde são envolvidos esquemas cognitivos internalizados e o que exige mais do que externalizar linguisticamente.

Em relação à natureza ideológica de uma palavra, compreende-se que o valor axiológico atribuído está fortemente relacionado a dois outros domínios da filosofia: ética e estética. Portanto, a “palavra se apresenta, portanto, como uma arena em miniatura onde se entrecruzam e lutam os valores sociais de orientação contraditória.

Nesse sentido, a palavra revela-se, no momento de sua expressão, como o produto da interação viva das forças sociais” (BAKHTIN/VOLOCHÍNOV, 2012, p.66). Por conseguinte, as palavras deixam de ser mera “representação” da realidade e passam se transformar em signo ideológico.

Na perspectiva do Círculo, quaisquer palavras, corpos físicos, imagens artísticas, instrumentos de produção, produtos de consumo, objetos naturais, sons, gestos, cores, corpos vivos, cerimônias religiosas, enfim, qualquer objeto/fenômeno da realidade material pode ser um produto ideológico (BAKHTIN/VOLOCHINOV, 2012; MEDVIÉDEV, 2012).

Logo, é possível dizer que a escrita é a transcrição codificada das vozes, capaz de transmitir os sentidos desse diálogo ontológico. Percebe-se também que este elemento construtivo do sujeito é uma atividade de interação verbal, vinculada às circunstâncias concretas de sua atualização. Por esse motivo, Bakhtin discorda com a concepção de língua enquanto sistema estável e imutável de elementos linguísticos desvinculado de valores ideológicos.

De acordo com Brait (2012), essa perspectiva teórico-metodológica fundamenta-se, sobretudo, na proposta de Bakhtin, em *Problemas da poética de Dostoiévski*, de criar uma disciplina chamada “Metalinguística” ou “Translinguística.”⁶ O estudo da língua, segundo Bakhtin não é censurado, apenas necessário a sua aprendizagem sobre as unidades linguísticas, contudo, o próprio autor esclarece o funcionamento real da linguagem, baseado na translinguística (metalinguística) que estuda os enunciados.

A Metalinguística, portanto, em relação ao discurso, não tem somente finalidade de analisar nas perspectivas das relações dialógicas, mas também, as características sintáticas,

⁶ Baseado da tradução brasileira do livro *A poética de Dostoiévski*, o termo metalinguística, acolhido por Brait (2010) está em consonância com estudiosos brasileiros como Fiorin (2011) e Paula (2013). Em um dos trabalhos, Fiorin (2011) ampara sua escolha aos valores semânticos que envolvem metalinguística e explica que os prefixos meta (grego) e trans (latino) são equivalentes do ponto de vista do sistema.

lexicais ou semânticas. Em forma geral, todo enunciado concreto é uma conexão na comunicação discursiva.

Ainda que o autor supracitado admita que a Metalinguística não se apodera nas pesquisas do processo dialógicas com representações simbólicas, não é descartando que essa teoria não tenha atribuições vinculadas a este tipo de material semiótico. Isto é, essa completude no discurso leva como objeto de estudos os signos ou sistema de signos levando-se em consideração fatores de ordem social e histórica.

Logo, Bakhtin (2010, p. 330) correlaciona que “[...] há certos tipos de relações que ocorrem entre enunciados efetivamente produzidos por sujeitos reais que não são estudados pela Linguística e que deverão constituir o objeto da Metalinguística”, ainda que segundo autor na “A Linguística e Metalinguística estudam um mesmo fenômeno concreto, muito complexo e multifacético – o discurso, mas estudam sob diferentes aspectos e diferentes ângulos de visão. Devem completar-se mutuamente e não fundir-se. Na prática, os limites entre elas são violados com muita frequência” (BAKHTIN, 2010, p. 181).

Perante o aprofundamento sobre AD, percebemos que existem ancoragens dos estudos de Bakhtin. Uma delas é o diálogo dos falantes atreladas nos múltiplos discursos, outo aspecto são as percepções de mundo e vozes sociais que se despontam o ato de ler os enunciados e o terceiro se dá pelas formas linguísticas.

Pretende-se compreender a EJA e seu currículo contemporâneo, nesse sentido, buscamos a tríade para discutir sobre a temática desenvolvida e outros aportes.

4 EJA E CURRÍCULO NA CONTEMPORANEIDADE

Neste capítulo, discutiremos sobre EJA e o Currículo na contemporaneidade, pois compreender a complexidade dessa modalidade ensino, nos proporciona uma releitura dos períodos históricos, além do mais, faz -se necessário refletir sobre as atividades curriculares, tanto teóricas quanto práticas que não podem ser independentes das lutas econômicas, políticas e ideológicas da sociedade como um todo.

Por conseguinte, estas reflexões sobre EJA e currículo incidem sob as perspectivas de Paulo Freire e Dermeval Saviani. Logo, apresentaremos o panorama geral dos currículos que para que seja compreendido suas teorias ideológicas acerca do currículo escolar.

No entanto, introduzimos as indagações essenciais de Tomaz Tadeu (2002) sobre o currículo, tais como: o que é uma teoria do currículo? Onde começa e como se desenvolve a história das teorias do currículo? Quais são as principais teorias do currículo? O que distingue as teorias tradicionais das teorias críticas do currículo? E estas das pós-críticas?

A partir disso, desperta-nos o aprofundamento dos conceitos e nos remete compreender a necessidade de refletir se o currículo existe, de fato, uma aproximação ou distanciamento entre toda esta teorização acadêmica e a realidade das escolas públicas de Salvador.

Não conseguiremos esgotar as diversas inquietações, mas buscar a compreensão sobre este artefato cultural complexo que é o currículo, contudo, refletir tais contradições, pois enquanto alguns conceitos, definições e teorias tem o contorno mais simples de ser incorporadas após leituras.

As discussões subsidiarão no entendimento na composição nas Propostas Curriculares e Projeto Político Pedagógico da rede municipal de Salvador possibilitando identificar se existem aproximações ou distanciamentos do currículo com a realidade da EJA. Então, partimos inicialmente, em conceituar currículo, trazendo nas discussões de autores, a fim de responder algumas indagações.

No ambiente escolar, estudantes são ‘convidados’ a aprender conteúdos que são armazenados de maneira isolada, acreditando ser uma aprendizagem mecânica, sem muita significação, posto isto que, grande maioria entre jovens, adultos e idosos, atualmente, estão conectados às novas tecnologias advindas da globalização. As informações, portanto, estão disponíveis, mas o conhecimento é assimilado dependendo das necessidades de cada sujeito, atrelado a sua experiência pregressa.

Ainda no âmbito escolar, as discussões sobre currículo, embora incipiente, impede que dispositivos institucionais adentrem na escola, fazendo com que o corpo docente os conheça

com afinco, reflita e possa inferir às exigências das políticas educacionais brasileiras e internacionais. Vale ressaltar que os dispositivos legais e normativos disciplinam, regulamentam e delinham o trabalho educativo da escola e a maneira que o corpo docente trabalha no contexto escolar.

De acordo com Sacristán (2000) “[...] o termo currículo deriva da palavra latina *curriculum*, cuja raiz é a mesma de *cursus* e *currere*,” sendo após associado como carreira, percurso a ser atingido.

Em relação à escolaridade, o autor supracitado admite que “o currículo recebeu um papel decisivo de ordenar os conteúdos a ensinar.”

Aprender a ler e escrever se faz assim uma oportunidade para que mulheres e homens percebam o que realmente significa dizer a palavra: um comportamento humano que envolve ação e reflexão. Dizer a palavra em sentido verdadeiro é o direito de expressar-se e expressar o mundo, de criar e recriar, de decidir, de optar (FREIRE, 1981, p.49).

Podemos conduzir essa discussão a partir das questões norteadoras, por isso, vale a pena conceituar o que é currículo para assim, assimilarmos de que forma as propostas curriculares para a Educação de Jovens e Adultos têm orientado a práxis pedagógica? Como o currículo está próximo ou distante da EJA? E de que maneira o currículo aponta as questões dialógicas em Freire?

É relevante pontuar que o currículo bem-sucedido precisa estar vivo e não dissociado com a prática, a fim de garantir o desenvolvimento de capacidades e potencialidades estudantis. Ademais, um currículo deve ser articulado com a escola e sua intencionalidade deve estar interligada a ampliação de tempos, espaços e oportunidades educacionais.

O currículo é indicado como uma ferramenta para realização do direito à educação e à aprendizagem e precisa ser consolidado pela autonomia e aspiração do novo. Perante o “Glossário de Terminologia Curricular” elaborado pela da UNESCO, delibera currículo como: “[...] uma descrição do que, por que e como os alunos devem aprender. O currículo não é, portanto, um fim em si mesmo. O objetivo do currículo é dotar os alunos com os conhecimentos, habilidades, valores e atitudes para serem bem-sucedidos em suas vidas” (UNESCO IBE, 2011).

Em outras palavras, retomando a perspectiva freireana, o currículo precisa ter função dialógica, portanto, afastar-se do tradicionalismo e verticalismo, sem engessar-se e ser um texto apenas narrativo e hierárquico.

Atualmente, pesquisas revelam que há uma redução de matrículas na realidade brasileira, com fechamento de turmas e pouco investimentos para a modalidade em EJA.

Conforme os dados do Censo Escolar Em 2007, o Brasil tinha 4.985.338 matrículas na EJA, que se reduziu para 3.598.716 em 2017.

Diante da homologação da Base Nacional Comum Curricular (BNCC), em dezembro de 2017, ficou evidente que o Ministério da Educação privilegiou a Educação Infantil e Ensino Fundamental delineando os objetivos e direitos de aprendizagem de estudantes, na tentativa de uniformização da qualidade do ensino brasileiro, sobretudo na rede pública.

Na construção atual, a EJA não foi retratada pela BNCC. No entanto, na Rede Municipal de Ensino em Salvador elaborou o Projeto do Sistema Estruturado de Ensino da rede Municipal que no decorrer do seu processo de construção e implementação passando a ser chamado de Programa Nossa Rede que surgiu da necessidade de definir a identidade da rede municipal de Ensino e reconhecer como os referenciais municipais dialogam com o que está posto em âmbito nacional.

É arriscado inferir que a Educação de Jovens e Adultos ficou à margem do documento oficial, o qual o órgão mantenedor desrespeitou à história e sua à construção dos princípios da EJA como modalidade, revelados no Parecer 11/2000. Destarte, podemos compreender que:

Ora, este se trata de um estudo importante porque a EJA, mais uma vez, não tem o mesmo tratamento que é dado a outras modalidades de ensino da educação básica, tendo ficado claro que a BNCC se preocuparia com os parâmetros orientadores da educação nacional desde o ingresso na creche até o final do ensino médio e de forma intencional ou não, já que os documentos preliminares e a proposta que está no momento sendo analisada nos estados não propõem nada específico para a EJA, justificando pensarmos e analisarmos essa exclusão (EDUFBA-Salvador, 2017, p. 224,).

Para melhor compreensão, a BNCC proporciona conteúdos mínimos a serem utilizados em sala de aula para as áreas de linguagem, matemática, ciências da natureza e ciências humanas em cada etapa escolar estudantil, da creche ao final do ensino médio, modalidades educacionais constituídas pela educação básica em nosso país. Ademais, o currículo tem como composição 60% de conteúdos comuns e os 40% restantes serão escolhidos regionalmente, avaliando opções de cada sistema educacional.

Por este ângulo, entende-se que todo currículo e método pedagógico têm um caráter político e de controle social, de tal modo, que se vinculam aos ideais na perspectiva tecnicista educacional, na qual não existe reflexão em sua construção. Nesta perspectiva, o corpo docente constrói uma prática pedagógica altamente controladora e dirigida, atividades mecânicas

inseridas numa proposta educacional rígida e passível de ser totalmente programada em detalhes. Sobre isto, Freire comenta:

O que me parece igualmente importante salientar, na discussão ou na compreensão dos conteúdos, numa perspectiva crítica e democrática do currículo, é a necessidade de jamais permitir cair na tentação ingênua de magicizá-los. E é interessante observar como, quanto mais os magicizamos, mais tendemos a considerá-los neutros ou a tratá-los neutramente. Eles têm em si, para quem os entende magicamente, uma tal força, uma tal importância que, ao “depositá-los” nos educandos, sua força opera nestes a mudança esperada. (...) Qualquer discussão em torno da realidade social, política, econômica, cultural, crítica, nada dogmática, é considerada não apenas desnecessária, mas impertinente (2014, p.112).

Nesta ótica, entende-se que a educação brasileira ainda está presa à ideologia tecnicista e aos propósitos capitalistas cujas leis totalmente são autoritárias e radicais e tem como finalidade de sustentar o poder repressor vigente através das leis instituídas na educação como ferramentas para manipulação da sociedade. Com isso, valores intencionam a formação de seres humanos que agem manipulados e não como seres humanos pensantes. Tal qual, Saviani destaca que [...] a pedagogia tecnicista coloca no centro do trabalho educativo o saber didático-curricular cuja operacionalização, a mais detalhada possível, é considerada garantia dos objetivos que se busca atingir (2006).

Baseado nos estudos realizados por Saviani, fica evidente que a educação técnica era escolhida por transpor para o sistema de ensino fabril, onde tinha o intuito aperfeiçoar pessoas certificadas a desempenharem funções práticas para suprir as deficiências do mercado de trabalho, ou seja, a escola servia de ferramenta para a indústria sem ao menos preocupar-se na formação integral do ser humano, transformando docentes e discentes em meros executores e receptores de projetos elaborados de forma autoritária, sem nenhum vínculo com o contexto social a que se propunham.

Na contemporaneidade, a estruturação de currículos escolares tem sido sustentada pela tradição sendo de pouca exploração de potencialidades. E esses são os itinerários formativos que talvez já não sejam suficientes para dar conta das necessidades sociais de hoje.

Abordagem epistemológica sociointeracionista, relativa à apropriação do conhecimento, compromisso na pauta histórico-cultural, de posicionamento interétnico para o currículo da Rede Municipal de Ensino (RME) de Salvador são vistas à concretização de ações básicas das quais avalizam a permanência de estudantes na escola.

Além disso, nota-se o sucesso da formação escolar do estudante, contribuindo para a inclusão social e o exercício da cidadania, em situações de igualdade com crianças jovens e adultos de condições sociais e econômicas.

Então, apesar das diversas reflexões sobre currículo, nos questionamos o quando o: quanto o currículo está próximo ou distante da EJA?

Então, se por um lado, as políticas públicas educacionais brasileiras vinculam-se às ideologias neoliberais com intuito de manter as estruturas sociais, políticas e educacionais vigentes, por outro lado, as abordagens que estão inseridas no currículo não são tratadas com o devido respaldo pedagógico no currículo escolar, em razão de se esquivar em não abordar as problematizações das diferenças sociais e culturais.

O debate e a reflexão, ainda, estão voltados apenas em ater-se aos aspectos econômicos e políticas, elementos que estão voltados à cultura burguesa, deixando de lado da ressignificação das fronteiras, do reconhecimento da identidade, da solidariedade e do respeito às diferenças individuais.

A partir de diversas discussões em torno da EJA, resquícios da ideologia neoliberalistas, ao se voltarem ao constrangimento e dependência ao mercado, como meio de produção e reprodução social, assim como, na inserção dos princípios do individualismo e da competição em todas as atividades e relações sociais. Arelado a isso, o desejo investigativo sobre as concepções de currículo e da modalidade de ensino, pois permanece a exigência da sociedade capitalista imediatista em conseguir o diploma para engajar-se no mercado de trabalho, fazendo que a EJA seja atrativa para quem deseja reaver o “tempo perdido”.

Pensando na EJA, questiona-se: Será que a EJA resiste a uma sistematização de uma grade curricular, nos mesmos moldes que o programa de conteúdo definidos pelo livro didático?

Uma proposta que é pensada em conteúdos predefinidos baseados transitoriedade do conhecimento ou modismo. Não seria preciso estabelecer uma relação dialógica para que os significados compartilhados por todos?

Saviani (2006, p.57) tenta responder esta questão, quando conceitua currículo e refere-se que a escola precisa priorizar conteúdos a ensinar.

[...] currículo é o conjunto das atividades nucleares desenvolvidas pela escola. Fica, assim, claro que as atividades referentes às comemorações mencionadas são secundárias e não essenciais à escola. Enquanto tais, são extracurriculares e só têm sentido na medida em que possam enriquecer as atividades curriculares, isto é, aquelas próprias da escola, não devendo, em hipótese alguma, prejudicá-las ou substituí-las.

A escola é um espaço sociocultural que possui um currículo não dá conta da totalidade da riqueza cultural presente no cotidiano. Com isto, Freire (1996) sublinha que: [...] a escola deve se contrapor ao caráter homogeneizador e monocultural do conhecimento escolar e

produzir práticas que legitimem as diferenças culturais e problematizem os saberes diversos que compõem as histórias e vivências dos sujeitos.

Mas, em contrapartida, a democracia é conquista e acima de tudo, se origina da responsabilidade que é assumida. Da mesma maneira, Freire, no seu livro *Pedagogia da autonomia*, refere-se que:

O papel da autoridade democrática não é, transformando a existência humana num calendário escolar tradicional, marcar as lições de vida para as liberdades, mas, mesmo quando tem um conteúdo programático a propor, deixar claro, com seu testemunho, que o fundamental no aprendizado do conteúdo é a construção da responsabilidade da liberdade que se assume (1996, p.130).

Neste sentido, a EJA carece ser estruturada, de maneira flexibilizada, visto que há um tempo de aprendizagem diferenciado, portanto, os saberes cotidianos devem ser considerados relevantes.

O repertório de culturas e diferentes experiências possibilitam múltiplas interpretações do mundo, os quais necessitam ser socializadas na escola por meio do currículo. Desse modo, o currículo, mesmo sendo fruto de constantes discussões, articulações e conflitos, confirmamos que não é algo pronto e acabado. Sua abrangência vai para além dos aspectos históricos, políticos, econômicos, sociais e culturais, constituem o contexto educacional, os quais permeiam os diversos e múltiplos saberes que são produzidos nos diferentes contextos, principalmente, nos saberes cotidianos. Assim Freire salienta que “Não há finalmente, educação neutra, nem qualidade por que lutar, no sentido de reorientar a educação, que não implique uma opção política e não demande uma decisão, também política de materializá-la” (FREIRE, 2002, p.23)

E quanto o currículo aponta as questões dialógicas em Freire? Presume-se que este questionamento será subsidiado com o próprio Paulo Freire, pois entende-se que é um processo de interação de todas as práticas e reflexões que abalizam os processos educativos, que são evidentes e difundidas nos diversos momentos e estágios da sua obra escrita.

Sendo assim, o currículo dialógico tem a característica de buscar parcerias, se pensa coletivamente, e não mais individualmente. Freire assevera que “[...] o problema fundamental, de natureza política é tocado por tintas ideológicas, é saber quem escolhe os conteúdos, a favor de quem e de que estará o seu ensino, contra quem, a favor de quem, contra o quê? (2014, p. 152).

Na tessitura dessa discussão, também nos deparamos com as mudanças sociais que a escola passa e tem sido conferida através da deliberação de todas as questões sociais que

suscitam desconforto e desequilíbrio, mas, é no “chão da escola” que consistem práticas e em sua subjetividade, isto é, um conjunto de razões que carecem de análise e enfrentamento.

Para acompanhar essas inovações e reconhecer que a organização do currículo da escola precisa fazer jus a um debate mais relevante, faz-se necessário realizar discussões sobre a idealização e intencionalidade no arcabouço do projeto pedagógico e da prática educativa da escola. Enquanto não houver esta consciência, o currículo continuará sendo elaborado por especialistas que, muitas vezes, desconhecem o cotidiano de uma sala de aula, originando teorias educacionais e grades curriculares baseadas em normas destoando da realidade escolar. Assim, Freire afirma que,

O educador deve ser um inventor e um reinventor constante dos meios e dos caminhos com os quais facilite mais e mais a problematização do objeto a ser desvelado e finalmente apreendido pelos educandos. Sua tarefa não é a de servir-se desses meios e desses caminhos para desnudar, ele mesmo, o objeto e, depois, entregá-lo, paternalisticamente, aos educandos, a quem negasse o esforço da busca, indispensável, ao ato de conhecer (1980b, p.17).

Não precarizar os estudos sobre currículo é de suma importância, sobretudo, acompanhar as inovações cotidianas e não deixando de reconhecê-lo apenas enquanto proposta de disciplinas e conteúdo, pois essas discussões constantes sobre o que é currículo não somente contribuem para a busca de uma resposta aos problemas educacionais e da sociedade, mas requer muita cautela e foco no sujeito que vai privilegiar o processo ensino - aprendizagem.

Compreende-se, portanto, que toda prática educativa precisa ser refletida com os mesmos fins, atrelando ao currículo escolar e visualizando os perfis à que se designa as aprendizagens. A consolidação da base dialógica, é relevante, pois “[...] defender a presença participante de alunos, de pais de alunos, de mães de alunos, de vigias, de cozinheiras, de zeladores nos estudos de que resulte a programação dos conteúdos das escolas, [...]” (FREIRE, 2014, p. 152).

O currículo dialógico leva em consideração ouvir seus pares, desenvolver atividades em parceria, dialogar não apenas com a comunidade escolar, mas também com a comunidade de entorno, ter a flexibilidade desejável. Resumindo, “[...] não pode converter-se num “bate-papo” desobrigado que marche ao gosto do acaso entre professor ou professora e educandos” (IDEM, 2014, p. 163).

Para isso, a promoção de diálogo nas instituições é fundamental para que os sujeitos de EJA consigam garantir os seus direitos e sua subjetividade respeitada. Assim, acreditamos que o princípio educativo pautado no diálogo, pode influenciar na viabilização de uma construção

mais participativa do conhecimento, valorizando o sujeito e a socialização do conhecimento trazido ao longo de suas vidas.

Também se faz necessário, que seja repensado de forma que alcancemos um currículo voltado à aprendizagem dialógica numa perspectiva emancipatória, que o foco principal seja a realidade das/os alunas/os, seu contexto histórico, social e cultural.

É iminente que o currículo seja consolidado, pois além da necessidade de pensar na construção de práticas pedagógicas diferenciadas, interdisciplinares, colaborativas, para o espaço escolar, faz-se necessário também promover espaços de escuta e diálogo nas instituições para que os sujeitos tenham seus direitos garantidos, e sua subjetividade respeitada, assim como as políticas de formação e inovação curricular.

É inegável dizer que o currículo tem mudado ao longo da história da Pedagogia passando por uma revisão de conceitos a respeito dos sujeitos envolvidos e das práticas desenvolvidas e, com isso, deixou de ser exclusivamente uma área técnica, voltada para questões concernentes a procedimentos, técnicas, métodos. Ao contrário, abrange, atualmente, uma tradição crítica de currículo, conduzida por questões sociológicas, políticas e epistemológicas, sobretudo, “como” o currículo permanece relevante, dentro de uma perspectiva que as análises pelo “por que” das configurações de organização do conhecimento escolar.

Ademais, o currículo escolar necessita estar associado com as questões pedagógicas, as políticas de formação e inovação curricular, bem como, na construção de práticas pedagógicas diferenciadas, interdisciplinares, colaborativas, para o espaço escolar.

Não esqueçamos a ocorrência do “currículo oculto”, que Tomaz Tadeu destaca e questiona, no seu livro: Documento de Identidade (2002, p. 77-81), no capítulo: Quem escondeu o currículo oculto?, onde o autor indaga sobre o currículo e que, apesar de não se constituir uma teoria específica, exerce forte atração em quase todas as perspectivas críticas iniciais de currículo.

Além disso, o autor reforça que o currículo oculto é formado por todos aspectos do ambiente escolar que, sem fazer parte do currículo oficial, explícito, cooperam, de forma tácita, para aprendizagens sociais relevantes.

Para isso, precisamos compreender como seria “Oprimido versus Pedagogia dos conteúdos” assim como o autor citado (2005) revela em seu livro em que apresenta as concepções de Paulo Freire como predominante, mas contestado apenas na década de 80, pela pedagogia histórico-crítica ou crítica-social dos conteúdos desenvolvida por Dermeval Saviani.

O relevante, segundo o autor Tomaz Tadeu, é que tanto Freire como Saviani “[...] não pretendiam elaborar propriamente dito uma teoria de currículo...” (p. 213, 2005), mas uma teorização legitimada e voltada para os estudos no campo do currículo.

Temos a convicção, a partir da leitura de Tomaz Tadeu que existe uma divergência em pensamentos curriculares. Todavia, nesta pesquisa tem como objetivo é integrar essas vertentes de pensamento na discussão e encontrar um ponto de convergência aproximando-os da temática em pauta. Portanto, na próxima sessão, teremos a chance de ver as aproximações dos autores e distanciamentos.

4.1 CURRÍCULO POR SAVIANI E FREIRE

Apesar da concepção de Dermeval Saviani ser contrária a de Paulo Freire ao se reportar sobre a pedagogia libertadora, ambos contribuíram como um importante papel nos debates do campo crítico do currículo continuam tendo a sua importância nos dias atuais.

Baseado nos estudos de Tomaz Tadeu, as teorias pós-críticas se desarticularam e se politizaram no campo social. Com isso, são postas em debate a quem possa manifestar posturas contra e a favor sobre a temática, sobretudo, a refletir sobre o lugar do currículo nos processos de produção e reprodução social. E pelas Teorias Críticas, segundo o mesmo autor, o currículo está vinculado a um espaço de poder, de luta por hegemonia em torno de projetos de escolarização.

A ciência surge, ao mesmo tempo, nesse entremeio o poder e o saber onde ambos estabelecem por relações recíprocas. Assim, Bacon, filósofo francês (1561-1626) dizia em seu lema, “Saber é poder”, a partir dessas evidências, compreendemos que o conhecimento está entrelaçado ao poder, portanto, a ação de problematizar gera incerteza e dúvida sobre o conhecimento, podendo ser alvo de ação educativa, assim, a existência de relações de poder, ambos, dominados e dominadores. Para isso, a importância do descortinamento dos currículos, que não é algo imaculado, mas como atribulado que, muitas vezes, é solucionável.

Ao contrário do que se pensa, o currículo está saturado de significações e caricaturas ideológicas em evolução, como um organismo que sempre está em construção e adaptando-se as mudanças da humanidade. Assim sinaliza Silva (2009) que a educação e a cultura em geral estão envolvidas em processos de transformação da identidade e subjetividade. Isto porque, são criações sociais e culturais, ou seja, por serem instituídas como convenções.

Então, podemos dizer que autores como Freire e Saviani podem ter premissas filosóficas divergentes, mas essas oposições de posicionamentos podem ser consideradas como produtivas

e, ao mesmo tempo, consumível, pois abrem horizontes no trabalho, não somente no nosso trabalho, como em novas pesquisas.

Ao considerarmos que o currículo esteja voltado à EJA, por necessitar de conteúdos dosados e sequenciados, as concepções freireanas são muito bem-vindas, já que o currículo dessa modalidade de ensino está, constantemente, de acordo com a inserção crítico-política. Apesar disso, Moreira, a. F.; Silva (2005, p.7) ainda acreditam que o currículo pertence a uma área que não se limita ser “[...] técnica, passiva e neutra [...]”, com isso, ratifica que o currículo “[...] deixou de ser uma área meramente técnica, voltada para questões relativas a procedimentos, técnicas, métodos”, não somente na formação de sujeito, mas das suas subjetividades.

Ao analisar os documentos, observa-se que, simultaneamente, o currículo se aproxima dos sujeitos da EJA e distancia-se na prática docente, isto porque, persistem em desconsiderar ou agregar a participação do professor na elaboração de documentos, mesmo reconhecendo ser ele, o sujeito de fundamental importância a garantir inserção das “vozes” dos sujeitos envolvidos.

No contexto histórico, compreende-se o surgimento de uma concepção pedagógica revolucionária que veio balizar por ser uma das relevantes contribuições no debate pedagógico brasileiro.

Organizada no Brasil, a partir da década de 1980, motivado pelo marxismo contra hegemônica e orientação socialista, Dermeval Saviani, denominou a teoria como Pedagogia Histórico-Crítica. Essa teoria focava a transmissão de conteúdos científicos na escola, no entanto, sem ser conteudista, isto é, desprezando uma quantidade enorme de conteúdos, desenvolvimento intelectual, cultural e de raciocínio estudantis.

A Pedagogia Histórico-Crítica afeiçoa a promoção de estudantes aos conhecimentos e sua compreensão para que estes sejam capazes em transformar a sociedade pertencente, por isso, a educação escolar é apreciada, ao prezar a garantia dos conteúdos que permitam estudantes compreender e participar da sociedade criticamente, suplantando a visão de senso comum.

Dessa forma, Saviani corrobora que as concepções da Pedagogia Histórico-Crítica, “[...] a escola tem o papel de possibilitar o acesso das novas gerações ao mundo do saber sistematizado, do saber metódico, científico (SAVIANI, 2000: p.89). Ela necessita organizar processos, descobrir formas adequadas a essa finalidade,” isto é, advoga que uma das funções da escola é permitir o acesso aos conhecimentos previamente produzidos e sistematizados.

Sendo assim, a Pedagogia Histórico-Crítica é considerada uma teoria de construção pela problematização dos problemas da prática social à prática educativa com o conteúdo aprendido, para isso, há a necessidade de sensibilizar e desafiar o educando acerca do objeto de conhecimento. Saviani enfatiza:

O que eu quero traduzir com a expressão Pedagogia Histórico-Crítica é o empenho em compreender a questão educacional com base no desenvolvimento histórico-objetivo. Portanto, a concepção pressuposta nesta visão da Pedagogia Histórico-Crítica é materialismo histórico, ou seja, a compreensão da história a partir do desenvolvimento material, da determinação das condições materiais da existência humana (2003a, p. 88).

Nesta concepção, há interpenetrações entre conhecimento e poder, apesar disso, esta relação enquadra-se em realçar a função do conhecimento na aquisição e a consolidação das classes subordinadas.

A problemática da difusão entre o conhecimento e o poder está na atitude mecanizada e distorcida, ou seja, voltadas com conteúdos irrelevantes ou cuja relevância não é alcançada pelo corpo docente que os antepara à motivação na aprendizagem do alunado. Dermeval Saviani declara que o “[...] currículo é o conjunto das atividades nucleares desenvolvidas pela escola.” (2003, p. 16) e, elencados a escola a socialização do saber sistematizado com atividades alicerçadas ao enfrentamento do mundo e ao trabalho, com isso, espera-se que a escola, através do seu currículo, ofereça condições às necessidades que surgem a cada momento.

O resultado disto, segundo o autor é de uma construção social, consistindo em uma seleção de elementos culturais da sociedade. Saviani (2008) complementa que antes, tratava-se de uma concepção de educação e currículo que procurava consagrar a efetivação dos objetivos de ensino, havendo o controle direto das ações realizadas, para buscar sempre a efetivação de uma eficiência nas práticas curriculares desenvolvidas, que apresentasse resultados concretos, pois currículo vai além de suas determinações formais. Nos dias atuais, faz-se necessário refletir sobre currículo, seus sujeitos e suas necessidades específicas, bem como, é de suma relevância compreender o que Saviani (2008a, p. 4), contra-argumenta “[...] em tal visão não é possível que se elabore propostas curriculares comuns, sendo justificável que haja um currículo para cada contexto, um currículo para cada região, um currículo para cada escola, quiçá, para cada classe”.

Essas concepções, portanto, não são elaboradas, muitas vezes, são descartadas situações, pois manifesta-se na escola de maneiras distintas. Com isso, o currículo será usado para

aproximar-se do ambiente social e educativo, construção do processo de aprendizagem para estudantes e garantir à equipe escolar melhores condições de trabalho.

Desta forma, Saviani (2008a, p. 4) sustenta que, ao elaborar o currículo parece que se ignora que há uma distância considerável entre o que é oficialmente prescrito e “[...] o currículo real, na ação – aquele que objetivamente acontece na escola”, isto é, o currículo oculto é representado por tudo o que os alunos aprendem diariamente em meio às várias práticas, atitudes, comportamentos, gestos, percepções, que vigoram no meio social e escolar.

Por ser considerado não perfeito, o currículo formal é criticado por Freire quando está sintetizada em “educação bancária”, onde o conhecimento do sujeito é passivo, ou seja, constituído de informações e fatos de um ato de depósitos como bancos, onde o conhecimento está fora e independentemente do sujeito se envolverem do ato pedagógico.

Já para o conceito da “educação problematizadora” que Paulo Freire profere, é basicamente fenomenológico, cujos conhecimentos são sempre intencionados, isso é, conhecer não é um fato isolado, interativo e se estabelece através da intercomunicação. Essa comunicação estabelecida entre sujeitos é um ato pedagógico e, conseqüentemente, um ato de diálogo, em que tanto Dermeval Saviani quanto Paulo Freire disseminam comentários através dos estudos curriculares.

Relacionado às concepções dos autores, percebe-se um ponto convergente que é a historicidade em que ambas as correntes colocam o fenômeno da educação. Neste sentido, é de grande relevância compreender que os discursos não apenas se confrontam, mas que os discursos se entrelaçam de alguma forma.

4.2 PANORAMA GERAL DOS CURRÍCULOS

Paulo Freire já garantia nos seus estudos que “[...] a teoria sem a prática é puro verbalismo inoperante, a prática sem a teoria é um ativismo cego,” já Vásquez (1977, p. 5) afirma que, “A práxis pode ser identificada como ‘categoria central da filosofia que se concebe ela mesma não só como interpretação do mundo, mas também como guia de sua transformação.” Baseado nisso, trazemos este subtópico, denominado Panorama geral de Currículos, onde buscamos refletir a tessitura dos discursos em relação à currículo, assim como, possibilitar novas elucidações acerca das teorias curriculares para que possamos discutir as concepções dos autores e conduzir ao dialogismo esperado nos currículos.

Lançando um breve olhar em nossa história, percebemos que após a década de 60, no Brasil, se dá a crise na educação e a instabilidade nos currículos, programas e cursos escolares. Segundo Silva (2010, p.148)

O currículo é capitalista. O currículo reproduz – culturalmente- as estruturas sociais. O currículo tem um papel decisivo na reprodução da estrutura de classes da sociedade capitalista. O currículo é um aparelho ideológico do Estado capitalista. O currículo transmite a ideologia dominante. O currículo é, em suma, um território político.

Com isso, o currículo passa a ser um instrumento político vinculado à ideologia, à estrutura social, cultura e ao poder, servindo de mecanismo para de subordinação e reprodução da cultura da classe dominante, das elites, da burguesia. Entretanto, a ideologia não se apresenta apenas em documentos oficiais, mas também a encontramos na prática cotidiana das escolas, na maneira do lidar com o aluno, nas ações de expressar conhecimentos, na persuasão na administração de aulas e ao nomear os conteúdos, ou seja, são essas interferências que estabelecem a ideologia escolar e que reproduzem os valores e relações historicamente construídas pela nossa sociedade ocidental. Do mesmo jeito que Silva (2010, p.35) assevera que “o currículo da escola está baseado na cultura dominante: ele se expressa na linguagem dominante, ele é transmitido através do código cultural dominante”.

Mas, somente na década de 80, no Brasil, a Pedagogia Histórico-Crítica contribuiu com o olhar mais atento nas escolas, buscando recuperar sua importância, já que atualmente, nota-se que as políticas públicas existentes sinalizam sua falência pelo abandono na manutenção dos seus espaços, ausência de formação docente, dentre outros.

Já no final da década de 90, surgiu a elaboração e divulgação dos Parâmetros Curriculares Nacionais - PCN, influenciando nos livros didáticos com propostas de construção de seus projetos pedagógicos, utilizando propostas interdisciplinares, integradoras, holísticas vinculadas na elaboração das propostas estaduais e municipais, ademais, não temos um acompanhamento e avaliação da implementação desses documentos. Vale ressaltar que o currículo surgiu:

Em conexão com o processo de industrialização e os movimentos migratórios, que intensificavam a massificação da escolarização, houve um impulso, por parte de pessoas ligadas, sobretudo à administração da educação, para racionalizar o processo de construção, desenvolvimento e testagem de currículo (SILVA, 2010, p.120)

Ao fazermos um levantamento documental sobre a elaboração dos documentos e funcionalidade de cada um deles, observamos que, a elaboração dos PCN, ao contrário aos

outros países, não era obrigatória no Brasil, mas houveram maior quórum de instituições e ausência de professores, caracterizando ser um ato que impossibilita uma reflexão e ação coletiva a respeito dos pressupostos teóricos que fundamentam a prática pedagógica.

Ainda que partam de realidades bastante diferentes, em relação ao modelo governamental e ao grau de investimento do Produto Interno Bruto (PIB) em Educação, países como Coreia do Sul, Austrália e Colômbia foram delegados para poucas pessoas conduzirem o processo de elaboração de documentos norteadores educacionais, o que se pode inferir é que existe uma relação bastante distinta entre professores e prescrições. Analisando os estudos da UNESCO, compreende-se que cada país elabora seus currículos fundamentados nas especificidades dos diversos fatores sociais, econômicos, organizacionais e culturais de cada um. Os demais países, manifestaram-se com maior adesão e conhecimento das orientações curriculares, enquanto que no Brasil, foram construídos os documentos oficiais norteadores educacionais como se houvesse currículo nacional fossem obrigatórios sua construção, deixando à margem a presença dos principais protagonistas de EJA, o corpo docente e o alunado.

Perante estas reflexões, nos permitem outras inferências como a de reconhecer ausência de políticas públicas, pois estas que garantam o acesso de professores e alunas/os atuantes para a discussão de assuntos pertinentes sobre questões curriculares no Brasil.

