

## Parte II

### **Construindo uma proposta curricular para a Educação de Jovens e Adultos**

*"A inovação curricular não consiste apenas em mudar, ou tentar mudar, o que se ensina e se aprende na escola. Tão importante quanto o que se ensina e se aprende é como se ensina e como se aprende. Na verdade, hoje sabemos que ambos os aspectos são indissociáveis. O que finalmente os alunos aprendem na escola depende em boa medida de como o aprendem; e o que finalmente nós professores conseguimos ensinar aos nossos alunos é indissociável de como lhes ensinamos."*

*César Coll, 1996*



## INTRODUÇÃO

Um dos maiores desafios dos cursos de educação de jovens e adultos consiste em articular o conhecimento vivido por esses alunos aos conhecimentos da ciência formal, da cultura letrada, das artes clássicas, isto é, à produção cultural, intelectual e política das sociedades. Para isso, é necessário que o aluno possa trilhar um percurso curricular que lhe possibilite a ampliação de seu universo de referências, para familiarizá-lo com as linguagens culturais e científicas.

Garantida pela Constituição, a educação de jovens e adultos deve propiciar a qualidade do processo de ensino e aprendizagem; desse modo, o curso deve ser pensado e planejado para que possibilite o acesso e a permanência do aluno, o que implica necessariamente o desenvolvimento de práticas pedagógicas que valorizem as experiências e os conhecimentos prévios dos alunos e considere o vínculo entre a educação, trabalho e práticas sociais e culturais.

Os desafios da educação de jovens e adultos exigem do professor um olhar cuidadoso sobre as questões que norteiam a relação professor-aluno-conhecimento e podem interferir no sucesso escolar dos alunos. Exigem considerar fatores importantes no processo de ensino e aprendizagem de qualquer área, como o contrato didático, a gestão do tempo, a organização do espaço, os recursos didáticos, a interação e a cooperação e a interação da escola e das práticas sociais.

Nesta segunda parte do documento, será discutida primeiramente, a identidade de um curso de EJA, em especial a perspectiva de acolhimento dos alunos adultos e jovens. Na seqüência, serão tematizados alguns itens importantes para a EJA, como as relações entre escola e trabalho, as questões ligadas a conhecimentos disciplinares e interdisciplinares e às contribuições de Paulo Freire e das teorias socioconstrutivistas.

Abordaremos a questão da organização curricular em EJA, buscando inverter a lógica que parte de uma grade disciplinar inflexível, propondo que o ponto de partida seja a definição de capacidades que se pretende que o aluno construa ao longo do curso. Seguem-se as discussões sobre conteúdos, avaliação e orientações didáticas gerais, que serão aprofundadas e especificadas em cada área curricular na Parte III deste documento.

## **A IDENTIDADE DE UM CURSO DE EJA**

Construir uma proposta curricular para um curso pressupõe, em primeiro lugar, identificar claramente sua identidade, a partir de um olhar diferenciado para o público que atende, acolhendo de fato seus interesses e necessidades de aprendizagem. Pressupõe também a formulação de propostas flexíveis e adaptáveis à realidade de cada região, que se contemple temas como cultura, relações sociais, necessidades dos alunos e da comunidade, meio ambiente, cidadania, participação, trabalho, conhecimento da diversidade cultural brasileira, o exercício da autonomia.

As Diretrizes Curriculares Nacionais de Educação de Jovens e Adultos, ao definirem suas funções, evidenciam a identidade dos cursos de EJA. Segundo as Diretrizes, é necessário que a escola assuma a função reparadora de uma realidade injusta, que não deu oportunidade, e direito à escolarização, em toda a sua história social e de vida a tantas pessoas. Dando chance a todos, a escola contempla o aspecto equalizador, ainda que tardio, possibilitando novas inserções no mundo do trabalho, na vida social, nos espaços de estética e na abertura de canais de participação. Mas há ainda outra função a ser desempenhada: a qualificadora, com apelo à formação permanente e à criação de uma sociedade educada para o universalismo, a solidariedade, a igualdade e a diversidade.

O que anteriormente se denominava supletivo, indicando compensar “o tempo perdido”, “complementar o inacabado” ou substituir de forma compensatória o ensino regular, hoje é concebido como educação de jovens e adultos, isto é, aprendizagem e qualificação permanente, não suplementar, mas fundamental.

### **A perspectiva do acolhimento**

Para retornar à escola, jovens e adultos têm que romper barreiras preconceituosas, geralmente transpostas em função de um grande desejo de aprender. No entanto, essa disposição para aprendizagem precisa ser alimentada por uma prática pedagógica que garanta condições para que prevaleça essa atitude positiva frente aos estudos.

