

## CONCEPÇÕES E PRÁTICAS PEDAGÓGICAS NA EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS

Anderson Carlos Santos de Abreu<sup>1</sup>

**RESUMO:** O presente artigo relata uma experiência de intervenção realizada na rede municipal de ensino de Florianópolis nos anos de 2011 e 2012, com o objetivo de mobilizar os professores da educação de jovens e adultos à participação propositiva na revisão crítica da proposta pedagógica da EJA, tendo em vista a necessidade de adequação da mesma às diretrizes operacionais previstas na resolução CNE 03/2010.

**Palavras-chave:** Práticas pedagógicas; Currículo; Constituição da docência.

### 1 Palavras Introdutórias

Este artigo, inicialmente elaborado para a sistematização de uma experiência de intervenção, tem agora o objetivo de somar às reflexões trazidas pelos delegados ao IV Seminário Nacional de Formação de Educação de Jovens e Adultos, mais precisamente ao Grupo de Trabalho sobre Currículos em EJA: perspectivas de aprendizagem – GT 8.

Realizado como pré-requisito para a conclusão do curso de Especialização em Educação de Jovens e Adulto e Educação na Diversidade, a atividade teve como foco principal o desafio de qualificar a ação dos formandos nos diversos espaços educativos. A perspectiva que ilumina a decisão de apresentá-lo agora como contribuição a este seminário, é de que, ao colocá-lo para apreciação coletiva, surge a oportunidade ao autor, de rever e aprimorar sua prática profissional e acadêmica, mas principalmente, possibilitar que cada um dos participantes do grupo de trabalho, perceba a possibilidade de criação de mecanismos de participação de professores na elaboração de políticas públicas de EJA, realizadas no próprio processo

---

1 Graduado em Filosofia e Pedagogia (UFSC), Especialista em Educação de Jovens e Adultos e Educação na Diversidade (UFSC), Mestrando em Educação pela Universidade Federal de Santa Catarina – Programa de Pós-Graduação em Educação (PPGE/UFSC), Membro do Grupo de Estudos e Pesquisas em EJA (EPEJA/UFSC/PPGE) e professor efetivo da Rede Municipal de Ensino de Florianópolis – SC. *E-mail:* anderson\_fln@yahoo.fr

reflexivo sobre a prática pedagógica, gerando um processo, em que militância e constituição da docência em EJA caminham juntas.

A experiência aqui relatada, tem início quando a Secretaria Municipal de Educação de Florianópolis estava discutindo a adequação do plano de curso desta modalidade, tendo em vista as resoluções do Conselho Nacional de Educação (CNE) e do Conselho Municipal de Educação (CME). Neste contexto, o autor elaborou e desenvolveu um projeto de intervenção que teve como focos principais, o estabelecimento de reflexões sobre a constituição do currículo, os desafios para a prática pedagógica e a formação continuada dos professores na EJA desta cidade.

A adoção da temática, Concepções e Práticas Pedagógicas na EJA, foi o eixo para intervenção junto ao coletivo de professores, a qual se deu a partir da experiência do autor que encontrava-se imerso no universo estudado, uma vez que ocupava a função de Chefe<sup>2</sup> do Departamento de Educação de Jovens e Adultos (DEJA), da Secretaria Municipal de Educação (SME). Para tanto, o Projeto exigiu um afastamento do objeto, para poder enxergá-lo mais próximo de sua essência.

Do ponto de vista teórico, foram fundamentais para o projeto de intervenção as contribuições de Sacristán (2008) sobre as diferentes dimensões do currículo; Tardif (2002) sobre a constituição da docência; Chauí (2000) a respeito do que vem a ser a prática reflexiva e; Franco (2005) a respeito da metodologia da pesquisa-ação.

Na primeira seção, serão apresentados os elementos constitutivos do projeto: os objetivos, as justificativas, as hipóteses, a metodologia para o seu desenvolvimento e a apresentação do cenário que motivou a elaboração do projeto. Na segunda, será apresentada a sistematização e a análise dos dados coletados. E na terceira, a partir das discussões teóricas e da análise,

---

2 Este é o nome dado ao cargo de quem ocupa a função de Coordenar a Educação de Jovens e Adultos no município de Florianópolis.

serão destacadas algumas proposições, sendo o processo como um todo, retomado nas considerações finais.