O Ministério da Educação surge a proposição da Base Nacional Comum Curricular - BNCC, um debate curricular essencial em benfeitoria nas aprendizagens pelas/os alunas/os brasileiras/os, mas para a EJA não houveram abordagens sobre a modalidade supracitada. Ademais, podemos identificar traços freireanos, quando a composição do documento se apoia que:

[...] dado seu caráter de construção participativa, espera-se que a BNCC seja balizadora do direito dos/as estudantes da Educação Básica, numa perspectiva inclusiva, de aprender e de se desenvolver. Uma base comum curricular, documento de caráter normativo, é referência para que as escolas e os sistemas de ensino elaborem seus currículos, constituindo-se instrumento de gestão pedagógica das redes. (BRASIL, 2016, p. 25).

Ao analisar o percurso curricular, percebe-se que não existe nenhum acompanhamento e monitoramento avaliativo dos processos de implementações dos currículos dos sistemas de ensino – federal, estaduais e municipais.

Se tratando de currículo escolar, é relevante apresentar a diferença sobre o que se apresenta na literatura dos documentos oficiais e o que, de fato, acontece no cotidiano escolar.

A EJA, por exemplo, é uma modalidade de ensino marcada pela diversidade onde valores, conhecimentos, atitudes, linguagens e diferentes saberes estão presentes, no entanto, com o fenômeno da juvenilização, marcada pela presença expressiva de jovens com e sem deficiências requer refletir nas mudanças curriculares, pois o currículo tem que ser pensado pelo estudante e para o estudante, a fim de contemplar suas necessidades, anseios, desejos, dentre outros.

Em vista disso, o termo diversidade é relacionado à variedade e convivências de conceitos, atributos ou subsídios díspares entre si, em determinado assunto, conjuntura ou ambiente. Trata-se de um público diversificado, uns firmados no mercado de trabalho, outros que ainda esperam o acesso, outros, aposentados ou em vias de aposentar, mas muitos trabalhando no mercado informal como expectativa de complementação de renda, enquanto outros têm o trabalho informal, como fonte principal de renda motivada em sua grande maioria pela falta de emprego com carteira assinada ou emprego formal.

Os indivíduos são diariamente desafiados e com isso, rompe as barreiras do tempo, com intuito de driblarem os rótulos sociais e a condição do analfabetismo que segundo informações do Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE), no ano de 2018.

No Brasil, a taxa de analfabetismo das pessoas de 15 anos ou mais de idade, em 2018, era a metade da verificada na Bahia: 6,8%, o que representava cerca de 11,5 milhões de pessoas que não sabiam ler nem escrever. Dessas, 87,9%, ou equivalente à 1,294 milhão de pessoas, tinham mais de 40 anos e 53,1% eram idosos. A taxa de analfabetismo para as pessoas de 60 anos ou mais de idade, no país, chegava a 18,6%.

Na Bahia, por exemplo, no ano de 2018, 12,7% das pessoas de 15 anos ou mais de idade eram analfabetas, ou seja, 1,483 milhão de baianos nesse grupo etário afirmavam que não sabiam ler nem escrever um bilhete simples.

Este aspecto, associado a outros grandes problemas que atingem a Capital Baiana, indica a complexidade na qual o analfabetismo se apresenta para o Sistema Municipal de Ensino. No cenário educacional, o analfabetismo constitui-se em um dos mais graves problemas enfrentados pela educação pública, sobretudo aquele que incide sobre a população adulta, refletindo as desigualdades históricas existentes no país, que persistem ao longo dos anos, coerentes com os desequilíbrios regionais. (Projeto Político-Pedagógico da Educação de jovens e adultos rede municipal de ensino de Salvador, 2012)

No Município de Salvador, na Bahia, cerca de 61.351 de pessoas e, especificadamente, segundo dados estimados em 2019, pelo IBGE, possui uma população de 208,5 milhões de habitantes, sendo que a densidade demográfica é a maior de todas as capitais brasileiras, 324,5 hab/km².

Mas, na prática o trabalho também vem sendo um dos motivos para o afastamento e desistência dos estudos. Isso, possivelmente, pelo fato das/os estudantes da EJA não encontrarem na escola um currículo que se aproxime da realidade do mundo e do trabalho ou pela ausência de políticas públicas que garantam e efetivem a sua permanência na escola com sucesso.

Fundamentado nesta discussão, onde a necessidade de sobrevivência é maior que a necessidade de comparecer às aulas, nota-se a fragilidade entre o que é posto no currículo e mundo do trabalho apresentando uma confusa dualidade de escolhas.

O currículo precisa dar conta de ensinar os conteúdos previstos, auxiliar na construção da identidade do sujeito, na singularidade desse sujeito, aguçando suas potencialidades dentro de um determinado contexto social. Destarte, Veiga (2002, p.7) confirma que o:

Currículo é uma construção social do conhecimento, pressupondo a sistematização dos meios para que esta construção se efetive; a transmissão dos conhecimentos historicamente produzidos e as formas de assimilá-los, portanto, produção, transmissão e assimilação são processos que compõem uma metodologia de construção coletiva do conhecimento escolar, ou seja, o currículo propriamente dito.

Observando que apesar dos debates acerca dos currículos, ainda existem muitos percalços no caminho trilhado, uma vez que, se trata de currículo permeado de ideologias, cultura e relações de poder. Dessa forma, Tomaz Tadeu da Silva (1995, p.194) “[...] o conhecimento, a cultura e o currículo são produzidos no contexto das relações sociais e de poder”.

Neste sentido, espera-se que o currículo subsidie a formação para o exercício da cidadania do estudante, e com isso, traga à sociedade condições mais justas ao cidadão.

4.3 APROXIMAÇÕES E DISTANCIAMENTOS ENTRE OS CURRÍCULOS

A Proposta Curricular é um documento redigido, a priori, pelo MEC para subsidiar a elaboração de projetos e propostas curriculares a serem desenvolvidas no âmbito estadual e municipal, por meios de organizações governamentais e não governamentais.

Abalizado nas práticas pedagógicas a fim de, contribuir na construção de uma escola democrática, a Proposta Curricular tem como propósito uma reconstrução crítica e democrática do currículo garantindo o acesso e a permanência das/os alunas/os, qualidade no ensino e a democratização do conhecimento científico.

Uma escola democrática em que se pratique uma pedagogia da pergunta, em que se ensine e se aprenda com seriedade, mas em que a seriedade jamais vire sisudez. Uma escola em que, ao se ensinarem necessariamente os conteúdos, se ensine também a pensar certo. (FREIRE, 1991, p. 24)

Torna-se indispensável, refletir um currículo que permita a democratização dos saberes e, ao mesmo tempo, aprecie as experiências e saberes de homens e de mulheres que compõem a EJA, pois seu conteúdo dialoga com as vivências sociais, históricas e culturais. Nesta concepção, Freire salienta que:

A priorização da “relação dialógica” no ensino permite o respeito à cultura do aluno, a valorização do conhecimento que o educando traz; enfim, um trabalho a partir da visão de mundo do educando é sem dúvida um dos eixos fundamentais sobre os quais se deve apoiar a prática pedagógica de professoras e professores (FREIRE, 1999, p. 31).

Para tanto, as propostas têm livre arbítrio para serem adaptadas às realidades locais e necessidades específicas, entretanto, disponibiliza sua versão como instrumento de apoio para que as Secretárias Estaduais e Municipais possam fazer as alterações distintas visando diálogo entre a Proposta Curricular da EJA com a realidade em que a escola se encontra.

Em destaque, na proposta Curricular do Município de Salvador observa-se a perspectiva de viabilizar a construção de experiências e a apropriação e sistematização do conhecimento sobre a realidade, de modo a suscitar reflexões e desenvolvimento de habilidades de leitura, de escrita e do desenvolvimento de múltiplas competências linguísticas, como também, do pensamento lógico-matemático e das apropriações socioculturais.

Mas para isso, o ato de aguçar a curiosidade do estudante é de suma importância neste processo, como Freire comenta que:

Antes de qualquer tentativa de discussão de técnicas, de materiais, de métodos para uma aula dinâmica assim, é preciso, indispensável mesmo, que o professor se ache ‘repousado’ no saber de que a pedra fundamental é a curiosidade do ser humano. É ela que me faz perguntar, conhecer, atuar, mais perguntar, reconhecer (2007, p. 86).

A expectativa é que a Proposta Curricular da EJA seja constituída pelos saberes relacionados ao mundo do trabalho e dos conhecimentos da sociedade. A Proposta Curricular do município de Salvador carece de uma política que considere as competências e habilidades, emergentes das vivências e práticas, permitindo, do mesmo modo que a participação e o envolvimento, bem como a interação e o diálogo em torno dos contextos social, político e econômico.

“Não devemos chamar o povo à escola para receber instruções, postulados, receitas, ameaças, repreensões e punições, mas para participar coletivamente da construção de um saber, que vai além do saber de pura experiência feito, que leve em conta as suas necessidades e o torne instrumento de luta, possibilitando-lhe transformar-se em sujeito de sua própria história” (Proposta Curricular da EJA, 1991, p. 16).

A partir disso, a temática relacionada à EJA permanece nos atuais debates, conquanto, o rumo dessa modalidade vem se configurando cada vez menos sólida aos interesses públicos. Então, refletir na redução no âmbito das escolas públicas indo de encontro às leis que asseguram o oferecimento como modalidade de ensino, às expectativas sociais e as lutas sociais que até então, impulsionaram a existência das políticas públicas ligadas às necessidades da EJA. Em conformidade com a LDB, nº 9.394/96, no Art. 37 que se destina que “A educação de jovens e adultos será daqueles que não tiveram acesso ou continuidade de estudos no ensino fundamental e médio na idade própria”.

Busca-se na Proposta Curricular da EJA, portanto, um conjunto de conteúdos que podem ser tratados historicamente em seus conceitos, princípios, definições doutrinárias, cientificidade, fundamentos e procedimentos no que se refere à educação básica.

Adentrando no seu conteúdo, trata-se das especificidades conectadas ao conteúdo que orienta a organização dos conteúdos de cada disciplina que compõem a BNCC e a parte diversificada, apesar de que para a EJA, não tenha sido mencionada neste último documento.

De um lado, a Proposta Curricular da EJA manifesta reflexões sobre os conteúdos a serem trabalhados com as/os estudantes no âmbito educativo. Por outro lado, mesmo sendo uma construção coletiva, encontramos muitos problemas na compreensão do documento e, lamentavelmente, seus atores curriculantes esbarraram com a ausência de recursos para a modalidade em pauta.

Um dos fatores que dificultam é a falta de formação específica de professores, o despreparo na infraestrutura para acolher estes sujeitos, além do mais, acredita-se que esses fatores podem pesar negativamente para abandono e a evasão escolar.

Neste ínterim, vale ressaltar que, todo documento, por melhor que seja construído, frequentemente contém fragilidades que podem ser de interpretações ambíguas e até dificuldades na compreensão nas orientações para executá-las.

E por fim, ressaltamos que na Resolução CME Nº 020/2010 é estabelecido pelo Artigo 6º: “A Proposta Curricular deve estar em consonância com a legislação nacional vigente”. “A partir de sua efetivação utilização nas práticas pedagógicas” e, em vista disso, faz-se necessário

esta discussão, considerando a implantação efetiva de um documento que comungue com as diversidades do público, neste caso, corpo docente e alunado da EJA.

4.3.1 Proposta Curricular Nacional

A proposta Curricular EJA em análise é a de esfera nacional, criada pelo Ministério de Educação, em 2001, que foi um marco histórico do currículo na Educação de Jovens e Adultos. Diante da elaboração deste documento de referência para o ensino da EJA, também surgiu a tentativa do distanciamento em relações às práticas pedagógicas do professor nas salas de aulas de EJA no Brasil. Este quadro fica muito evidente na obra de Saviani “Pedagogia histórico-crítica: primeiras aproximações, onde o autor identifica a necessidade que “[...] de um lado, à identificação dos elementos culturais que precisam ser assimilados pelos indivíduos da espécie humana para que eles se tornem humanos e, de outro lado e concomitante, à descoberta das formas mais adequadas para atingir esse objetivo” (2000, p. 17). Ao compreender o documento em análise é notório que:

As orientações curriculares aqui apresentadas referem-se à alfabetização e pós-alfabetização de jovens e adultos, cujo conteúdo corresponde às quatro primeiras séries do 1º grau. Elas não constituem propriamente um currículo, muito menos um programa pronto para ser executado. Trata-se de um subsídio para a formulação de currículos e planos de ensino, que devem ser desenvolvidos pelos educadores de acordo com as necessidades e objetivos específicos de seus programas” (Proposta Curricular – MEC para Jovens e Adultos, 2001).

Inicialmente, a apresentação faz uma abordagem sobre a Educação de Jovens e Adultos onde é citada a base das propostas curriculares adaptadas às realidades locais e necessidades específicas.

A introdução desdobra-se em três subtítulos. O primeiro, faz abordagem geral de todos os aspectos do documento. Ainda neste, apresenta o objetivo geral, atribuindo o documento em subsidiar a elaboração de programas de educação de jovens e adultos e o provimento de materiais didáticos, além da formação de educadores a ela dedicados.

Outrossim, traz inserido na sua estrutura indagações e a afirmação sobre possíveis adaptações, mudanças de postura e de estratégias de conteúdos. Para a Proposta Curricular para o 1º segmento da Educação de Jovens e Adultos, seus princípios pedagógicos foram legitimados, apesar de ser desenvolvido por uma metodologia de abordagem tecnicista e não dialógica, sem possibilidade (re)construção do desenho curricular a ser percorrido pelas/os alunas/os e professores da EJA.

Do mesmo modo que na restrição curricular, ou seja, sem estabelecer relações entre currículo e cultura, currículo e práticas sociais, currículo e poder, currículo e produção de conhecimentos. “As áreas do conhecimento são organizadas por blocos de conteúdos que não dialogam entre si, ou seja, “para cada área, são definidos blocos de conteúdos com um elenco de tópicos a serem estudados (PROPOSTA CURRICULAR, 1997, p. 16).

Até mesmo no documento, as áreas de conhecimento não se integram, parecendo-nos estanques, sem abordagens interdisciplinares, transdisciplinares e multidisciplinares.

Apesar disso, o seu escopo que está em conformidade com a proposta em relação aos territórios de identidade, fazendo as adaptações cabíveis. Logo, destacamos a citação que consta no PPP- SSA (2012) documentando a construção da EJA.

“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. O currículo é texto, discurso, documento. O currículo é documento de identidade” (SILVA, 2003, p. 150).

Então, para que a teoria e prática estejam lado a lado, é necessário a conquista da autonomia pedagógica, atuando de modo planejado e, acima de tudo, estabelecendo objetivos e buscando alcançá-los. E ao ler o documento, podemos compreender que está dividido na seguinte estrutura.

No primeiro capítulo é abordado um breve histórico da educação de jovens e adultos no Brasil, abordagens freirianas e os impasses pedagógicos gerados nessas práticas.

Já no capítulo que se refere aos Fundamentos da Educação de Jovens e Adultos, baseando-se na perspectiva das necessidades educativas dos jovens e adultos pouco escolarizados, do papel da escola e do educador, tendo sua construção fundamentada em indicações relacionados aos atores desse processo.

[...] um princípio pedagógico já bastante assimilado entre os que se dedicam à educação básica de adultos é o da incorporação da cultura e da realidade vivencial dos educandos como conteúdo ou ponto de partida da prática pedagógica. (PROPOSTA CURRICULAR, 1997, p. 29)

Ao referir sobre os fundamentos, nota-se que presença da Educação Popular que é pautada em uma sociedade justa e democrática, buscando que as classes oprimidas e discriminadas se conscientizem sobre as condições de vida e das raízes dos problemas que as afetam. No documento em análise, percebe-se o aconselhamento de uma metodologia em

relação ao caráter crítico, problematizador e criativo que se almeja a fim de transmitir à educação de adultos, onde sejam estabelecidos uma relação dialógica do grupo, sugestões como debates que o enriqueçam.

[...] diz respeito ao caráter crítico, problematizador e criativo que se pretende imprimir à educação de adultos. Educadores fortemente identificados com esses princípios da prática educativa conseguem estabelecer uma relação de diálogo e enriquecimento mútuo com seu grupo. Promover situações de conversas ou debate em que os educados têm a oportunidade de expressar a riqueza e a originalidade de sua linguagem e de seus saberes; conseguem reconhecer, comparar, julgar, recriar e propor. (1997, p. 30)

De acordo com o documento, esta essência da Educação Popular na EJA está relacionada à uma educação participativa e orientada, que tem como perspectiva a busca da realização de todos os direitos do povo. Sendo assim, a Educação Popular é aludida na Proposta Curricular enquanto referência importante para Educação de Jovens e Adultos, em relação ao diálogo e o ato de aprender, apoiado no conhecimento do sujeito e palavras ou temas geradores do cotidiano dele.

[...] o ideário da Educação Popular, referência importante na área, destaca o valor educativo do diálogo e da participação, a consideração do educando como sujeito portador de saberes, que devem ser reconhecidos. Educadores de jovens e adultos identificados com esses princípios têm procurado, nos últimos anos, reformular suas práticas pedagógicas, atualizando-as ante novas exigências culturais e novas contribuições das teorias educacionais. (Proposta Curricular, 1997, p. 13)

Nos fundamentos também, destaca-se os objetivos por área de conhecimento. Em Língua portuguesa, por exemplo, abarca o desenvolvimento da linguagem oral e a introdução e desenvolvimento da leitura e escrita, compondo blocos de conteúdo da área. Também evidencia variedades linguísticas, tais como: sotaques e expressões de diferentes regiões do país, as gírias dos jovens, e os modismos da televisão.

Em pauta consta também, o olhar à ortografia, recursos nos quais caracterizam a escrita, a segmentação das palavras, a pontuação, os diferentes alfabetos, letras maiúscula e minúscula, de imprensa e cursivo, entre outras.

Na sequência, o desenvolvimento dos objetivos gerais em conteúdos e objetivos mais específicos de cada área, apresentam subtópicos cujos teor relacionam-se as três áreas de conhecimento, tais como: Língua Portuguesa, Matemática e Estudos da Sociedade e da Natureza, reunindo considerações, indicações metodológicas e alguns aportes das teorias sobre o ensino e a aprendizagem de seus conteúdos.

Para as áreas de Língua Portuguesa e Matemática, há indicações mais detalhadas de abordar cada bloco de conteúdo nos estágios iniciais e nos estágios mais avançados das aprendizagens. Com relação aos Estudos da Sociedade e da Natureza, considerou-se que a sequenciação poderia ser feita considerando-se apenas os interesses ou necessidades dos educandos (PROPOSTA CURRICULAR, 1997, p. 16).

Ao analisar o capítulo de Planejamento e da Avaliação, nota-se uma abordagem sobre ambos termos e traz sugestões. Retratando apenas a temática Planejamento, observa-se que é apresentado de que maneira o corpo docente pode planejar em unidades didáticas, buscando o seu desenvolvimento mais interessante para discentes e docentes. Já na parte que focaliza a Avaliação, refere-se como parte constitutiva do planejamento.

Além disso, são aconselhados os critérios de avaliação, dirigidos para decisões adjuntas à escolaridade e ao encaminhamento dos jovens e adultos para o segundo segmento do 1º grau. Além do mais apresenta o ato de avaliar numa perspectiva emancipatória que implique em garantir que educandos participem do poder de avaliar, não apenas a si mesmos, mas a todos os elementos presentes na relação educativa de que fazem parte.

Ao que se destina ao Planejamento e Avaliação, observa-se que apesar a composição de temas que tem a interlocução com a vida das/os estudantes de EJA, a presença de influências do ensino tecnicista, na sua abordagem é forte, pois os planos de ação didática estão dispostos por conteúdo de cada área. Assim, a Proposta sugere que “A efetividade do currículo, na orientação das ações, exige sua tradução num plano mais concreto, com definições quanto a estratégias e encadeamento de etapas, a que chamamos aqui de plano didático” (1997, p. 210).

No que se refere as sugestões compreende-se no planejamento das unidades didáticas tornando-os mais atraente tanto para estudantes, como para professores torna o trabalho do mais rico e estimulante.

Na avaliação é comentada como parte indispensável do planejamento, onde também, são apresentados critérios de avaliação especificamente orientados.

Neste contexto, nota-se, também, a interferência das teorias pedagógicas e educacionais críticas, onde tornam-se evidentes os conflitos sociais a partir das padronizações de currículo, onde se reproduz a ideologia da classe dominante, as ditas, violências simbólicas que marcam a convivência efetiva e rotineira dos indivíduos.

Para melhor esclarecimento sobre a abordagem, Pierre Bourdieu traz consigo o discurso que é uma violência exercida pelo corpo sem coação física, causando danos morais e psicológicos, por exercer a coação que se apoia no reconhecimento de uma imposição determinada, seja esta econômica, social, cultural, institucional ou simbólica. Por isso, a

violência simbólica se constitui como a fabricação, ou reprodução contínua de crenças no processo de socialização, que impedem o sujeito de se posicionarem no ambiente social, adotando critérios e padrões do discurso dominante.

Devido a essa influência do discurso dominante, a violência simbólica é a manifestação desse conhecimento através do reconhecimento da legitimidade desse discurso dominante. Para Bourdieu, a violência simbólica é o meio de exercício do poder simbólico.

Vale a pena ressaltar que em todos os capítulos, há comentários a respeito das indicações bibliográficas para os educadores que desejam se aprofundar em temáticas específicas. Ressaltamos que há existência de programas que desenvolvem trabalhos específicos de preparação profissional, mas a proposta curricular não abarca essas áreas, que ponderam uma das mais relevantes que são as que tem vínculos ao labor, pois é por meio desses que o estudante é estimulado para que exercite a liberdade de opções que essa modalidade educativa permite.

A cada capítulo são fornecidas indicações bibliográficas que permitem o aprofundamento de temáticas. Ao final da análise, observa-se que este documento é um conjunto bem articulados de objetivos e conteúdos educativos, referências e sugestões didáticas, mas apesar de alguns avanços, ainda possui um desenho curricular da abordagem tecnicista, trazendo um discurso em relação às necessidades de inserção o público da EJA e no mercado de trabalho.

O documento possibilita atender as exigências do processo de modernização tecnológica desse mercado, dando-lhes a ciência para essa inclusão. Mesmo assim, visualizamos na Proposta Curricular para o 1º Segmento da Educação de Jovens e Adultos, a discussão sobre a formação de professores.

Ainda na abordagem, nota-se a ausência de um diálogo entre currículo, cultura, conhecimento, além do mais, o documento construído não apresenta nenhuma abordagem à diversidade dos sujeitos existentes na sala de aula. Aliás, observa-se que houve a tentativa em aproximar-se os sujeitos envolvidos na EJA com os princípios da educação popular e da modalidade de ensino supracitada. Ainda assim, não foram comentadas as individualidades, as diferenças das crenças, etnia, quais as manifestações regionais e a cultura popular, deixando a desejar outros pontos de relevo. No entanto, salientamos que o currículo em pauta, serve para que a partir deste cada estado e município faça suas adesões e, concomitante, ao escrever suas versões, adicione suas realidades, os perfis dos sujeitos da EJA e ampliem suas discussões para contemplar seus universos.

A construção do currículo, portanto, inclina-se em ser dialógica e refletida em conformidade com a teoria histórico-social, ou seja, a teoria vigotskiana na qual baseia na

influência mútua de teoria e prática do processo de ensino-aprendizagem. Vale ressaltar que a teoria histórico-social, ou seja a teoria vigotskiana contém sua gênese a concepção marxista-leninista do conceito de atividade, pois afirma que é na atividade que se encontra a essência genérica do homem, atividade essa compreendida não como mera reação ou conjunto de reações, mas como um sistema estruturado que está em constante transformação e desenvolvimento (LEONTIEV, 1978a). Dessa forma, Sacristán conclui que

Este movimento relacional do currículo com o contexto, sujeitos, interesses e valores nos permite avançar para a compreensão deste como práxis, que abarca em si um enfoque processual, ou seja, de “configuração, implantação, concretização e expressão de determinadas práticas pedagógicas e em sua própria avaliação, como resultado das diversas intervenções que nele se operam (2000, p. 101)

Assim, o currículo não deve restringir-se apenas aos conhecimentos a serem adquiridos, mas ter uma composição de múltiplos agentes e aproximações de práticas.

4.3.2 Proposta Curricular Estadual

Para o atendimento à escolarização de jovens, adultos/idosos, surge a Proposta Curricular da EJA, na Bahia, que conseguiu articular no conceitos da EJA, a diversidade sociocultural da população envolvida que inclui pessoas do campo, outras em privação de liberdade, as com necessidades educativas especiais e indígenas dentre outras categorias, encontrando assim uma proposta pedagógica curricular que leve em conta o tempo/espaço e culturas específicas.

Então, a Proposta Curricular da EJA, referente ao Estado da Bahia passa a ser um dispositivo legal que atendesse também tais objetivos, que surge em 2009, tornando-se uma Política de Educação de Jovens e Adultos do Estado da Bahia. E com intuito de pautar-se:

[...] pelo dever do Estado de garantir a Educação Básica às pessoas jovens e adultas, na especificidade do seu tempo humano, ou seja, considerando as experiências e formas de vida próprias à juventude e à vida adulta. A Educação de Jovens e Adultos deve ser compreendida enquanto processo de formação humana plena que, embora instalado no contexto escolar, deverá levar em conta as formas de vida, trabalho e sobrevivência dos jovens e adultos que se colocam como principais destinatários dessa modalidade de educação (BAHIA, 2009, p. 11).

Em uma primeira leitura do documento, sente-se o cuidado na elaboração, a existência de quórum para elaboração, percebe-se boa organização, a existência de *quórum* para a elaboração com os nomes registrados, temáticas pertinentes para o contexto de EJA, discussão

acerca do conceito de currículo, compreendendo que o currículo precisa ser repensado e os conteúdos pertinentes ao público alvo, o documento está em conformidade com a perspectiva freireana. E por notar que:

[...] fruto da escuta dos principais sujeitos da EJA: educandos(as), educadores, gestores e coordenadores pedagógicos das Diretorias Regionais de Educação - DIREC, bem como representantes dos diversos segmentos que dão forma ao Fórum Estadual de EJA, quais sejam: Universidades (Universidade do Estado da Bahia - UNEB e Universidade Federal da Bahia - UFBA), Movimentos Sociais (Movimento de Educação de Base – MOVA), Sistema S (Serviço Social da Indústria – SESI), Organização Não governamental (Centro de Estudos e Assessoria Pedagógica – CEAP), Gestão Pública (Secretaria de Educação do Estado - SEC/BA e Secretaria Municipal de Educação e Cultura – SMEC/SSA) Fóruns Regionais de EJA.” (BAHIA, 2009, p. 9)

Percebe-se também que o documento levou em consideração a escuta dos principais sujeitos da EJA e seus representantes, ou seja, o percurso de construção foi realizado por meio de espaços dialógicos e coleta de dados, através de questionários respondidos pelas/os estudantes de diferentes escolas e cursos de EJA, da capital e interior do Estado.

Em relação ao discurso do documento, nota-se que se utiliza da linguagem inclusiva de gênero, desconstruindo a ideia exclusiva de masculino X feminino.

A linguagem inclusiva de gênero, na área da linguística e da expressividade do discurso, gera maior consciência e estrutura ideológica, transforma a forma de pensar das pessoas. Com isso, melhora a representação nas suas subjetividades tanto na marcação do gênero feminino, quanto do masculino. Vale ressaltar que esta composição no documento está em conformidade com a estratégia de trabalho pela qual a rede municipal de Salvador optou.

Então, observa-se o olhar para o gênero feminino, nos deixando inferir a existência de pessoas do gênero feminino militantes desse movimento, já que as mentalidades determinantes ainda estão voltadas às estruturas gramaticais da língua Portuguesa. Percebe-se também, que este comentário sobre a temática da linguagem inclusiva que vem se expandido na sociedade atual, nas discussões sobre e entre gêneros nas quais circundam não somente na acadêmica, mas no cotidiano.

O material foi organizado, à priori, com o desígnio de suscitar uma padronização e institucionalização do uso da linguagem inclusiva no âmbito da Simulação das Nações Unidas para Secundaristas em 2016, seguido também na SINUS 2017, com as devidas modificações, visto ser permitido o seu livre uso e reprodução por quaisquer participantes do evento e pelos membros das edições vindouras do projeto.

Essa quebra de fronteira, principalmente no que tange ao registro lexical e a seus mecanismos de flexão, está na dependência das mudanças de hábitos, costumes e conceitos, ou seja, possibilita o surgimento de novos registros vocabulares de onde se encontram respostas às necessidades humanas, desconstruindo o conceito realizado ao longo tempo.

Dessa forma, Voloshinov/ Bakhtin (2010 p. 31) afirmam que, tudo aquilo que passa a refletir e refratar uma outra realidade passa a ser um signo. Os autores ainda sobrepõem que “[...] um signo não existe apenas como parte de uma realidade; ele também reflete e refrata uma outra. Ele pode distorcer essa realidade, ser-lhe fiel, ou apreendê-la de um ponto de vista específico” etc. (VOLOSHINOV/BAKHTIN 2010 p.32).

Perante a marcação do gênero feminino, em companhia com a forma masculina, fica em evidente na discursividade onde a referência direta no processo de interação que se dá por meio da linguagem na qual é manifestada na língua sob a sinal de linguagem inclusiva.

Ainda relacionado ao gênero linguístico podemos destacar a importância da linguagem, pois a linguagem edifica, cria-se, portanto, através da linguagem, a consciência e estrutura ideológica, transforma o pensamento das pessoas e reconstrói o espírito a fim de construirmos as relações sociais.

A desconstrução linguística acompanha e reflete a sociedade que deseja, por ser apropriada em comunicar-se e avigorar os estereótipos e papéis ditos “adequados” para homens e mulheres na sociedade.

Vale a pena sinalizar que a escolha da demarcação de gênero, não tem nada a ver com o gênero biológico/social, sendo somente um construto linguístico pra organizar substantivos, tendo como a ideia central a desconstrução do masculino como universal e o uso sexista da língua na expressão oral e escrita que só avigora as relações assimétricas e nada equitativas de gênero.

É inadmissível, ainda pensar em currículo de EJA reproduzindo a estrutura e os conteúdos de ensino da educação tradicional e vinculado às necessidades ao ensino fundamental, para isso, os conteúdos necessitam serem considerados a partir dos referenciais históricos, para assim, sustentar o princípio das disciplinas.

Indubitavelmente, admitir que o ente feminino na linguagem legitima um avanço, todavia, essa questão tropeça em um problema, a diversidade de indivíduos que não se enquadram em nenhum dos dois gêneros postos com rigor pelas ciências biológicas e endossados pela linguagem, apenas refletir a voz da individualidade do falante ou, até mesmo, auxiliar como artifício identificador de determinados gêneros do discurso.

FIGURA 1 – Manual de Linguagem Inclusiva



Fonte: Extraído pela internet no site do SINUS (2017)

Então, em conformidade com a Portaria AGU (Advocacia-Geral da União) nº 207, de 30 de junho de 2015, onde trata da utilização da linguagem inclusiva em todas as redações de atos normativos, editais e documentos oficiais, a Proposta, em análise, revela estar atenta à diversidade, buscando através de uma linguagem igualitária, rejeitando a exclusão na forma escrita e dialogada.

Relacionado à concepção, verifica-se que o discurso transcorre sobre currículo amparado pela educação brasileira, na verdade, é uma breve introdução para a abordagem sobre o sujeito e para quem se pensa o currículo.

Ao referir-se à Garantia do Direito dos Jovens e Adultos à Educação Básica, estabelece que o currículo deverá ser pautado em uma pedagogia crítica⁷, que considera a educação como dever político, como espaço e tempo propícios à emancipação dos educandos e à formação da consciência crítico-reflexiva e autônoma. Assim, Saviani garante que:

[...] a passagem do senso comum à consciência é condição necessária para situar a educação numa perspectiva revolucionária. Com efeito, é essa a única maneira de convertê-la em instrumento que possibilite aos membros das camadas populares a passagem da condição de “classe em si” para a condição de “classe parasi”. Ora, sem

⁷ A **Pedagogia crítica** é uma filosofia educacional descrita por Henry Giroux como um "movimento educacional, guiado por paixão e princípio, para ajudar estudantes a desenvolverem consciência de liberdade, reconhecer tendências autoritárias, e conectar o conhecimento ao poder e à habilidade de tomar atitudes construtivas."

a formação da consciência de classe não existe organização e sem organização não é possível a transformação revolucionária da sociedade (2009, p. 7).

Neste sentido, evidenciamos um dos teóricos da pedagogia crítica, a qual baseia-se na teoria marxista, à democracia radical, o anarquismo, o feminismo, e outros movimentos que lutam pelo que descrevem como justiça social, característica predominante à Freire onde conclui que a educação é um instrumento para mudar o mundo.

Em seguida, foi posto como objetivo geral, a contribuição pela democratização e efetividade do processo educacional construído pela Educação de Jovens e Adultos do nosso Estado. Assim, sendo um trabalho coletivo, não temos evidências da construção a partir das colocações de cada membro pensante e como foi a construída metodologicamente a versão final.

Não devemos chamar o povo à escola para receber instruções, postulados, receitas, ameaças, repreensões e punições, mas para participar coletivamente da construção de um saber, que vai além do saber de pura experiência feito, que leve em conta as suas necessidades e o torne instrumento de luta, possibilitando-lhe transformar-se em sujeito de sua própria história. (FREIRE, 2001, p. 35)

O documento apresenta uma relação da participação coletiva dos principais sujeitos da EJA: educandas/os, educadoras/es, gestoras/es e coordenadoras/es pedagógicos das Diretorias Regionais de Educação (DIREC).⁸ Bem como, os representantes dos diversos segmentos⁹ que dão forma ao Fórum Estadual de EJA.

Questionamentos foram levantados como etapas metodológicas, mas percebe-se a ausência de dados estatísticos e instrumentalização da pesquisa. Observa-se também a presença de indagações exprimindo quebra de ordem. Mesmo assim, pode-se identificar a importância desta construção em torno das ansiedades da equipe de elaboração da Proposta Curricular, mas foi percebida a presença das concepções freireanas, mas em todo o texto, foi *en passant* os aportes teóricos a fim de respaldar o que foi escrito. Neste sentido, a EJA é traduzida como orientada pelas opiniões vinculadas da Educação Popular, que busca uma formação técnica, política e social. Assim, Freire (2001, p. 15), assevera que

⁸ Diretorias Regionais de Educação - DIREC, atualmente, denominado Núcleo Territorial de Educação – NTE.

⁹ Universidade do Estado da Bahia - UNEB e Universidade Federal da Bahia - UFBA, dos Movimentos Sociais - Movimento de Educação de Base – MOVA, Sistema S, Serviço Social da Indústria – SESI, Organização Não-Governamental, Centro de Estudos e Assessoria Pedagógica – CEAP, Gestão Pública da Secretaria de Educação do Estado - SEC/BA e Secretaria Municipal de Educação e Cultura – SMEC- Secretaria Municipal de Educação e Cultura /SSA e Fóruns Regionais de EJA

O conceito de Educação de Adultos vai se movendo na direção da educação popular na medida em que a realidade começa a fazer algumas exigências à sensibilidade e à competência científica dos educadores e das educadoras. Uma destas exigências tem que ver com a compreensão crítica dos educadores do que vem ocorrendo na cotidianidade do meio popular.

Os sujeitos da EJA são vistos como aquelas pessoas que não tiveram oportunidades quando menores em frequentarem à escola por motivos diversos, mas, sobretudo, aqueles que têm direitos, mas na prática, ainda estão na luta pela sobrevivência.

O documento cita sobre as questões de gêneros e etnias, aqueles em situação de rua de localidades populares, operários e operárias assalariados da construção civil, condomínios, empresas de transporte e de segurança, dentre outros.

Na abrangência da EJA sinaliza que a modalidade de ensino corresponde, na atualidade, ao “jovens e adultos trabalhador,” entretanto, percebe-se a inexistência de dados estatísticos relacionados ao perfil do estudante dessa modalidade, apenas respaldado pelo atendimento o art. 2º do Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA), 1990, o ProJovem no Campo e Programa Nacional de Integração da Educação Profissional com a Educação Básica na Modalidade de EJA (PROEJA).

Baseado no trecho da Proposta Curricular da EJA do Estado da Bahia (2009, p.11) “Conseqüentemente, compromete-se a aprendizagem dos educandos, os quais atribuem valências diferentes à escola e ao processo de formação,” percebe-se que o mesmo sendo um compromisso do Estado, reconhece as falhas existentes.

No documento em questão, não foi encontrado descrito a trajetória de construção de sentidos, nada obstante, distinguimos que a existência do diálogo entre o Conselho Estadual de Educação (CEE), como referem-se aos compromissos relacionados ao Estado que asseguram o direito à Educação Básica para os sujeitos jovens e adultos.

Nota-se que a proposta Curricular almeja caminhar em conformidade às orientações da nova LDB e das condições requeridas do Fundo de Manutenção e Desenvolvimento do Ensino Fundamental e Valorização do Magistério (FUNDEF).

Verificou-se que o documento é baseado na função reparadora, onde afiança os direitos, garante as condições de acesso e permanência na EJA. Os princípios e eixos relacionadas à política educacional, evidenciando novamente, o direito à Educação Básica para os sujeitos jovens e adultos.

Ressalta a Educação Popular, apesar disso, estas propostas sugeridas tornaram-se referências para o processo de reflexão e crítica das práticas pedagógicas desenvolvidas pela

educação formal. Além de abordar sobre a Teoria Psicogenética que explica a construção do conhecimento, onde o sujeito e objeto interagem em um processo que constrói e reconstrói estruturas cognitivas, e, por fim, a Teoria Progressista de Freire.

Nos princípios teórico-metodológicos presume-se as orientações na estrutura curricular dos Tempos Formativos mostrando uma certa rigidez na valorização dos saberes das/os estudantes da EJA que foram construídos fora da esfera escolar.