Nesse sentido, um aspecto dos mais importantes refere-se à proposição de um ensino comprometido com a aprendizagem, que considere a situação real e concreta dos alunos, dando sentido e plenitude humana à sua existência, respondendo a problemas de seu dia-a-dia e também para sua atuação mais ampla.

O desenvolvimento das potencialidades dos alunos jovens e adultos e o seu autodesenvolvimento pressupõem que se tome como ponto de partida o respeito às suas necessidades específicas, o acesso a conhecimentos relevantes e não a idéia de que “precisam ter aulas de determinados conteúdos porque não as tiveram quando crianças”.

O acesso à escolaridade deve proporcionar aos alunos jovens e adultos, inseridos em uma sociedade letrada, a possibilidade de analisar, criticar e enfrentar questões que fazem parte de seu contexto, mas também de desenvolver seu pensamento, o raciocínio para que os alunos possam operar de forma “abstrata” em outros contextos, independente de vivências pessoais concretas ou relacionadas a um campo perceptual imediato; se a contextualização tem papel relevante, também a capacidade de regular sua própria instrução, os procedimentos metacognitivos e a tomada de consciência sobre os próprios processos de pensamento merecem fundamental atenção.

O acolhimento aos jovens e adultos se traduz principalmente no estímulo dado a eles, tanto no sentido de se manifestarem das mais diferentes formas, como no de produzir e partilhar suas produções (de conhecimentos, expressões artísticas, performances esportivas e as produzidas fora do espaço escolar). Estimular, valorizar e oferecer subsídios para enriquecer as diversas manifestações e produções dos alunos contribui para que eles se reconheçam como produtores de cultura, como seres capazes de propor, criar e de participar.

Além disso, todo o processo de ensino e aprendizagem precisa estar relacionado à conscientização e participação, visto que alunos e professores fazem parte de um processo dialógico para superação da ordem sócio – cultural econômica deficiente. O acesso à educação deve permitir a reflexão e a ação do indivíduo sobre o mundo para atuar e transformar a realidade.

Segundo as lições de Paulo Freire, a escola só poderá conseguir atuar dessa maneira, na medida em que superar a concepção bancária de educação. Para isso, é necessário que os educadores não atuem mais como um educador "dono" do educando, e que não haja, também, educandos "propriedade" do educador, e que a relação educador-educando seja paralela e simultânea da relação educando-educador:

“Ninguém educa intencionalmente o outro, ainda que ninguém se educa a si mesmo, senão que todos os homens por igual se educam mutuamente, mediados pelo mundo, pela situação de vida na qual se encontram”.

Como tem sido amplamente diagnosticado, a permanência dos alunos na escola é hoje um dos grandes problemas a serem enfrentados por todos na educação brasileira: órgãos governamentais, não-governamentais, comunidades e equipes escolares. Embora as causas da não permanência sejam múltiplas, cabe enfatizar entre elas a falta de acolhimento dos alunos pela escola, uma vez que, de certo modo, esse fator condiciona os demais.

A falta de acolhimento é originada muitas vezes pelo fato de a escola não reconhecer a diversidade da população a ser atendida, com a conseqüente diferenciação na demanda. Os alunos jovens e adultos fazem parte de uma demanda diferenciada, com características específicas, pois muitas vezes estão inseridos no mundo do trabalho, e apresentam experiências pessoais e participação social diferenciadas das da criança. É preciso que o professor esteja atento para não encarar estas especificidades como algo negativo, mas que sejam entendidas e respeitadas para que os alunos possam realmente se sentir participantes e membros da comunidade escolar.

O não reconhecimento da diversidade faz com que toda e qualquer situação que não esteja dentro de um padrão previsto seja tratada como problema do aluno e não como desafio para a equipe escolar. Reconhecer a diversidade e buscar formas de acolhimento requer, por parte da equipe escolar, disponibilidade, informações, discussões, reflexões e algumas vezes ajudas externas de outros profissionais.

A falta de disponibilidade ou de condições para considerar a diversidade dos alunos pode levar ao chamado fracasso escolar, afetando os aspectos moral, afetivo e social, que acompanharão essas pessoas por toda vida.

O acolhimento requer compromisso político com a educação, manifestado em várias medidas concretas que, embora não sejam de responsabilidade exclusiva das escolas, precisam também ser assumidas por elas.

O acolhimento ao aluno envolve tanto a valorização dos conhecimentos e da forma de expressão de cada um, como seu processo de socialização, considerando nas situações de ensino e de aprendizagem suas dúvidas e inquietações, condições socioculturais, jornada de trabalho e condições emocionais decorrentes da exclusão escolar.

Exercer o convívio social no âmbito da escola favorece a construção de uma identidade pessoal, pois a socialização, por um lado, caracteriza-se pela diferenciação individual, por outro, pela construção de padrões de identidade coletiva.