## 2. Do contexto da EJA à elaboração do Projeto de Intervenção

O objeto principal deste projeto é o processo conduzido pelo DEJA, com o objetivo de proporcionar a participação propositiva dos professores e coordenadores dos núcleos de EJA<sup>3</sup>, na elaboração do Plano de Curso e das Diretrizes para o Funcionamento da EJA, em função dos desdobramentos encaminhados pela Resolução CME-02/2010 (FLORIANÓPOLIS, 2010), a qual complementou as normas operacionais da Resolução CNE-03/2010 (BRASIL, 2010).

O cenário desenhado com a aprovação dessas resoluções, embora seja marcado por especificidades locais, faz parte de uma trajetória que se constituiu no bojo do processo de reordenamento de políticas educacionais no Brasil, desencadeada pela Constituição Federal de 1988 (BRASIL, 1988), a aprovação da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional – LF 9394/96 (BRASIL, 1996), as Diretrizes Curriculares Nacionais (DCN) para a EJA (BRASIL, 2000) e a definição do Conselho Nacional como órgão normatizador.

Apesar do reconhecimento e da instituição da EJA pela legislação educacional como modalidade da Educação Básica, nos debates realizados na RME (Rede Municipal de Ensino) nos momentos de formação continuada, bem como nos Fóruns de EJA de Santa Catarina, permeiam tensionamentos

---

3 A EJA de Florianópolis está organizada em oito núcleos, sendo estes inseridos nas Unidades de Educação Fundamental da Rede Municipal de Ensino de Florianópolis (Escolas Básicas Municipais - EBM). São os núcleos: EJA CENTRO I, no centro de Florianópolis (EBM Silveira de Souza); EJA CENTRO II, no bairro Monte Verde (EBM Donícia Maria da Costa); EJA CONTINENTE I, no bairro Coqueiros (EBM Almirante Carvalhal); EJA LESTE I, no bairro Rio Tavares (EBM João Gonçalves Pinheiro); EJA SUL I, no bairro Costeira do Pirajubaé (EBM Anísio Teixeira); EJA SUL II, no bairro Ribeirão da Ilha (EBM Batista Pereira); EJA NORTE I, no bairro Ingleses (EBM Gentil Mathias da Silva) e EJA NORTE II, no bairro Canasvieiras (EBM Osmar Cunha).

que demonstram a existência de diferentes concepções de conhecimento; do papel do professor; do currículo; das funções dessa modalidade e, ainda, do significado e implicações metodológicas da pesquisa como Princípio Educativo.

Com o propósito de criar espaços de discussão em que esses tensionamentos fossem objetos de estudo e as reflexões pudessem servir como elementos constitutivos dos documentos a serem encaminhados ao Conselho Municipal de Educação, é que o autor planejou a realização das Reuniões de Trabalho como estratégias de orientação do processo propositivo.

Destaca-se que, embora não existisse um plano de curso reconhecido pelo Conselho Municipal de Educação, havia entre os professores, a compreensão da existência da “Proposta da EJA”, à qual se referiam, tendo como fundamentação o Caderno do Professor de 2008<sup>4</sup> e as práticas que os mesmos desenvolveram a partir de sua própria experiência como professores de EJA.

Ao lado das contradições presentes na prática pedagógica da EJA/RME, derivadas das disputas de diferentes concepções sobre o currículo na EJA, por parte dos professores e coordenadores, percebeu-se a necessidade de reflexões sobre a própria prática pedagógica, cenário da gênese do Projeto de Intervenção.

### **3 A reflexão como prática do processo pedagógico: a intervenção**

No contexto do reordenamento da EJA, demarcado pela aprovação das resoluções que definiram novas normas operacionais para o

---

4 Documento elaborado como referência para o trabalho pedagógico na EJA/RME do ano de 2008 pela Diretoria de Educação Continuada da RME. Este caderno visa trazer conteúdos que, segundo o autor do mesmo, considera importantes para quem atua na Educação de Jovens e Adultos da Prefeitura de Florianópolis. Estrutura, Funcionamento, Fundamentação e Prática na Educação de Jovens e Adultos EJA, 2008. Disponível em: <[http://fejafloripa.org.br/caderno\\_do\\_professor\\_2009.pdf](http://fejafloripa.org.br/caderno_do_professor_2009.pdf)>. Acesso em: 18 de jul. 2012.

funcionamento da modalidade, se constituiu o Projeto de Intervenção, no qual foi adotada a metodologia da Pesquisa-ação, porque a mesma possibilita um mergulho na práxis do grupo social em estudo, do qual se extraem as perspectivas latentes, as explicitadas e as que se expressam no que se denomina currículo oculto<sup>5</sup> e o não familiar, elementos os quais sustentam as práticas, sendo as mudanças negociadas e geridas no coletivo. “Nessa direção, as pesquisas-ação colaborativas, na maioria das vezes, assumem também o caráter de criticidade”. (FRANCO<sup>6</sup>, 2005, p.4).