Na Proposta Curricular do Estado da Bahia apresentam considerações aos docentes e discentes como protagonistas do processo de formação e desenvolvimento humano, além do mais refere-se ao currículo como instrumento organizador no qual permite as práticas dialógicas e emancipatórias, respeitando às especificidades da vida dos coletivos de jovens e adultos, quem nem se observa o reconhecimento e valorização do amplo repertório de vida dos sujeitos. Assim como Freire afirma:

[...] defendo uma pedagogia crítico-dialógica (...) a apreensão crítica do conhecimento significativo através da relação dialógica. (...) onde se propõe a construção do conhecimento colectivo, articulando o saber popular e o saber crítico, científico, mediados pelas experiências no mundo (1999, p. 83).

O currículo da EJA no Estado da Bahia deslumbra os saberes, as culturas, os valores, as memórias e identidades, estrutura para o estudo das áreas de conhecimento e através de um trabalho coletivo possa atentar para as questões das diversidades relacionadas crenças, valores e vivências de cada sujeito da modalidade supracitada.

O documento em análise sugere o acompanhamento a formação humana, desde que seja evidenciado as particularidades do processo de aprendizagem dos sujeitos jovens e adultos, tal que as sejam empregadas as melhores metodologias que se amoldem às vida dos jovens e adultos, ademais relacionados ao mundo do trabalho, e tempo pedagógico específico, afim de afiançar o acesso e permanência desses sujeitos. Consoante ao discurso do documento, o material didático é apropriado, pois subsidia desenvolvimento de valores de compreensão e de apreciação da diversidade cultural da pluralidade.

Além disso, abordam questões sobre a diversidade de vivências, de idades, de saberes culturais e valores dos educandos associada à garantia da oferta de EJA e a matrícula permanente adaptada à diversidade e formas de vida, trabalho, espaço e tempo dos jovens, adultos e idosos.

Visto isso existe também o acompanhamento do percurso formativo, baseado na dialogicidade no processo de construção e reorientação do trabalho. Baseada às novas diretrizes

e a Proposta Curricular da EJA passa ser abalizada pelas concepções, os princípios teórico-metodológicos, o perfil e formação do educador de EJA.

A composição da estrutura curricular é constituída pelos desafios e as orientações de acompanhamento da aprendizagem.

Disponibilizados nos apêndices, o Modelo Curricular adaptados para os Tempos Formativos e temas geradores, estrutura didática, matriz curricular para os três tempos formativos, quadro de orientações para a construção do planejamento coletivo e orientações para o plano bimestral.

Concluindo que este material são orientações gerais que se relacionam ao trabalho docente designado às unidades escolares - UE, com a tentativa de organização de dentro da nova perspectiva de EJA e no monitoramento da aprendizagem do corpo docente e discentes.

Perante o documento infere-se que a SEC pretende construir uma ponte através do diálogo, ressaltando à diversidade, em relação ao respeito e na aceitação, na perspectiva social, educacional, de gênero e de território identitário.

A Secretaria do Estado da Bahia atende às especificidades, como as comunidades indígenas, quilombolas, negras, do campo, de periferias urbanas, de idosos e de pessoas privadas de liberdade. Mas, esta garantia se faz necessária, mas depende de outras instâncias, tais quais: a sociedade civil, os movimentos sociais, a gestão pública, corpo docente e discente, pois são muitos discursos desalinhados à prática, principalmente, no que tange nos conteúdos programáticos cujos não estabelecem relações com a identidade da diversidade da cultura baiana.

Ressaltamos que os documentos estão com os aportes representados por Arroyo e Freire onde edificam o conhecimento, respeitando o sujeito que aprende preparado em transformar sua realidade e a si próprio.

4.3.3 Projeto Político Pedagógico da Rede Municipal de Ensino de Salvador

Nesse subtítulo podemos fazer uma análise crítica do documento desvelando interesses dos discursos contidos a partir da sua desmontagem, pois assim como sinaliza Maingueneau (2005, p.15) discurso é “uma dispersão de textos cujo modo de inscrição histórica permite definir como um espaço de regularidades enunciativas” e a análise crítica do discurso contemporânea advém sobre disfunções sociais, muito frequentemente expressas, em termo de poder ou de desigualdade social.

Os campos discursivos se confrontam por diversos posicionamentos, podendo exercer influências através de suas militâncias, onde atuam em um mesmo espaço, nesse sentido, os enunciados se interligam com a construção e a preservação identitárias enunciativas atreladas em concorrências individuais e não mais coletivas.

Assim, questionam-se então, será que a proposta curricular ofertada na rede municipal de Salvador tem um discurso afinado com a realidade dos atores envolvidos no processo? Qual o currículo que as escolas da rede municipal pretendem desenvolver?

Será que os atores da EJA compreendem que as necessidades, interesses reais e projeto de vida devem ser contemplados no currículo escolar? Quais são as competências e habilidades que estão sendo trabalhadas em sala de aula e quais não são privilegiados no currículo?

Para tanto, pode-se identificar os esforços da Secretaria de Educação do Município de Salvador na busca por estratégias para resgatar estes jovens e adultos que estão cursando a EJA através do documento norteador (2008) “Salvador, Cidade Educadora: Novas perspectivas para a educação municipal” com os aportes curriculares e em 2011, Programa Combinados por uma escola melhor. Esse Programa foi elaborado para a rede municipal de Salvador que é desenvolvido por um conjunto de 112 ações sólidas e diretamente mensuráveis, que busca ascensão do avanço sistemático, sendo que tais ações se espalham em seis eixos como: Presença na escola, Ações pedagógicas, Ações de infraestrutura, Identidade e Comunidade, Ações de Suporte e Ações da escola.

Vale ressaltar que no Eixo: ações pedagógicas, no Combinado de nº11 estabelece elaborar/revisar às Novas Diretrizes Curriculares Municipais para EJA, em regime colaborativo com as representações da rede, estas mudanças nas Diretrizes da EJA visam que o documento se aproxime da realidade da escola. Assim, Saviani resume que

A escola existe, pois, para propiciar a aquisição dos instrumentos que possibilitam o acesso ao saber elaborado (ciência), bem como o próprio acesso aos rudimentos desse saber. As atividades da escola básica devem se organizar a partir dessa questão. Se chamarmos isso de currículo, poderemos então afirmar que é a partir do saber sistematizado que se estrutura o currículo da escola elementar. Ora, o saber sistematizado, a cultura erudita, é uma cultura letrada. Daí que a primeira exigência para o acesso a esse tipo de saber é aprender a ler e escrever. Além disso, é preciso também aprender a linguagem dos números, a linguagem da natureza e a linguagem da sociedade. Está aí o conteúdo fundamental da escola elementar: ler, escrever, contar, os rudimentos das ciências naturais e das ciências sociais (história e geografia humanas) (1995, p. 19).

É de conhecimento geral que a Proposta Curricular da EJA deve subsidiar o âmbito escolar por ser um referencial para a organização do trabalho educativo, isto posto que, a escola indispensável no papel social e, é através desse espaço, que vemos a responsabilidade para a

construção do cidadão consciente e crítico, capaz de agregar saberes e atribuindo novos significados na aprendizagem.

Com isso, espera-se que a escola cumpra sua missão diante das exigências e complexidades da atual sociedade. Contudo, temos que discutir estratégias pertinentes ao processo ensino - aprendizagem e, posteriormente, refletir a função social e política do trabalho do professor.

Um grande passo seria também refletir a proposta curricular relacionada à EJA com elementos viáveis a seu público, como flexibilidade de tempos e espaços; acolhimento ao corpo discente; currículo, didática e avaliação distintos; atividades diferenciadas para dentro e fora da sala de aula; uso de recursos didáticos mais atraentes e espaços de entretenimento, contribuindo para o resgate da identidade do jovem e do adulto, a superação da baixa autoestima, estabelecendo assim, nexos entre os interesses e as necessidades reais.

Todos esses pressupostos teóricos, definiram a configuração dessa pesquisa, cuja metodologia baseou-se na pesquisa documental a fim de propiciar a investigação de questões que tomam a formatação da Proposta Curricular da EJA como fundamento. Essas questões foram frutos de estudos que vêm sendo desenvolvidos ao longo da vida laboral da pesquisadora.

Tanto nos contextos nacional e municipal, a EJA é uma modalidade de ensino que ocupa-se com o mesmo conteúdo e pretende desenvolver as mesmas competências do ensino fundamental, referente ao 1º a 9º ano e médio, voltadas para pessoas jovens, adultas e idosas que não terminaram seus estudos pela dificuldade da vida e, por este motivo, não concluíram no tempo “certo”.

Presentemente, a idade mínima para cursar a EJA é 15 (quinze) anos para o Ensino Fundamental, e 18 (dezoito) para o Ensino Médio. No Art. 22 LDB 9.394/1996, está prevista a Educação de Jovens e Adultos – EJA, classificada como parte integrante da Educação Básica. E, assim como a educação regular, é dever do governo disponibilizar educação de jovens e adultos, contudo, também existem instituições privadas, autorizadas a atender esta modalidade de ensino. Essa modalidade, anteriormente, fora denominada como Supletivo há algumas décadas e destinava-se àqueles que não concluíram o processo da educação básica na idade considerada adequada pois a idade permitida para fazer o supletivo do ensino médio era de 18 anos e 15 anos, para o ensino fundamental.

Em casos excepcionais, ainda era possível realizar a inscrição em um curso supletivo, caso fosse autorizada pelos órgãos competentes, que solicitavam uma comprovação da maturidade social e intelectual da/o aluna/o para entrar em uma universidade.

Com metodologia de ensino diferenciada por atentar aos aspectos inerentes ao educando, como o ritmo de aprendizagem, suas vivências extraescolares, sua faixa etária e suas potencialidades, dentre outros.

De forma geral, a oferta das secretarias de educação estaduais e municipais sustentam dois tipos de EJA: a presencial, na qual o sujeito ingressa na escola frequentando as aulas, geralmente no período noturno. E na educação a distância - EaD, onde o sujeito estuda pela internet e/ou apostilas e livros didáticos fornecidos pela instituição.

Reconhecida pela Lei de Diretrizes e Bases da Educação (LDB) nº. 9.394/96¹⁰(BRASIL, 1996), no artigo 37 e 38, a EJA foi acolhida por ser uma modalidade de ensino, assim como, prescreve a Constituição de 1988 (BRASIL, 1988), modalidade que, independentemente, da idade, é dada a mesma atenção oferecida aos outros segmentos da educação básica.

Diante desse cenário, visualizam-se os desafios que a escola pública passa nos dias atuais, buscando estabelecer um currículo que dialogue com a realidade do sujeito da EJA, permitindo práticas reflexivas e dialógicas, a garantia da inclusão e equidade do direito à educação como imprescindíveis.

Na prática, houveram avanços nas legislações brasileiras e as discussões internacionais, ademais, as legislações brasileiras mais recentes e os movimentos sociais responsáveis fomentam o debate para que as rupturas sejam feitas na concepção de políticas e práticas. Porém, podemos compreender que atrelados aos avanços vem também os desafios que, sobretudo, para a consolidação de uma educação com qualidade e equidade para todos os brasileiros.

Apesar de os membros representativos da EJA serem responsáveis por pensar proposições coerentes e afinadas às expectativas dos educandos dessa modalidade, na prática, as políticas públicas não subsidiam as expectativas esperadas, tais como de reconhecer os sujeitos e garantir o direito de estudar, do mesmo modo que é legitimada pela LDB nº 9394/96.

O currículo da EJA está vinculado aos seus dispositivos legais, como a proposta governamental que estabeleceu os Parâmetros Curriculares para orientar o trabalho pedagógico das escolas. Também há um documento específico editado pelo Ministério da Educação e Cultura (MEC) constituído por três volumes cujo objetivo é trabalhar com todas as dimensões

¹⁰ Principais concepções que embasam as Diretrizes Curriculares e Pedagógicas da Educação Infantil, do Ensino Fundamental e EJA. <http://educacao.salvador.ba.gov.br/institucional/diretrizes-pedagogicas/>

do processo educativo em todos os níveis de ensino da Educação Básica, mas a sua viabilização depende da participação efetiva dos professores, gestores e especialistas do setor educacional.

Vale salientar que as propostas curriculares se instituíram por serem consideradas frutos de tensões sociais que estabeleceram ações mais claras quanto às exigências das políticas sociais e, por conseguinte, das políticas educacionais.

Para isso, Saviani chama a atenção da sociedade de estar atenta para que essas conquistas, não se configurem em paliativos, que são aplicados no intuito de amenizar os efeitos antissociais da economia. (2000, p.3)

Estes volumes são compostos com os princípios para a organização curricular e os conteúdos, objetivos e competências a serem trabalhados com as/os alunas/os e baliza-se como norteador para as contribuições de Freire e das teorias construtivistas, em destaque, que o conhecimento não está situado fora do indivíduo, mas é uma construção histórica e social.

Os Parâmetros Curriculares, segundo o documento explicita tem a finalidade de garantir a todas as crianças e jovens brasileiros, mesmo em locais com condições socioeconômicas desfavoráveis, o direito de usufruir do conjunto de conhecimentos reconhecidos como necessários para o exercício da cidadania.

Este documento originou-se da versão preliminar, organizado pelo MEC, no período de 1995-1996, no qual estavam presentes docentes de universidades públicas e particulares, técnicos de secretarias municipais e estaduais.

Na prática, o PCN é um modelo educacional que deve ser seguido pela escola e para que esta concretize os ideais do projeto contidos e formulados pela Lei de Diretrizes e Base Nacional. Entretanto, a força dos interesses neoliberais invade camuflados de políticas educacionais, materializando suas finalidades para alcançar seus objetivos. Isto posto, Saviani comenta que (2007, p.436) “[...] as reformas educativas advogam a valorização dos mecanismos de mercado, reduzem custos e investimentos, transferem ou restringem as responsabilidades do Estado, sendo a palavra “parceria” o termo da moda, e justificam os objetivos neoliberais”.

FIGURA 2: Parâmetros Curriculares Nacionais

Fonte: Extraído: <https://brasilecola.uol.com.br/upload/e/PCN.jpg> Acesso em: 19 jun. 2019)

Tal qual a Resolução CNE/CEB N° 11\2010 de 07 de julho de 2010 que fixa a observação na organização curricular. Este parecer aplica-se a todas as modalidades de Ensino Fundamental previstas na LDB: EJA, Educação do Campo, Educação Indígena e Educação Quilombola que delineiam em consonância às funções: qualificadora, equalizadora e reparadora, isto é, os Parâmetros Curriculares Nacionais prever uma educação baseada na perspectiva construtivista e, com isso, a escola necessita ter material didático e as temáticas sugeridas.

Para subsidiar a educação, a estrutura curricular do município de Salvador necessitaria de elementos básicos como o objetivo do ensino, o objeto de ensino, conteúdo e as intenções educativas, a fim de orientar os processos de reflexão e que instrumentalizam o planejamento, a práxis educativa das escolas e que alimente os saberes desses estudantes da EJA. Freire recomenda com propriedade que

Não podemos alimentar a ilusão de que o fato de saber ler e escrever, por si só, vá contribuir para alterar as condições de moradia, comida e mesmo de trabalho [...] essas condições só vão ser alteradas pelas lutas coletivas dos trabalhadores por mudanças estruturais sociedade (1991, p. 70).

A organização curricular da EJA do município de Salvador segue as orientações curriculares nacionais (BRASIL, MEC, 2001), bem como, a Resolução CME Nº 041/2013 que dispõe sobre a Educação de Jovens e Adultos na Rede Municipal de Ensino de Salvador.

Neste documento que tem em vista o disposto na Lei Federal no. 9.394/96, nas orientações decorrentes do Parecer CNE/CEB no 11, de 07 de junho de 2000, na Resolução CNE/CEB no1, de 5 de julho de 2000, que institui as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação de Jovens e Adultos, no Parecer CNE/CEB nº 6, aprovado em 7 de abril de 2010 e na Resolução nº 3, de 15 de junho de 2010, que estabelecem as Diretrizes Operacionais para a Educação de Jovens e Adultos - EJA, considera:

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

Outro documento é a Estrutura Curricular do 1º Segmento da Educação de Jovens e Adultos – EJA I, designada para o Tempo de Aprendizagem (TAP) I, II e III, com duração de três anos e estrutura anual, na qual define que a organização do currículo escolar da Educação de Jovens e Adultos deve incluir a Lei nº. 10.639/2003 ¹¹e a Lei nº 11.645/2008.¹²

¹¹ Lei nº. 10.639/2003 altera a Lei no 9.394, de 20 de dezembro de 1996, modificada pela Lei no 10.639, de 9 de janeiro de 2003, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, para incluir no currículo oficial da rede de ensino a obrigatoriedade da temática “História e Cultura Afro-Brasileira e Indígena”.

¹² Lei nº 11.645/2008 estabelece à obrigatoriedade do ensino da “História e Cultura Afro-Brasileira” a obrigatoriedade da temática “História e Cultura Afro-Brasileira e Indígena”, respectivamente.

QUADRO 1 – Matriz Curricular – Segmento 1

ÁREA DO CONHECIMENTO		Estágio I		Estágio II		Estágio III		Estágio IV	
		C.H. Semanal	C.H. Semestral	C.H. Semanal	C.H. Semestral	C.H. Semanal	C.H. Semestral	C.H. Semanal	C.H. Semestral
Base Nacional Comum	Língua Portuguesa	6	120	6	120	5	100	5	100
	Matemática	6	120	6	120	5	100	5	100
	Estudos da Sociedade e da Natureza	8	160	8	160	10	200	10	200
Carga Horária		20	400	20	400	20	400	20	400
Carga Horária Total – 1600									

Fonte: Secretaria Municipal de Salvador (2008).

Já, a Estrutura Curricular do 2o Segmento da Educação de Jovens e Adultos – EJA II, denominada como Tempo de Aprendizagem (TAP) IV e V, com duração de dois anos e estrutura anual, com avaliação no processo e aprovação em todos os componentes curriculares da etapa, define que a organização do currículo escolar da Educação de Jovens e Adultos deve incluir:

I - A Lei nº 10.639/2003 e a Lei nº 11.645/2008, que estabelece a obrigatoriedade do ensino da “História e Cultura Afro-Brasileira” a obrigatoriedade da temática “História e Cultura Afro-Brasileira e Indígena”, respectivamente.

II - As Diretrizes Municipais de Educação Ambiental implementada pela Secretaria de Educação, em 2006 e as discussões de Desenvolvimento Sustentável.

III- As discussões dos componentes Economia Solidária e Desenvolvimento Sustentável;

IV - A informática, contemplando o acesso as novas tecnologias da informação, associada às práticas sociais.

QUADRO 2 – Matriz Curricular – Segmento 2

DISCIPLINA		ÁREA I - A		ÁREA I - B		ÁREA II		ÁREA III	
		SEMANAL	SEMESTRAL	SEMANAL	SEMESTRAL	SEMANAL	SEMESTRAL	SEMANAL	SEMESTRAL
Base Nacional Comum	Língua Portuguesa	15	300	15	300	—	—	—	—
	Matemática	—	—	—	—	—	—	14	280
	Ciências	—	—	—	—	—	—	6	120
	História	—	—	—	—	8	160	—	—
	Geografia	—	—	—	—	8	160	—	—
	Educação Física	—	—	3	60	—	—	—	—
	Artes	3	60	—	—	—	—	—	—
Parte Diversificada	Língua Estrangeira Moderna	4	80	—	—	—	—	—	—
	Informática	—	—	4	80	—	—	—	—
	Economia Solidária	—	—	—	—	6	120	—	—
	Desenvolvimento Sustentável	—	—	—	—	—	—	02	40
Carga Horária		22	440	22	440	22	440	22	440
Carga Horária Total – 1.760									

Fonte: Secretaria Municipal de Salvador (2008).

As Diretrizes Municipais de Educação Ambiental implementada pela Secretaria de Educação (2006) e as suas discussões acerca do Desenvolvimento Sustentável e as discussões dos componentes: Economia Solidária e Desenvolvimento Sustentável fazem parte das orientações pedagógicas, bem como, a informática, contemplando o acesso as novas tecnologias da informação, associada às práticas sociais.

A área do conhecimento, definida como Estudos da Sociedade e da Natureza, englobados componentes curriculares como Geografia, História e Ciências Naturais. E ao final, consta a consideração dos Saberes adquiridos na informalidade das vivências das/os estudantes, incluindo o seu mundo do trabalho e todo o meio em que o estudante está inserido.

Os Saberes da EJA é um documento que, de acordo com a SMED, fora elaborado pela Equipe Técnica da CENAP¹³/EJA em parceria com as CRE,¹⁴ professores de Escolas, Comissão de Alfabetização e o Grupo de Discussão (GD) da EJA. Estes Saberes¹⁵ foram construídos com base em documentos legais como a Proposta Curricular para o 1º e 2º Segmento da EJA/MEC e Documento de Referência Curricular para EJA II, outras produções da SMED que subsidiam a construção do planejamento e avaliação na EJA em cada disciplina que compõe a Matriz Curricular da EJA I e II.

Segundo a SMED, estas contribuições foram compartilhadas e discutidas pelo grupo de professores de áreas de conhecimento específico no intuito de enriquecer, valorizar e fundamentar objetivos e conteúdos que serão desenvolvidos em sala de aula baseados pelos Saberes. Estes Saberes devem estar em constante processo de construção, atentando para o movimento de ação-reflexão-ação.

O documento Saberes da EJA(2016, p.02) constitui-se na base para o planejamento e a avaliação do processo formativo na EJA e estão disponíveis, segundo a SMED, na plataforma on-line. Eles foram organizados de acordo com os seguintes componentes curriculares:

- EJA I: Língua Portuguesa, Matemática e Estudos da Sociedade e da Natureza (História, Geografia e Ciências).
- EJA II: Língua Portuguesa, Língua Estrangeira, História, Geografia, Educação Física, Arte, Ciências e Matemática.

Suas orientações estão em torno dos indicadores da avaliação e referência pedagógica para o planejamento do professor.

¹³ CENAP - Órgão da Secretária de Educação responsável diretamente ao apoio pedagógico às escolas, antigo DIPE- Diretoria Pedagógica.

¹⁴ As Coordenadorias Regionais passaram a ser Gerências Regionais, subdivididas em 10 gerências, que cuidam cada uma delas, pedagogicamente e administrativamente, de um núcleo de escolas da rede.

¹⁵ Saberes estão relacionados às Habilidades/Competências que estão listadas na Matriz de Referência para o Segmento I e II do Tempo de Aprender (TAP).

Os “saberes”, como indicadores avaliativos, nos remetem a ideia de parâmetros fechados, de quantificação, o que diverge da ideia de um currículo voltado a ampliar e conceber outros saberes que se inscrevem nas experiências do sujeito com o mundo.

- Os Saberes estão distribuídos por áreas do conhecimento (disciplinas) onde o educador poderá articular na construção do planejamento os objetivos, conteúdos, estratégias e situações didáticas.
- Os Saberes foram considerados considerados uma sequência lógica e gradativa de expectativas de aprendizagens;
- Cada área/ disciplina tem um número específico de indicadores de aprendizagem, ou seja, Saberes, a serem construídos pelos educandos no decorrer do ano letivo.
- O professor deverá definir o quantitativo de Saberes para construção do planejamento do bimestre, e conseqüentemente do processo avaliativo dos educandos.

Mesmo com todos os aportes, os dados apontam deficiências na rede municipal supondo dificuldades de aprendizagem, evasão, dentre outros fenômenos para alto índice de reprovação nas escolas da RME de Salvador, vinculadas à EJA. Na atualidade, as escolas municipais de Salvador que ainda propiciam a modalidade EJA, ainda apresentam muitos problemas: precariedade na infraestrutura, mobiliário com a ergonomia inadequada para jovens, adultos e idosos.

Ademais, há ainda professores sem formação para lidar com as diversidades, já que se trata também de uma modalidade inclusiva, onde muitos alunos/ alunas têm problemas de esquecimento, demência e deficiências múltiplas, sem laudos comprovando tais deficiências. Nestas escolas existem ainda a carência de equipes multidisciplinares, para assistir as/aos alunas/os que possuam ter indicativos de dificuldades na aprendizagem. Ainda assim, Freire revela que a escola é um

Lugar onde se faz amigos, [...]gente que trabalha, que estuda, que se alegra, se conhece, se estima. [...] e a escola será cada vez melhor na medida em que cada um se comporte como colega, amigo, irmão. [...] nada de ser como a o tijolo que forma a parede, indiferente, frio, só. [...] numa escola assim vai ser fácil estudar, trabalhar, crescer, fazer amigos, educar-se, ser feliz (A escola é, Paulo Freire).¹⁶

A RME de Salvador atende à Educação de Jovens e Adultos, nas escolas de bairros e está regulamentada pela Resolução do Conselho Municipal de Educação - CME nº 41 de 10 dezembro de 2013, a Instrução Normativa estabelecida pela portaria nº 003 de 07 de janeiro de 2014 e a Matriz Curricular de portaria nº 251 de 07 de julho de 2015.

A Educação de Jovens e Adultos está organizada da seguinte forma:

¹⁶ Poesia de autoria de Paulo Freire, disponível no site do Instituto Paulo Freire (www.paulofreire.org).

- EJA I – 1º Segmento da Educação de Jovens e Adultos – é constituída de Tempo de Aprendizagem I-TAP I; Tempo de Aprendizagem II-TAP II; e Tempo de Aprendizagem III - TAP III, com duração total de 2.400 horas, em três anos, com períodos de 200 dias letivos cada.
- EJA II – 2º Segmento da Educação de Jovens e Adultos – é constituída de Tempo de Aprendizagem IV - TAP IV e Tempo de Aprendizagem V -TAP V, com duração total de 2.000 horas, em dois anos, com períodos de 200 dias letivos cada.

Na prática o corpo docente utiliza a Matriz de Referência da rede, articulando sistematicamente com a prática de estudantes, posto que professores que adentraram na Rede Municipal de Salvador, posteriormente, da implantação do Projeto do Político Pedagógico da EJA, desconhecem se as competências e habilidades estão voltadas para o discurso dialético e dialógico. Mas, questiona-se: como propor um currículo dialógico que atenda as diversidades encontradas na rede municipal?

Inúmeras ações tais como: Programa de Regularização de Fluxo Idade Certa, Seminário Conhecimento move as pessoas, dentre outras, foram implementadas pela SMED a fim de viabilizar aprendizagens para alunos do Ensino Fundamental, a despeito da EJA, não houveram ações mais direcionadas à modalidade. Mas em 2015, uma iniciativa entre a Secretaria e as escolas foi promovido, de codinome “Projeto Combinado” que contém 111 ações previstas, sendo que a ação de nº 76 ficara a cargo da própria SMED e a ação de nº 34, sob responsabilidade das unidades e sua equipe de colaboradores com foco em quatro áreas específicas: a infraestrutura, suporte, pedagogia e relacionamento com a comunidade, para atender questões mais simples e as mais complexas pode direcionar as necessidades essenciais que a EJA possui. Neste caso, quando se trata da EJA é essencial que haja uma formação específica de professores, pois os desafios são muitos e a análise de documentos poderão subsidiar a práxis docente da EJA.

Mas é através do currículo que esta práxis é sustentada, assim como Sacristán (2000) assevera:

O currículo é uma práxis antes que um objeto estático emanado de um modelo coerente de pensar a educação ou as aprendizagens necessárias das crianças e dos jovens, que tampouco se esgota na parte explícita do projeto de socialização cultural nas escolas. É uma prática, expressão, da função socializadora e cultural que determinada instituição tem, que reagrupem em torno dele uma série de subsistemas ou práticas diversas, entre as quais se encontra a prática pedagógica desenvolvida em

instituições escolares que comumente chamamos de ensino. O currículo é uma prática na qual se estabelece diálogo, por assim dizer, entre agentes sociais, elementos técnicos, alunos que reagem frente a ele, professores que o modelam” (p.15- 16).

Destarte, é de suma importância o aprofundamento das discussões sobre os instrumentos norteadores EJA tais como: Proposta Curricular para os 1º anos, referente aos Tempos de Aprender (TAP) I, II, III e IV, e 2º Segmento da EJA/MEC, equivalente aos anos 6º ao 9º anos e as Propostas Curriculares do Estado da Bahia e do Ministério de Educação e Cultura.

No entendimento de aprofundar estas discussões, pretende-se a obtenção de algumas respostas em relação aos discursos implícitos existentes nos documentos da SMED, assim como, a dialogicidade tão prezada por Freire.

As discussões em torno da elaboração dos documentos curriculares não é algo recente. Não obstante, a ausência de políticas efetivas na EJA e ausência de orientações para elaboração do currículo da EJA por parte da Base Nacional Comum Curricular (BNCC) revelam mais um descaso com a modalidade da educação básica, atribuindo a responsabilidade na adequação às realidades locais, apenas aos estados e municípios.

Parte-se do pressuposto que existem documentos legais que subsidiam a práxis docente, todavia, observam dentro desse panorama, algumas lacunas na Proposta Curricular da EJA.

Outra proposta de intervenção foi o Programa de Alfabetização de Jovens e Adultos – Salvador Cidade das Letras que foi implementado pela Prefeitura de Salvador, através da SMED, em parceria com o Programa Brasil Alfabetizado, no qual objetivou reduzir o índice de analfabetismo absoluto no município, que atualmente corresponde a 4,0% (IBGE, 2010) da população acima de 15 anos de idade, com vistas a estimular a continuidade dos estudos dos jovens, adultos e idosos na rede pública municipal de ensino.

Este Programa integra a política pública da EJA da SMED que visa atender as pessoas acima de 15 anos de idade que não tiveram a oportunidade de estudar, garantindo-lhe acesso à matrícula nas escolas públicas municipais, em consonância com os objetivos e metas do Plano Municipal de Educação (PME) 2010 – 2020, que determina “reduzir em aproximadamente 80%, ao longo de cinco anos, os índices de analfabetismo no município” (Plano Municipal de Educação Salvador, 2010-2020, p. 76).

A Lei Orgânica do Município de Salvador, no Art. 200, estabelece que “o Município manterá programa para erradicação do analfabetismo” (2006, p.62), reafirmando necessidade de se construir uma cidade educadora que articule a vida cidadã à educação formal e, em particular, a continuidade na EJA.

No entendimento que o Programa Salvador Cidade das Letras representa para o município a consolidação da luta contra a exclusão educacional dos jovens, adultos e idosos. Sobretudo, aqueles em situação de vulnerabilidade social, em parceria com organizações governamentais e não-governamentais que somam esforços para assegurar a elevação da escolaridade da população soteropolitana.

Enquanto isso, permanece um número considerável de evasão de alunos, a exemplo disto, na Secretaria do Município de Salvador, no ano de 2016, acerca de 19.500 alunos estavam matriculados na EJA e, apesar da ampliação das vagas no ano seguinte, houve uma diminuição das matrículas em quase 15%, em 2017(Fonte extraída do portal da SMED).

Este é um número bastante significativo e preocupante, já que 2.872 alunos ficaram sem cursar a EJA, na Bahia, no ano de 2017. Já em 2018, nota-se que as matrículas alcançaram 8 mil alunos, mas muitas escolas foram desativadas no noturno, tal como, sinaliza a Associação dos Professores Licenciados do Brasil – Secção da Bahia (APLB/BA, 2017), visto isto, não há divulgado nenhum plano estratégico que busque contornar a situação.

Segundo o Ministério da Educação, professores de EJA são aqueles que devem conhecer as/os alunas/os, suas expectativas, sua cultura, as características e problemas de seu entorno e suas necessidades de aprendizagem e acima de tudo, respeitar a realidade do estudante.

Mas, como preconiza a Constituição Brasileira (CB), no Art. 205 (2018), que “A educação, direito de todos e dever do Estado e da família, será promovida e incentivada com a colaboração da sociedade, visando o pleno desenvolvimento da pessoa, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho.”

A partir dos pressupostos anteriores, buscamos compreender a Proposta Curricular Nacional para EJA, publicada em 2001, voltada para os anos iniciais do ensino fundamental.

A partir disto, compararmos o seu escopo com a proposta local, ou seja, do município de Salvador, no sentido de analisar o discurso da Proposta Curricular da EJA e reconhecer eventual aproximação com as necessidades correspondentes à aprendizagem que favoreçam a emancipação, seja ela, por desempenhar sua profissão, ou para vida.

5 ANÁLISE DOS DADOS DA INVESTIGAÇÃO E RESULTADOS

Nesta seção, apresentamos análise dos dados da investigação e resultados relacionados aos documentos da EJA tais como: Proposta Curricular EJA nas esferas federal, estadual e o Projeto Político Pedagógico da EJA no município de Salvador/ Bahia.

Inicialmente, delineamos o percurso da pesquisadora e os motivos pelos quais chegou-se aos resultados atuais da pesquisa, seguimos tal percurso pois deseja-se também que o(a) leitor(a) se sinta partícipe e compreenda a trajetória da pesquisa sobre as escolhas ou estratégias realizadas.

A partir disso, podemos revelar que escolher como ponto de partida a Proposta Curricular da EJA nacional respaldou a sequência da pesquisa, assim como, possibilitou a pesquisadora a compreensão um contexto histórico na qual é reconhecido o fio condutor para a elaboração do documento. Sendo assim, principiamos à procura no site do MEC, selecionando o documento que regem a Educação Básica brasileira e, que serviriam como subsídio para a efetivação dessa pesquisa.

Com esta compreensão, a pesquisa se propôs a investigar o Projeto Político Pedagógico da EJA do município de Salvador, analisar a ideologia subjacente à Proposta Curricular da Educação de Jovens e Adultos – EJA, na rede pública municipal de Salvador e identificar em que aspectos a dialogicidade é manifestada.

Em termos gerais, a pesquisa procurou ler nas “entrelinhas” a ideologia subjacente e, de maneira subjetiva, perceber a existência do diálogo que Paulo Freire prezou nos seus discursos, nesse sentido, teremos como estratégias realizar por configuração dois tipos de amostragem, um sob à perspectiva da Análise do Discurso que deve começar por estabelecer todos os recortes textuais e, outra, extrair dele um sentido, uma representação de um pensamento ou ideologia subjacente.

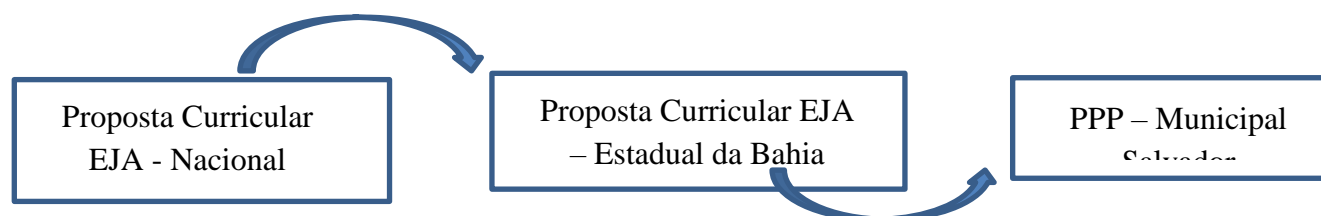
Espera-se a viabilidade de um diálogo não seja no sentido de negociações e mediação de conflitos, mas, sobretudo, por encontros ideológicos onde se pudessem ser discutidos e, quiçá, considerados e reexaminados, por este motivo Freire cunha a palavra ação-reflexão. Da mesma maneira, Bakhtin exprime que:

[...] não existem palavras sem voz, palavras de ninguém. Em cada palavra há vozes às vezes infinitamente distantes, anônimas, quase impessoais (as vozes dos matizes lexicais, dos estilos, etc.), quase imperceptíveis, e vozes próximas, que soam concomitantemente. (2003b [1959-61], p. 330)

Com este entendimento, apreendemos que as Propostas estaduais e municipais somente poderiam ser elaboradas a partir da solicitação das políticas públicas, vinculadas na Proposta Curricular federal e, por este motivo, os documentos foram analisados, em parte, para ser confrontados, posteriormente. Então, de acordo com as leituras das Propostas Curriculares da EJA, nas três esferas: nacional, estadual e municipal, possibilitou a compreensão da leitura a fim de identificar que o foco não está mais no texto, ou no leitor, mas sim entre esses dois elementos.

Vejam, portanto, o percurso da pesquisadora e a compreensão do seu direcionamento.

FIGURA 3 – O Percurso da pesquisadora



Fonte: Elaborada pela pesquisadora, 2019.

Assim, a **FIGURA 3** apresenta o percurso de compreensão leitora da pesquisadora na qual buscou como estratégia de trabalho, delinear sua trajetória analisando, inicialmente, as Propostas que subsidiaram o documento da rede municipal de Salvador, a qual temos o enfoque principal.

Diante das leituras realizadas baseiam-se os questionamentos da pesquisadora e a partir disso, como analista de discurso foi realizada muitas leituras para contrapor à Análise do Discurso, onde foi possível encontrar indícios de conformidade nos documentos, mas ainda é prematuro concluir que, a Proposta Curricular de codinome Projeto Político Pedagógica da EJA do município de Salvador esteja em conformidade com a práxis docente. Sendo assim, Maingueneau marca que [...] os analistas do discurso não estudam obras; eles constituem *corpora*, eles reúnem os materiais que julgam necessário para responder, a esse ou aquele questionamento explícito em função das restrições impostas pelos métodos aos quais recorrem[...]

Então, é preciso que todas as possibilidades sejam esgotadas, pois reunimos informações relacionadas às discussões fomentadas pelos autores como Freire, Saviani e Bakhtin e pelas análises documental e do discurso. Conseqüentemente, além observar nos textos evidências às inquietações e contratempos onde ocorreram ao longo do percurso dessa pesquisa, podemos discutir com os autores e evidenciar determinados questionamentos.