Contribuir para o processo de acolhimento dos alunos não é tarefa simples, pois envolve lidar com emoções, motivações, valores e atitudes, responsabilidades e compromissos.

## **Acolher pressupõe conhecer**

A escola que atende à educação de jovens e adultos precisa conhecer profundamente as singularidades dos alunos dessa modalidade da educação básica do Ensino Fundamental, sob o risco de perder sua função como oferta de uma escolaridade que cumpre objetivo específico, com fins e propostas pedagógicas próprias e não como mera adaptação da escola das crianças, nem como função de suprimento de algo que os alunos não tiveram anteriormente.

Cada escola necessita conhecer quem são seus alunos para, a partir daí, desenvolver um projeto educativo contemplando as questões mais importantes a serem trabalhadas. Diferenças de idade, características socioculturais, inserção ou não no mundo do trabalho, características do local de moradia, as relações com a produção cultural, entre outras, fazem com que as questões enfrentadas pelos alunos variem significativamente, exigindo, portanto, projetos educativos também diferenciados.

De modo global, o conhecimento produzido sobre o jovem e o adulto ainda é bastante insuficiente, não dando conta da diversidade que caracteriza a juventude e a idade adulta em relação à aprendizagem e aos aspectos cognitivos envolvidos. Mesmo assim, é possível analisar aspectos que os diferenciam das crianças.

Os alunos que frequentam os cursos de educação de jovens e adultos vivenciam ou vivenciaram múltiplas experiências em função das localidades em que residem, das diferentes influências étnicas e culturais que sofreram e também devido a questões individuais e familiares.

Em linhas gerais, os alunos jovens e adultos constituem, do ponto de vista socioeconômico, um grupo relativamente homogêneo, pois fazem parte de classes populares, cuja condição de vida muitas vezes é precária, em que a necessidade de trabalho se coloca desde muito cedo, e conseqüentemente, envolvidos em serviços que exigem pouca escolaridade.

Já do ponto de vista sociocultural, os alunos jovens e adultos se caracterizam como um grupo bastante heterogêneo, atuando em diferentes ramos e tipos de trabalho e em diferentes instâncias culturais da comunidade em que vivem: grupos de *rap*, *funk*, *hip-hop*, pagode, futebol, comunidades cristãs, comunidades de bairro etc.

Os alunos jovens e adultos não estão delimitados categoricamente por faixa etária, mas são identificados como "não-crianças". Em sua maioria são migrantes, moradores de centros

urbanos, que vieram em busca de trabalho, moradores de zonas rurais, trabalhadores pouco ou não qualificados. Possuem histórico de passagem pela escola, na infância ou na adolescência, quase sempre marcado pelo fracasso escolar.

Os alunos jovens fazem parte de uma população incorporada à educação de adultos recentemente. Sucessivas reprovações ou evasões os incluem no rol considerado dos “fora da relação idade-série”. Segundo pesquisas, os alunos jovens estão mais interessados nas questões do “mundo urbano”, em especial nas que se referem ao trabalho e ao lazer.

A clientela da educação de jovens e adultos, hoje, inclui de fato “jovens” e “adultos”, o que significa a convivência de algumas questões comuns e também de uma diversidade de interesses, costumes, valores e atitudes. Tais diferenças, ao mesmo tempo em que podem funcionar como um elemento dificultador das relações e do desenvolvimento das atividades em aula, podem também possibilitar uma rica troca de experiências entre gerações.

Nesse contexto, o trabalho com temas transversais, como *pluralidade cultural, ética e cidadania*, é uma forma produtiva e enriquecedora, em que a diversidade de pontos de vista seja tematizada, discutida e estudada por alunos e professores, contribuindo para a formação da cidadania. Convém ainda destacar que o tratamento de questões sociais urgentes é também necessário, considerando-se o fato de que esses jovens e adultos já participam ativamente da comunidade em que vivem e podem colocar em prática o que aprenderem sobre participação social e política, sobre reivindicações de seus direitos como cidadãos etc.

## **Os adultos**

Até o final dos anos 70, a Psicologia Evolutiva tradicional entendia que os processos de desenvolvimento terminavam com o fim da adolescência, que as crianças e os adolescentes cresciam e se desenvolviam, enquanto os adultos estabilizavam-se e os velhos se deterioravam.

Em estudos posteriores, psicólogos interessados no processo evolutivo da fase adulta e da velhice, apontam que essas fases são etapas substantivas do desenvolvimento psicológico e que é um processo que dura a vida toda.