A pesquisa-ação possibilitou suscitar reflexões que sustentam a prática pedagógica na EJA, mas que não estão explícitas nas falas ou na intencionalidade dos professores e, no entanto, participam da configuração do currículo. A identificação dessa trama de concepções, que fundamenta as práticas pedagógicas e que constituem um currículo, é fundamental como referência para a elaboração de uma política de formação continuada, que tenha a reflexão filosófica entendida como “*movimento pelo qual o pensamento volta-se para si mesmo, interrogando a si mesmo.*” (CHAUÍ, 2000, p.10), a qual possibilita a elaboração de novos olhares que sirvam como pontes entre a teoria e a prática.

Refletir sobre o currículo a partir deste movimento, implica considerá-lo em sua multidimensionalidade processual, já que ele não se constitui somente de uma grade de conteúdos e objetivos que orientam o trabalho do professor, mas de uma diversidade de intencionalidades que permeiam decisões de diferentes sujeitos, desde a macropolítica que perpassa a ação dos Organismos Multilaterais e do Estado, por meio da ação dos órgãos

---

5 "O currículo oculto é constituído por todos aqueles aspectos do ambiente escolar que, sem fazer parte do currículo oficial, explícito, contribuem, de forma implícita para aprendizagens sociais relevantes (...) o que se aprende no currículo oculto são fundamentalmente atitudes, comportamentos, valores e orientações..." (Silva, 2001, p.78)

6 A autora discute as abordagens da pesquisa-ação, suas perspectivas metodológicas e consequências para os estudos e sua validade científica. Para a autora ao situar a pesquisa-ação indica que “[...] ao falarmos de pesquisa-ação, estaríamos pressupondo uma pesquisa de transformação, participativa, caminhando para processos formativos”. Disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/ep/v31n3/a11v31n3.pdf> Acesso em: 18 de jul. 2012.

executores centrais, secretarias ou delegacias de ensino, até a micropolítica da escola e da sala de aula.

Sacristán (2008) reconhece essa multidimensionalidade ao considerar que o currículo oficial prescrito é traduzido por meio de uma práxis, que em um determinado contexto se concretiza na interação teoria e prática.

Tardif (2002), ao analisar a existência de uma dimensão da constituição docente que se dá por meio da própria prática profissional, considera que a reflexão leva a existência de um currículo em ação, o qual vai ao encontro das elaborações realizadas pelos docentes.

As contribuições dos autores acima possibilitaram inferências do quanto a EJA da RME de Florianópolis seria resultante de práticas fundamentadas em compreensões diversificadas, constituindo assim um mosaico de concepções que, em alguns momentos, dialogam entre si e em outros se excluem.

Essas reflexões permitiram o entendimento de que haveria na EJA, independentemente da existência de um currículo prescrito, “*um currículo em ação*” (SACRISTÁN, 2008, p. 201), constituído pela confluência das práticas pedagógicas. Tais elaborações remeteram ao Projeto de Intervenção a definição dos seguintes objetivos: a) Identificar as concepções filosóficas que permeiam a prática pedagógica dos professores da EJA; b) Sistematizar as concepções de conhecimento; sobre o papel do professor; currículo; funções da EJA e a pesquisa como princípio educativo e; c) Propor alternativas para a criação de espaços e tempos de reflexão sobre as concepções que permeiam as práticas pedagógicas.

Os objetivos, a exemplo do que ocorreu de forma intencional em vários momentos do processo de elaboração do plano de curso da EJA/RME, conduziram a elaboração da seguinte pergunta: Que alternativas poderiam ser realizadas com o objetivo de criar espaços e tempos permanentes de reflexão sobre a prática pedagógica?



#### 4 A contextualização do processo



O processo de elaboração do plano de curso e das diretrizes para o funcionamento da EJA teve início com as discussões prévias à elaboração da Resolução do CME que ocorreram em 2010, por meio das reuniões de coordenadores para leitura das resoluções do Conselho Nacional de Educação - CNE e do levantamento de propostas para a resolução do Conselho Municipal de Educação - CME. Participaram destas discussões propositivas treze coordenadores e a chefia do DEJA. A ampliação da discussão e o envolvimento dos demais profissionais da EJA ocorreram a partir da socialização das discussões nos núcleos de EJA e com o levantamento de sugestões.