Visando esclarecer lacunas demandadas ao longo da pesquisa, é proeminente o aprofundamento de uma análise minuciosa do quadro referido onde há o diálogo entre os currículos, a partir das inferências realizadas pela pesquisadora e relacionadas as Propostas Curriculares nos âmbitos nacional, estadual e municipal.

A partir de leituras do Projeto Político Pedagógico da EJA na Rede Municipal foi possível compreender os sentidos discursivos atribuídos pelos sujeitos e, por isso, constatou-se que o teor do documento, mais especificamente, na **Carta aos Educadores** (p.17) foram realizadas formações presenciais, formação em EaD e por palestras realizadas pelo Instituto Paulo Freire (IPF) em que os representantes das Unidades Educacionais participaram, em 2010 e 2011, utilizando como ferramenta para formação quatro Cadernos que visavam oferecer suporte teórico-metodológico para tais profissionais: Caderno 01: EJA e contemporaneidade; Caderno 02: EJA e diversidade; Caderno 03: O currículo na EJA; Caderno 04: Orientações para a gestão dos processos educativos na EJA.

No entanto está apresentado, na **Introdução** do documento, a afirmação na qual refere a importância na construção do Projeto Político Pedagógico de Salvador, [...] como necessidade imprescindível, o diálogo entre os sujeitos e a abertura para ouvir as diferentes vozes que ecoam em cada espaço que funciona a EJA [...]. Apesar do quórum ser constituídos por formadores da IPF, técnicos e alguns professores atuantes em movimentos que militam na EJA, percebe-se ainda a ausência dos sujeitos integrantes dos fóruns em EJA, universidades com estudos da modalidade de ensino, movimentos de alfabetização em EJA, maior número de trabalhadores da educação, movimentos sociais, de indígenas, afrodescendentes e juvenis, bem como organizações não governamentais dedicadas a questões da educação e do meio ambiente, dentre outros, a fim de promover um mais amplo diálogo entre os sujeitos.

Ainda, na **introdução** do documento, observa-se que existe uma sinalização na tentativa de estreitamento dos movimentos, todavia, apesar das reflexões e a luta exaustiva sobre como incluir pessoas ainda existem mecanismos de exclusão, pois uma sociedade que se faz opressora é propensa a promoção da cultura do silêncio, onde afiançar, de alguma forma, os direitos às vantagens perante a outra, monopolizando todo processo comunicativo .

Pressupomos que a escolha do aporte teórico no documento e o respaldo por Padilha (2001) convergem ao pensamento freireano. No entanto, observa-se que a garantia da fala pelas “vozes” descritas nas documento, ficou à desejar, pois como um processo formativo de grande porte, como foi realizado pelo Instituto Paulo Freire, seria bem mais promissor, se existisse um quórum de discentes.

Além do mais, o envolvimento do corpo discente poderia servir como reafirmação ao compromisso que a gestão pública municipal tem com a modalidade de Ensino EJA e com a VI CONFINTEA (2009, p.63) na qual tem como um dos seus objetivos, “[...] contribuir para a construção das políticas estratégicas da implantação ou fortalecimento da modalidade de EJA na Educação Básica no Brasil [...]”.

Ao ser utilizado com aporte teórico Moacyr Gadotti em **Procedimentos Metodológicos**, deduz a preocupação de estar aprendendo sempre e, com isso, a inserção da ideia da implementação de procedimentos metodológicos a fim de garantir a aprendizagem através de um trabalho sistemático.

Essa sistematização, segundo a citação de Padilha (2009) estabelece relações entre as áreas de conhecimento, fundamentando nas práticas de interdisciplinaridade e intertransculturalidade como ferramenta pelas quais implicam em pesquisas temáticas que induzam à conectividade humana, tais como, a consideração das histórias de vida dos sujeitos e ao enaltecimento identitários, culturais, das diversidades individuais e coletivas e entre indivíduos.

A trajetória percorrida pelo documento, remete-nos inferir que o currículo voltado às práticas de interdisciplinaridade e intertransculturalidade serviram na construção do Projeto Político Pedagógico escolar, assim, presume-se que estarão presentes no plano de aula docente. Essa sugestão, se faz presente no respaldo de Feitosa (2008), desde que sigam as estratégias delineadas no trabalho formativo.

É louvável a criação de um documento que possua um currículo com tais características, ainda assim, carece da rede municipal à compreensão dos significados de termos e como trabalhar essas metodologias disponibilizadas.

Vale ressaltar que, a metodologia utilizada é bastante didática e possui aproximações no ‘fazer’ pedagógico docente, visto que, é pautada na “[...] sinergia entre pessoas participantes do processo” (SALVADOR, SMED, 2012, p. 24), para garantir que as áreas de conhecimentos contribuam expandindo os saberes discentes.

A proposta de algumas estratégias sugeridas pode contemplar às necessidades discentes e docentes, fomentando um debate aprofundado e bastante acalorado, possibilidades em pesquisa entre ambas partes, apesar disso, os trabalhos necessitam “[...] estar articulados a fim de desenvolverem, de forma solidária, as propostas aqui elencadas [...]” (SALVADOR, SMED, 2012, p. 25).

Inferese, portanto, que para ações aconteçam e devam ser estabelecidas através da promoção de “[...] encontros como estratégia de escuta para elaboração e atualização do

currículo” (SALVADOR, SMED, 2012, p. 28), sobretudo, com o corpo docente, para assim, fomentar discussões a fim de privilegiar discussões baseados de temas transversais/ geradores buscando suscitar novos saberes.

Baseado no Fundamentos da Educação de Jovens e Adultos, um subtítulo situado no documento (p. 27), nota-se que foi projetado uma contextualização sobre a sociedade atual, advinda com suas transformações sociais, políticas e econômicas para condução do entendimento às necessidades da EJA contida na perspectiva tradicional, tendo como intencionalidade para a organização do currículo escolar.

Esse recorte de informações, busca aproximar o currículo às necessidades estudantis e direcionando ao corpo docente, o vínculo no seu ‘fazer pedagógico’ à de um currículo significativo, com isso, o desenvolvimento da criticidade, autonomia e desenvolver no corpo discente situações que demandam reconstruções e transformações.

Essa busca de aproximação do currículo com o corpo docente apoia-se em orientar a práxis pedagógica, assim afirma um trecho do documento: Diante dessa realidade, temos, como educadores (as) o dever de reconhecer, refletir, analisar e assumir a realidade histórica vivida pelos educandos(as), assumindo a prática da Leitura de Mundo como ponto de partida para planejar a educação necessária (SALVADOR, SMED, 2012, p. 28).

Já, em outros momentos, os distanciamentos acontecem por conta das provocações, nas quais passa a comprometer apenas o corpo docente, tal qual: Desta forma, o papel do professor do SEJA- Salvador é identificar o potencial de cada aluno, compreender a necessidade e a realidade do educando, estimular a busca do crescimento profissional e pessoal”.

Acredita-se que é desafiador tal pacto, nada obstante, como o documento mesmo assinala: “Historicamente, é importante destacar o caráter subalterno atribuído pelas elites dirigentes à educação escolar [...]” (SALVADOR, SMED, 2012, p. 29), refletindo juntos e tentar sanar as dificuldades com sujeitos engajados e conscientes sobre a Proposta Política Pedagógica, pode ser de grande valia.

No documento é apresentado o cenário nacional e municipal com dados de 2004 a 2010, pela Pesquisa Nacional por Amostra Domiciliar (PNAC) e pelo Censo de 2010 do Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE), dando o enfoque ao analfabetismo. Nessa pesquisa é revelada a alta taxa de analfabetismo nacional, apontando que há muito por fazer e a urgências de novas práticas, mas também, verifica-se a abordagem do mapeamento do IBGE de pessoas residentes em Salvador-Bahia, com a faixa etária de 15 até mais de 60 anos que não sabem ler e escrever, onde consideram cor e raça e grupos de idade.

Baseados nesses dados, pode-se admitir que, no período da pesquisa para a formação, existiam pessoas negras e pardas tinham como pessoas analfabetas porcentagens majoritárias, justificando ser decorrente do processo colonial e sociedade escravista, até os dias atuais, as pessoas sofrem alto índice de desigualdade educacional e, conseqüentemente, a exclusão. (SALVADOR, SMED, 2012, p. 29), mas como será este índice nos dias atuais?

Percebe-se que durante todo documento, marcas ideológicas freireanas, onde a educação é questão política e politizar-se é dentro da escola, pois é na escola se dá com a formação-cidadã. Além disso, a concepção de Paulo Freire está atrelada com o ensino a partir do diálogo entre professor(a) e aluno(a), alargando, portanto, a competência crítica e instrumentalizando esses sujeitos para emancipação social.

É evidente que houveram a intencionalidade em incluir a ideologia freireana e em conjunto as várias formas de interpretar “vozes” implicadas na construção de um currículo mais próximo à realidade, como “ [...] educando vá assumindo o papel de sujeito da produção de sua inteligência do mundo e não apenas de receptor do que lhe seja transferido pelo professor” (FREIRE, 1996, p. 78).

Encontram-se no conteúdo, alguns discursos que supostamente, caracterizam por militantes em serviço à uma causa como: produção da sua inteligência”, “reparação dessas dívidas”, “exclusão históricas”, “desigualdades históricas” relacionadas nos Fundamentos da Educação de Jovens e Adultos, que se aproximam com a uma técnica de oratória cuja configuração é de poder influenciar outros sujeitos. Isto é, de convencer na luta de ideias, a fim de solucionar conflitos preexistentes.

E pode-se ser confirmada a presença da militância ao descrever a EJA e suas necessidades. Também, observa-se que existem duas versões, uma pelo corpo discente com sonhos, ideias e utopias e, por outro lado, segundo o documento, pelo corpo docente em que [...] abraçam a EJA como causa, uma militância educacional com competência e profissionalismo, mas também com amorosidade e solidariedade [...] (SALVADOR, SMED, 2012, p. 29).

Ao analisar o discurso, entende-se a existência da discursividade, pois, à medida que, o discurso discorre de outras “vozes”, deduzirmos que permanece a intencionalidade desses discursos e, esses, não são idealizados como um sistema fechado sobre si mesmo, mas é visto como um lugar de barganhas enunciativas.

Outro aspecto é que no texto aponta a interdiscursividade referencial em que se faz presente no documento, nos quais os participantes contextualizam e acabam fazendo alusão a outros textos e autores, parafraseando e extraindo as ideias ligadas à intencionalidade dos

membros participantes da construção do Projeto Político Pedagógico da EJA em Salvador/Bahia.

São apresentados os desafios relacionados às exigências mundiais e educacionais, todavia, uma das “vozes” que aparece no texto, esclarece que não depende apenas do âmbito escolar, mas o poder público, rompendo os arquétipos da imagem que a escola é responsável de sanar todos os problemas.

Sendo assim, nota-se que a escola pública busca executar, da melhor maneira, a sua função. E é evidenciado isso, como exemplo, dos diversos Projetos e Programas buscando a superação das dificuldades, que não são poucas. Ao lidar com a frequente descontinuidade das políticas públicas educacionais, mesmo assim, sempre se adapta às novas demandas da sociedade, como revela o documento a: [...] garantir a organização, acessibilidade, a qualidade, a relevância, para atender a Educação de Jovens e Adultos[...], (SALVADOR, SMED, 2012, p. 49), dentre outras.

No PPP-Salvador, consta estudos sobre **Sujeitos da EJA**, que foram elaborados pelo corpo docente durante o período de formação e após a aplicação de alguns questionamentos, foi possível sistematização em um instrumento.

Acredita-se que este tipo de instrumento possibilite a sistematização de informações para implementar no Projeto Político Pedagógico da Escola, mas também, para compreender o perfil de estudantes e, a partir disso, o profissional da EJA possa escolher temas geradores em conformidade com o grau de interesses, já que passamos pelo fenômeno de juvenilização.

A juvenilização, segundo o documento, é que permeia no sujeito o maior conflito consigo mesmo e com seus valores, moral e com a sua formação. A abordagem sobre a juvenilização se vincula, portanto, à chegada da indústria e o avanço das ciências acarretando à sociedade atual o capitalismo, em que gerou a consequência de uma sociedade desvirtuada aos valores sociais.

Em contrapartida, esse fenômeno tornou-se uma sociedade consumista e materialista, agregando à felicidade uma satisfação de aquisição de bens materiais. A autora Cândida Moraes (2011, p. 59) comenta esse fenômeno e declara que: “A juventude tornou-se relevante para a produção de consumo e pra indústria cultural, unida ao avanço técnico e às comunicações, aspectos fundamentais para que os jovens sejam protagonistas no mercado contemporâneo do consumismo”.

Em pesquisas realizadas em 2019, pela Universidade do Estado da Bahia (UNEB), é registrado que “Na contemporaneidade, o público da Educação de Jovens e Adultos tem sofrido um aumento no ingresso de sujeitos cada vez mais jovens, provocando o processo conhecido

como juvenilização da EJA. Desde sempre, o público que compõe a modalidade foi composto por sujeitos que tiveram em algum momento, os seus direitos violados, suas trajetórias educacionais interrompidas e se encontram, em geral, a margem da sociedade. Há que ser considerado ainda que, por vezes, o regresso à escola sendo a única chance de obtenção de resgate no exercício de suas atividades educativas, acesso ao mercado de trabalho e complementação da renda familiar.

Com isso, surgem as várias juventudes, visto isso, nos estudos por Miriam Abramovay (2007) na qual é justificado por vários elementos, como relativos ao gênero, etnia, condição social, diálogo geracional, tentando compreender as juventudes dentro de sua complexidade, deixando no ar um questionamento: Será que no Projeto Político Pedagógico escolar contempla essas juventudes que é apresentada nas pesquisas atuais?

Na **Dimensão Eco do PPP** são vistos algumas preocupações e preposições aos aspectos pedagógicos, convocando a reflexão sobre a sustentabilidade do planeta. Voltados ainda à sustentabilidade, permite-se inferir que o discurso do texto está preocupado na preservação ambiental, além de buscar através de atividades, alternativas ecologicamente corretas, harmônicas e equilibradas.

A economia é outro aspecto que é necessário que seja viável para todos(as), estabelecendo relações, que sejam socialmente justas, menos consumistas e desiguais socialmente e, sobretudo, que haja o respeito e o equilíbrio entre os diferentes povos e culturas.

No documento, o **Currículo da EJA** é apresentado com a epígrafe de Silva (2005) na qual esclarece o significado de currículo, mas ao falar que o currículo é um documento de identidade, possibilita uma aproximação à realidade, não obstante, os desafios são apresentados como na prática excludente, na sociedade atual, e o currículo é visto como disputa de poder pelas questões ideológicas das diferentes forças sociais e políticas.

Além disso, nota-se o destaque do discurso do aporte teórico: Brandão, Feitosa e Amaral (2009) que resume a criação do currículo como forma de [...] estabelecer diálogo entre culturas através de pessoas [...], com isso, compreende-se a explicação da abordagem no PPP-SSA/Bahia que se justifica a formação integral, no entanto, pela tabela 1, a rede não oferece a educação integral, mas busca a integralidade do sujeito.

Outro ponto abordado no documento, quando a Gerência Regional da Educação (GRE), antiga Coordenadoria Regional da Educação (CRE) discursa sobre a elaboração do currículo envolvendo avaliação, por destacar que [...] é um elemento integrador entre aprendizagem e o ensino [...] (SALVADOR, SMED, 2012, p. 44).

Entende-se que para que a avaliação indique aprendizagens é fundamental avaliar cada aluno e suas necessidades, dessa forma, o corpo docente poderá ajuizar quais os caminhos poderão ser percorridos para que todos consigam os objetivos traçados. Assim, estabelece a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB), aprovada em 1996, que estipula a avaliação seja contínua e cumulativa e que os aspectos qualitativos prevaleçam sobre os quantitativos.

Além disso, presume-se uma certa preocupação com o corpo docente e, por isso, destacam o repensar a prática educativa docente. Observa-se com isso, o zelo desse documento no que se diz respeito à humanização do ser relacionado a(ao) professor(a) como sujeito de ação e reflexão e, enquanto professor(a) - avaliador(a) direcionando o seu modo de pensar e trabalhar para melhor aprendizagem do alunado, por isso, o documento ressalta a sensibilização de educadores(as).

Ao referir-nos sobre as:

[...] Propostas Curriculares, quando construídas com participação de todos os sujeitos envolvidos no processo educativo (educandos, educadores, gestores, equipes pedagógicas da Secretaria de Educação, funcionários e comunidade) possibilitam uma maior aproximação entre esses diferentes sujeitos e entre eles e o objeto do conhecimento, rompendo com a dicotomia existente entre os saberes escolares e os saberes docentes e discentes [...]” (SALVADOR, SMED, 2012, p. 44)

Por outro lado, evidencia-se uma contradição no documento na composição do curso, privilegiando um pequeno número de docentes, coordenadores escolares. Desta forma, a ausência de estudantes de EJA, funcionários e comunidade participando da elaboração das possibilidades no currículo é mínima, e não permite afinal que haja o rompimento com a dicotomia entre saberes escolares, docentes e discentes.

Perante esse panorama, podemos também inferir que a construção desse documento viabiliza e tenta garantir o direito à educação de qualidade, no entanto, visando o respeito às diferenças, saberes e experiências individuais e coletivas do sujeito de direito que é o estudante de EJA.

A EJA que temos e a EJA que queremos ter no SEJA – Salvador é um subtítulo no documento que aponta o panorama atual, assim como, elementos necessários à elaboração de um novo currículo que melhor atenda às necessidades específicas da EJA, visando a reduzir eventuais problemas apresentados no cotidiano e a promoção dos tempos/espacos. Nesse universo, o documento por si só já lança propostas como sugestão baseado em uma experiência de uma determinada escola.

Nota-se com isso, outra maneira de humanização, buscando oferecer aos estudantes de EJA condições de permanência escolar, como: pensar no fluxo integrado de percursos formativos, para que estudantes não fiquem repetindo estágios; carga horária total da SEJA I para evitar um ciclo vicioso matriculando-os em um mesmo estágio por anos; maior carga horária para aqueles estudantes com maior grau de dificuldade; matrículas semestral para anual, possibilitando a permanência e a continuidade dos estudos aos estudantes, e por último, disponibilizando um currículo correlacionando com o mundo do trabalho e articulando com instituições, setores e agências profissionalizantes.

Com tudo isso sugerido, ainda o documento apresenta um trecho de reconhece a importância da necessidade ao acesso às novas tecnologias, por compreender uma forma de ampliação conhecimentos, assim como, acesso a outros bens culturais.

Há também, a preocupação com a inserção de estudantes que possuem necessidades educativas especiais à frequentarem essa modalidade de ensino corroborando com Lei nº 13.146, de 6 de Julho de 2015 cuja lei que institui a Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência.

Ao pensar em EJA, de maneira total, são sugeridos temas pelas quais o engajamento de estudantes ao processo ensino- aprendizagem com mais efetividade, colaborando com a ampliação de saberes.

Perante a afirmação que uma das GRE se compromete, podemos inferir que existe o respeito à diversidade na perspectiva do empoderamento pessoal, social e político, não obstante, defende o direito da transversalidade e da interdisciplinaridade, pois a instauração da transversalidade e de transdisciplinaridade procura ir além da percepção disciplinar, procurando uma intercomunicação entre elas.

Segundo o documento, as formações EaD foram contribuições de um pequeno grupo de docentes que atua na EJA, estabelecendo informações e aprendizagem sobre a acessibilidade, permanência de estudantes da EJA, número de matrículas, e, conseqüentemente, vagas. Mesmo destacando as várias dificuldades do alunado para permanência escolar durante o ano letivo, não apresentaram soluções efetivas para a especificidades da EJA.

Concomitante aos desafios listados relacionados ao corpo discente de EJA, são apresentados também os desafios relacionados ao corpo docente, pois há sinalização novamente despreparo de educadores para atuarem na sala de EJA e ausência de formação adequada para os mesmos. Ainda, segundo o documento, o corpo docente não dialoga com uma educação libertadora e emancipatória, destacando que os profissionais atuam na EJA da mesma forma da Educação Regular não levando em consideração o público diferenciado.

Percebe-se que a intencionalidade do documento está intimamente ligada às concepções freireanas são apontadas nas palavras “libertadoras” e “emancipatórias”, isto é, traz implicitamente, uma proposta de conscientização procurando uma trajetória emancipatória, numa perspectiva da libertação sonhada, com isso, Freire é, indiretamente, apontado no texto, vinculado ao ato de pensar, refletir e agir.

Do mesmo modo, existe a defesa da GRE para habilitação de um corpo docente com a formação específica, para tornar-se possível diálogos, edificando um trabalho coletivo e interdisciplinar. Além desses aspectos, sinalizam a análise dos indicadores do MEC para construção do Projeto Político Pedagógico, na perspectiva do exercício da cidadania.

Relacionado ao exercício da Cidadania, o documento enfatiza a precariedade do sistema educativo como alguns itens muito difíceis de serem alcançados dado as nossas carências socioeconômicas, tais como: melhor ambiente educativo, ambiente físico escolar e materiais, planejamento institucional e prática pedagógica, avaliação, acesso e permanência de educandos na escola, educação socioambiental e práticas ecopedagógicas, cooperação e envolvimento com famílias e participação na rede de proteção social, gestão escolar democrática, formação e constituições de trabalho dos profissionais da escola e processo de alfabetização e letramento.

É evidenciado, ainda a educação bancária nas escolas quando é descrito [...] a fileira de cadeiras, ausência de ritmos, cores e formas de um pensar simbólico que se suscitado estimularia e promoveria as descobertas[...] (SALVADOR, SMED, 2012, p. 47)

As ideias contidas no texto, muitas vezes, tornam-se redundantes e repetitivas e até mesmo, exaustivo para o leitor(a), no entanto, busca-se esclarecimento da metodologia para solucionar as devidas adversidades que foram adquiridos ao longo da história.

É revelado o direito de cada estudante relacionando os quatro pilares da educação que são: aprender a conhecer aprender a fazer, aprender a viver com os outros e aprender a ser, através destes entende-se que são basilares para a difusão da informação e da comunicação ajustada à sociedade.

No subtítulo **A leitura de mundo como metodologia na elaboração do currículo**, (p.48) é exposto que a leitura do mundo permite mapear diversas características e problematizar uma realidade que pode provocar as devidas relações e conexões entre as dimensões global e local. Neste sentido, Severino fomenta:

[...] a leitura da palavra é sempre precedida da leitura de mundo. E aprender a ler, a escrever, alfabetizar-se é, antes de mais nada, aprender a ler o mundo, compreender o seu contexto, não numa manipulação mecânica de palavras, mas numa relação dinâmica que vincula linguagem e realidade. (1982, p. 37)

Isto é, mesmo não sendo ser alfabetizado, sujeitos aprendem ler a vida, ler signos. Assim Paulo Freire assevera que:

O ato de aprender a ler e escrever deve começar a partir de uma compreensão muito abrangente do ato de ler o mundo, coisas que os seres humanos fazem antes de ler a palavra. Até mesmo historicamente, os seres humanos primeiro mudaram o mundo, depois revelaram o mundo e, a seguir, escreveram as palavras. Os seres humanos não começaram por nomear A! F! N! Começaram por libertar a mão e apossar-se do mundo. (2011, p.15)

Em **Gestão das Aprendizagens**, faz abordagem sobre alfabetização e letramento, destacando que esta foi temática na plataforma virtual de formação docente, destacando considerações a partir do texto de Magda Soares (2003), todavia, a proposta contida advém para o fortalecimento de saberes para a robustez da temática a fim de melhor construção do Projeto Político Pedagógico da EJA -Salvador/Bahia.

Os aspectos constituídos nessa seção, foram textos dos participantes da formação, aliás, através das narrativas recolhidas e registradas no documento nota-se ausência nos registros da figura masculina ou nenhuma participação nos registros.

Nota-se que houveram textos com enfoque o letramento e alfabetização, em realce a história e conceitos sobre ambos termos, dentre outras, a ênfase relatada no documento, é de alfabetizar de forma contextualizada, não obstante, Magda Soares (2003) afirma que, “Letrar é mais que alfabetizar, é ensinar a ler e escrever dentro de um contexto onde a escrita e a leitura tenham sentido e façam parte da vida do aluno.”

Nesse cenário é apresentado diversas inquietações, tais quais carecem de mais atenção, portanto, espera-se dessas questões momentos de estudos e reflexões, assim como sugere “[...] chegar um consenso sobre o letramento e alfabetização certamente requer tempo e pesquisa, entretanto, alguns elementos nos impulsionam a cada vez mais chegarmos perto de um conceito em que nos aproximemos do acerto em nossas práticas [...]”(SMED, 2011, p. 50).

Diante disso, compreendemos o conceito de acordo com as concepções de Soares quando revela que:

[...] um indivíduo alfabetizado não é necessariamente um indivíduo letrado; alfabetizado é aquele indivíduo que saber ler e escrever, já o indivíduo letrado, indivíduo que vive em estado de letramento, é não só aquele que sabe ler e escrever, mas aquele que usa socialmente a leitura e a escrita, pratica a leitura e a escrita, responde adequadamente às demandas sociais de leitura e de escrita.(1998, P.39,40)

O texto se aproxima à realidade educacional asseverados pelas autoras Soares e Kleiman é quando uma das participantes afirma que são conceitos distintos, mas que possuem complementos como processos culturais, sociais, políticas e econômicas necessárias ao(as) educando(as) para o conhecimento para que o conhecimento ofereça condições mínimas de sobrevivência, com isso, a autora afiança que:

O fenômeno do letramento, então, extrapola o mundo da escrita tal qual ele é concebido pelas instituições que se encarregam de introduzir formalmente os sujeitos no mundo da escrita. Pode-se afirmar que a escola, é a mais importante das agências de Letramento, preocupa-se não como letramento prática social, mas com apenas o tipo de prática de letramento, a alfabetização, o processo de aquisição de códigos (alfabético, numérico) processo geralmente concebido em termos de uma competência individual necessária para o sucesso e promoção na escola. Já outras agências de letramento, como a família, a igreja, a rua como lugar de trabalho, mostram orientações de letramento muito diferentes. (KLEIMAN, 1995, p. 20.)

No subtítulo **Leitura e Produção de Texto**, parte da concepção de linhagem por meio do código linguístico através da palavra, como processo da interação humana medida pelo texto, destacando o autor Bakhtin (1979) na qual chama responsividade ativa do leitor, isto é, linguagem submetida a forças históricas e centralizadoras, subsequente aos processos de centralização sociopolítica e cultural, mas de acordo com isso, leitores(as) se assumem como um condutor de sentidos a partir do ato de ler.

Perante esta afirmação citada por Bakhtin (1992, p. 113) onde “[...] a palavra é o território comum do locutor e o interlocutor”, ajuíza-se dizer que, a palavra é o meio fundamental interação social e que o interlocutor é aquele que explica e contesta com caráter ativo o enunciado, através de pensamentos, ou de um novo enunciado oral ou escrito

Na **Leitura e Produção e Aula em Salvador**, essa abordagem apresenta os vários gêneros textuais possíveis e aplicáveis pelo corpo docente de EJA, com a finalidade de atender às heterogeneidades contidas dessa modalidade de ensino, além de apresentar algumas estratégias de leitura e conhecimentos matemáticos relacionados ao cotidiano do corpo discente, como sugestões para instrumentalização dos profissionais de educação.

A **Avaliação Emancipatória**, tem como foco o “[...] processo contínuo e acumulativo que cabe ao educador fazer prevalecer os aspectos qualitativos sobre os quantitativos durante o processo de avaliação do educando”, mas também, do compromisso é realizar ações, onde pessoas envolvidas, executem e escolhem as suas ações de maneira libertadora. (SMED, 2011, p.57).

Refere-se da prática avaliativa do corpo docente da EJA como uma concepção de educação e concepção de avaliação que sugere suplantar o caráter contínuo, seletivo,

classificatório e excludente, assim como sugere Luckesi (2006) a prática de provas e exames escolares que conhecemos que se originam das concepções trazidas pelos jesuítas no século XVI e XVII.

Nas **Considerações Finais** faz um recorte das questões abordadas, assim como, uma análise geral das formações e construção do Projeto Político Pedagógico da EJA – Salvador/Bahia, juntamente com a interação dos participantes durante toda a jornada de formação docente.

Já, em um segundo tipo de análise, construímos quadros e retiramos fragmentamos dos textos e ideias contidos no documento que fizeram parte do todo o currículo, para assim, inicialmente, buscamos a informação se o currículo se aproximava ou distanciava da realidade, nesse sentido, construímos alguns quadros para melhor compreensão.

O quadro abaixo, denominado **Quanto à orientação das práxis pedagógica** citamos o termo práxis, na perspectiva marxista, isto é, “[...] a práxis é concebida como “a categoria central da filosofia que se concebe ela mesma não só como interpretação do mundo, mas também como guia de sua transformação” (VÁZQUEZ, 1977, p. 5).

Então, é uma ação que leva à transformação social, teoria e prática pensada, associada ao conceito de prática pedagógica em Freire. E sob à ótica da prática pedagógica em Freire, parte-se da pedagogia do oprimido, ou seja, a prática por transformação social, onde há existência e alusões nas ideias freireanas, na concepção e prática docente, na qual há dialogicidade objetiva e subjetiva.

QUADRO 3 – Quanto à orientação das práxis pedagógica

O currículo apresenta em relação:	Nacional (1)	Estadual (2)	Municipal (3)
Orientação à práxis pedagógica	Existência de uma proposta em relação aos territórios de identidade, fazendo as adaptações cabíveis, baseados nos aportes teóricos a fim de subsidiar a práxis docente, destacando orientações à práxis docente.	Baseada na proposta de garantia do Direito dos Jovens e Adultos à Educação Básica, estabelece que o currículo deverá ser pautado em uma pedagogia crítica, que considera a educação como dever político, como espaço e tempo propícios à emancipação de educandos e à formação da consciência crítico-reflexiva e autônoma. A partir disso, nota-se uma preocupação em orientar o corpo docente à prática.	Ao realizar um processo formativo no qual se constituiu uma comissão de professores, gestoras/es regionais a fim de delinear o panorama da rede, inclusive, predominando pontos desafiadores, como por exemplo, sobre a violência do entorno ou local que vivem, contextualizando situações, consideramos que foi a que mais se aproximou da prática docente.

Fonte: Elaborado pela autora, 2019.

Ao analisar os documentos supracitados, constatamos que a Proposta Curricular Estadual e a Projeto Político Pedagógico da EJA, município de Salvador, contemplaram o quesito orientação à práxis pedagógica. Mas para isso, precisamos compreender o significado de práxis e distinguir dos discursos anteriores sua verdadeira função neste texto dissertativo, portanto, ao buscar a afirmação de Vásquez, reconhecemos que “Práxis, em grego antigo, significa ação para levar a cabo algo, mas uma ação que tem seu fim em si mesma e que não cria ou produz um objeto alheio ao agente ou a sua atividade” (1977, p. 05), isto é, na concepção de Freire, alude a ação e a reflexão dos homens sobre o mundo para transformá-lo (1987).

Com isso, podemos inferir que práxis é a tarefa que implica sujeitos livres e conscientes agirem no pensamento e executarem suas ações de forma prática. Dessa forma, a práxis é marcada como uma ação intersubjetiva entre sujeitos, que se relacionam por meio da produção material. Então, para que a práxis faça parte da vida docente, faz-se necessário que estes estejam

dispostos em assumir uma postura crítico-reflexiva. Isto é, baseado na pedagogia crítica de Freire (1970), onde o professor crítico-reflexivo deve ter certas características como de tentar resolver os problemas de sala de aula, estar ciente dos valores que trazem para o ensino, assim como, estar sensível ao contexto institucional e cultural em que ensinam. Tendo que participar no desenvolvimento curricular e envolverem-se nos projetos de mudança da escola, assumindo a responsabilidade pelo próprio desenvolvimento profissional e acima de tudo, a preocupação com as consequências éticas e morais de suas ações na prática social, a respeito de suas próprias experiências, realizando leituras de mundo que favoreçam as propostas de atividades que tenham na prática um ponto de partida e de chegada. Neste sentido, Vásquez garante que:

“A práxis é entendida como uma atividade prática humana, a um só tempo subjetivo e objetivo, ideal e real, espiritual e material, que desemboca na transformação prática, efetiva, do mundo do homem; portanto, trata-se de apenas transformar sua consciência, mas também as relações e instituições sociais que condicionam sua consciência, sua subjetividade. (2002, p. 70).

Em relação ao quadro 3, podemos inferir que o Currículo Nacional (1) contém orientações para que sejam refletidas entre pares, discutidas e contempladas nas escritas das suas propostas curriculares a partir de pesquisa no que seja alusivo em seus territórios identitários, ou seja, de cada estado e município pertencente, como uma definição espacial, e possíveis diálogos para elaboração de suas propostas locais.

Então, ao cruzarmos os dados entre Currículo Nacional (1) e Municipal (3) reconhecemos que as premissas da Proposta Curricular nacional estão sendo contempladas.

Vale a pena destacar que, os territórios de identidades são espaços geográficos sociais que foram pensados a partir dos aspectos econômicos, políticos, culturais.

Na Metrópole de Salvador, por exemplo, poderíamos compreender como composição de territórios populares como heterogêneo, resultante da diversidade de práticas culturais e das próprias estratégias criadas para a sobrevivência da população.

Em relação a territorialização de Salvador, nota-se algumas diferenças nas práticas populares de acordo a área da cidade, principalmente, nos bairros do Subúrbio onde possuem peculiaridades socioculturais que os diferem de outros bairros, assim como, uma presença mais consolidada da história e cultura afrodescendente, a se expressar nos rituais religiosos e até mesmo no misticismo lendário. Neste ínterim, Cândida Andrade de Moraes cita no PPP- SSA (2012) que a cidade de Salvador,

[...] apresenta heranças históricas de discriminação e exclusão social voltadas para a majoritária população negra, como herança histórica do nosso processo de

colonização e, sobretudo, de escravidão do povo negro. Inclui-se também a população que reside nas periferias da cidade, como nos demais centros urbanos, onde encontramos a juventude em constante procura de espaços de lazer, trabalho e novas perspectivas (SALVADOR, SMED, 2012, p. 34).

Vale salientar que o aprofundamento desta discussão é de suma importância, já que precisamos construir perfis de estudante atualizados, a fim de melhor compreender suas necessidades e a territorialização, pois assim, podem construir com mais propriedade seus Projetos Políticos Pedagógicos escolares, sem estereótipos e marginalizações. Inclui-se que, então, este cenário é fundamentado na perspectiva de Saviani quando ele afirma que:

Seus pressupostos, portanto, são os da concepção dialética da história. Isso envolve a possibilidade de se compreender a educação escolar tal como ela se manifesta no presente, mas entendida esta manifestação presente como resultado de um longo processo de transformação histórica. (2003a, p. 93).

A constituição dos territórios soteropolitanos são baseados na identidade do grupo de moradores, que se expressam através de sua cultura e das suas possibilidades de sua condição socioeconômica, associada às suas práticas cotidianas, cultura e classe socioeconômica e compete, um aprofundamento mais metuculoso da rede, com intuito de contemplar no currículo suas exigências, pois pensar em currículo na Educação de Jovens e Adultos, implica adotar as experiências de vida desses sujeitos e seus conhecimentos construídos, suas trajetórias pedagógicas. Como o documento evidencia,

Assim, o currículo do SEJA deve ser construído de forma dinâmica com todos os envolvidos no processo de ensino aprendizagem, valorizando o espaço dialético que é a escola e a realidade de mundo do educando. Essa construção precisa ter como alicerce os desejos, sonhos e necessidades de aprendizagens dos seus protagonistas, articulado com os elementos científicos significativos das diversas áreas de conhecimento e que contribuam de forma crítica para a estruturação do: aprender a ser, conviver, conhecer e fazer. Especificamente, que esse currículo seja motivador, dialógico e proporcione a cada sujeito envolvido no processo o movimento dialético do aprender a aprender. Além de ser contextualizado com a realidade dos alunos, deve valorizar suas vivências, sem deixar de acrescentar novos conhecimentos. Conhecimentos que sejam significativos e que colaborem para que eles possam viver a sua cidadania de fato (SALVADOR, SMED, 2012a, p. 27).

No Projeto Político Pedagógico da EJA, em Salvador/ Bahia, em seu escopo, é citado a afirmação de Bakhtin (1992, p.113), onde ele refere que “A palavra é o território comum do locutor e do interlocutor.” Posto isto, destacamos um excerto no documento em análise, onde fomenta que:

Salvador, cidade mais negra fora da África, se constitui num município que se destaca pela identidade plural do seu povo. Portanto, o reconhecimento dos saberes intrínsecos à diversidade cultural e social dos sujeitos da EJA é basilar na formulação da proposta curricular, que deve incorporar, além dos pressupostos nacionais e internacionais, as características da Educação Popular para homens e mulheres majoritariamente negros, oriundos de famílias de baixa renda, que habitam as periferias e apresentam uma situação econômica de pobreza e precarização do trabalho, considerando as especificidades das comunidades nas quais as nossas escolas estão inseridas (SALVADOR, SMED, 2012a, p. 30).

A partir do excerto onde revela que “Salvador é considerada a cidade mais negra”, corroboram no entendimento que o currículo precisa ser estabelecido do conhecimento renovado estudantil partindo de suas próprias referências culturais e individuais, tendo em comum a ponto de vista do conhecimento como emancipação. Seguindo este percurso e também levando em consideração as inferências da pesquisadora, podemos presumir que a elaboração do PPP-SSA (2012), através da formação docente, viabilizou, naquela época, a orientação para a práxis pedagógica, assim como, fomentou por meio das Gerências Regionais de Educação a importância das práticas escolares articuladas aos saberes discentes.

O território de identidade, portanto, é um estudo sobre o mapeamento de uma realidade e, isso é realizada através do levantamento de dados, informações, indicadores, índices e aspectos que caracterizam este território, no currículo, por exemplo, é fundamental a sua apropriação para compreensão do seu universo. Assim é revelado no documento:

[...] Para um currículo ser significativo é necessário estar focado na realidade, nas necessidades, anseios e identidade sociocultural a que o educando está inserido. Assim, o currículo do SEJA deve ser construído de forma dinâmica com todos os envolvidos no processo de ensino aprendizagem, valorizando o espaço dialético que é a escola e a realidade de mundo do educando. Essa construção precisa ter como alicerce os desejos, sonhos e necessidades de aprendizagens dos seus protagonistas, articulado com os elementos científicos significativos das diversas áreas de conhecimento e que contribuam de forma crítica para a estruturação do: aprender a ser, conviver, conhecer e fazer (SALVADOR, SMED, 2012a, p. 27).

Nota-se, por conseguinte, que há um maior número de pesquisas nas áreas de história e geografia centradas em relação aos territórios de identidades, que devia ser construído para acervo documental e, sobretudo pelo caráter de autoafirmação, autonomia e emancipação de sujeitos. Entretanto Oliveira e Paiva afirmam que:

Entende-se que “a escola deverá incorporar efetivamente os conhecimentos – conteúdos e competências – necessários para que cada estudante possa desenvolver-se física, afetiva, intelectual e moralmente, afim de desempenhar-se com autonomia no âmbito político, econômico e social no seu contexto de vida (, 2004, p.9).

Feitas essas considerações, pode-se ainda frisar a relevância da realização para um documento que é o Projeto Político Pedagógico da EJA - Salvador/Bahia, para assim, agregar junto a informações ou dados do território de identidade dos soteropolitanos dos bairros de Salvador que servem a cada GRE de Salvador. Baseado aos pensamentos de Saviani (2003, p.145), “[...] os conteúdos históricos sempre serão importantes e, de certo ângulo, determinantes, porque é pelo caminho deles que se apreende a perspectiva histórica, o modo de situar-se historicamente”.

Em suma, uma vez que se estabelece relações de aproximação nos currículos, estabelecem vínculos através das “vozes” mais ampliada destes sujeitos da EJA.

De acordo com Bakhtin, pode-se dizer que um ser dialógico pode estar influenciado pela configuração de outros discursos, mesmo que não apresentem na superfície textual um nítido afastamento. Sendo assim, vale a pena ressaltar que antes da análise ser iniciada, em sua configuração temos que observar sua perspectiva enunciativo-discursiva. O próprio Bakhtin e seu Círculo de estudos, já na década de 1920, buscava compreender a materialização nos enunciados dentro dos discursos na vida diária e como essa relação entre ideologia e linguagem se constituía.

Então, ao fazer a leitura do Projeto Político Pedagógico da Rede Municipal de Ensino de Salvador/Bahia, ficou notório, a presença no processo formativo e construção do PPP, a escuta sensível que é uma estratégia de mudança de paradigmas, pois somente através da escuta e a dialogicidade é que esses sujeitos podem alargar seus conhecimentos e adquiram a compreensão crítico-reflexiva dos contextos e pelos contornos dessa prática. Com isso, Freire comenta:

[...] é *escutando* que aprendemos a *falar com eles*. Somente quem escuta paciente e criticamente o outro, fala *com ele*, mesmo que, em certas condições, precise de falar a ele. O que jamais faz quem aprende a escutar para poder falar com é falar impositivamente. (1996, p.113)

Além disso, nota-se a presença das orientações voltadas às práxis docente, tais como reflexões de carga horária, questões das matrículas e sugestões de temas trabalhados, atrelado a isso, podemos detalhar que no seu escopo fica a evidência, a sensibilidade de descrever, como sugestões, sobre o currículo que a rede quer ter e enfatizando e correlacionando com o mundo do trabalho em articulação com outras instituições, setores, agências do ensino profissionalizante para valorização e aperfeiçoamento profissional dos educandos, assegurando-lhes possibilidades de desenvolvimento profissional.

QUADRO 4 – Quanto à aproximação e/ou distanciamento do Currículo da EJA

O currículo apresenta em relação:	Nacional (1)	Estadual (2)	Municipal (3)
Aproximação e/ou distanciamento do currículo da EJA	O documento foi elaborado por equipe de especialistas que definiram a partir de pesquisas baseadas em indicadores, dentre outras, quais eram as orientações para EJA.	O documento apresenta informações baseadas nos documentos norteadores e se fixa em atender à diversidade, buscando através de uma linguagem igualitária, rejeitando a exclusão na forma escrita e dialogada com NTE e secretaria.	Percebe-se através do documento, a construção a partir uma formação de profissionais e que a partir disso, se construiu coletivamente. Entre os presentes, o IPF e participantes das Gerências Regionais de Educação (GRE), além de convidados que fizeram parte da comissão da discussão coletiva sobre currículo.

Fonte: Elaborado pela autora, 2019.

De acordo com o quadro 4, em relação de aproximação e/ou distanciamento do currículo da EJA, podemos destacar que ambos (1) e (3), ou seja, o currículo nacional e o municipal de Salvador foram elaborados por equipe de especialistas.

Ademais, em Salvador, apesar de ter realizado um processo formativo pelo IPF, as GRE com alguns professores e coordenadores da rede municipal estavam presentes, percebe-se isto através das diversas “vozes” compostas no teor do documento, assim evidenciadas também, nas explicitações nas notas de rodapé.

Nota-se também a aproximação de “vozes” contidas no currículo da rede, como o trecho retirado do documento que é um manifesto da GRE, naquele tempo, denominada como coordenação, em defesa de melhores condições da EJA, como:

[...] a garantia das aulas presenciais, ministradas por professores habilitados; como prioritário que o currículo do SEJA contemple a formação continuada dos educadores, tornando possível o diálogo entre os mesmos sobre os seus saberes e fazeres teórico-práticos, qualificando o trabalho coletivo e interdisciplinar (SALVADOR, SMED, 2012, p. 46).

Ao analisar a forma de organização enunciativa e de onde derivam as informações contidas no documento, podemos observar que há uma intencionalidade prescrita. A partir disso, nota-se também a interação dos membros em formação, através das falas, sugestões e referências que traçam um perfil de trabalho viável para rede.

O texto contido no documento é apresentado com uma mensagem clara e compreensível através da sintaxe e do léxico caracterizando como diferenciar as marcar os discursos lançados dos discursos representados e as formas como os discursos representados se manifestam na superfície textual.

O relevante é concluir que, no documento consiste na construção coletiva e democrática como é distinguida pelo próprio documento como uma:

[...] relação ao mesmo tempo tensa, respeitosa e fraterna movida pelo diálogo aberto, pela dedicação e profissionalismo dos envolvidos, criando uma sinergia em torno de uma prática pedagógica de qualidade social, na qual a inclusão, o saber técnico de cada área do conhecimento, a solidariedade, a colaboração e o respeito às diferenças são característicos indissociáveis e inalienáveis (SALVADOR, SMED, 2012a, p. 58).

Através do documento em destaque, foi possível reconhecer algumas aproximações e distanciamentos do Currículo da EJA. Nesse viés, é de suma importância que os diálogos formativos possam, ser realizados continuamente, pois assim, possibilitam a permanência desse aprendizado para docentes que atuam na EJA.

Ao principiar análise, percebe-se algumas aproximações, no que diz respeito a concepção de currículo como política cultural e de resistência ao modismo neoconservadora, além disso, podemos identificar possíveis diálogos assemelhados à concepção libertadora freireana, vale ressaltar que destacamos Paulo Freire mesmo sabendo que o autor não se constitua como estudioso em currículo.

Nota-se que houve um distanciamento no documento, em relação a intencionalidade da universalização, visto que a natureza discente é composta de uma classe trabalhadora na qual estão contidas também as chamadas “minorias” sociais que ainda são cercados de discriminação e preconceitos.

QUADRO 5 – Quanto ao dialogismo em Freire

O currículo apresenta em relação:	Nacional (1)	Estadual (2)	Municipal (3)
Dialogismo em Freire	Baseado na apresentação do documento, onde refere-se que o grupo se reuniu para esse fim em seminário realizado por ocasião da III Feira Latino-Americana de Alfabetização, promovida pela RAAAB — Rede de Apoio à Ação Alfabetizadora no Brasil — em Brasília, no mês de julho de 1995.	Como fruto de escuta, apresenta uma relação da participação coletiva dos principais sujeitos da EJA: educandos(as), educadores, gestoras/es e coordenadores pedagógicos das Diretorias Regionais de Educação (DIREC).	Há preocupação da SMED, aproximar-se do estudante, alfabetizando em conformidade às concepções de Freire.

Fonte: Elaborado pela autora, 2019.

No quadro 5, em relação ao Dialogismo em Freire, percebe-se que o Projeto Político Pedagógico do município de Salvador (3) existe uma preocupação em aproximar estudantes ao currículo, de toda a maneira, nos encontros formativos não apresentam registradas as “vozes” estudantis no documento, com isso, pode-se inferir que não houve a participação dos mesmos. Assim, podemos compreender que Bakhtin afirma: “[...] a palavra do herói e a palavra sobre o herói são determinadas pela atitude dialógica aberta face a si mesmo e ao outro [...] (2008, p. 291-292)

Nota-se a presença de uma multiplicidade de vozes contidas no PPP-SSA (2012), onde tem a função de demarcar diferentes pontos de vista e aproximando-se de um determinado assunto, que, no caso, são as questões sociais, como a violência no entorno da escola e ou do local em que vivem, a impossibilidade de frequentar aulas, as dificuldades diárias, entre outras citadas no documento em pauta. Essa multiplicidade de vozes, também chamada de polifonia, desta forma, Bakhtin (2008) propõe uma discussão sobre a multiplicidade de mundos, ou seja, vários sistemas de referência, vozes plenivalentes e pontos de vista ideológicos acerca do mundo.

As vozes plenivantes, citadas por Bakhtin, são relacionadas pelas múltiplas vozes ou polifonia, fazendo produzir diferentes efeitos de sentidos e, desta forma, isso repercute por múltiplas ideologias. Essas vozes são representadas no documento em análise e, com isso, trazendo características heterogêneas, quando o texto é tecido por várias vozes. A partir disso, nota-se a reconfiguração de outros textos.

Portanto, o dialogismo é sintetizado por relações languageiras, das práticas discursivas e visão de mundo bakhtiniano, associado a palavra que é polifônica que se refere à multiplicidade de vozes em um texto, seja ele literário ou não, de acordo, ainda, com o mesmo autor significa que, “[...] a polifonia pressupõe uma multiplicidade de mundos, ou seja, vários sistemas de referência, vozes plenivalentes e pontos de vista ideológicos acerca do mundo (BAKHTIN, 2008, p. 38-39). Dessa forma, compreendemos que a palavra é um ato personalizado, cheio de sentido e provém de territórios comuns entre o locutor e interlocutor, assim Bakhtin refere-se que: “A palavra é uma espécie de ponte lançada entre mim e os outros. Se ela se apoia sobre mim numa extremidade, na outra apoia-se sobre o meu interlocutor. A palavra é o território comum do locutor e do interlocutor” (BAKHTIN/VOLOCHÍNOV, 1999, p.113).

Ao buscar a Constituição Federal, documento pelo qual se estabelece no artigo 206, os princípios sobre os quais o ensino é indispensável, dentre eles, destaca-se a gestão democrática do ensino público, na forma da lei. Sendo uma prática prevista tanto na Constituição Federal, como na Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB) e no Plano Nacional de Educação (PNE), é uma forma de exercitar a democracia participativa, fazendo que docentes e, principalmente, discentes contribuam para a própria democratização da sociedade.

Neste sentido, percebe-se que a intencionalidade que se completa, se funde em ação e reflexão, rompendo, dessa forma, o mecanicismo. O currículo dialógico, portanto, surge onde sujeitos aparecem se posicionando, abordando assim questões relacionadas as interações culturais e humanísticas.

Visto que, o PPP restaura as ideias contidas na Constituição brasileira, a LDB, da Proposta Curricular do MEC, outrossim, apresenta o dialogismo de Freire, onde é apresentado no excerto relacionado ao texto:

O currículo que desejamos para o SEJA-Salvador embasa-se em uma educação libertadora, heterogênea, que trata os sujeitos com equidade, respeitando a sua cultura. Deve ser dinâmico e aberto, com uma construção coletiva, através de ações transformadoras. A singularidade e autonomia dos sujeitos devem ser respeitadas (SALVADOR, SMED, 2012a, p. 46).

De acordo com a sequência discursiva no documento, podemos contatar a existência dos pressupostos freireanos sinalizando a importância de uma construção coletiva, entretanto não deixa claro se houve um prévio encontro ou discussão com estudantes de EJA visando adicionar falas correspondentes às necessidades de EJA.

Para isso, a conferência do dialogismo existente, presume-se que sujeitos são inspirados pelas contribuições não somente de Paulo Freire, mas também de Mikhail Bakhtin, onde o dialogismo é encontrado como embates de alteridades, através da relação eu-outro, em que sujeitos apreendem juntos, independentemente, de serem docentes ou discentes. Estes, partilham aspirações, crenças e ideias, fruto dos sentidos pela necessidade de se relacionarem com o conhecimento e a cultura no encontro com o outro.

A atitude dialógica é vista pelos sujeitos que compuseram os diversos discursos contido nos documentos, em análise, onde o pensamento foi contemplar os desejos e anseios de estudantes da EJA, em Salvador, e, em contrapartida, se deixar ser recompensado pelo outro, isto porque existe uma relação de cumplicidade e pertencimento edificado entre sujeitos. Nota-se esta interação entre sujeitos, quando o documento é apresentado com conclusão pelo grupo em formação que:

[...] as dimensões e seus respectivos indicadores, de acordo com as orientações do MEC para a construção do Projeto Político-Pedagógico, como forma de contemplar as várias dimensões na perspectiva de uma prática pedagógica que contribua decisivamente para o exercício da cidadania (SALVADOR, SMED, 2012a, p. 46).

Perante a vinculação da realidade social destes sujeitos da EJA, a tendência é adoção de um currículo flexível em que seja articulado entre as múltiplas relações, visibilizando diferentes posições de sujeito, para além da lógica hegemônica.

A escola, portanto, passa ser vista como um dos aparelhos ideológicos de formação cultural para consolidação desta hegemonia.

É necessário criar condições para que haja, de fato, a democracia tão mencionada nos documentos legais do Brasil, pois por si só não tem significado, fazendo sentido se estiver ligada a uma percepção de democratização da sociedade, a construção de saberes e, por fim, aos diálogos formativos, legitimando o que está posto na teoria dos documentos. Para isso,

O diálogo, no sentido estrito do termo, não constitui, é claro, senão uma das formas, é verdade que das mais importantes, da interação verbal. Mas pode-se compreender a palavra “diálogo” num sentido amplo, isto é, não apenas como a comunicação em voz alta, de pessoas colocadas face a face, mas toda comunicação verbal, de qualquer tipo que seja (BAKHTIN, 2012, p. 117).

Enfim, o diálogo é uma exigência existencial, pois é através dele que se diminui a distância entre o que se diz e o que se faz, além do mais, sem dialogo não há confiança entre as pessoas e ao relacionam possibilita a transformação do mundo. Assim o diálogo é marcado por Freire tanto na Pedagogia do Oprimido quanto na “Pedagogia da esperança.”

QUADRO 6 – Revisitação à teoria de produção de sentido na AD

1ª ÁREA	2ª ÁREA	3ª ÁREA
TEORIA DA SINTAXE E DA ENUNCIÇÃO	A TEORIA DA IDEOLOGIA	A TEORIA DO DISCURSO

Fonte: Elaborado pela autora, 2019.

A partir das informações contidas no quadro 6, revisitar a teoria foi de grande valia, já que, a importância da construção de sentido somente se dá a partir do espaço pelo qual a alocação do sujeito é estabelecida. No caso dos documentos em análise, precisaremos reconstituir através de alguns trechos dos documentos, de forma ética, respeitosa para que não possamos utilizar tal recorte sem mudar a sua verdadeira intencionalidade, entretanto perpassar pelas áreas de construção de sentido, se faz necessário.

A partir do entendimento que a Produção de Sentido se estabelece na Análise do Discurso, buscamos na Teoria da Sintaxe e da Enunciação (1ª Área) de Émile Benveniste (1902-1976), baseado às normas estruturalistas de Saussure, desenvolveu um modelo de análise da língua à enunciação, questionando os estudos linguísticos daquela época, coadunado ao princípio da imanência, os quais pesquisavam as regularidades do sistema, prescindindo toda a alusão a elementos externos ao método. Para melhor compreensão, Benveniste, reincorporou aos seus estudos linguísticos a noção de subjetividade fundamentada ao exercício da língua. Com isso, Benveniste corrobora que,

[...] a subjetividade é entendida como “a capacidade do locutor para se propor como “sujeito”. Essa proposição como sujeito tem como condição a linguagem. “É na linguagem e pela linguagem que o homem se constitui como sujeito; porque só a linguagem fundamenta na realidade, na sua realidade que é a do ser, o conceito de ego (p.288, 1991).

Isto porque, no processo de enunciação, segundo o autor, ao instituir-se um eu, institui-se, necessariamente, um tu. Eu e tu são pessoas da enunciação, respectivamente, primeira e

segunda, e distinguem-se pela marca de subjetividade, ou seja, o eu-subjetivo, tu-não subjetivo, onde o eu transcende ao tu, já que o eu só precisa tomar a palavra, enquanto o tu precisa primeiro ser instituído como tu pelo eu.

Neste sentido, dois sujeitos podem alternar funções como emissor e receptor e vice-versa, caracterizando-se como parceiro e protagonistas na situação de enunciação, criando uma relação intersubjetiva entre as pessoas do enunciado. Segundo Bakhtin (2003, p.272).

[...] toda compreensão plena real é ativamente responsiva e não é senão uma fase inicial preparatória da resposta (seja qual for a forma em que ela se dê). O próprio falante [enunciador] está determinado precisamente a essa compreensão ativamente responsiva: ele não espera uma compreensão passiva, por assim dizer, que apenas dobre o seu pensamento em voz alheia, mas uma resposta, uma concordância, uma participação, uma objeção, uma execução, etc.

A partir de seus estudos, Benveniste revela que (1989, p.87), “[...] o que caracteriza a enunciação é a acentuação da relação discursiva com o parceiro, seja este real ou imaginário, individual ou coletivo”. Ou seja, origina-se pelo arcabouço do quadro figurativo da enunciação, o do diálogo, que tem obrigatoriamente um eu e um tu.

Com isso, podemos assegurar baseado nas considerações de Orlandi que “O dizer não é propriedade particular. As palavras não são só nossas. Elas significam pela história e pela língua. (...) O sujeito diz, pensa que sabe o que diz, mas não tem acesso ou controle sobre o modo pelo qual os sentidos se constituem nele” (2003, p. 32).

Para a AD, discurso e texto são elementos distintos, apesar disso quando existe o discurso é quando este se transforma em texto que pode dispor de informações para discussões sobre interculturalidade, ou seja, sentir a cultura de outro sujeito e ter interesse em apreciar mais sobre a cultura de outrem e sobre a pessoa também, além de interessar-se pelos valores como respeito, cidadania, identidade, tolerância, democracia na educação, direitos humanos, dentre outros.

Portanto, realizamos, a priori, uma leitura superficial das três propostas, pois consideramos esse primeiro contato fundamental para que averiguássemos as informações presentes em cada registro selecionado.

A partir disso, destacamos alguns itens como iremos descrever, pois serão proeminentes na investigação da pesquisa e, com isto, percebemos que os escritos foram se esclarecendo, permitindo, dessa forma, a organização desta dissertação.

Na segunda fase dos estudos da AD, onde está a teoria da ideologia (2ª área), buscamos reforçar esta pesquisa, com pistas nos trechos do documento em análise, a fim de compreender

melhor a dinâmica e do modo como o discurso se textualizou no PPP da rede do município de Salvador.

Frisamos aqui, que a ideologia, segundo estudos linguísticos, tem dupla forma, tal como, a empírica, nos comportamentos e procedimentos, e especulativa, este está vinculado a esfera propriamente fraseológica, ou discursiva, desde que se entenda discurso em seu sentido vulgar.

Na ideologia empírica, por exemplo, o sujeito não é um mero produtor-distribuidor de significados, isto é, a função cognominada restrita à compreensão imediata, superficial e vinculado à alienação.

Na teoria discursiva, refere-se que aquele sujeito que é vulnerável, pode estabelecer uma relação com o outro, nada obstante pode ser considerado como um depósito ideológico que, por muitas vezes, pode contaminar-se com ideias doutrem, e reproduzi-las sem vontade própria.

Na perspectiva bakhtiniana, tanto língua, sociedade e sujeitos estão integrados pois a língua é um instrumento que transcorre pelas distantes esferas da sociedade e a mudança na língua ocorre em virtude de uma mudança nas formas de interação verbal. Para isso, nos pautamos na reflexão entre dois pilares filosóficos do idealismo e o materialismo. Vale ressaltar que, nessa discussão entre idealismo e materialismo é impossível não referir Karl Marx, onde ele retrata que:

[...] meu método dialético não só difere do hegeliano¹⁷, mas é também a sua antítese direta. Para Hegel, o processo de pensamento, que ele, sob o nome de ideia, transforma num sujeito autônomo, é o demiurgo (criador) do real, real que constitui apenas a sua manifestação externa. Para mim, pelo contrário, o ideal não é nada mais que o material, transposto e traduzido na cabeça do homem. (1996, p. 140).

Marx elaborou uma teoria na qual se idealiza como consciência falsa, proveniente da divisão entre o trabalho manual e o intelectual, onde provocaria a camuflagem da realidade, para os ideais ou interesses da classe dominante.

Nesta perspectiva, percebe-se que o idealismo advém da resistência de várias posições ideológicas, pelas quais retrocede pela renitência de sentido e que a contradição pode ser inerente a todo caráter de produção em numa separação de classes, desse modo, a reprodução/transformação estão interligadas no mesmo processo, sendo o materialismo tem uma atitude teórica contra o idealismo.

A concepção ideológica surgiu nas aflições de Marx com um sentido negativo, visto que, para Marx, a ideologia desviava e deformava da contradição entre forças e relações de

¹⁷ Referente ao filósofo alemão Georg Friedrich Hegel (1770-1931) que se preocupava com a modernidade como base dos estudos sociológicos.

produção. Sendo, posteriormente, desmitificada onde foi desdita como configurações da consciência social e, por isso, foi manifestada pelo julgamento de superestrutura ideológica.

Nessa pesquisa, podemos ressaltar que em alguns dos trechos do documento, em análise, constam indícios de posicionamentos ideológicos, entretentes, sintaxe entre os significantes de ideologia e ideia que são ressignificados pelas releituras.

Todavia, neste trabalho de pesquisa, não tem objetivo principal em aprofundar sobre a temática da AD, mas identificar traços ou pistas textuais que permitam compreender a ideologia subjacente à Proposta Curricular da Educação de Jovens e Adultos – EJA, na rede pública municipal de Salvador e em identificar em que aspectos a dialogicidade é manifestada. Para isso, recolhemos um trecho do documento que sintetiza a conclusão, quando diz:

Será que os profissionais da EJA estão instrumentalizados ideologicamente para a formação de jovens, adultos e idosos leitores e escritores críticos e criativos? É necessário ampliar a concepção da educação, pois a Educação de Adultos deve ser também uma educação em direitos humanos. Para isso, é fundamental que os conteúdos, os materiais e as metodologias utilizadas levem em conta esses direitos e os programas propiciem um ambiente capaz de vivenciá-los (SALVADOR, SMED, 2012, p. 48).

Ao destacar este excerto, será que os profissionais da EJA estão instrumentalizados ideologicamente para a formação de jovens, adultos e idosos leitores e escritores críticos e criativos?, nota-se a provocação para que haja mais formações continuadas para o corpo docente, todavia, nos questionamos, qual seria o significado das pessoas unirem-se através de uma formação voltadas ao currículo da EJA sem estarem atentas às ideologias subjacentes?

Para Bakhtin tudo é ideológico, pois há um significado que aponta para algo que está localizado fora de si mesmo, dessa forma, tudo o que é ideológico pode ser chamado de signo e sem os signos, não há ideologia.

Relacionado ao pensamento linguístico está vinculado a uma Ideia, uma reflexão, uma consideração acerca de alguma coisa, isto é, um ato, até porque, o discurso interior é dialógico, pois é composto de gêneros discursivos sobrecarregados de signos ideológicos com uma infinidade de vozes alheias, a partir disso, o enunciado recomenda a interação entre um **eu**, um **outro** e um **objeto**, em constante devir.

Já, sobre a ponto de vista da ideia, podemos dizer que é algo teorizado em relação ao pensamento, ou seja, uma representação psíquica. “Logo, o discurso é o espaço privilegiado para observar essas relações entre língua e ideologia e, conseqüentemente, para compreender “como a língua produz sentidos por/para sujeitos” (ORLANDI, 2007, p. 17).

A partir disso, focamos o texto como um objeto discursivo e analisamos “[...] o que é dito nesse discurso e o que é dito em outros, em outras condições, afetados por diferentes memórias discursivas” (ORLANDI, 2009, p. 65).

Na terceira leitura, que é a teoria do discurso (3ª área) foi permitida destacarmos com maior precisão, os itens e conceitos que mais vinham ao encontro ao problema da pesquisa. Nesta perspectiva, a AD nos explica como e por quais pretextos o discurso foi construído, pois normalmente, os textos são empregados como pretextos para um exercício de metalinguagem ou representação da fala do emissor, abandonando as inferências e as intertextualidades, um diálogo possível entre autor e leitor. Não obstante, o maior interesse da Teoria do Discurso é compreender como se passa o funcionamento da língua inserida na história.

Para a AD, não se constrói um sujeito físico, empírico, sociológico, mas se constrói sujeito ou sujeitos através de discursos, pelo que fala ou como se posiciona em relação do universo. Com isso, sujeitos adotam posição-sujeito, isto é, tomam posições diante de seu entendimento de interlocutor para antecipar o efeito de sentido provocado por seu dizer.

A pesquisadora, ao analisar o discurso, se utilizou da sua sensibilidade, com intuito de compreender a linguagem contida no documento e, nele, perceber o social registrado, além disso, tentou fazer a analogia entre o real da língua e o real da história no documento. Entretanto, é sabido que não basta o desígnio crítico, sociológico, para assim, dar conta, especificamente, da disposição de analista de discurso entrever que a construção de sentidos necessita ser percebida entre o sujeito e a história.

Após estas etapas, foi iniciado um trabalho de análise baseado no delineamento do *corpus*, abordando seus contornos, recortes, à proporção que advém das primeiras análises realizadas, revendo conceitos e noções, já que, esta técnica possui uma constante reiteração entre teoria, consulta ao *corpus* e análise ocorrendo durante todo o trabalho, a partir disso, buscamos o PPP-SSA (2012) para descobrir a intencionalidade e funcionalidade desse documento.

Quando a pesquisadora se refere à funcionalidade das Propostas Curriculares é em relação a sua construção, visto que o Projeto Político Pedagógico da EJA – Salvador surgiu com intuito de estabelecer diretrizes básicas de organização e funcionamento das escolas municipais públicas, integradas às normas comuns do sistema nacional e do sistema ou rede ao qual ela pertence.

QUADRO 7 – Funcionalidade das Propostas Curriculares da EJA

Nacional (1)	Estadual (2)	Municipal (3)
<p>“Trata-se de um subsídio para a formulação de currículos e planos de ensino, que devem ser desenvolvidos pelos educadores de acordo com as necessidades e objetivos específicos de seus programas.” (Proposta Curricular EJA- Nacional, p.14, 2001)</p>	<p>Ao mencionar as garantias dos direitos dos jovens e adultos à Educação Básica, “o currículo deverá ser pautado em uma pedagogia crítica, que considera a educação como dever político, como espaço e tempo propícios à emancipação dos educandos e à formação da consciência crítico-reflexiva e autônoma” (BAHIA, p. 11, 2009).</p>	<p>“A autonomia dos sujeitos da escola, por sua vez, se constrói numa ambiência democrática, dialógica e participativa e a construção coletiva de um projeto político-pedagógico se apresenta como uma oportunidade para isso, ao demandar de todos o desenvolvimento de práticas de Leitura do Mundo, bem como diálogos sobre o que se espera da escola e o partilhar de compromissos político-pedagógicos específicos.” (PPP-SSA, p.24, 2012)</p>

Fonte: Elaborado pela autora, 2019.

No quadro 7, tentamos descrever a funcionalidade das Propostas Curriculares e o Projeto Político Pedagógico da EJA- Salvador/ Bahia a partir de trechos, gerando ainda mais inquietações na pesquisadora o que certamente ocorrerá também aos leitores dessa pesquisa, e quiçá, mais largas e aprofundadas investigações nesse aspecto.

Presume-se que a funcionalidade dos documentos, aqui, vistos estão vinculados às determinações a serem cumpridas pelas UE no âmbito do currículo escolar, como ações didático-pedagógicas expressas que devem estar em consonância com a organização teórico-metodológica definida no Projeto Político-Pedagógico, conforme etapa e modalidade de ensino ofertada pela instituição escolar, no entanto, não podemos mensurar como este processo se dá no “chão da escola,” quanto se refere a autonomia dos sujeitos da escola.

A autonomia democrática, portanto, consiste em admitir que sujeitos tenham o direito de escolher um caminho de vida, de ser respeitado nas suas escolhas e de viver de modo honesto e aceitável em qualquer alternativa, de acordo com próprias aptidões, desejos e valores, pois sujeitos autônomos tornam-se indivíduos proativos, capazes de decidir mais facilmente problemas, dentro e fora do contexto educacional, e aprende a ser crítico quanto ao que pensa e produz.

A defesa sobre a construção de uma ambiência democrática no documento é demarcada no PPP do município de Salvador onde é apresentado um cenário de diversos territórios com alto índice de pobreza, vulnerabilidade social e violência como fator determinante entre adolescentes, juventudes e idosos.

Entretanto, a proposta de escolas democráticas requer um ensino de qualidade para todos, o respeito aos interesses e ritmos de cada educando, assim como, a heterogeneidade e a individualidade, sem distinção de classe, gênero, cor ou, até mesmo, escolhas religiosas.

Ao abordar o aspecto democrático, deduzimos que o intuito do documento é de advogar sobre o direito de participação de todos e todas nas decisões no desígnio em favorecer a qualidade de vida em sociedade. Para tanto, precisamos refletir os conceitos utilizados pelo documento sobre democracia e autonomia e, ao mesmo tempo, compreender se o texto corresponde um contexto ou pretexto.

Se tornarmos como base os conceitos de uma semântica discursiva argumentativa, entendemos que não há textos inocentes, por todos compartilham por trás das palavras, uma intencionalidade de que elucidar um código outrora não decifrado incide do reconhecimento de vários outros fatores determinantes.

Baseado nas considerações de Bakhtin (2002c, p. 89) que “[...] todo discurso é orientado para resposta e ele não pode esquivar-se à influência profunda do discurso da resposta antecipada”, isto porque existe um elo da cadeia dos atos de fala que está ligado entre si, na comunicação discursiva, por relações dialógicas, mediante a isso, a alocação é dialógica, dirigida ao outro partícipe da interação verbal que conta, por sua vez, com a compreensão ativa do ouvinte.

A partir disso, propomos uma reflexão, na próxima sessão, sobre a funcionalidade das Propostas Curriculares da EJA, por três universos, o currículo nacional, estadual e municipal.

Mesmo sabendo das dificuldades diárias, promover a reflexão sobre currículo “... passa pela necessidade de constituir a escola como espaço e ambiente educativos que ampliem a aprendizagem, reafirmando-a como lugar do conhecimento, do convívio e da sensibilidade, condições imprescindíveis para a constituição da cidadania” (Ministério da Educação, Secretaria de Educação Básica, 2007, p.48).

**QUADRO 8 – Questionamentos sobre a funcionalidade
das Propostas Curriculares da EJA**

Nacional (1)	Estadual (2)	Municipal (3)
Esses projetos e programas contemplam as exigências da EJA?	Em quais condições o profissional pode adequar tais valores, espaço e tempo à sua prática?	Proporcionar um ambiente para que isto aconteça é imprescindível, mas não é uma tarefa fácil, pois a escola precisa agregar tais aspectos para contemplar tais exigências.

Fonte: Elaborado pela autora, 2019.

No que se diz respeito, as esferas nacional, estadual e municipal, percebe-se que há uma linearidade no pensamento dos documentos supracitados. Já no que tange às orientações para subsidiar como diretrizes nos trabalhos pedagógicos e escolares, nota-se que pode fomentar questões relacionadas ao fazer pedagógico docente, mas contrapartida, a rede precisará ser acompanhada, assim como, buscar estratégias como superará os desafios do seu cotidiano, discutindo e aproveitando as propostas apresentadas pelos participantes através de espaços formativos para que as dificuldades identificadas sejam superparadas pelo coletivo.

A partir dos elementos contidos no quadro 8, que são referentes à construção da coluna (3), a pesquisadora elaborou questões para que possam subsidiar futuras pesquisas, além do exercício de reflexão e das respostas às interrogações norteadoras, o processo construtivo de territórios identitários, como também necessita ser explorado suas bases teóricas que fundamentam os aspectos pedagógicos e de aprendizagem, abonando conexão ao PPP.

Partindo da provocação do documento em análise, o PPP – Salvador, onde ressalta a importância da autonomia e a construção da ambiência democrática, percebe-se que, atualmente, não é meramente saber sobre o processo histórico educacional, contudo ter competências e habilidades em considerar as mazelas sociais e sugerir ações como sujeito da história. Para isso, a sala de aula por si só compõe um espaço interativo de debates e discussões dialógicas em prol desses sujeitos em formação.

Em relação aos projetos e programas educacionais e de governos faz necessário que exista ações mais diretas no acompanhamento e avaliação destes, mesmo sabendo que o PPP-Salvador/Bahia é uma ação que visa atender às demandas que surgiram em virtude da nova

ordem político-social, favorecendo ao progresso tecnológico e as necessidades de inclusão social.

QUADRO 9 – Direito legal nas Propostas Curriculares da EJA

Nacional (1)	Estadual (2)	Municipal (3)
<p>“É especialmente importante, no trabalho com jovens e adultos, favorecer a autonomia dos educandos, estimulá-los a avaliar constantemente seus progressos e suas carências, ajudá-los a tomar consciência de como a aprendizagem se realiza.” (Proposta Curricular EJA-Nacional)</p>	<p>“Assegurar a EJA como oferta de educação pública de direitos para jovens e adultos, com características e modalidades adequadas às suas experiências de vida e de trabalho, garantindo as condições de acesso e permanência na EJA, como direito humano pleno que se efetiva ao longo da vida” (BAHIA, p. 14, 2009).</p>	<p>“...a incompatibilidade do horário das aulas com o de trabalho ou de procurar trabalho (27,9%), seguido pela falta de interesse em fazer o curso (15,6%). Nos cursos de Alfabetização de Jovens e Adultos no País (AJA), o perfil mais comum de alunos era mulher, com mais de 50 anos, nordestina, com rendimento domiciliar per capita de até 1 salário mínimo.” (dados do censo de 2010 do Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (2011) citado no PPP-SSA, p.29, 2012)</p>

Fonte: Elaborado pela autora, 2019.

De acordo com o documento (3), podemos perceber que está respaldado com dados do Censo realizado pelo IBGE (2011), além disso, o Projeto Político Pedagógico da EJA-Salvador, leva-se em conta:

[...] dimensões e seus respectivos indicadores, de acordo com as orientações do MEC para a construção do Projeto Político-Pedagógico, como forma de contemplar as várias dimensões na perspectiva de uma prática pedagógica que contribua decisivamente para o exercício da cidadania (SALVADOR, SMED, 2012, p. 46).

Essa forma de legalidade é apresentada também nas Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação de Jovens e Adultos onde constam Princípios que prezam o resgate dos compromissos históricos da sociedade brasileira de contribuir para a igualdade de oportunidades, inclusão e justiça social.

Analisando mais detidamente a perspectiva da Proposta Curricular EJA / MEC (2001), encontramos um trecho que explicita o favorecimento da autonomia de educandos, assim como

o estímulo a avaliar constantemente os progressos e suas carências. Percebemos que a busca de tentativas a fim de ajudá-los e tomar consciência de como a aprendizagem é realizada, é uma estratégia válida, entretanto, assegurar tais habilidades e competências, é desafiador.

Indubitavelmente, um dos pretextos para se optar por uma educação centrada em competências diz respeito à democratização da escola, onde espera-se que o currículo se comprometa em articular disciplinas e atividades escolares na expectativa que os alunos aprendam ao longo dos anos. Com isso, a aprendizagem dos discentes estão associadas diretamente com a atuação do corpo docente, conteúdos, metodologias nas áreas disciplinares, dentre outros, pois o currículo é responsável da formação integral do sujeito para que se tornem aparelhados em exercer suas responsabilidades e atuar em uma sociedade que depende deles.

QUADRO 10 – Reflexão sobre a ideologia contida nas Propostas Curriculares da EJA

Nacional (1)	Estadual (2)	Municipal (3)
Qual é autonomia será conquistada? De que maneira?	A ideologia está em assegurar os direitos ou preparar para a vida e o trabalho?	Os dados do CENSO Escolar precisam ser revistos nas escolas a fim de que possibilite uma redução significativa na evasão e repetência buscando alternativas para alunas/os participativos e assíduos no âmbito escolar.

Fonte: Elaborado pela autora, 2019.

A análise com a distribuição dos tópicos em quadros específicos (por temáticas), visa uma melhor compreensão do “problema” da pesquisa.

Repetimos que o alvo da pesquisa é o de analisar, simultaneamente, os documentos selecionados, por este motivo, elaboramos os quadros para facilitar a assimilação do processo de categorização e administrar melhor o currículo em análise, o documento da rede municipal denominado Projeto Político Pedagógico para EJA.