O ano de 2011 teve início com a apresentação das expectativas para a sistematização dos conhecimentos por área do conhecimento, como forma de constituição do plano de curso. Após a apresentação das demandas de diferentes docentes e da Secretaria Municipal de Educação, teve início na reunião de Coordenadores, o debate sobre as estratégias para a elaboração da resolução e a definição das comissões de estudos, que buscariam aprofundamento nos seguintes eixos temáticos: Sujeitos de EJA; Concepções Filosóficas que fundamentam a EJA; Avaliação na EJA; a Trajetória da EJA da Rede Municipal de Ensino e a Pesquisa como Princípio Educativo.

Os mapas conceituais<sup>7</sup> elaborados pelas comissões, formadas pelos coordenadores, foram utilizados como referências para a preparação da 1ª

---

7 Para Moreira (2012): “Mapas conceituais são diagramas de significados, de relações significativas; de hierarquias conceituais, se for o caso. Isso também os diferencia das redes semânticas que não necessariamente se organizam por níveis hierárquicos e não obrigatoriamente incluem apenas conceitos. Mapas conceituais também não devem ser confundidos com mapas mentais que são livres, associacionistas, não se ocupam de relações entre conceitos, incluem coisas que não são conceitos e não estão organizados hierarquicamente. Não devem, igualmente, ser confundidos com quadros sinópticos que são diagramas classificatórios. Mapas conceituais não buscam classificar conceitos, mas sim relacioná-los e hierarquizá-los.” Disponível em: <http://www.if.ufrgs.br/~moreira/mapasport.pdf> Acesso em: 18 de jul, 2012.

Reunião de Trabalho, Fala Professor da EJA, organizado de forma a coletar proposições por meio de eixos prioritários previamente definidos.

Entre as discussões realizadas do “Fala Professor da EJA”, destacaram-se aquelas que ocorreram em torno do eixo “A pesquisa como princípio educativo<sup>8</sup>”, pois realizou-se reflexões que foram mais significativas para a coleta de dados ao Projeto de Intervenção. Para estimular o debate no grupo que discutiu esta temática, foram apresentadas as seguintes questões elaboradas pelos coordenadores: Que aspectos teóricos justificam a manutenção e o aprimoramento da pesquisa como princípio educativo na EJA na RME de Florianópolis? Qual a relação entre o trabalho com a pesquisa como princípio educativo e a construção do conhecimento? A pesquisa é o princípio do processo pedagógico que orienta a organização do trabalho docente e discente. Quais os seus alcances e limites? O que efetivamente significa a pesquisa como princípio educativo?

A Segunda Reunião de Trabalho teve como foco principal a realização de debates sobre as implicações do trabalho da pesquisa como princípio educativo, para levantamento das concepções teóricas que são subjacentes à prática dos professores da EJA, realizadas nas dependências do Núcleo EJA Centro I, localizado no antigo prédio da Escola Básica Estadual Silveira de Souza, centro de Florianópolis/SC.

Tendo como referências as discussões levantadas nas atividades realizadas, o DEJA, frente à necessidade de apresentar o documento ao Conselho Municipal de Educação, apresentou aos coordenadores e

---

8 Na Rede Municipal de Ensino, no fim dos anos 90 e início de 2000, a EJA orientou-se pelas contribuições de Gilvan de Oliveira, com base nos estudos de Pedro Demo (DEMO, Pedro. Educar pela pesquisa. 6. ed. Campinas: Autores Associados, 2003). A proposta de Oliveira (2009) indicava: “Trata-se da construção de um modelo de trabalho para o ensino fundamental em um processo coletivo: consultor, professores, equipe pedagógica, alunos se envolveram no executar e no pensar a pesquisa e seu funcionamento. Desse modo, podemos dizer que construímos uma *prática social complexa*, eliminando a tradicional dicotomia entre teoria e prática, entre os que pensam e os que executam. O resultado foi um *modelo de trabalho* ancorado na experiência dos professores participantes e, por isso mesmo, já testado em seu funcionamento. [Apresentou] uma série de oito princípios derivados e ao mesmo tempo estruturadores desse modelo. Disponível em: <http://www.ipol.org.br/ler.php?cod=233> Acesso em: 20 de jul, 2012.

professores, uma minuta do Plano de Curso, contendo expectativas de aprendizagem e diretrizes para a avaliação e organização do curso em um texto base com a descrição dos principais elementos da proposta.