Segundo o documento, sua construção foi 2011, numa formação de profissionais que, posteriormente, se construiu coletivamente. Entre os presentes, o IPF e participantes das Gerências Regionais de Educação (GRE), além de convidados que fizeram parte da comissão da discussão coletiva sobre currículo.

Sua versão final foi publicada em 2012 e, posteriormente, entregue às escolas com a finalidade de ser um documento orientador da elaboração do Projeto Político Pedagógico de cada unidade escolar. Nesse aspecto, o documento afirma que:

O projeto político-pedagógico da escola deve ser entendido como empreendimento coletivo que favorece a democratização da aprendizagem escolar, ao exigir de todos os envolvidos na sua construção a compreensão coletiva da realidade na qual a escola está inserida, por meio de processos permanentes de Leitura do Mundo. (SALVADOR, SMED, 2012a, p. 27).

O Projeto Político Pedagógico de Salvador, foi um instrumento integrado por um conjunto de orientações teórico-metodológicas. Com isso, segundo Nascimento e Costa (2012, p. 21) o documento pretende “contribuir como subsídio fundamental para o redimensionamento das práticas desenvolvidas nas salas de aula do SEJA/Salvador.” No entanto, nota-se que, no momento a análise, é uma ferramenta que necessita ser redimensionado para uma versão atualizada, por não apresentar “vozes” de docentes e discentes matriculados no ano de 2019, pela rede municipal de Salvador.

Na rede municipal de ensino, a Proposta Curricular é chamada de Projeto Político Pedagógico tem a mesma intencionalidade da Proposta e baseado à SMED, está em acordo às orientações do MEC e tem a finalidade de ser referencial para a constituição dos PPP na EJA, nas unidades escolares – UE de Ensino Fundamental I da Rede Pública Municipal de Ensino de Salvador / Bahia, para colaborar na construção de uma escola democrática.

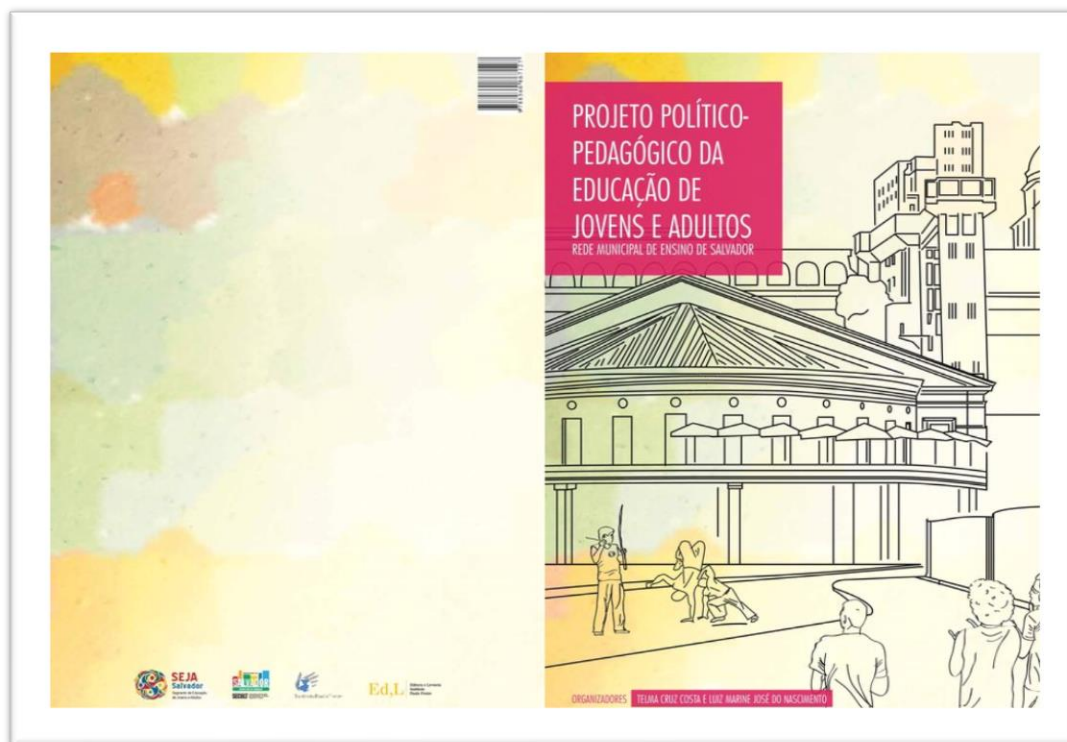
Em suma, a tentativa de comparar trechos dos documentos em suas semelhanças foi de grande valia para que pudéssemos repensar nas estruturas sejam elas voltadas ao sintático, semântico ou ao léxico, além do mais, precisamos aprofundar no que cerne a Proposta Curricular Municipal de Salvador-Bahia, foi denominado PPP e, este, a qual foi elaborada a partir das necessidades da rede para as/os estudantes da EJA.

O Projeto Político Pedagógico é envolto como um organismo identitário da rede, que delinea o padrão de sociedade que esta escola quer edificar, além disso, a sua contribuição tem como finalidade a construção de uma escola democrática que garanta o acesso e a permanência do corpo discente.

Ao resgatar os termos etimológicos originam-se de diferentes significados epistemológicos. Segundo Veiga (2009) e Chauí (2003) “A palavra PROJETO do latim *projectu*, particípio do verbo *projicere*, que significa lançar para diante, arremessar; a palavra POLÍTICO, originada do grego *politikos*, significa homens que nasceram em uma cidade (polis) livres e iguais; a palavra PEDAGÓGICO, também, do grego *paideia*, que significa

educação, ensino, método de ensino. Em Salvador, o Projeto Político Pedagógico - PPP é celebrado de um trabalho coletivo, voltado para o futuro de uma comunidade.

FIGURA 4: PPP – EJA / Município de Salvador



Fonte: Secretaria de Educação (2007)

Apresenta indícios de ter sido elaborado através das formações presenciais, da formação a distância e das palestras realizadas pelo Instituto Paulo Freire¹⁸ (IPF) em que representantes das Unidades Educacionais participaram.

Constam que as contribuições foram encaminhadas às coordenadorias regionais e sistematizadas por elas e por fim foram encaminhadas à Coordenadoria e Ensino e Apoio pedagógico (CENAP) para que pudessem ser incorporadas neste documento.

A proposta é constituída pela a *introdução* onde faz a articulação PPP da EJA e documentos da Conferência Internacional de Educação de Adultos (CONFINTEA) e os marcos legais nacionais e internacionais.

¹⁸ O Instituto Paulo Freire desenvolve projetos de assessoria, consultoria, pesquisas formação, seja presencial ou a distância, inicial e educação continuada, voltados nas questões socioambiental e intertranscultural, constituindo três áreas de atuação: Educação de Adultos, Educação Cristã e Educação Popular.

O documento cita a primeira CONFITEA (1949), VI CONFITEA (2009) e conferências, apresentando como objetivo analisar a situação da EJA no mundo, avaliando os temas e as prioridades, desafios e metas a serem alcançadas pelos países.

Nos procedimentos metodológicos, dialogam com Gadotti e Padilha sob à perspectiva de Freire, realizando diálogos com a abordagem interdisciplinar nas salas de aula do SEJA¹⁹ I e II, como necessidade das práticas pedagógicas desenvolvidas na EJA-Salvador.

Nos fundamentos da Educação de Jovens e Adultos apresenta um breve comentário sobre a realidade nacional em relação às taxas de analfabetismo e algumas iniciativas para enfrentar o problema e reparar a dívida social com os não alfabetizados e a política da Secretaria Municipal de Educação, Cultura, Esporte e Lazer (SECULT) para a EJA/Salvador.

Descreve sujeitos da EJA nas esferas do Brasil e de Salvador, retratando como essa parcela da população tem sido tratada pelo poder público e pelos setores dominantes do país e como a SECULT tem trabalhado com este segmento por meio de suas políticas educacionais. Encontra-se também a descrição do processo da Educação continuada e vivenciada em Salvador.

Destacamos um excerto da fala de uma das coordenadoras da EJA no momento da formação em 2011, onde refere-se:

A nossa ignorância à diversidade apresentada pelo educando tem como causa a tradicional relação de poder existente na escola, o que ainda é marca muito forte. Normatizamos tudo, desde os aspectos físicos da escola, até os sujeitos (o falar, o andar, a aproximação), conseqüentemente, tornamos a escola um ambiente de conflitos, dificultando o estreitamento nas relações e provocando um silenciamento do educando e sua exclusão. Este silenciamento e exclusão deve-se ao fato de que não tem se levado em consideração que esta modalidade lida com sujeitos diversos, em condições histórico-sociais diversas e, portanto, em condições diversas de saberes. (Coordenadores do SEJA)

Baseado na AD, pode-se perceber que através da sequência discursiva, utiliza a expressão “Normatizamos tudo, desde os aspectos físicos da escola, até os sujeitos (o falar, o andar, a aproximação) ...” nos revela sua vontade de desconstruir a ideia de padronização em todas as estruturas, como um desabafo.

O ato de traçar o profissional da EJA por meio de pesquisa virtual, garantiu conhecer o perfil dos profissionais, pois são apresentados dos contextos, desconhece o que se fez para subsidiar a prática docente, visto que o corpo docente necessita ser adequação da realidade dessa modalidade de ensino.

¹⁹ SEJA - Antiga nomenclatura da EJA na rede municipal, isto é, Segmento da EJA.

Apresenta a dimensão ECO do Projeto, articulação e consonância entre os aspectos da sustentabilidade e as práticas desenvolvidas nas salas de aula da EJA/Salvador e a indissociabilidade entre elas. Ainda, na escrita do texto, a dimensão ECO amplia a concepção de educação no sentido da cidadania planetária e do desenvolvimento sustentável.

Baseado na exposição do projeto, infere-se que a Dimensão ECO é um projeto valoroso, sobretudo, em Salvador, que é uma das cidades da Bahia que possui em torno de 800 mil pessoas que trabalham como catadores, segundo o Movimento Nacional dos Catadores de Materiais Recicláveis (MNCR, 2019).

O documento faz abordagem sobre Concepção de currículo onde é apresentada sua vinculação com as diretrizes do MEC e, por fim, a realidade dos educandos. Com isso, o documento possui críticas no que se refere a:

[...] parte das desigualdades e da diversidade e que garanta espaço para as diferentes vozes dos diferentes grupos [...] valorizando e incorporando no currículo as culturas vividas por nossos estudantes, respeitando suas experiências e seus saberes, assim como promovendo a crítica e o diálogo dos mesmos com outros saberes e outras experiências, desconstruindo as tradicionais fronteiras entre a cultura erudita, reconhecendo que a nossa cultura é marcadamente híbrida. (SALVADOR, SMED, 2012a, p. 44).

Apresenta a Gestão das Aprendizagens que norteiam o trabalho educativo em relação à alfabetização e letramento, aos conhecimentos matemáticos e à formação de leitores e produtores de texto, numa perspectiva interdisciplinar.

Com essa fala, configura a preocupação da SMED, aproximar-se do estudante, alfabetizando em conformidade às concepções de Freire.

Na avaliação Emancipatória é o tópico que orienta práticas avaliativas, sua periodicidade, instrumentos e procedimentos intercedidas pelo diálogo e pela perspectiva libertadora, seguindo às concepções freireanas. Neste tópico, o documento se torna esclarecedor sobre o que é a avaliação emancipatória, apresentando ser processo construído ao longo do semestre e a cada momento vivido se recupera o momento que o antecedeu, privilegiando-se a evolução dos educandos nos tempos de aprendizagem estabelecidos.

Ao final, as considerações finais, onde apresenta as avaliações acerca do projeto, ressaltando alguns aspectos relevantes à construção do PPP nas unidades escolares.

Baseado nas percepções do pesquisador sobre o documento, pode identificar os indícios de elaboração coletiva, onde estão representados os objetivos da Secretaria de educação.

É organizado pelos princípios, diretrizes, propostas de organização, sistematização e avaliação das atividades desenvolvidas por um estabelecimento educacional como um todo.

Há ainda considerações sobre o currículo escolar na atualidade, avaliando o sistema educacional, tal como o que o ser humano produziu e contínua produzindo ao longo do tempo.

Observa-se como foi organizado o Projeto e a correlação das temáticas discutidas e as falas de professores e coordenadores da rede municipal, retratando a prática e concepções na EJA de Salvador.

Percebemos que o documento foi de grande valia, pois o processo formativo que foi realizado, contribuiu para delinear o panorama da rede, inclusive, destacando pontos desafiadores, como por exemplo, sobre a violência do entorno ou local que vivem, contextualizando situações.

O documento é formado de questionamentos relacionados nos aspectos econômicas e nas abordagens curriculares buscando aproximação dos sujeitos com o currículo. Isto é,

Como tornar o currículo vivo, dinâmico, conectado ao mundo e ao educando? Como garantir a organização, a acessibilidade, a qualidade e a relevância do currículo voltado para atender jovens, adultos e idosos? Como tornar a escola um centro de referência cultural da comunidade? (SALVADOR, SMED, 2012a, p. 43).

A construção do currículo para EJA necessita destacar o seu sujeito, com suas diferenças vivências, seus saberes e suas culturas, além do mais, a leitura que faz do mundo social da EJA precede da palavra. Por isso, o currículo necessita ser significativo e focado à realidade, nas necessidades, anseios e identidade sociocultural a que o educando está inserido [...] (SALVADOR, SMED, 2012, p. 27).

Outro aspecto é que a escuta sensível que é a forma de humanização, além disso, é através deste mecanismo que será possível a compreensão destes sujeitos para a construção de um currículo que atenda às necessidades dos mesmos. Além disso, estabelecer este pensamento de Freire que [...] pratique uma pedagogia da pergunta, em que se ensine e se aprenda com seriedade, mas em que a seriedade jamais vire sisudez. Uma escola em que, ao se ensinarem necessariamente os conteúdos, se ensine também a pensar certo. (1991, p. 24).

Para isso, cabe em qualquer organização curricular agregar aos processos históricos das/os estudantes para a ampliação de conhecimentos necessários para a formação de cidadãos críticos e produtivos.

O PPP da EJA em Salvador apoia-se nas concepções freireanas com os princípios de uma educação libertária e humanista, a partir da individualidade e emancipação, como seres pensantes e atuantes aos processos formativos, ainda que não apresente vozes de sujeitos no documento afim de respaldar as contribuições advindas.

Na prática, atualmente, desconhece-se a implementação deste documento. No entanto, poderiam ser agregados os conhecimentos das experiências docentes da rede municipal de Salvador, pelas UE, desempenhando a função que lhe foi posta. Sendo assim, pode-se compreender que o documento foi realizado:

[...] por falta de conhecimento utilizam práticas descontextualizadas e que não dialogam com uma educação libertadora e emancipatória. Em muitos casos, atuam na EJA, da mesma forma que nas salas da educação regular, sem levar em consideração o público diferenciado presente nessas salas: jovens, adultos e idosos com objetivos diferentes em relação à escola e que almejam mudanças distintas em suas vidas. (SALVADOR, SMED, 2012d, p. 46)

É relevante o destaque do documento quando se refere o currículo pouco atrativo, já que em alguns casos, são currículos descontextualizados e que não atendem às expectativas e especificidades da modalidade de ensino - EJA. De tal modo como o documento descreve as “vozes” contidas no documento, trazendo a representatividade no que tange o currículo escolar:

Em muitas Unidades Escolares, o currículo é inadequado, não respeita as reais necessidades dos educandos, não dar importância as especificidades da EJA e, portanto, não atende as expectativas. Há muitos casos, em que a maior preocupação dos educadores é apenas transmitir conteúdos (*ibidem*).

Baseado na teoria dialógica sugerida por Bakhtin, as vozes que fazem parte de um texto são oriundas de diversos discursos que são apreendidos por alguma pessoa e quem faz o uso desses discursos na formulação e composição agrega positivamente no discurso, isto é, “ O discurso citado é o discurso no discurso, a enunciação na enunciação, mas é, ao mesmo tempo, um discurso sobre o discurso, uma enunciação sobre a enunciação” (BAKHTIN, 1997, p. 108).

A ideia é semelhante ao discurso, com o qual forma uma unidade dialética. Com o discurso, ela quer ser ouvida, entendida, “respondida” por outras vozes e de outras posições. Como o discurso, também é de natureza dialógica.

Diante do exposto, entendemos que Secretaria Municipal de Educação evoluiu ao realizar o PPP, pois conforme o documento, através da formação foram apresentadas “vozes”, de representantes da EJA. De toda sorte, ficou evidente a ausência do protagonista principal da EJA, isto é, não houve participações do corpo discente e suas contribuições tanto na estrutura como na organização curricular.

Em suma, os documentos são adequados com as orientações estabelecidas na esfera nacional, apesar disso, confiamos que a SMED possa realizar em breve uma versão mais atualizada do PPP, garantindo a presença do alunado proporcionando a aprendizagem

significativa destes, como cidadãos críticos, pensantes e atuante na sociedade que estão inseridos.

Em resumo, as reflexões tecidas nos capítulos anteriores e os documentos utilizados como análises em relação a Proposta Curricular da EJA, buscamos discutir os pontos convergentes e divergentes entre as concepções que alicerçam a teoria freireana sobre dialogicidade da educação e as propostas curriculares construídas pela Rede Municipal de Ensino da cidade de Salvador, Bahia.

A existência dialogicidade na proposta do documento nacional nos subsidiou na conferência dos documentos estaduais e municipais, não obstante esta foi a preocupação inicial, como pesquisadora e, principalmente, coparticipante do processo de construção deste material.

Assim, percebemos que nos estimulou a investigar os direcionamentos apontados pelo currículo em apreciação. E a escolha da metodologia, bem como, as teorias e teóricos para a investigação, possibilitou ao pesquisador subsidiar o estudo e análise do discurso, sobretudo, diante das dificuldades já que o pesquisador não tinha formação acadêmica relacionadas ao currículo.

As lacunas nas propostas curriculares de EJA ficaram evidenciadas deixando a pesquisadora, de certa forma, decepcionada e, ao mesmo tempo, estimulada em percorrer novas descobertas.

Verificou-se que além das Propostas Curriculares, foram observados os conteúdos de outros documentos como: Matriz de Saberes, Orientações Curriculares, Diretrizes Curriculares, Parâmetros Curriculares e BNCC que estavam disponíveis para identificar se estavam em conformidade à dialogicidade registrada por Freire. Contudo, a pesquisa priorizou a Proposta Curricular da EJA do município de Salvador que apresentou algumas divergências na sua composição.

Foi observado, enfim, as Propostas das esferas nacional, estadual e municipal foi enfatizado apenas da Rede Municipal de Salvador. Com isso, ficou claro que no seu conteúdo, demonstrava a concepção sobre o sujeito, sociedade e mundo, baseados nos princípios norteadores da rede.

Como os princípios correspondem à liberdade, solidariedade, participação, justiça social, pluralismo de ideias e respeito aos direitos, estimulado a prática educativa em seu caráter democrático, o qual considera a diversidade, a cultura e o meio ambiente pertencentes às ações e projetos que abram o espaço ao falar, planejar, assumir responsabilidades, reivindicar direitos, representar ideias e sujeitos, enquanto possibilidade de construção da cidadania.

Deduzimos que estes princípios demonstram um sentido positivo à concepção de educação numa perspectiva crítica e sobre a construção da escola democrática, oportunizando a participação de todos para a construção de uma sociedade mais justa e igualitária.

A partir disto, o sujeito passa ser um produtor cultural, onde sua experiência de vida é valorizada pelo seu convívio na sociedade que pertence e, com isto, auxiliando com a formação humana. Desta forma, entende-se o cuidado em formar sujeitos conscienciosos e reflexivos para a ampliação da criticidade, e a busca das mudanças sociais e da (re)construção da própria história.

Identificamos que houveram reflexões no documento acerca das concepções de sujeito, abandonando a ideia de consumidor de cultura e partindo a considerar o sujeito em produtor. Presume-se que esse é um ato de abraçar o conceito e concebê-lo como agente ativo da sociedade capaz de modificar a realidade e agir sobre ela.

Na compreensão que os documentos sinalizam para a formação do sujeito na EJA em sua integralidade, com base nos princípios que caracterizam a educação problematizadora considerados pelo educador Paulo Freire, a qual reincide o respeito aos saberes dos educandos como base para uma escola democrática e comprometida com a formação humana integral.

Ressaltamos que não houve intenção de encontrar falhas no documento, apenas em buscar nas orientações do documento, a dialogicidade em Freire, visto isso, vislumbramos que o distanciamento ou aproximação no conteúdo dos documentos a respeito na práxis docente.

Ao analisar o documento foi inevitável verificar se em seu teor a existência de aspectos vinculados aos saberes das/os estudantes em EJA, atividades resultantes das memórias e narrativas dos sujeitos envolvidos, tal como, habilidades e competências que direcionassem novos aprendizados, entremeados de sentidos que impulsionassem e, ao mesmo tempo, como provocador às questões contemporâneas.

Em relação à dialogicidade em Freire, constata-se que vai para além dos espaços de discursões, pois estabelecem diversas variações metodológicas e análises críticas de ideias e atitudes, problematizando a realidade moderna, em virtude disso, há uma preocupação em vislumbrar a atuação de alguns sujeitos envolvidos no processo educativo.

No que diz respeito aos resultados, pudemos compreender que a pesquisa suscitou novas investigações, a fim de conferir se na prática as propostas curriculares da EJA representam os autores favorecendo diálogos nas salas de aula e nas Atividades Complementares (AC), ou seja, um momento de planejamento, realização de estudos, pesquisas e articulações em conformidade com os documentos oficiais da rede municipal, a ser implantado gradativamente na forma do regulamento.

Neste momento seria apropriado refletir sobre currículo dando continuidade às propostas de Formação Continuada, para melhorias na práxis docente. A contribuição desta pesquisa está interligada em refletir sobre temáticas pertinentes para a formação continuada docente na EJA, articulando exercício dialógico permanente, avaliar constantemente a EJA, assim como, permitir momentos reflexivos e educativas.

A discussão necessita sair dos documentos e tomar vida no âmbito escolar, propondo leituras sobre a educação dialógica na perspectiva freireana, pesquisas e soluções pertinentes aos problemas apresentados, favorecendo propostas coletivas que beneficiam direta ou indiretamente o sujeito da EJA.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

“Ninguém caminha sem aprender a caminhar, sem aprender a fazer o caminho caminhando, refazendo e retocando o sonho pelo qual a gente se pôs a caminhar” (FREIRE, 1997, p.155).

As palavras de Paulo Freire ecoaram e condicionam esta pesquisa e, em mim, abraçar a ideia contida no trecho. Então, com esse intuito, em caminhar e apreender o que foi trilhado, apresento as considerações finais desse trabalho de pesquisa.

O processo de construção dessa pesquisa foi firmado através das leituras, as ideias contidas nos documentos, os aportes teóricos e livros consultados que me subsidiou em estabelecer algumas considerações.

A principal é qual é a ideologia subjacente à Proposta Curricular da Educação de Jovens e Adultos – EJA, na rede pública municipal de Salvador e como a dialogicidade é manifestada.

Nesse sentido, o percurso foi construído e, amiúde, desconstruído, com certezas e incertezas, respostas e mais questionamentos, e isso fez parte dessa pesquisa qualitativa em que tive a oportunidade de mergulhar em um universo desconhecido por mim para investigar seu objeto, ficando empenhada com o processo e não com os resultados e o produto.

A partir da Metodologia da pesquisa de forma detalhada, busquei diversos autores que pudessem nos subsidiar pelas técnicas da trajetória de investigação, projetada, inicialmente, para ser desenvolvida a partir de uma abordagem qualitativa, após a abordagem do estudo documental e, por fim, os procedimentos da apreciação e interpretação dos dados, em que adotei, agreguei a técnica de Análise do Discurso.

Descrevi o trajeto desta pesquisa baseada no empirismo para compreensão da trajetória e isto possibilitou contextualizar a problemática proposta na pesquisa, no capítulo III nos objetivos, os aspectos metodológicos, bem como justificar uma possível intervenção pedagógica.

Apresentei o “Referencial teórico” que norteou os desafios frente às questões relacionadas que consiste no embasamento por meio das ideias dos autores. Neste sentido, a pesquisa subsidiou a compreensão da análise de discurso em que me permitiu a identificar os interdiscursos contidos nos documentos. Deste modo, ficou mais claro e factível, em função da elaboração esquemática que o sustenta passo a passo.

Tal qual a fundamentação teórica, constatei a importância de nos ter respaldado autores como Freire e Saviani, pois nortearam todo o trabalho. Com base nisso, evidenciei que a partir

das ponderações dos autores, esses subsidiaram ao fortalecimento do discurso no que se refere aos questionamentos sobre a proposta curricular de EJA.

Também, confirmei através das leituras que escola e as relações sociais inseridas em seu interior, conduzem o comportamento do indivíduo. Entrementes, pude reconhecer que documento proposto não atende as funções estabelecidas para a EJA nas Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação de Jovens e Adultos, pois tais finalidades e **funções** específicas são de: reparadora, equalizadora permanente ou qualificadora. Neste aspecto, confirmei ser ainda uma modalidade excludente, onde a evasão e fracasso escolar se tornam evidentes no sistema público educacional.

É relevante reconhecer que os sujeitos que compõem a EJA precisam de ações mais eficientes, no que se diz respeito à alfabetização e à escolarização, fazendo valer os direitos preestabelecidos nos documentos oficiais, como escolaridade obrigatória àqueles que por ventura, não tiveram oportunidade de estudar na infância ou aqueles que por algum motivo tiveram que abandonar a escola.

Constatei que houveram, inicialmente, dificuldades em desvendar a intencionalidade do **Projeto Político Pedagógico da Educação de Jovens e Adultos do Município de Salvador/Bahia**: Um discurso dialógico?”, visto que, essa pesquisa surgiu a partir das inquietações da pesquisadora e, ao mesmo tempo, por ser professora da Rede Municipal de Salvador.

Mas, em forma geral, de acordo com as considerações realizadas na pesquisa foram aspectos enriquecedores os momentos em analisar ideologia subjacente ao Projeto Político Pedagógico da Educação de Jovens e Adultos – EJA, na rede pública municipal de Salvador e aventurar-se em identificar em que aspectos a dialogicidade é manifestada, contudo, percebi que esta pesquisa foi o ponto de partida para o conhecimento da SMED, dos educadores da rede e pesquisadores, como subsídio de outras pesquisas futuras.

Assim, respaldada pelos estudos sobre o texto e contexto, busquei responder às perguntas secundárias que orientaram a investigação:

- De que forma as propostas curriculares para a Educação de Jovens e Adultos têm orientado a práxis pedagógica?
- Como o currículo está próximo ou distante da EJA?
- E de que maneira o currículo aponta as questões dialógicas em Freire?

Dessa forma, os objetivos específicos também foram alcançados de modo favorável, pois foram examinadas as Propostas Curriculares da EJA e o Projeto Político Pedagógico da EJA nos âmbitos federal, estadual e municipal, onde pude identificar, na medida do possível, algumas aproximações e distanciamentos da realidade, assim, encontrei respostas que o currículo aponta questões dialógicas em Freire e, por fim, ofereci a minha contribuição para a adequação do currículo ao público da EJA no Município de Salvador.

Partindo desse pressuposto, a pesquisa documental foi de grande valia, pois me permitiu momentos de reflexões e inquietações, surpresas e até de solidão, por ser uma pesquisa contestadora para profissionais da educação. Então, escolher as pesquisas bibliográfica e documental foram desafiadores também, por não acontecer trocas diretas com o corpo docente nas escolas.

Por este aspecto, as leituras dos documentos substituíram o corpo a corpo, sobretudo, possibilitando o repensar práticas através dos estudos sobre a política curricular prescrita, vigente nas redes Federal, Estadual e Municipal de Salvador.

Acredito que a pesquisa possa ser fomentada em outras discussões e reflexões sobre a EJA na rede municipal e buscar estratégias para a continuidade desta modalidade de ensino nas escolas Municipais de Salvador por disponibilizar as informações para todo corpo docente de EJA.

Na pesquisa educacional, de cunho bibliográfico e documental, que deu origem a essa dissertação intitulada por **Análise do Projeto Político Pedagógico da EJA em Salvador/Bahia: Um discurso dialógico?** apresentei motivos pelos quais o PPP-EJA foi constituído.

Por consequência, analisamos as narrativas contidas na escrita dos documentos norteadores e do PPP- SSA da EJA, onde haviam “vozes” dos representantes da EJA, destacando corpo docente, coordenadores pedagógicos da EJA e as GRE que se constituíram.

Em relação aos depoimentos dos partícipes durante a formação continuada e construção do PPP, pude observar que as narrativas inseridas no documento, extrapolam as angústias da realidade docente, alcançando aspectos políticos e de cidadania.

A emancipação sugerida no *corpus* do documento depende de uma formação adequada que qualifique efetivamente o corpo docente, além do mais, a grande maioria da docência são influenciados pelos movimentos sociais que interferem em todo contexto social. Neste viés, confirmo que houve várias citações sobre a necessidade do acesso à emancipação dos sujeitos da EJA, mesmo que exista apenas a presença docente.

A partir dos resultados dessa pesquisa, constatei, também, que o Projeto Político Pedagógico de Salvador, Bahia, foi considerado o fruto de um trabalho colaborativo, no entanto, houve a ausência no processo formativos do corpo discente e suas devidas representações.

Diante deste cenário, fica evidente, o não comparecimento dos sujeitos integrantes dos fóruns em EJA, universidades com estudos em EJA, movimentos de alfabetização em EJA, maior número de trabalhadores da educação, movimentos sociais, de indígenas, afrodescendentes e juvenis, bem como organizações não governamentais dedicadas a questões da educação e do meio ambiente, dentre outros, a fim de promover a ampliação do diálogo entre os sujeitos. Assim, deixando de forma implícita, as verdadeiras necessidades, interesses reais e projeto de vida devem ser contemplados no currículo escolar, no entanto, percebi a ausência do corpo discente no processo formativo, juntamente com o corpo docente.

E com isso, certifiquei que apesar das reflexões e a lutas exaustivas para inclusão, deduzi que ainda existem mecanismos de exclusão, monopolizando todo processo comunicativo.

Analisando a metodologia utilizada, acredito que foi bem sistematizada de forma didática e, por isso, percebemos que possui aproximações no ‘fazer’ pedagógico docente, visto que, é pautada na sinergia entre pessoas participantes do processo.

A intertextualidade e interculturalidade que foi sugerida no documento, buscaram aproximar-se do currículo às necessidades estudantis, direcionando o corpo docente ao seu ‘fazer pedagógico’ à de um currículo significativo, o desenvolvimento da criticidade, autonomia tendem a desenvolver no corpo discente situações que demandam reconstruções e transformações e com isso, uma orientação à práxis pedagógica.

Reafirmo que a intertextualidade e a interculturalidade foram utilizadas como estratégias plausíveis para tornar EJA mais “viva”, pois seu conteúdo estava intimamente ligado ao seu público, tornando-se um currículo mais próximo à realidade, já que, a pesquisa sobre a cultura de forma intertextual, o corpo discente se oportunizará em apreender questões sobre gênero, raça, preconceito, abordagens culturais, dentre outros, possibilitando auxiliar sujeitos da EJA e a formação integral, enquanto cidadãos, na qual sua aprendizagem pode lhe ajudar ao longo da vida.

Verifiquei a existência das marcas ideológicas freireanas a partir de politizar-se dentro da escola, pois segundo Freire é na escola se dá com a formação-cidadã.

Também percebi através dos discursos a concepção de Paulo Freire conectada ao diálogo entre professor(a) e aluno(a), alargando, portanto, a competência crítica e instrumentalizando esses sujeitos para emancipação social, dessa forma, podemos inferir que o currículo aponta as questões dialógicas em Freire.

A partir disso, notei que a intencionalidade em incluir a ideologia freireana e em conjunto as várias formas de interpretar “vozes” implicadas na construção de um currículo mais próximo à realidade.

Entendi a preocupação das “vozes” sinalizadas no Projeto Político Pedagógico da EJA, em Salvador/Bahia e a sua relevância no “fazer docente” buscando evidenciar a carência de pessoas especializadas e capacitadas para EJA, no entanto, esperamos que as políticas públicas dentro em breve ofertem ao corpo docente de EJA à formação que o Projeto Político Pedagógico da EJA.

Entendemos que as ações realizadas pelo Instituto Paulo Freire (IPF) para formação do novo currículo, foi garantida de forma presencial e em EaD para poucos profissionais em Salvador, pois não houveram garantias de multiplicadores para toda a rede municipal de ensino EJA, apenas uma pequena parte constituídas pelas coordenadorias, hoje, denominada Gerências Regionais da Educação (GRE) que tentaram multiplicar para as escolas através de visitas, contudo, nota-se também que existem muitos desafios, inclusive pela inconstância da permanência dos professores nessa modalidade.

No documento supracitado, encontrei em seu conteúdo, discursos de pessoas, supostamente, de militantes em serviço à uma causa onde aparecem algumas expressões como: produção da sua inteligência”, “reparação dessas dívidas”, “exclusão históricas”, “desigualdades históricas” que se aproximam com a uma técnica de oratória cuja configuração é de poder influenciar outros sujeitos, isto é, de convencer na luta de ideias, a fim de solucionar conflitos preexistentes.

Confirmei também a presença de provocações nas falas de coordenadores da GRE que permitiam aproximações da EJA com o currículo e, por outro lado, tensões ou distanciamentos do currículo prescrito que precisava ainda serem maturados pelo corpo docente.

Destaquei a presença dos Pilares da Educação fortalecendo os direitos do corpo discente as EJA, como no direito a Aprender a conhecer, aprender a fazer, aprender a viver juntos e aprender a ser, avaliando que a educação precisa formar o indivíduo na sua integralidade e que a escola precisa dar conta no atendimento nessa formação integral estudantil.

Realizei as análises, interpretações e, a partir disso, pude compreender os discursos elaborados, no aparato teórico-metodológico nas Análises: Bibliográfica, Documental e do Discurso, esta última sob à linha franco-brasileira de Michel Bakhtin.

Com base nisso, foram realizadas por duas categorias, uma baseada na Análise do Discurso e a outra por análise de pistas simbólicas nas palavras que nos conduziram às reflexões.

Adentrei na Análise do Discurso (AD) e compreendi o fato de que retomar, repetir, apropriar-se de reconstruir o dito através do ato de enunciação é construir a identidade do ser que fala, fazendo com que este ato fornecesse, ao mesmo tempo, um testemunho de si e do outro, sendo assim, os sentidos foram observados através das concepções ideológicas de cada momento.

No texto apresenta a interdiscursividade referencial em que se faz presente no documento, nos quais os participantes contextualizam e acabam fazendo alusão a outros textos e autores, parafraseando e extraindo as ideias ligadas à intencionalidade dos autores.

Ao analisar o discurso, entendemos a existência da discursividade, pois, à medida que, o discurso discorre de outras “vozes”, deduzi que permanece a intencionalidade desses discursos e, esses, não são idealizados como um sistema fechado sobre si mesmo, mas é visto como um lugar de barganhas enunciativas.

Uma das principais conclusões que cheguei é que existiam pistas de contextualização, pistas que utilizamos para sinalizar as nossas intenções comunicativas ou para inferir as intenções comunicativas do interlocutor e, assim, avaliei os outros aspectos das pistas devido não ter sido face a face, mas foi possível análise lendo o PPP-EJA/ Salvador/Bahia, suas expressões contidas as quais permitiam inferências a respeito de propriedades específicas do contexto.

Nas pistas encontradas, percebi como o teor semântico, de palavras com valor conotativo e denotativo, que devem ser vistas, procede e se relaciona com cada elocução.

Atentei que o documento tinha intencionalidade de realizar formação docente, contribuir pela democratização e efetividade do processo educacional construído pela Educação de Jovens e Adultos do nosso Estado, utilizando como estratégias um trabalho coletivo, a fim de elaborar o produto, a versão final do Projeto Político Pedagógico da EJA.

Então, pude confirmar a afirmação de Bakhtin (p. 33, 2014) que “Tudo que é ideológico possui um valor semiótico”, e por este motivo, partimos para a Análise de Discurso, onde a ideologia determina no que pensamos, de uma forma e não de outra, porque avaliamos como correto ou errado e como nos portamos de um jeito e não de outro.

Configura-se como espaço para ser repensado o processo de investigação, por isso, levantei os pontos que se apresentaram como principais resultados e avaliarmos a coerência de uma teoria diante da compreensão do nosso objeto.

A partir dessa discussão, destaquei a influência da globalização nas diferentes áreas da sociedade, inclusive, na educação onde podemos perceber reproduções nas práticas educativas às imposições respaldadas das exigências internacionais. Com isto, busco contextualizar às

exigências cotidianas da EJA que estão presentes nos documentos oficiais sob à perspectiva nacional brasileira e municipal, como resultado, mais fácil compreensão das discussões fomentadas e das políticas públicas a fim de suprir os desencontros existentes no âmbito educacional.

Defendi que a chegada das novas tecnologias, a globalização e os avanços decorrentes, além de agregar a aprendizagem aos sujeitos da EJA, mas notei que provocou distanciamento no momento de autoafirmação dos sujeitos de EJA, assim como o medo ao desconhecido e aos direitos de pessoas jovens, adultos e idosas no ato de aprender.

Além do mais, esperamos que se agreguem as habilidades do corpo docente em proporcionar ao seu alunado as novidades tecnológicas, sua funcionalidade agregadora aos dias atuais, pois nos documentos não evidenciam a necessidade das práticas educacionais tecnológicas.