Com a socialização da proposta do DEJA, ocorreu a Terceira Reunião de Trabalho com o objetivo de promover a discussão a respeito dos elementos constituintes do plano de curso e principalmente a realização de exclusões, inserções, alterações e redimensionamentos das expectativas de aprendizagem, que foram avaliadas em seguida pelos coordenadores e apresentados na Quarta Reunião de Trabalho.

A Quarta Reunião de Trabalho, organizada com o objetivo de finalização do plano, foi bastante significativa pois, neste dia, os professores se mobilizaram para reivindicar a suspensão do processo de elaboração do plano, tendo em vista o entendimento de que o mesmo entraria em choque com a pesquisa como princípio educativo.

À época em que ocorreu essa última reunião, os professores da RME, encontravam-se em Estado de Greve, desencadeado como estratégia de mobilização dos servidores no movimento de data-base, articulado pelo SINTRASEM – Sindicato dos Trabalhadores no Serviço Público de Florianópolis. Como em anos anteriores, havia entre os pontos de pauta, cláusulas específicas sobre a EJA, em que são retomadas as reivindicações por concurso público específico para a modalidade, garantia pela manutenção da proposta pedagógica, entre outras questões.

Após o último encontro, com a participação dos coordenadores e professores, foi constituída uma Comissão de Sistematização formada por trabalhadores da EJA, que manifestaram desejo em contribuir para este trabalho e/ou foram convidados para compor a comissão de sistematização, mas em função das reivindicações da categoria no movimento de data-base, a mesma foi dissolvida e o trabalho de elaboração dos documentos protelados para o ano de 2012, processo o qual será apresentado no item resultados do processo de intervenção.



Participaram deste projeto de intervenção 147 professores das seguintes disciplinas: Língua Portuguesa, Matemática, História, Geografia, Ciências, língua Estrangeira, Arte e Anos Iniciais, 8 coordenadores dos núcleos de EJA da RME de Ensino de Florianópolis e os assessores do DEJA.

## 5 O que disseram os dados coletados?

A coleta de dados foi realizada em diferentes momentos por meio da observação participante e da leitura das atas produzidas ao final de cada reunião dos coordenadores dos núcleos e dos relatórios elaborados durante as Reuniões de Trabalho, conduzidos por meio de questões motivadoras, em torno das Concepções de Conhecimento; do Papel do Professor; das Concepções da Pesquisa como princípio Educativo; do Currículo e; das Funções da EJA.

O objetivo da dinâmica foi o de trazer à tona as concepções teóricas que os professores possuíam como fundamento de suas práticas. Para tanto, foi proposta a seguinte questão: Que aspectos teóricos justificam a manutenção e o aprimoramento da pesquisa como princípio educativo na EJA?

As contribuições dos professores ao debate sobre as concepções teóricas que fundamentariam o processo pedagógico nos núcleos indicaram como principais referências a dialogicidade de Paulo Freire e a perspectiva sociocultural de Vygotsky. Apesar da unanimidade no debate em torno desta primeira questão, no decorrer das demais questões, o debate demonstrou antagonismos, como por exemplo, em relação ao caráter da EJA como escolarização ou como educação popular.

Com o objetivo de evidenciar a compreensão dos professores em relação às concepções de conhecimento que permeiam a prática pedagógica foi lançado aos mesmos o seguinte questionamento: Qual a relação entre o

trabalho da pesquisa como princípio educativo e a produção do conhecimento?

As reflexões realizadas pelos professores apontaram duas concepções principais de conhecimento. Por um lado, foram apresentadas considerações que identificavam a existência de conhecimentos sistematizados pela humanidade, sobre os quais os jovens e adultos não teriam acessado em função de seus percursos escolares, marcado pela exclusão. Nesta perspectiva, a especificidade da EJA residiria em garantir o acesso a estes conhecimentos. Outra compreensão de conhecimento presente nos debates, o concebia não como algo já produzido e disponível para ser acessado, mas como resultado de relações que os alunos estabeleceriam entre o que conheciam previamente e as novas mediações que realizaria.

Para provocar reflexões sobre o entendimento que os professores tinham em relação às implicações metodológicas do trabalho na EJA, foi apresentada a seguinte questão: Se consideramos a pesquisa como princípio do processo educativo, e a partir dela a organizado o trabalho docente e discente, quais os alcances e limites?

Os professores apresentaram reflexões que demonstravam compreensões diferenciadas sobre os significados do trabalho da pesquisa como princípio educativo, ora indicando o entendimento da pesquisa como metodologia, uma forma de ensinar entre tantas outras, ora como o fundamento principal de toda a prática.

Os professores, que defenderam a ideia da pesquisa como uma das metodologias de ensino e aprendizagem, entendem que devem interferir na construção das problemáticas de pesquisa, pois as mesmas deveriam ter por objetivos, ampliar os horizontes de conhecimento dos alunos. Para tanto, além das pesquisas, deveriam ser ministradas aulas com conteúdos específicos para que os alunos saiam do curso com mais fundamentos.

Nessa perspectiva, o papel do professor na perspectiva acima seria o de prever, de antemão, os conteúdos necessários na área do conhecimento

para a qual é licenciado e deveriam lançar mão de todos os recursos disponíveis para que os alunos aprendam e superem a condição inicial em que se encontram.



O currículo, no caso, seria entendido como um conjunto de conhecimentos que o curso propõe aos estudantes. Este está centrado na aprendizagem, pois todos teriam o direito de aprender os mesmos conteúdos relacionados aos objetos do conhecimento e definidos a priori.

A função da EJA vinculada a esta última compreensão de currículo, seria de promover o desenvolvimento dos alunos, por meio do acesso aos conhecimentos que o mesmo não teve acesso na idade considerada adequada. Por considerar a necessidade de equiparação dos direitos, a EJA deve proporcionar os mesmos conhecimentos que os alunos dos cursos do ensino fundamental realizados em quatro anos.

Já os professores que defenderam a compreensão da pesquisa como o princípio educativo da EJA, indicaram que todas as atividades realizadas em sala de aula deveriam relacionar-se com as pesquisas. Para esses, não há problemáticas melhores que outras, já que o importante seria a habilidade dos professores em promover mediações e extrapolações a partir das próprias questões suscitadas no desenvolvimento das pesquisas.

Nesta última perspectiva, o conhecimento seria resultado de relações que o aluno estabelece por meio de suas indagações e da busca por respostas e caberia ao professor, o papel de mediador a conduzir o estudante ao longo de suas buscas, orientando-o em relação aos caminhos deste percurso, em que o protagonista é o aluno que realiza a pesquisa e o professor, coadjuvante neste processo.

Neste último caso, o currículo não seria definido a priori, mas como consequência do processo pedagógico, desenhado no próprio desenvolvimento das pesquisas realizadas pelos alunos, por meio das problemáticas elaboradas a partir dos interesses pessoais deles. Ou seja, não há lugar para definições realizadas a priori, pois o conjunto de conhecimentos resulta do processo investigativo.



A função da EJA decorrente da compreensão do currículo pós-facto, seria o de promover o desenvolvimento de habilidades com vistas à autonomia dos alunos na busca pelo conhecimento. Nesta perspectiva, quando os mesmos viessem a vivenciar situações em que fosse necessária à apreensão de determinados conhecimentos, os mesmos saberiam onde buscar e teriam habilidades suficientes para o estudo.

Percebe-se que as duas concepções apresentadas a respeito do trabalho da pesquisa como princípio educativo demonstram aspectos que merecem ser questionados. A concepção defendida pelo primeiro grupo, ao afirmar que é função da EJA possibilitar o acesso aos conhecimentos com os quais os estudantes não tiveram acesso anteriormente, corre o risco de trazer em si, a concepção de EJA como uma modalidade que teria por objetivo a recuperação do tempo perdido.

Já o segundo grupo, o que defendeu a compreensão do currículo pós-facto, demonstrou o entendimento de que o educador, ao adotar em suas práticas a pesquisa como princípio educativo, diluiria a especificidade acadêmica para a qual foi licenciado, valorizando assim o interesse dos alunos. Com esta postura, são contrários a ideia de definição de expectativas de aprendizagem que definam a intencionalidade do professor no trabalho pedagógico.

Destaca-se, ainda, a real necessidade de um diálogo que supere o antagonismo polarizado nas duas concepções, fato que ocorre, muitas vezes, pela própria fragilidade dos novos professores em defender seus posicionamentos, por exemplo, em relação à disciplinaridade e por outro lado, pela resistência dos professores mais antigos da EJA de Florianópolis que demonstram fidelidade total a uma única metodologia de trabalho pedagógico.

As categorias de análise até então apresentadas, foram definidas como referências para a coleta e sistematização dos dados, tendo em vista os principais pontos de tensão no debate. Estes possibilitaram evidenciar a existência de um currículo desenhado pela interseção de concepções



diversificadas, independentemente da existência de um “currículo prescrito” (SACRISTAN, 2008, p. 103), denunciando, inclusive, a dificuldade que os professores novos na RME de Florianópolis enfrentam ao tentar trabalhar a partir de outra concepção de conhecimento e ensino.