Com base nas informações mencionadas e a existência de poucos financiamentos ou nenhum, que vinculam ou legitimam os documentos oficiais, sobretudo, na educação brasileira e que contrapõe a LDB/96 previstas para a educação básica. Percebi que o corpo discente de EJA é registrado no CENSO Escolar/INEP/MEC e que os sistemas de ensino recebem os recursos do FUNDEB para esse público. Assim, como sinaliza SIAFI – Sistema Integrado de Administração Financeira do Governo Federal, em 2009, em que os estados investiram 0,86% e os municípios 0,64% através da FINBRA – Finanças do Brasil – Dados Contábeis dos Municípios.

Constatarei que os problemas da EJA ainda estão voltados à efetivação das políticas públicas, que apesar da existência de iniciativas a favor da educação para todos, estabelecida nas Leis de Diretrizes e Bases Nacionais. Essa modalidade mantém-se regredida como uma adaptação do sistema. Vale explicitar, que o currículo formal tende a apresentar metas, objetivos e referências para a Educação Básica, visto como um todo, e pode de certa forma inviabilizar processos mais flexíveis de um currículo contextualizado e engajado.

Ao fazer um apanhado crítico desta pesquisa, pude perceber que apesar de tantos caminhos percorridos, as diversas tentativas políticas para EJA.

Os distanciamentos, portanto, acontecem por conta das provocações, nas quais passa a comprometer apenas o corpo docente: “Desta forma, o papel do professor do SEJA- Salvador é identificar o potencial de cada aluno, compreender a necessidade e a realidade do educando, estimular a busca do crescimento profissional e pessoal”.

A pesquisa nos mostrou que houve o processo de implantação em 2012, para toda a rede municipal, mas não conseguiu formar a totalidade de docentes que atuam na EJA.

Espero que para adequar o currículo escolar, não é necessário apenas redigir um documento padrão, mas um balizador que contenha sugestões e, que pelo menos, exista documentado e reconhecido a existência das realidades e das “gentes” que fazem parte da modalidade EJA que compõem a Rede Municipal de Ensino de Salvador.

Confio que este tipo de instrumento possibilite a sistematização de informações para implementar no Projeto Político Pedagógico da Escola, mas também, para compreender o perfil de estudantes e, a partir disso, o profissional da EJA possa escolher temas geradores em conformidade com o grau de interesses, já que passamos pelo fenômeno de juvenilização.

A juvenilização, segundo o documento, é que permeia no sujeito o maior conflito consigo mesmo e com seus valores, moral e com a sua formação.

A abordagem relacionada à juvenilização está vinculada a aceleração do corpo discente da EJA para que alcance o nível acadêmico, mesmo sem o conhecimento adequado e necessário ao ingresso no campo de trabalho. Esse fenômeno foi agravado com o aumento das diferenças sociais e às demandas do capitalismo.

Como reflexo de uma tal situação, as sociedades humanas vêm se tornando cada vez mais consumistas e materialistas agregando à felicidade uma satisfação de aquisição de bens materiais, além disso, presume-se uma certa preocupação com o corpo docente e, por isso, destacam o repensar a prática educativa docente.

Observei, com isso, o zelo desse documento no que se diz respeito à humanização do ser relacionado a(ao) professor(a) como sujeito de ação e reflexão e, enquanto professor(a) - avaliador(a) direcionando o seu modo pensar e trabalhar para melhor aprendizagem do alunado, por isso, o documento ressalta a sensibilização de educadores(as).

Notei que foi outra maneira de humanização, buscando oferecer aos estudantes de EJA condições de permanência escolar, como: pensar no fluxo integrado de percursos formativos, para que estudantes não fiquem repetindo estágios; carga horária total da SEJA I para evitar um ciclo vicioso matriculando-os em um mesmo estágio por anos; maior carga horária para aqueles estudantes com maior grau de dificuldade, mudanças da periodicidade das matrículas de semestral para anual, possibilitando a permanência e a continuidade dos estudos aos estudantes, e por último, disponibilizando um currículo correlacionado com o mundo do trabalho e articulando com instituições, setores e agências profissionalizantes.

Admito que existe uma contradição do próprio documento, onde posso reafirmar que houveram poucas pessoas que compõe o corpo docente, coordenadores escolares e ausência de estudantes de EJA, funcionários e comunidade elaborando possibilidades no currículo. E bem

como é dito no PPP-EJA, Salvador, desprezando o rompimento com a dicotomia entre saberes escolares, docentes e discentes, além de aproximar os sujeitos e o objeto de conhecimento.

Perante esse panorama, podemos também inferir que a construção desse documento viabiliza e tenta garantir o direito à educação de qualidade, no entanto, visando o respeito às diferenças, saberes e experiências individuais e coletivas do sujeito de direito que é o estudante de EJA.

Com tudo isso sugerido, ainda o documento apresenta um trecho que reconhece a importância da necessidade ao acesso às novas tecnologias, por compreender uma forma de ampliação conhecimentos, assim como, acesso a outros bens culturais.

Há também, a preocupação com a inserção de estudantes que possuem necessidades educativas especiais à frequentarem essa modalidade de ensino (p.45) corroborando com Lei nº 13.146, de 6 de Julho de 2015 que é a Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência.

Ao pensar em EJA, de maneira total, são sugeridos temas pelas quais o engajamento de estudantes ao processo ensino- aprendizagem com mais efetividade, colaborando com a ampliação de saberes.

Perante a afirmação que uma das GRE se compromete, posso inferir que existe o respeito à diversidade na perspectiva do empoderamento pessoal, social e político, não obstante, defende o direito da transversalidade e da interdisciplinaridade, pois a instauração da transversalidade e de transdisciplinaridade procura ir além da percepção disciplinar, procurando uma intercomunicação entre elas.

Percebi que a intencionalidade do documento está intimamente ligada às concepções freireanas são detectadas nas palavras “libertadoras” e “emancipatórias”, isto é, traz implicitamente, uma proposta de conscientização procurando uma trajetória emancipatória, numa perspectiva da libertação sonhada, com isso, Freire é, indiretamente, apontado no texto, vinculado ao ato de pensar, refletir e agir.

Do mesmo modo, existe a defesa da GRE para habilitação de um corpo docente com a formação específica, para tornar-se possível diálogos, edificando um trabalho coletivo e interdisciplinar, além desses aspectos, sinalizam a análise dos indicadores do MEC para construção do Projeto Político Pedagógico, na perspectiva do exercício da cidadania.

Para o exercício da Cidadania é focado alguns aspectos utópicos como: ambiente educativo, ambiente físico escolar e materiais, planejamento institucional e prática pedagógica, avaliação, acesso e permanência de educandos na escola, educação socioambiental e práticas ecopedagógicas, cooperação e envolvimento com famílias e participação na rede de proteção

social, gestão escolar democrática, formação e constituições de trabalho dos profissionais da escola e processo de alfabetização e letramento.

É comprovado, ainda a existência da educação bancária nas escolas quando é descrito [...] a fileira de cadeiras, ausência de ritmos, cores e formas de um pensar simbólico que se suscitado estimularia e promoveria as descobertas[...]

As ideias contidas no texto, muitas vezes, tornam-se redundantes e repetitivas e até mesmo, exaustivo para o leitor(a), no entanto, busca-se esclarecimento da metodologia para solucionar as devidas adversidades que foram adquiridos ao longo da história.

Fica clara que todas as narrativas selecionadas dos participantes e dos constantes documentos analisados, notei a ausência nos registros de depoimentos masculinas ou nenhuma participação nos registros.

Houveram textos com enfoque o letramento e alfabetização, em realce a história e conceitos sobre ambos termos, dentre outras, a ênfase relatada no documento, é de alfabetizar de forma contextualizada.

São apresentadas diversas inquietações, tais quais carecem de maior atenção, portanto, espera-se dessas questões momentos de maior aprofundamento de estudos e reflexões.

O Produto Educacional idealizado para ser apresentado à SMED e, conseqüentemente à comunidade escolar é um blog denominado **EJA em foco**.

A pretensão é que essa ferramenta, proporcione ao estudante, professores da EJA, pesquisadores, MPEJA e apropriada secretária de educação do município de Salvador, Bahia, a provocar a discussão entre os principais interessados e envolvidos no sentido de que dessa interação e troca, surjam elementos e ações que, num futuro próximo venham a concretizar reformas curriculares consistentes.

Em suma, esta pesquisa teve como resultado o conhecimento e o reconhecimento da Proposta Curricular da EJA da importância da práxis docente enquanto formadores de opinião, assegurando o trabalho voltado às necessidades ao corpo discente baseado na dialogicidade e reflexão constante ao currículo escolar da EJA, buscando estratégias constantes para alcançar um discurso dialógico tanto esperado.

São apresentados os desafios relacionados às exigências mundiais e educacionais, todavia, uma das “vozes” que aparece no PPP, esclarece que não depende apenas do âmbito escolar, mas o poder público, rompendo os arquétipos da imagem que a escola é responsável de sanar todos os problemas.

Sendo assim, notamos que a escola pública busca executar, da melhor maneira, a sua função, buscando a superação das dificuldades, que não são poucas. Ao lidar com a frequente

descontinuidade das políticas públicas educacionais, ainda assim, sempre se adapta às novas demandas da sociedade, como revela o documento a (p.49): [...] garantir a organização, acessibilidade, a qualidade, a relevância, para atender a Educação de Jovens e Adultos[...], dentre outras.

Os resultados da pesquisa, portanto, apontam que o Projeto Político Pedagógico -EJA da Rede Municipal de Salvador é composto politicamente para o enfrentamento dos índices educacionais com resultados insuficientes, no entanto, podemos dar mais um passo na história em refletir estas condições.

Para concluir, gostaria de destacar que a pesquisa foi realizada no intuito de contribuir, junto aos poderes públicos municipal e estadual, com a formulação e implementação de políticas públicas voltadas para valorização dos educandos e educandas da EJA como sujeitos de aprendizagem e do conhecimento.

Enfim, em forma geral, ao analisar a ideologia subjacente à Proposta Curricular da Educação de Jovens e Adultos – EJA, na rede pública municipal de Salvador e deduzir que o documento visa seguir às normas preestabelecidas com o MEC, de elaborar um documento que sirva o rede municipal, mas também tentar aproximar-se com a realidade do território identidade que é a Cidade de Salvador.

Finalizo esse trabalho investigativo, considerando o fato de que nenhuma pesquisa pode esgotar completamente a análise do *corpus*. Com isso, pretendi, através das reflexões colocadas nesta dissertação, abrir espaço para que outros estudos acadêmicos das Universidades discutam sobre a EJA e ofertem seus resultados aos seus órgãos competentes.

RECOMENDAÇÕES

Avalia-se que para a implementação na Rede Municipal de Salvador da EJA, falta ainda uma pseudoformação voltada à Proposta Curricular da EJA, onde professores possam identificar na sua práxis às concepções freireanas. E como pressuposto teórico do desenvolvimento humano segundo a teoria histórico-cultural de Vygotsky. A partir disso, possibilitar ao corpo docente, referenciais teóricos que lhe possibilitem refletir o seu papel no processo ensino-aprendizagem, para direcionar sua prática em sala de aula de maneira crítica e consciente, pois o sujeito histórico produz história, se constrói e reconstrói na relação com o outro.

Ao realizar essa formação, recomenda-se privilegiar aspectos abordados no PPP tais como:

- ✓ Ambiente educativo, ambiente físico escolar e materiais, planejamento institucional e prática pedagógica.
- ✓ A avaliação, acesso e permanência de educandos na escola.
- ✓ Educação socioambiental, práticas ecopedagógicas, cooperação e envolvimento com famílias.
- ✓ Participação na rede de proteção social.
- ✓ Gestão escolar democrática, formação e constituições de trabalho dos profissionais da escola
- ✓ Processo de alfabetização e letramento.

Diante disso, propomos também a formação docente na Atividade Complementar (A.C.) por ser um momento de apropriação, promovendo “Diálogos em Freire”, ou seja, momentos mensais sobre currículo, prática e suas perspectivas.

Recomendo a utilização do *blog* que foi elaborado com a proposta de aprofundar nos documentos norteadores da EJA, principalmente, nos resultados da pesquisa intitulada por: **Análise do Projeto Político Pedagógico da EJA no Município de Salvador/Bahia: Um discurso dialógico?**

A proposta é utilização de ferramenta como instrumento de reflexão, estudos aprofundados sobre o PPP- EJA da Rede Municipal de Salvador/ Bahia, assim como delineando a pesquisa bibliográfica e documental que foi realizada.

Revisitação ao projeto político pedagógico para a EJA na escola e atualização, a partir dos momentos formativos, configurando política curricular.

Finalizo este documento, primeiro, sugerindo que as ações sejam ponderadas, constantemente, para EJA, pois não encontraremos todas as soluções, porém o percurso escolhido de cada escola tem que ser pensado com toda a comunidade escolar. E segundo, deixando uma provocação e ao mesmo tempo um questionamento: De que forma as propostas curriculares para a Educação de Jovens e Adultos têm orientado a práxis pedagógica?

REFERÊNCIAS

- APPOLINÁRIO, F. **Dicionário de metodologia científica: um guia para a produção do conhecimento científico.** São Paulo, Atlas, 2009. APPOLINÁRIO, Fabio. **Dicionário de Metodologia Científica.** 2. ed. São Paulo: Atlas, 2011. 295p.
- BAKHTIN, M. **Estética da criação verbal.** Tradução do russo por Paulo Bezerra. São Paulo: Martins Fontes, 2011, [1997, 1979].
- BAKHTIN, Mikhail. **Marxismo e filosofia da linguagem.** São Paulo: Hucitec, 2006 [1996, 1995, 1999].
- BAKHTIN, Mikhail. /VOLOCHINOV, V. N. **Discurso na vida e discurso na arte: sobre poética sociológica.** Tradução de C. A. Faraco e C. Tezza.
- BAKHTIN, M. **Problemas da poética de Dostoiévski.** Trad. Paulo Bezerra. 4 ed. ampliada. Rio de Janeiro: Forense Universitária, 2008 [1963].
- BENVENISTE, Émile. **Problemas de linguística geral I.** São Paulo: Campinas, 1988.
- BRANDAO, Helena. **Aprender a ensinar com textos didáticos e paradidáticos.** São Paulo: Cortez, 1997.
- BRAIT, B. Análise e teoria do discurso. In: BRAIT, B. (Org.). **Bakhtin: outros conceitos-chave.** São Paulo: Contexto, 2010.
- BRASIL, LEI DE DIRETRIZES E BASES DA EDUCAÇÃO NACIONAL. Brasil, 1996.
- BRASIL, PARÂMETROS CURRICULARES NACIONAIS. Brasil, 1997.
- BRASIL, Ministério da Educação. Secretaria de Educação Fundamental **Proposta Curricular para a educação de jovens e adultos: segundo segmento do ensino fundamental: 5a a 8a série: introdução /** Secretaria de Educação Fundamental, 2002.
- BRASIL. CENAP, **Saberes para os tempos de aprendizagem.** Salvador: 2014.
- CARRANO, P. **Educação de Jovens e Adultos e Juventude: o desafio de compreender os sentidos da presença dos jovens na escola da “segunda chance”.** In: **Revista de Educação de Jovens e Adultos**, v. 1, n. 0, p.108, ago. 2007.
- DAYRELL, J.T. **A escola faz juventudes?: reflexões em torno da socialização juvenil.** **Educação e Sociedade**, Campinas, v.28, n.100.p.1105-1128, out.2007.
- DAYRELL, J; MAIA, C. V. V. L. **Juventude e relações intergeracionais na EJA: apropriações do espaço escolar e sentidos da escola.** In: Isabel de Oliveira e Silva; Geraldo Leão. (Org.). **Educação e seus atores: experiências, sentidos e identidades.** 140 ed. Belo Horizonte: Autentica, 2011, v. 1, p. 1-117.

DUARTE, Newton. **A formação humana na perspectiva histórico-ontológica**. In: SAVIANI, Dermeval; DUARTE, Newton (Org.). **Pedagogia histórico-crítica e luta de classes na educação escolar**. São Paulo: Autores Associados, 2012. p. 13- 35.

FERNANDES, A. **Mestrado profissional – algumas reflexões**. **Oculum ensaios**: revista de arquitetura e urbanismo - n. 4, pp. 106-109, ISSN 2318-0919, 2005.

FREIRE, Paulo. **Cartas à Guiné-Bissau**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, (1980b).

FREIRE, Paulo. **A importância do ato de ler**. 29a. ed. S. Paulo: Cortez, 1994, p. 12-15.

FREIRE, Paulo. **Extensão ou comunicação?** Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1997.

FREIRE. **Política e Educação**. 7.ed. São Paulo: Cortez Editora, 2001.

FREIRE, Paulo e FREI Betto. **Essa escola chamada vida**. São Paulo, Ática, 2003.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia do Oprimido**. Rio de Janeiro. Paz e terra, 42 ed. 2005.

FREIRE, P. **Conscientização, teoria e prática da libertação**: uma introdução ao pensamento de Paulo Freire. São Paulo: Editora Centauro, 2005

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da autonomia**: saberes necessários à prática educativa. São Paulo: Paz e Terra, 2007.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da esperança**: um reencontro com a pedagogia do oprimido. 21.ed. São Paulo: Paz e Terra, 2014.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da esperança**: um reencontro com a pedagogia do oprimido. 21.ed. São Paulo: Paz e Terra, 2014.

FREIRE, Paulo. **A educação na cidade**. São Paulo Cortez, 6 2d. 2005.

FREIRE, Paulo. **Educação como prática da liberdade**. Rio de Janeiro, Paz e Terra, 30 ed. 2007.

GIL, A. C. **Métodos e técnicas de pesquisa social**. 5. ed. São Paulo: Atlas, 1999.

GIL, Antônio Carlos. **Métodos e técnicas de Pesquisa Social**. 6.ed., São Paulo: Atlas, 2008.

GIL, A. C. **Como elaborar projetos de pesquisa**. 5. ed. São Paulo: Atlas, 2010. 184p.

GIMENO SACRISTÁN, J. **Poderes instáveis em educação**. Porto Alegre: ARTMED Sul, 1999.

GIMENO SACRISTÁN J. O currículo: os conteúdos do ensino ou uma análise prática. In:_____.; PÉREZ GÓMEZ, A. I. **Compreender e transformar o ensino**. 4. ed. Porto Alegre: ArtMed, 2000. Cap. 6, p. 119-148.

KLEIMAN, Ângela B, OS significados do letramento: uma nova perspectiva sobre a prática social da escrita. Campinas, SP: Mercado das Letras, 1995. São Paulo, Contexto, 2008.

LIMA, Telma Cristiane Sasso de. MIOTO, Regina Célia Tamasso. **Procedimentos metodológicos na construção do conhecimento científico: a pesquisa bibliográfica.** Ver Katál. Florianópolis, v.10 n. esp. p. 37-45, 2007.

LÜDKE, Menga; ANDRÉ, Marli Elisa D. **Pesquisa em educação: abordagens qualitativas.** São Paulo: EPU, 1986.

MAINGUENEAU, Dominique. **Gênese dos discursos.** Trad. S. Possenti. São Paulo: Parábola Editorial, 2015.

MENEGOLLA, Maximiliano; SANT'ANNA, Ilza Martins. **Por que planejar? Como planejar?** 2. ed. Petrópolis: Vozes. 1993, p. 9-17.

MINAYO, Maria Cecília de Souza (org.). **Pesquisa Social. Teoria, método e criatividade.** 18 ed. Petrópolis: Vozes, 2001.

MINAYO, Maria Cecília de Souza; GOMES, Suely Ferreira Deslandes Romeu (orgs). **Pesquisa social: teoria, método e criatividade.** 27ª ed. Petrópolis: Vozes, 2008, p.9-29.

MOREIRA, A. F.; SILVA, T. T. (Orgs.). **Currículo, cultura e sociedade.**12. ed. São Paulo: Cortez, 2011.

MOREIRA, M. A.; NARDI, R. **O mestrado profissional na área de Ensino de Ciências e Matemática: alguns esclarecimentos.** *Revista Brasileira de Ensino de Ciência e Tecnologia*, v. 2, p. 1-9, 2009.

MOREIRA, A. F. B; SILVA, T. T. da (Org.). **Currículo, cultura e sociedade.** São Paulo: Cortez, 1994.

MOREIRA, Antonio Flavio Barbosa; SILVA, Tomaz Tadeu da. **Sociologia e Teoria Crítica do Currículo: uma introdução.** In: MOREIRA, Antonio Flavio Barbosa;

SÃO PAULO, Projeto político-pedagógico da Educação de Jovens e Adultos: Rede Municipal de Ensino de Salvador / Luiz Marine Jose do Nascimento e Telma Cruz Costa, (orgs.). -- São Paulo: Editora e Livraria Instituto Paulo Freire, 2012.

SAVIANI, D. **Pedagogia Histórico-Crítica: Primeiras Aproximações.** 8ª ed. Campinas/Autores Associados, 2003(a). VÁSQUEZ, A. S. *Filosofia da Práxis.* Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1968.

SAVIANI, D. Contribuições da Filosofia para a Educação. **EM ABERTO**, v. 9, n. 45, p. 3-9, 1990.

SAVIANI, Dermeval. **A nova lei da educação: trajetória, limites e perspectivas.** Campinas: Ed. Autores Associados, 2000.

SAVIANI, Dermeval. Breves considerações sobre fontes para a história da educação. In: SILVA, T.T. **Documento de Identidade: uma introdução às teorias do currículo**. Belo Horizonte: Editora Autêntica, 2005.

SAVIANI, Dermeval. **Pedagogia: O espaço da Educação na Universidade. Cadernos de Pesquisa**, São Paulo: v. 37, n. 130, p. 99-134, jan./abr., 2007

SAVIANI, N. **Currículo e trabalho pedagógico: prescrições políticas, prática negociada**. 2008a.

SAVIANI, Dermeval. **Escola e democracia**. 41. ed Campinas, Autores Associados, 2009a.

SAVIANI, Dermeval. Marxismo, educação e pedagogia. In: SAVIANI, D.; DUARTE, N. **Pedagogia Histórico-Crítica e luta de classes na educação escolar**. Campinas: Autores Associados, 2012.

SEVERINO, Joaquim Anto. **A importância do Ato de Ler**. São Paulo, Editora Cortês: 1982.

SILVA, Tomaz Tadeu da. **Pedagogia do oprimido versus pedagogia dos conteúdos**. In: Documentos de Identidade. Belo Horizonte: Autêntica. 1999, p. 57-64.

SOARES. Magda, **Letramento: Um tema em três gêneros/ Magda Soares**, Belo Horizonte: Autêntica, 1998, 12

LOMBARDI, José Claudinei; NASCIMENTO, Maria Isabel Moura. **Fontes, história e historiografia da educação**. Campinas (SP):Autores Associados, 2004, p.1-12.

TEIXEIRA, Anísio. Uma experiência de educação primária integral no Brasil. **Revista brasileira de estudos pedagógicos**, Brasília, n. 87, v. 38, p. 21-33, 1962.

TEIXEIRA, A. (1997). Educação para a democracia. Rio de Janeiro: Ed.UFRJ. (Original publicado em 1936).

VÁSQUEZ, A. S. **Filosofia e Circunstâncias**. Rio de Janeiro. Civilização Brasileira, 2002.

VYGOTSKY, L.S. **A formação social da mente**. 4.ed. São Paulo: Martins Fontes, 1991b.

VIGOTSKY, L. S.; COLE, M. **A formação social da mente: o desenvolvimento dos processos psicológicos superiores**. 6. ed. São Paulo: Martins Fontes, 1998

SITES

<https://www.aplbsindicato.org.br/educadores-municipais-aprovaram-agenda-de-lutas-e-calendario-letivo-para-2018/> < Acesso: 27 de março de 2019>

<http://educacao.salvador.ba.gov.br/institucional/diretrizes-pedagogicas/>

APÊNDICE A – PROJETO EDUCACIONAL



UNIVERSIDADE DO ESTADO DA BAHIA - UNEB

DEPARTAMENTO DE EDUCAÇÃO I

MESTRADO PROFISSIONAL EM EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS - MPEJA



DEISE MARA LEITE DE SOUZA PEREIRA

PROJETO EDUCACIONAL, O *BLOG*: EJA EM FOCO

SALVADOR - BAHIA

2019

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO.....	176
OBJETIVOS.....	176
METODOLOGIA.....	177
REFERENCIALTEÓRICO.....	179
DESENVOLVIMENTO.....	179
REFERÊNCIAS.....	193

INTRODUÇÃO

Os mestrados profissionais originaram-se no Brasil, a fim de qualificar pessoas que cursaram pós-graduação *stricto sensu* voltados para o campo profissional, direcionado em qualificar diversos profissionais que não atuem diretamente com a pesquisa, diferenciando-se assim do mestrado acadêmico.

É considerado um produto com um desígnio colaborativo em conjunto com a pesquisadora, é elaborado através das respostas relacionadas às indagações que orientaram a investigação científica.

Nesse sentido, tem como finalidade aplicar o conhecimento adquirido na Instituição universitária em áreas afins como: instituições públicas de ensino, empreendimentos, comunidades, dentre outras, com o intuito de expandir conexões através do desempenho de profissionais entre a universidade e a sociedade.

Vale a pena ressaltar que, sendo um compromisso acadêmico, a elaboração de um produto final, deve ser executado na área escolhida, a fim de, comprovar sua aplicabilidade em espaços formais, que se destinam a melhoria da prática profissional no que se refere ao processo que é de ensino-aprendizagem.

2. OBJETIVOS

2.1 OBJETIVO GERAL

Sendo assim, o objetivo geral, é proporcionar ao corpo docente da Rede Municipal a oportunidade de conhecer, para aqueles ou aquelas que desconhecem o teor, e refletir os dados expostos no documento analisado.

2.2 OBJETIVOS ESPECÍFICOS

- Divulgar os dados relacionados à pesquisa “**Análise do Projeto Político Pedagógico da EJA no Salvador/Bahia: Um discurso dialógico?**”;
- Prover o corpo docente de dados sobre a Rede Municipal de Salvador/Bahia para o desenvolvimento da politização docente;
- Contribuir para melhor qualidade na Rede Municipal.

3. METODOLOGIA

A partir da pesquisa voltada ao PPP da rede municipal de ensino, foi criado o blog **EJA em foco**, cuja elaboração brotou da carência em discutir os fundamentos teórico-metodológicos e conteúdo das áreas do conhecimento, a mobilização da Rede, com isso, apresentaremos a estrutura do Blog com as informações contidas sob à perspectiva das políticas educacionais vigentes na EJA na Rede Municipal de Salvador/ Bahia.

Presume-se ser uma ferramenta que tem potencial e que poderá servir como repositório de informações e canal de comunicação entre interessados, assim, essa ferramenta pode ser usada por qualquer pessoa, oportunizando ao corpo docente em consultar as informações.

Por este motivo, optou-se por construir um blog publicado na Internet que serão disponibilizadas para um grande número de pessoas, material gratuito e de simples acesso, para isso, as temáticas que foram analisadas na pesquisa que farão parte deste espaço virtual.

Se a pesquisa Análise do Projeto Político Pedagógico da Rede Municipal de Salvador/ Bahia tem a sua relevância social, espera-se que o blog leve informações no sentido de contribuir, principalmente, aos docentes em EJA da Rede Municipal. Além do mais, desde 2012, não ocorreram formações continuadas vinculadas ao currículo da EJA, sobretudo, aos documentos norteadores, Propostas Curriculares e o Projeto Político Pedagógico da EJA.

Neste sentido, o projeto da criação do blog foi sistematizado e condensados os conteúdos baseados na pesquisa intitulada por: **Análise do Projeto Político Pedagógico da Educação de Jovens e Adultos no Município de Salvador/Bahia**: Um discurso dialógico? onde espera-se maior curiosidade investigativa por parte do corpo docente, sobretudo, no que consente a reflexão e ao ato de politizar-se.

O blog **EJA em foco** foi pensado em conteúdos formativos que trouxessem diferentes informações sobre a mesma temática, possibilitando interação de usuários. Dessa forma, a existência de conteúdos refletivos, aproxima os saberes docentes à realidade curricular fortalecendo o processo formativo e o fazer pedagógico docente.

Então, espera-se que esse blog amadureça ainda mais os conteúdos e que após a finalização do projeto de mestrado, permaneça subsidiando o corpo docente e também aqueles que se interessem na temática, por isso, a estrutura do Blog: **EJA em foco** está disposta objetivo de apresentar através do Projeto de pesquisa, o Projeto Político Pedagógico da EJA, relacionada à Cidade de Salvador.

Objetiva-se informar e despertar interesses no que concerne à Rede Municipal de Salvador, assim como, contribuindo para a construção de conhecimento, particularmente, para

o PPP-EJA, perante isso, apresentaremos a sequência das páginas, onde foi necessário o *print* em cada uma das cópias de telas referente ao blog para que seja possível a compreensão do leitor como foi montada e, por isso, consiga demonstrar com clareza a sua organização e os conteúdos acrescentados

Em relação à aplicabilidade, entende-se que o produto é um objeto de aprendizagem que necessita ser seguido de especificações para quem se propõe e quando, como e onde pode ser utilizado. Portanto, o produto, aqui, mencionado, além de ser relacionado com uma dissertação de mestrado profissional e visa integrar teoria prática, possibilitando a aproximação entre a produção científica e o desenvolvimento de tecnologia e inovação, isto é, a apreensão do mestrado profissional é voltada à aplicabilidade deste, e não somente à produção do conhecimento.

Para a disseminação do *Blog EJA em foco*, intenciona-se enviar uma encaminhar correspondência para o setor pedagógico da Secretaria de Educação do Município de Salvador/Bahia, aos cuidados da Prof.^a Thereza Gomes, uma das coordenadoras responsáveis da EJA na SMED, solicitando a autorização para a divulgação do mesmo em seus sites escolares ou, até mesmo, como divulgação na GRE, como fonte de pesquisa.

Pode ser utilizado como mais um elemento, ou mais um elemento auxiliar para a prática contribuições para a prática profissional daqueles que ensinam na Educação Básica, daqueles que ainda não são mestres, indo nesse caminho, para o corpo docente do Ensino Superior e Formadores de e para docência.

Da mesma maneira que Fernandes (2005, p. 108) assevera “que tenha um caráter predominantemente aplicado, no dia-a-dia do aluno, em seu ambiente profissional, e que pode ser apresentado sob a forma de dissertação, projeto, análise de casos, performance, produção artística, desenvolvimento de instrumentos, equipamentos, protótipos, entre outras, de acordo com a natureza da área e a finalidade do curso.”

Desta forma, o produto pode ser

“alguma nova estratégia de ensino, uma nova metodologia de ensino para determinados conteúdos, um aplicativo, um ambiente virtual, um texto; enfim, um processo ou produto de natureza educacional e implementá-lo em condições reais de sala de aula ou de espaços não formais ou informais de ensino, relatando os resultados dessa experiência” (MOREIRA, NARDI, p. 4, 2009).

Vale ressaltar que esse instrumento não tem a pretensão de sanar todos os problemas da educação na Rede Municipal de Salvador/Bahia, mas pode contribuir em dissipar de forma mais rápida e efetiva algumas problemáticas detectadas no trabalho.

Faremos uma descrição como foi elaborado o blog **EJA em foco** que já está disponível para acesso pela Internet no endereço <https://ejafoco.blogspot.com.br/>, sendo criado como uma plataforma gratuita, em setembro de 2019, com subdomínio do *blogger*: construção de sites e de acessibilidade, mesmo para as pessoas que não conhecem sobre programação porque se trata de uma plataforma que propõe *templates* para gestão de aparelhamento dos conteúdos.

É uma plataforma gratuita de *blogs*, de fácil acesso para navegar e administrar, além de proporcionar hospedagens e diversos recursos que permitem ao usuário criar seu *blog* e personalizá-lo, de acordo com as necessidades individuais ou coletivas.

Para utilizar o serviço é indispensável ter uma conta *Google*, pois é necessário a realização do *login* do *e-mail* da administradora para criação de um *blog*.

4. REFERENCIAL TEÓRICO

Segundo Lakatos e Marconi (2003) “O referencial teórico permite verificar o estado do problema a ser pesquisado, sob o aspecto teórico e de outros estudos e pesquisas já realizados”, com isso, apresentamos, aqui, a proposição do produto final em conformidade com as exigências do Mestrado Profissional em EJA.

O produto educacional que foi elaborado pela pesquisadora, é baseado nos pressupostos da pesquisa qualitativa (LÜDKE; ANDRÉ, 1986). Optamos pela Análise Textual Discursiva como aporte metodológico, considerando orientações a partir da Escola Francesa. Nesse sentido, conduzimos o bojo do estudo para o exercício preliminar indispensável ao desempenho de determinada profissão de acordo com a concepção freireana.

Portanto, os referenciais teóricos para esse trabalho estão na literatura de Paulo Freire, as políticas públicas para a EJA de Salvador, na Bahia, assim como o Projeto Político Pedagógico da EJA da Rede Municipal de Salvador/ Bahia.

5. DESENVOLVIMENTO

Posteriormente a aceção do tipo do produto educacional a ser desenvolvido, inicialmente, o primeiro passo foi procurar uma hospedagem de *blog* na *Web* levando em conta a existência da gratuidade, fácil acesso e manejo.

A escolha foi o *Blogger*, que é uma plataforma do *Google*, que além de ser gratuito e fácil de manusear, ainda opera dentro dos servidores da plataforma de busca, facilitando o

acesso. Para isso, basta ter uma conta *Google* ou criar na hora a execução, pois o painel é em português e fácil de entender, mesmo para iniciantes no assunto.

Após isso, foi realizada uma análise nos tutoriais para instruir-se e criar, manusear e manter o *blog*, com isso, foi iniciado o blog que ganhou o nome de “EJA em foco.”

O blog foi organizado com a Página Principal composta de diversos *menus* que são atualizados de acordo com as demandas e, com isso, a inserção de novas postagens, bem como, um espaço na Página Principal - *Home* constando uma breve apresentação com o objetivo geral.

FIGURA 5 – Apresentação do Blog: EJA em foco

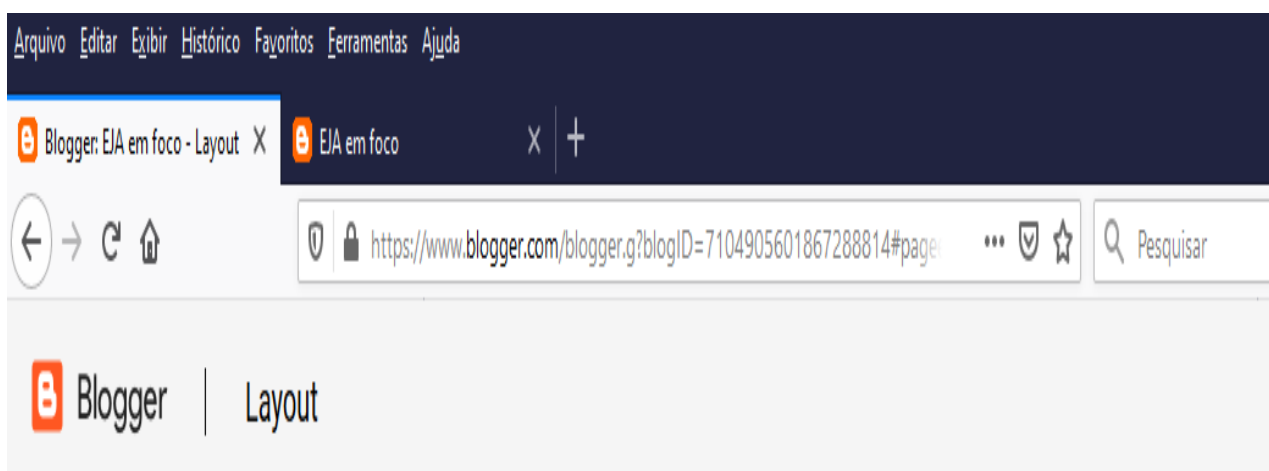


Fonte: <https://ejafoco.blogspot.com/> Acesso em: 14 nov. de 2019.

Esse aplicativo blogger consente que administradora modifique os conteúdos na área de Arquivo, assim que adicione novo conteúdo ocasionando praticidade no ambiente virtual e promovendo melhor acesso dos usuários aos conteúdos.

As informações postadas no blog foram revisadas e expostas como *links*, para isso, as verificações foram realizadas a fim de levarem à página correta.

FIGURA 6 – Aplicativo *Blogger*



Fonte: <https://ejafoco.blogspot.com/> <Acesso em: 14 nov. de 2019>.

FIGURA 7 – Barras de ferramentas superiores



Fonte: <https://ejafoco.blogspot.com/> <Acesso em: 14 nov. de 2019>.

Na **FIGURA 7** é a imagem que está no *blog* em que a administradora postou após o texto de apresentação, uma barra centralizada, permitindo a inscrição de pessoas que se interessam pela temática, assim como, duas barras: uma permitindo o acesso à página inicial e a outra para acesso para as informações sobre as aproximações com a pesquisa e a pesquisadora do *blog*.

FIGURA 8 – Barras de ferramentas superiores



Fonte: <https://ejafoco.blogspot.com/> <Acesso em: 14 nov. de 2019>.

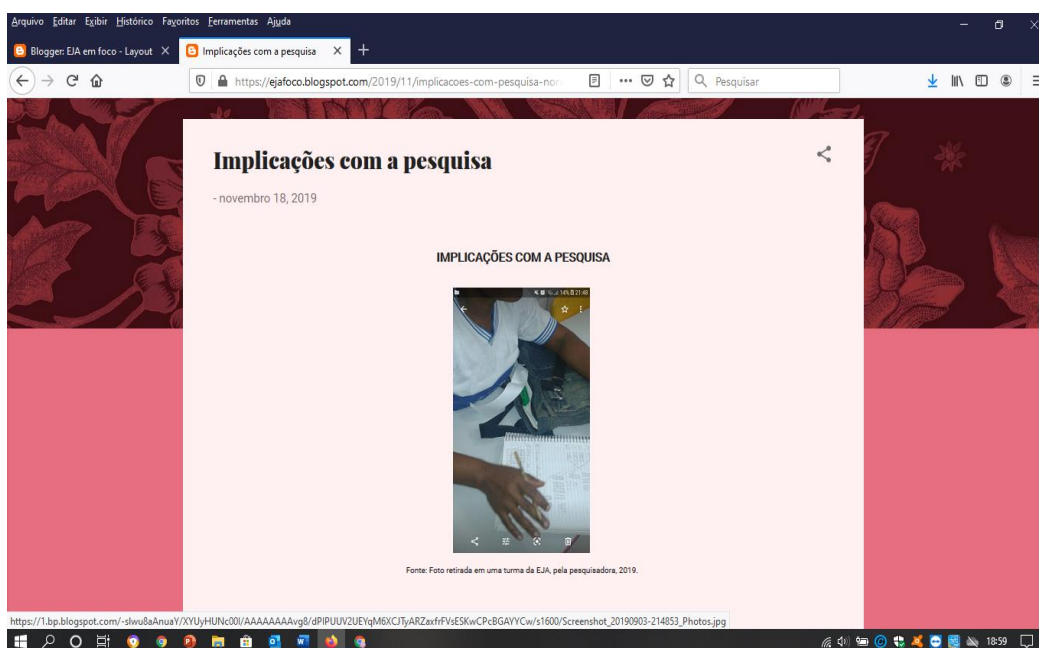
Assim como, ao lado esquerdo, apresenta ser um *blog* licenciado pelo *Criative Commons* que é uma organização sem fins lucrativos que permite o compartilhamento e uso da criatividade e do conhecimento através de instrumentos jurídicos.

O *Creative Commons* é uma organização não governamental sem fins lucrativos localizada em *Mountain View*, na Califórnia, que tem a finalidade de expandir a quantidade de obras criativas disponíveis, através de suas licenças que permitem a cópia e compartilhamento com menos restrições que o tradicional todos direitos “reservados”.

Essas licenças foram concebidas para permitir a unificação de declarações de vontade no tocante ao licenciamento e distribuição de conteúdos culturais em geral tais como: textos, músicas, imagens, filmes, dentre outros, a fim de facilitar seu compartilhamento e recombinação.

Dessa forma, esse *blog* possui uma licença na qual permite que outros remixem, adaptem e criem a partir do trabalho para fins não comerciais, desde que atribuam a você o devido crédito e que licenciem as novas criações sob termos idênticos. No mesmo espaço consta mais informações aos Conectados na Rede, assim, pessoas ao acessar poderão ler sobre a autora, acompanhar as postagens e estar por dentro das informações.

FIGURA 9 – Implicações com a pesquisa



Fonte: <https://ejafoco.blogspot.com/> <Acesso em: 14 nov. de 2019>.

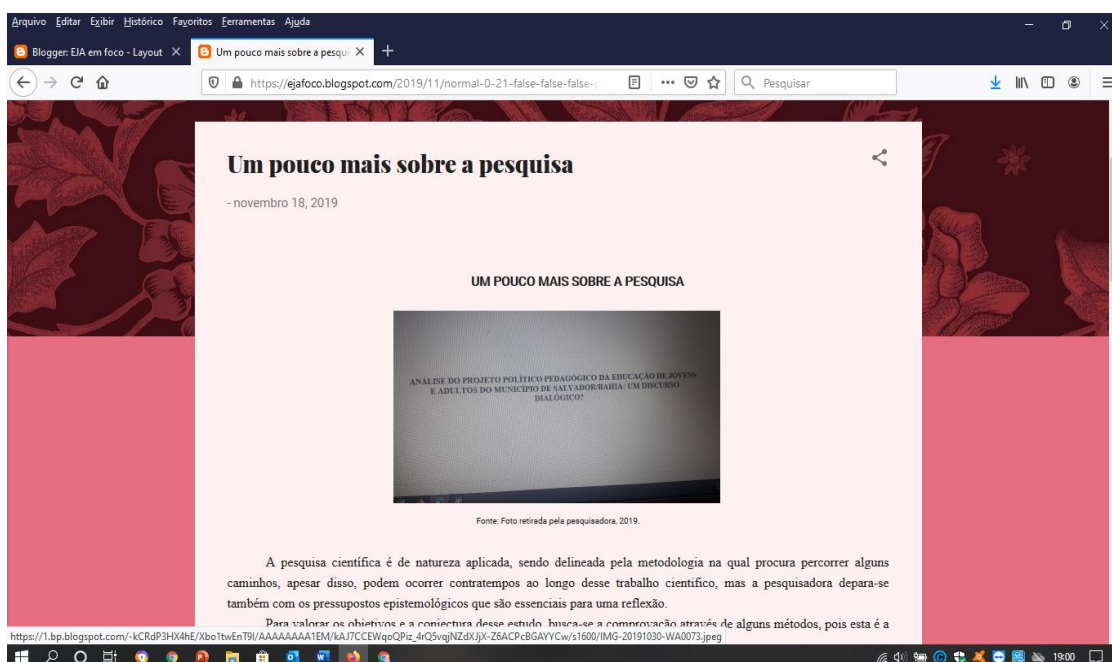
A **figura 9**, consta as **Implicações com a pesquisa**, em que a autora do blog apresenta o percurso acadêmico da pesquisadora, assim como, profissional e motivações para que desenvolvesse a pesquisa, aqui, mencionada.

Vale a pena ressaltar que a foto na qual foi tirada no período que a pesquisadora estava no TAP I e os itens dos arquivos do blog foram registrados de acordo com os tópicos da pesquisa e para a visualização, podem ser vistas no arquivo do *blog*.

Para cada postagem há um espaço para que qualquer pessoa ao acessar possa compartilhar os textos com o conteúdo escrito e para melhor construção do *blog* foi disponibilizado próximo a barra inferior esquerda um local para comentários endereçados para membros do *blog*. Baseados nesses comentários serão possíveis avaliar e mensurar sobre o conteúdo postado, por isso, os comentários não ficarão disponíveis para qualquer pessoa que venha a acessar o blog.

Em suma, essa seção é um recorte da dissertação de mestrado que é composto da metodologia, a natureza da pesquisa científica e abordagem, assim como, descreve a pesquisa bibliográfica e documental.

FIGURA 10 – Um pouco mais sobre a pesquisa



Fonte: <https://ejafoco.blogspot.com.br/> <Acesso em: 14 nov. de 2019>.

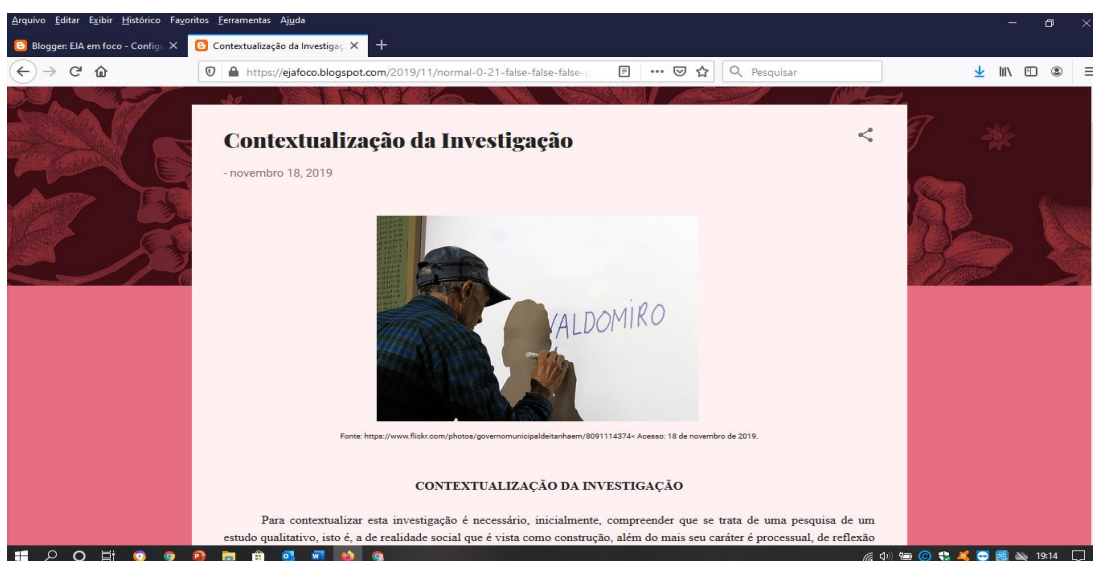
Nessa postagem, a pesquisadora faz um breve comentário sobre a natureza, tipo abordagem de pesquisa foi realizada e como foi delineada metodológico do trabalho investigativo, apresentando o encontro dos três autores principais que subsidiam a pesquisa como: Freire, Saviani e Bakhtin.

Paulo Freire, militante para a formação de pessoas, censurava a ideia de que ensinar é transmitir a educação bancária, por isso, não comungava da concepção de que o aluno precisa apenas de que lhe sejam facilitadas as condições para o auto aprendizado.

Demerval Saviani, idealizador da Pedagogia por ele denominada Histórico-Crítica. Defensor que uma das funções da escola é permitir o acesso aos conhecimentos, produzidos e sistematizados. O maior problema para o autor era o caráter mecânico dessa transmissão, pois isso podia abrir espaço para sobrecarregar os currículos com conteúdos irrelevantes impedindo motivar os alunos a se empenhar na sua aprendizagem.

E finalmente, Michael Bakhtin aquele que dedicou a vida à definição de noções, conceitos e categorias de análise da linguagem com base em discursos cotidianos, artísticos, filosóficos, científicos e institucionais.

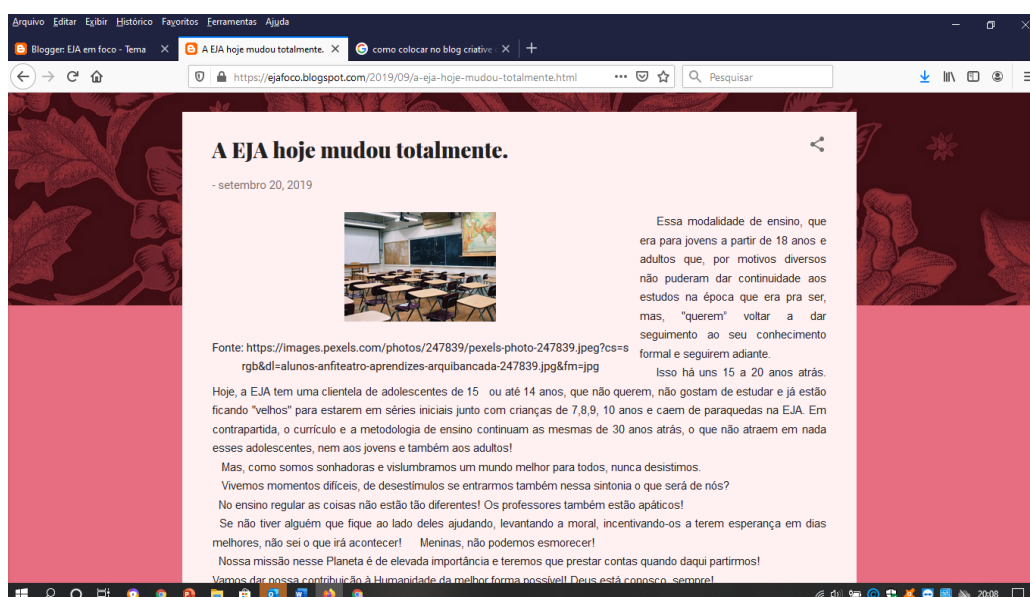
FIGURA 11 – Contextualização da investigação



Fonte: <https://ejafoco.blogspot.com.br/> <Acesso em: 14 nov. de 2019>.

A contextualização da investigação, nada mais é do que um convite para o leitor compreender o percurso da investigação, apresentando a pesquisa bibliográfica e documental como norteadores que subsidiaram esclarecer o principal documento em análise que foi o Projeto Político Pedagógico da EJA da Rede Municipal de Salvador/ Bahia.

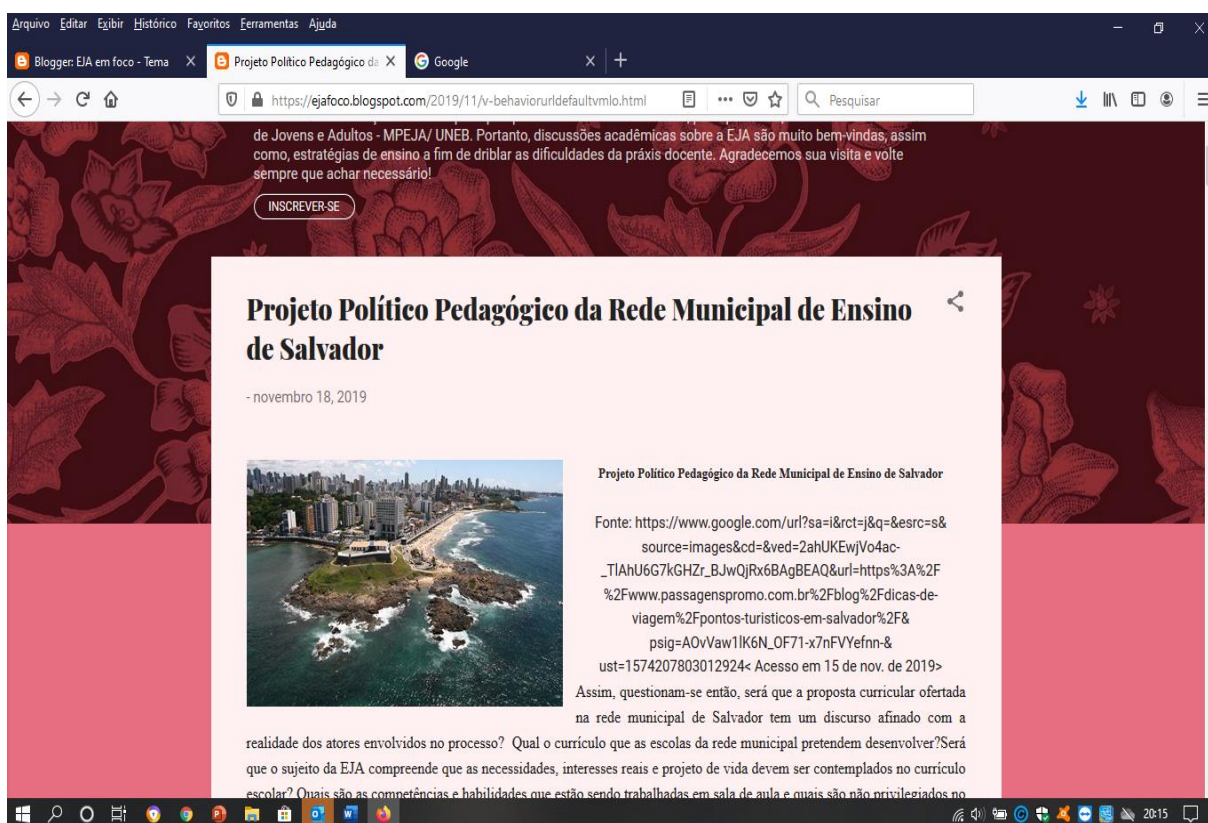
FIGURA 12– A EJA hoje mudou totalmente.



Fonte: <https://ejafoco.blogspot.com.br/> <Acesso em: 14 nov. de 2019>.

Na **FIGURA 12**, **A EJA hoje mudou totalmente**, é um texto que foi elaborado por Lia, uma professora militante da EJA, que resume e contextualiza a modalidade de Ensino que é a EJA, nos dias atuais, assim descreve, de maneira resumida, os desafios e quem são os sujeitos de EJA que existem nas salas de aulas na Rede Municipal de Salvador, sobretudo, o enfoque sobre a juvenilização que é a intensificação nos dias atuais que decorre das deficiências do sistema escolar como a evasão e a repetência, que ocasionam a defasagem entre a idade e série e, por isso, busca-se pela certificação escolar oriunda da necessidade de trabalhar; da dificuldade de acesso; da ausência de motivação para o retorno a escola, entre outras.

FIGURA 13– Projeto Político Pedagógico da Rede Municipal de Ensino de Salvador



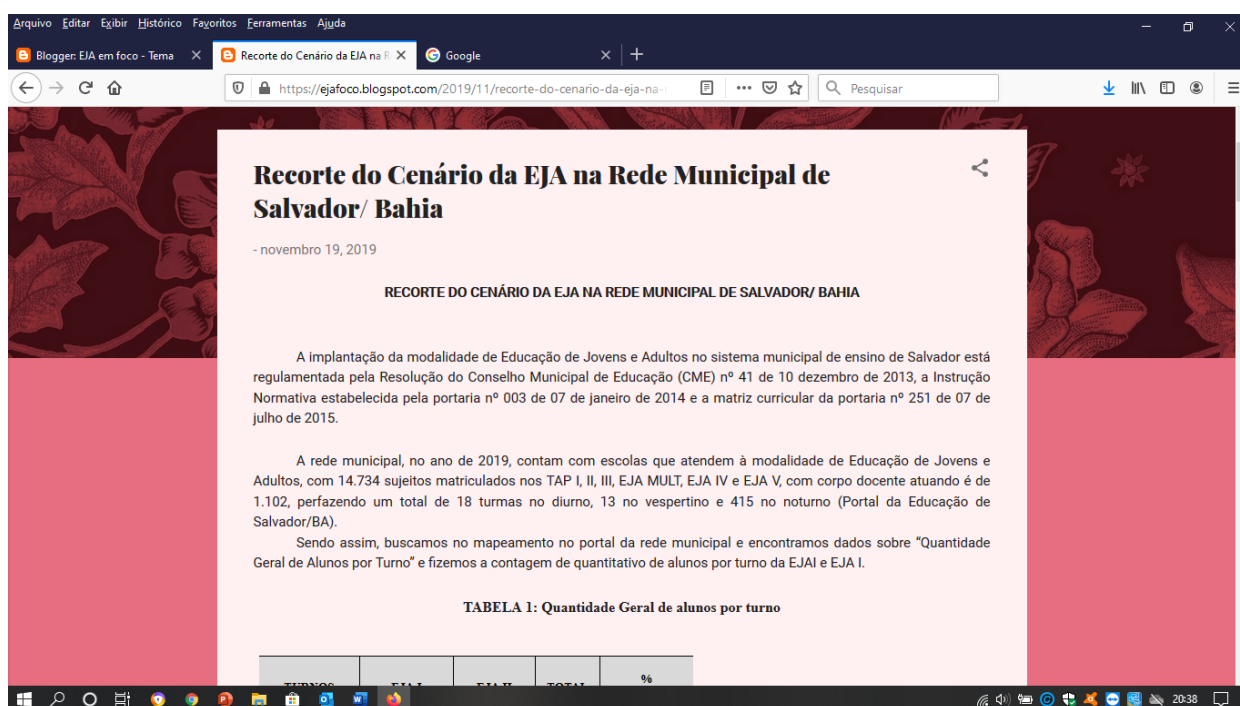
Fonte: <https://ejafoco.blogspot.com.br/> <Acesso em: 14 nov. de 2019>.

A postagem referente à **FIGURA 12**, é constituído com temática relacionada ao Projeto Político Pedagógico da EJA da Rede de Ensino de Salvador/ Bahia e, com isso, apresenta questionamentos sobre o currículo de EJA, os esforços perante aos problemas existentes da Secretaria Municipal de Salvador – SMED a partir das exigências.

Além do mais, estão também disponibilizadas as informações sobre a organização curricular da EJA do município de Salvador, as leis que são seguidas, as áreas de conhecimentos da EJA I e II, disponibilizados no Portal da Educação da Rede Municipal de Salvador, todas as informações respaldadas por teóricos que subsidiaram o trabalho de pesquisa.

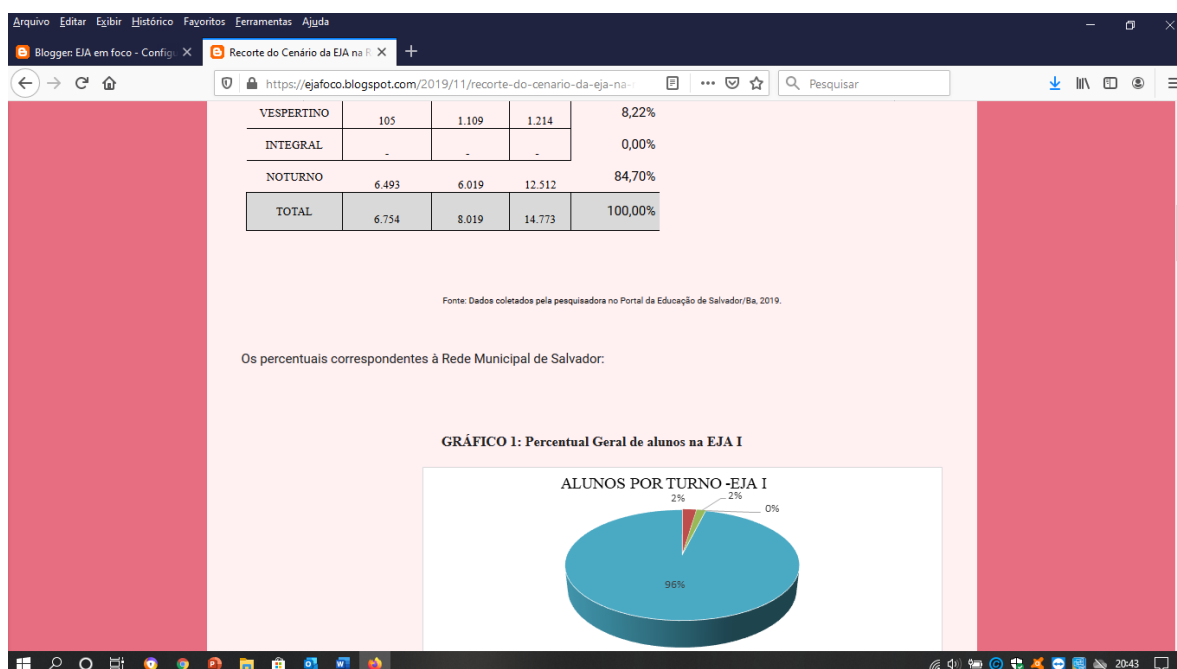
Mas, assim mesmo poderão ser adicionados nas postagens novos textos e imagens com conteúdos interessantes e críticos vinculados à EJA e, principalmente, às Proposta Curriculares da EJA e ao Projeto Político Pedagógico da EJA em Salvador/ Bahia.

FIGURA 14– Recorte do Cenário da EJA na Rede Municipal de Salvador



Fonte: <https://ejafoco.blogspot.com.br/> <Acesso em: 14 nov. de 2019>.

A **Figura 14**, introduz o cenário da EJA no município de Salvador, Bahia, destacando alguns dados importantes para apreciação do Quantitativo Feral de Alunos por turnos, assim, fomentando discussões para a modalidade de Ensino da EJA.

FIGURA 15 – Recorte do Cenário da EJA na Rede Municipal de Salvador

7

Fonte: <https://ejafoco.blogspot.com.br/> <Acesso em: 14 nov. de 2019>.

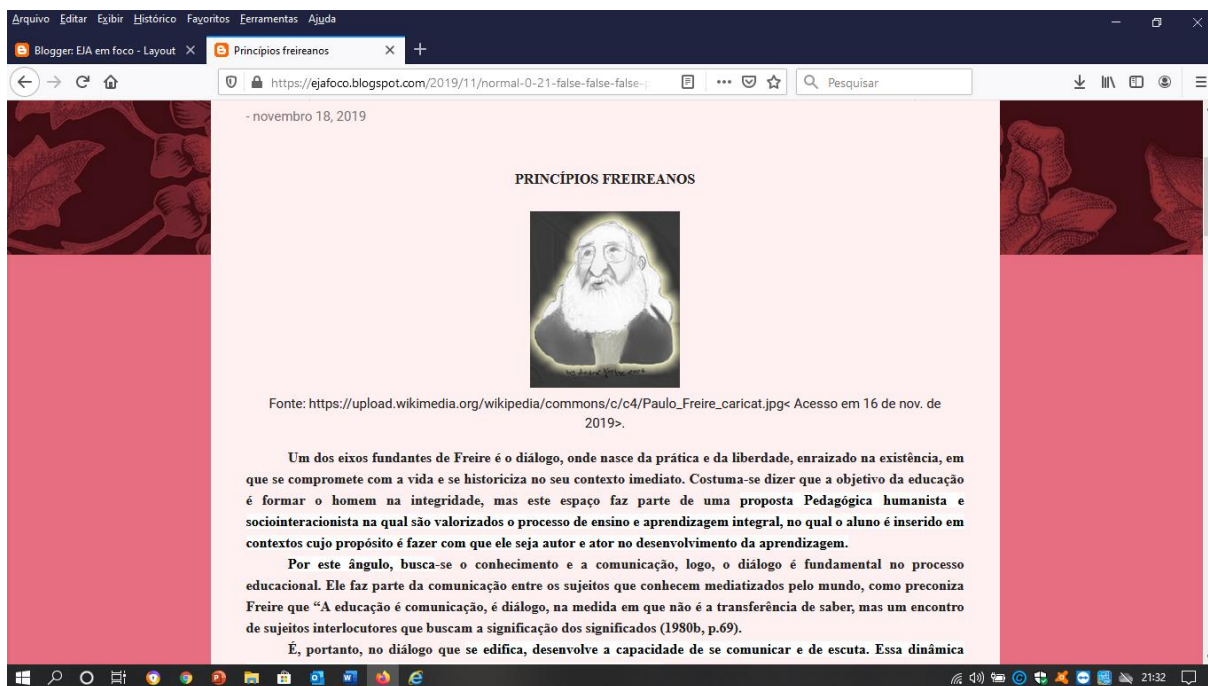
Tanto a **FIGURA 14** assim como a **15**, fazem parte de um recorte relacionado ao Cenário da EJA em Salvador/ Bahia. Nessas tabelas e gráficos estão sendo demonstrados por segmento, o quantitativo de discentes matriculados.

Para melhor acompanhamento, a pesquisadora adicionou a percentual de cada tabela e gráfico, no interesse de maior esclarecer o leitor a compreender sua totalidade no que se refere o quantitativo de alunos matriculados e quantitativo relacionado ao perfil estudantil da EJA.

Os gráficos estão no formato de pizza apresentando os percentuais de cada área estudada, assim como, análises sobre a pesquisa.

Cada gráfico é comentado, indicando o total de sujeitos envolvidos na EJA I e II, trazendo algumas discussões e reflexões que devem ser vistas com atenção e cautela, em um período formativo. Sendo assim, as pesquisas também podem fomentar provocações ao leitor, ao fazer o levantamento e possíveis inferências no sistema de matrícula, assim como pela evasão e repetência escolar.

FIGURA 16 – Princípios freireanos



Fonte: <https://ejafoco.blogspot.com.br/> <Acesso em: 14 nov. de 2019>.

Os princípios freireanos, na FIGURA 16, apresenta um dos princípios que Paulo Freire preza que é o diálogo, nesse sentido, é discorrido a importância do diálogo e sua validade no âmbito escolar, assim como na construção uma prática democrática e emancipadora em todos os âmbitos e contextos sociais, que efetivamente contribuem nas mudanças de comportamento do sujeito.

FIGURA 17 – A pesquisa qualitativa



Fonte: <https://ejafoco.blogspot.com.br/> <Acesso em: 14 nov. de 2019>.

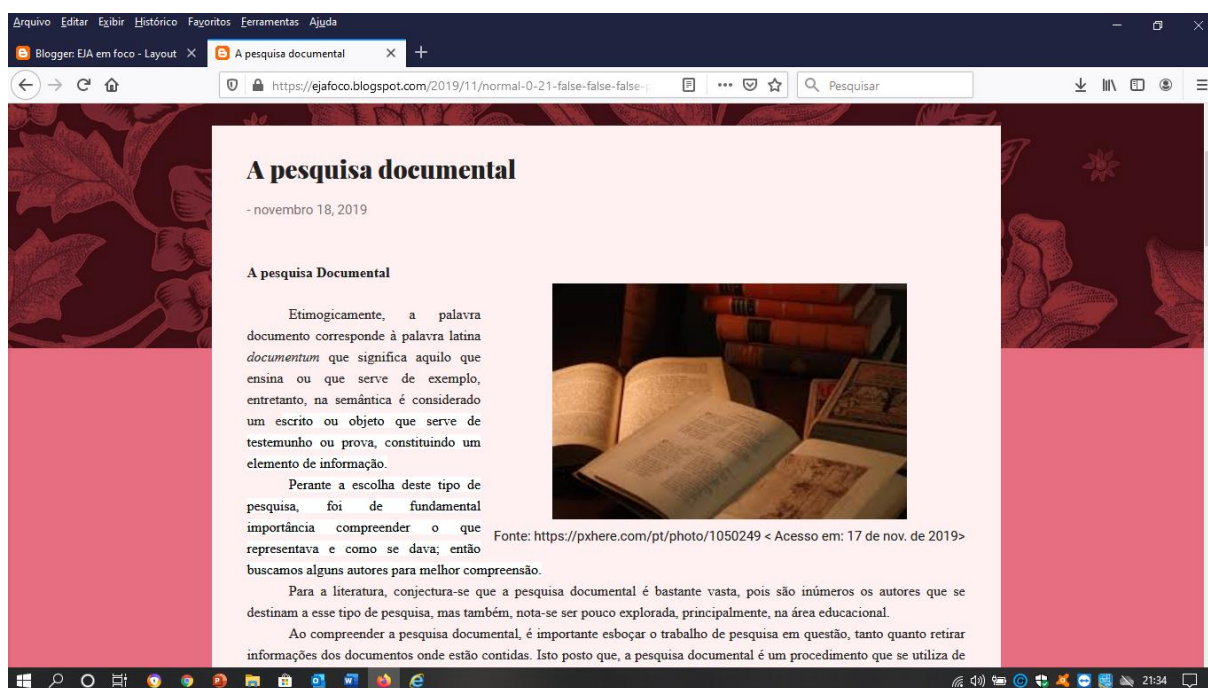
A **FIGURA 17**, traz o foco a pesquisa qualitativa, apresentando que é um tipo de método investigativo com base linguística-semiótica, isto é, está ligada aos signos que induz a maior reflexão para análise dos resultados.

Baseado nisso, o texto delinea a pesquisa qualitativa e, ao mesmo tempo, defendendo que o propósito da pesquisa que é recolher os discursos dos sujeitos resultando a interpretação, por esse motivo, faz parte de uma abordagem empírica.

Há a proposição de uma análise entre relações de significado sendo fruto de uma determinada cultura ou ideologia.

A pesquisa qualitativa fundamenta a **Análise do Projeto Político Pedagógico da EJA no Município de Salvador/ Bahia**: Um discurso dialógico? e provoca a pesquisadora a fim de buscar as causas através dos dados que desviam a determinado fato ou comportamento.

FIGURA 18 – A pesquisa documental



Fonte: <https://ejafoco.blogspot.com.br/> <Acesso em: 14 nov. de 2019>.

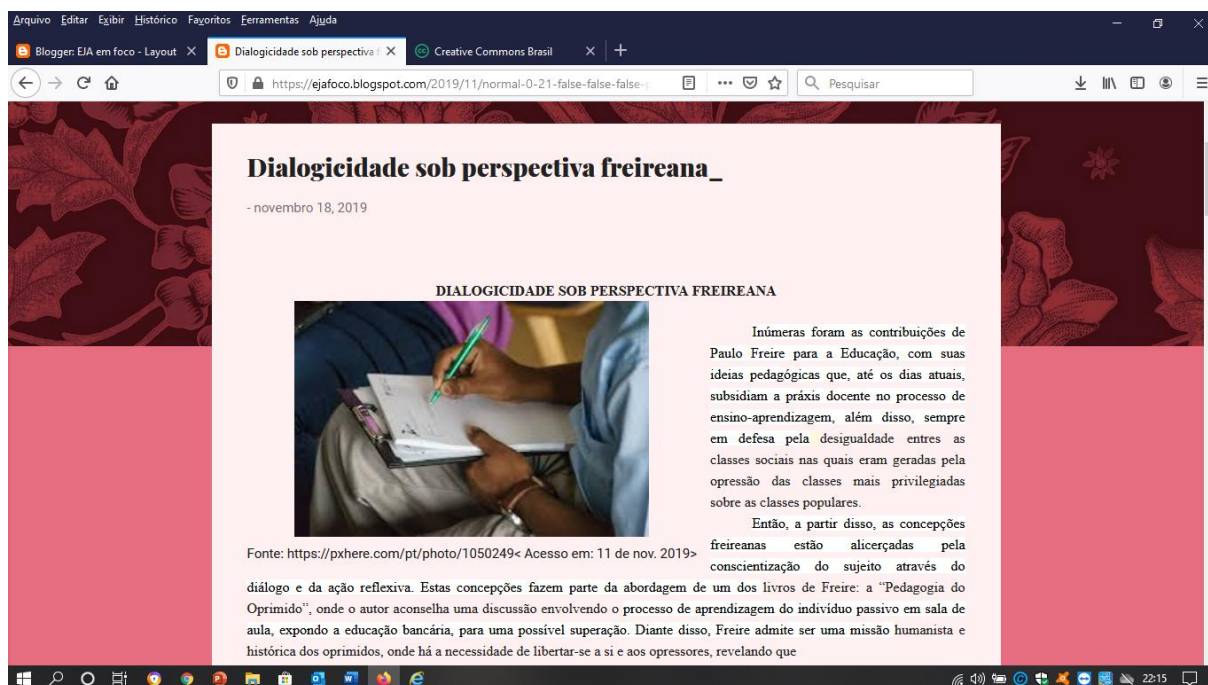
Na **FIGURA 18**, a pesquisa documental é abordada através do significado etimológico, mostrando suas vantagens e desvantagens perante a escolha dessa pesquisa, além das semelhanças e diferenças relacionadas à pesquisa bibliográfica.

Com isso, a pesquisadora traz como recurso, os discursos de Appolinário (2009), Gil (1999) e Lüdke & André (1986) que subsidiam o trabalho de pesquisa e concentram os olhares dos autores como procedimentos metodológicos decisivos para algumas áreas como humanas e sociais.

As pesquisas vinculadas tanto à Proposta Curricular da EJA nas esferas federal e estadual quanto ao PPP do município de Salvador, contribuem para o processo construtivo, pois instrumentaliza a obtenção de dados. Além do mais, os documentos analisados, não apresentam uma única fonte de informação, são associados ou complementam outros procedimentos metodológicos e por isto, apresenta elevada confiabilidade.

No entanto, faz-se uma ressalva que de forma preliminar, os procedimentos devem ser analisados, cuidadosamente, na pesquisa documental, e de forma sequencial, tanto no momento de apreciação, quanto no julgamento do mesmo, pois se utiliza de métodos e técnicas a fim de compreender e ponderar os documentos dos mais variados tipos.

FIGURA 19 – Dialogicidade sob perspectiva freireana



Fonte: <https://ejafoco.blogspot.com.br/> <Acesso em: 14 nov. de 2019>.

A dialogicidade sob perspectiva freireana, **FIGURA 19**, consiste em um dos eixos fundantes em toda a pesquisa, sobretudo, no diálogo que surge pela prática da liberdade e que são arraigados na existência e alicerçadas pela conscientização do sujeito através do diálogo e da ação reflexiva.

Levando em consideração que a dialogicidade é sob a perspectiva freireana que é bem mais que uma simples conversa entre sujeitos, em que sujeitos apresentam como emissores e receptores, e vice-versa, num processo dialógico de aprendizagem, o sujeito se transforma, transforma o mundo em que vive, em busca de justiça social.

É apresentado o livro *Pedagogia do Oprimido* de Freire (1987) em que podemos fazer uma analogia entre oprimidos e opressores advém de um processo de desumanização, nessa relação, percebemos a ausência de diálogo, questionamento ou criticidade, a liberdade.

Por este motivo, a proposta de uma discussão, baseado na perspectiva emancipatória do sujeito, para assim refletir sobre o Projeto Político Pedagógico da EJA em Salvador e buscar uma aproximação da liberdade, autonomia e distanciamentos na opressão em todos os aspectos de seus sentidos, sejam políticos, éticos ou estéticos.

FIGURA 20 – Perspectiva Bakhtiniana



Fonte: <https://ejafoco.blogspot.com.br/> <Acesso em: 14 nov. de 2019>.

A **FIGURA 20** descrevem os estudos de Bakhtin que se baseou nas relações dialógicas onde há a existência de situações de confronto, aceitação, recusa e até negação. Com isso, as concepções bakhtinianas tornam-se estudos de referência, ocupando uma posição de centralidade na vida humana, pois o dialogismo não se constitui somente a permuta de enunciados, mas com dizeres anteriores ou posteriores.

Segundo comentários da pesquisadora, a contribuição bakhtiniana para os estudos acerca do diálogo, se reafirma na constituição do sujeito na linguagem e por meio dela, abaliza caminhos para um estudo da linguagem como atividade sócio interacional, onde sujeitos criam formas para relacionar-se com o mundo em que vive.

6. REFERÊNCIAS

FERNANDES, A. **Mestrado profissional – algumas reflexões. Oculum ensaios: revista de arquitetura e urbanismo** - n. 4, pp. 106-109, ISSN 2318-0919, 2005.

MOREIRA, Marco Antônio; NARDI, Roberto. ": alguns esclarecimentos. "Revista Brasileira de Ensino de Ciência e Tecnologia, v.2, n.3, 2010

SITES

- <https://br.creativecommons.org/> <Acesso em: 20 nov. de 2019>
- ejafoco.blogspot.com<Acesso em: 05 dez de 2019>
- <https://support.google.com/blogger/answer/1623800?hl=pt-BR><Acesso em: 21 nov. de 2019>