Nessa mesma perspectiva, Tardif (2008) aponta o fato de que, é justamente nas ações práticas do cotidiano pedagógico em que se dá a constituição do ofício docente.

A partir do reconhecimento destas problemáticas e da importância da reflexão sobre a prática pedagógica, é que foram elaboradas as proposições frutos do processo de intervenção.

## 6 Resultados do processo de intervenção

O projeto de intervenção caracteriza-se pelo envolvimento do autor no processo de interação descrito neste artigo, desde a participação na elaboração das diretrizes para o ano de 2012<sup>9</sup> até a proposição de criação de espaços alternativos de produção de conhecimento sobre a EJA.

No início do ano de 2012, as diretrizes para a implantação do plano de curso de educação de jovens e adultos foram publicadas e apresentadas aos professores e coordenadores, para serem utilizadas como referências para a organização do trabalho pedagógico, as quais foram avaliadas no decorrer do primeiro semestre e definiram entre outros aspectos: a) a organização didática do ano letivo em quatro ciclos de pesquisa, que teria a função de uniformizar a organização didática dos núcleos e a previsão de uma sistemática de planejamento, com formas diferenciadas do encaminhamento das pesquisas; b) a previsão de fases de aprendizagem organizadas em torno de expectativas específicas de letramento.

---

9 Disponível em: [http://www.pmf.sc.gov.br/arquivos/arquivos/doc/16\\_02\\_2012\\_17.58.23.4c2366919c16ff6fa8c19f510fbf1dbb.doc.>](http://www.pmf.sc.gov.br/arquivos/arquivos/doc/16_02_2012_17.58.23.4c2366919c16ff6fa8c19f510fbf1dbb.doc.>). Acesso em: 18 de jul. 2012.



A prática pedagógica que as diretrizes encaminha, orienta-se na adoção da pesquisa com princípio educativo, que tem por finalidade o desenvolvimento de exercícios investigativos motivados por meio de problematizações do conhecimento, tendo como ponto de partida o interesse dos próprios estudantes, a mediação por meio de expectativas de aprendizagem, interesses e especificidades de cada uma das disciplinas, e como ponto de chegada, a realização de diferentes interações com o conhecimento.

Além disso, as observações realizadas durante o período de aproximadamente dois anos, possibilitaram a compreensão da necessidade de criação de espaços e tempos permanentes de reflexão da prática pedagógica, como condição para ampliação da consciência filosófica dos professores da EJA.

Com esta perspectiva, foi apresentado ao Colegiado da Secretaria Municipal de Educação o projeto de criação do Laboratório de Práxis Pedagógicas da EJA – LAMPEJA<sup>10</sup>, tendo como principais objetivos: a) articular a formação continuada em serviço com a prática docente; b) articular ações formadoras com o plano do ensino curso e a produção de material didático; c) constituir grupos de estudo e sistematizar experiências pedagógicas.

## 7 Considerações Finais

Neste artigo foram registrados os principais marcos de um processo de mobilização dos docentes na elaboração de políticas públicas de EJA, na RME de Florianópolis.

Inicialmente, foi contextualizado o projeto de intervenção, o qual possibilitou o enriquecimento da prática acadêmica no curso de

---

10 A ideia do LAMPEJA surgiu durante o XII Encontro Nacional de Educação de Jovens e Adultos - ENEJA, em Salvador – BA, em uma conversa informal entre Anderson Carlos Santos de Abreu, Daniel Godinho Berger e Leda Letro Ribeiro.

Especialização em Educação de Jovens e Adultos e Educação na Diversidade, como também, do trabalho pedagógico realizado profissionalmente no próprio campo da intervenção na Secretaria Municipal de Educação de Florianópolis.



No movimento de lidar com estas diferentes dimensões vivenciadas pelo autor, ora como dirigente de departamento ora como acadêmico, a escrita deste artigo foi fundamental, pois se constituiu como uma oportunidade de elaboração de um novo olhar sobre o objeto, o que exigiu ir além das experiências imediatas, vinculadas ao calor dos debates realizados nas reuniões de coordenadores, nos encontros com os professores, nas reuniões do colegiado da SME, em que, estava à frente, não somente como coordenador, mas, também como pesquisador.

A constituição de um novo olhar investigativo foi marcada pelo distanciamento, tendo como recurso para tal, a reflexão filosófica. O grande desafio do autor passou a ser a sistematização das discussões realizadas nos coletivos, sem deixar que suas expectativas interferissem no processo de análise das diferentes concepções de conhecimento, que por fim, serviram como matéria-prima para a construção de um projeto coletivo.

No trabalho de campo, por meio da aplicação do projeto de intervenção, foi possível identificar a confluência de relações que constituem o currículo da EJA, marcado por uma diversidade de concepções teóricas, às vezes até mesmo excludentes entre si. No entanto, as contradições somente tornaram-se explícitas, em função da constituição de espaços de debate nas reuniões de trabalho.

Foi na resolução desta equação, marcada por um lado, pelos desafios que se colocam frente à EJA e por outro, por um currículo em ação, que só poderia ser revelados a partir do momento em que foram evidenciadas as relações que o constituem. Na busca de alternativas para manter viva a discussão curricular para além de uma gestão do DEJA, é que foi proposta a criação do Laboratório de Práxis Pedagógicas da EJA –

LAMPEJA e as Diretrizes de Referência para o Funcionamento da EJA/RME, como fruto do projeto de intervenção.



As reflexões aqui apresentadas são resultantes não só de palavras que foram ouvidas, mas também, daquelas que não foram ditas, marcadas pelo silêncio dos participantes nas reuniões de trabalho de caráter propositivo. Desta forma, além das concepções que foram sistematizadas, outras tantas serão possíveis.

Os resultados demonstraram até aqui, a importância de uma intervenção qualificada na formação dos professores acerca das especificidades e desafios dessa modalidade, como condição imprescindível para uma atuação docente marcada não só pela auto-reflexão, mas, também, por uma atitude propositiva, entendida como um dos elementos da constituição do ser professor e do currículo.

A experiência da intervenção apontou também, a possibilidade de estudos futuros, sobre a relação entre a prática e a teoria que fundamenta o trabalho dos professores na EJA, a saber: a) quando as práticas pedagógicas estariam em sintonia com as concepções dos professores; b) quando as práticas pedagógicas se contradizem às concepções que os professores acreditam fundamentá-la e; c) quando os professores acreditariam não possuir uma filiação teórico-filosófica, no entanto, subjaz de suas práticas, concepções das quais, os mesmos desconhecem.

## Referências

BRASIL. Conselho Nacional de Educação. Resolução 01/2000 que estabelece diretrizes curriculares nacionais para a educação de jovens e adultos. Brasília, 2000.

\_\_\_\_\_. Constituição Federal do Brasil. Brasília: Senado, 1988.

CHAUÍ, Marilena. Convite à Filosofia. São Paulo: Ática, 2000.

FLORIANÓPOLIS, Conselho Municipal de Educação de Florianópolis. Resolução nº02, de 17 de dezembro de 2010. Estabelece normas



operacionais complementares em conformidade com o parecer CNE/CEB nº 06/2010, resoluções CNE/CEB nº 02/2010 e nº 04/2010, que instituem as Diretrizes Gerais e Operacionais para a Educação de Jovens e Adultos no município de Florianópolis, 2010.

\_\_\_\_\_. Estrutura, funcionamento, fundamentação e prática na educação de jovens e adultos – EJA 2008. Departamento de educação continuada da Secretaria municipal de educação de Florianópolis, 2008.

FRANCO, Maria Amélia Santoro; GHEDIN, E. Pesquisa em educação: questões de método. São Paulo: Cortez (no prelo).

\_\_\_\_\_, Maria Amélia Santoro. Pedagogia da pesquisa-ação. Educação e Pesquisa. São Paulo, v. 31, n. 3, dez. 2005. Disponível em <[http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S151797022005000300011&lng=pt&nrm=iso](http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S151797022005000300011&lng=pt&nrm=iso)>. acessos em 27 jul. 2012. <http://dx.doi.org/10.1590/S1517-97022005000300011>.

MOREIRA, Marco Antonio. Mapas Conceituais E Aprendizagem Significativa. In: <http://www.if.ufrgs.br/~moreira/mapasport.pdf> Acesso em 27 de jul. 2012.

SACRISTÁN, J. Gimeno. O currículo: uma reflexão sobre a prática. 4. ed. Porto Alegre: Artes Médicas, 2008.

SILVA, Tomaz Tadeu da. Quem escondeu o currículo oculto. In: Documento de identidade: uma introdução às teorias do currículo. Belo Horizonte, Autêntica, 1999: 77-152.

TARDIF, Maurice. Saberes docentes e formação profissional. Tradução de Francisco Pereira. Petrópolis: Vozes, 2002.

\* Recebido em Maio de 2013.

\* Aprovado em junho de 2013.