A idade adulta é rica em transformações e dá continuidade ao desenvolvimento psicológico do indivíduo. O adulto é alguém que evolui e se transforma continuamente. Seu desenvolvimento cognitivo relaciona aprendizagem, interação com o meio sociocultural e os processos de mediação. Em geral, mostra maior capacidade de reflexão sobre o conhecimento e sobre seus próprios processos de aprendizagem.

Uma característica marcante dos alunos adultos refere-se ao autoconceito quanto às suas possibilidades e limites. Muitas vezes manifestam insegurança, medo de se expor ao ridículo, dizem que se consideram incapazes de aprender. Expressam ainda certa resistência a mudanças, pois, talvez, não seja nada cômodo negar concepções arraigadas, construídas ao longo da vida. Parecem ter uma relação bastante “imediatista” com o conhecimento, querendo saber onde e como irão utilizá-lo e desconsiderando aqueles para os quais não percebem uso imediato.

Além disso, o aluno adulto tem como característica assumir responsabilidades pelos seus atos e palavras, além de assumir responsabilidades frente aos desafios da vida. O predomínio da razão é outro aspecto relevante dentro das distinções possíveis dos adultos; ao contrário das crianças e adolescentes ou idosos, o adulto tende a ver objetivamente o mundo e os acontecimentos da vida, de modo que pode tomar decisões, movido mais pela razão do que pelas emoções.

Os alunos ao retornarem ou iniciarem seu percurso escolar trazem para dentro da sala de aula suas representações sobre a escola, o papel do professor e o do aluno. Normalmente, tais representações foram construídas, ou em sua passagem anterior pela escola ou pelo contato com a escola de seus filhos ou de parentes próximos. A escola que esperam é um local onde os alunos serão consumidores passivos de conhecimentos transmitidos pelos professores, considerados como únicos detentores do saber. E as relações com o conhecimento se dão de forma predefinida, ou seja, existe já determinado o que será dado em relação aos conteúdos e os alunos têm, na maioria dos casos, aulas expositivas, em que cópias de textos e exercícios repetitivos para memorização são a tônica do trabalho escolar.

Romper com tais expectativas nem sempre é fácil, pois os alunos podem resistir à mudança à medida que não percebem a eficiência da nova proposta de trabalho e quando os próprios professores não possuem formação adequada para atuar de uma forma inovadora. Portanto, em primeiro lugar, para lidar com a resistência dos alunos é importante discutir com eles um novo contrato didático, em que esteja apresentado o que os professores podem e devem esperar de seus alunos e o que os alunos podem e devem esperar de seus professores, assim também deve ser definida a forma de lidar com o conhecimento.

Em segundo lugar, é necessário que os professores tenham direito de aprender como ensinar, ou seja, que tenham acesso a programas de formação continuada que permitam refletir sobre sua prática pedagógica, ter acesso aos novos conhecimentos científicos ligados à educação, para que possam ampliar seu repertório de conhecimentos, aprimorar sua prática e dar acesso aos alunos a um ensino de qualidade.

## Os jovens

Assim como os adultos apresentam algumas características específicas que os diferenciam, os jovens também possuem especificidades que vão além da idade cronológica e mudanças biológicas pelas quais passam. Eles têm interesses, motivações, experiências e expectativas importantes a serem consideradas pelo professor para o desenvolvimento de seu trabalho pedagógico.

Cada sociedade, em cada época histórica e de acordo com os diferentes grupos que a constituem, define a duração, as características e os significados das fases da vida (infância, juventude, maturidade e velhice).

As culturas indígenas brasileiras, assim como outras no planeta, possuem ritos que demarcam com clareza a passagem da condição de criança para a de adulto. Geralmente, ao atingir a maturidade sexual e, portanto, a capacidade de reprodução, o adolescente deve executar algumas tarefas específicas, para comprovar sua capacidade de se comportar como adulto. Ultrapassadas as provas, o indivíduo passa a ser considerado adulto, com direitos e responsabilidades claramente estabelecidos. Dessa forma, a passagem da infância à maturidade é feita de forma clara, institucionalizada e ritualizada.

Em nossa sociedade, a entrada na juventude se faz pela adolescência, mas não se pode definir uma idade para a sua chegada. Menos definidas ainda são as idades de saída da juventude. Vários estudos apontam que a definitiva entrada no mundo adulto se dá pela associação de cinco condições: deixar a escola, ingressar na força de trabalho, abandonar a família de origem, casar-se e estabelecer uma nova unidade doméstica. Mas, mesmo essas condições são relativas. No Brasil, a entrada no mercado de trabalho não significa necessariamente o final da juventude; pelo contrário, no mais das vezes é o trabalho que permite que o jovem tenha acesso ao consumo e ao lazer característicos da vivência juvenil. Assim também, a saída da escola não define sua condição, pois em um país em que não se tem garantido o acesso e a permanência na escola esse ponto não é algo que poderá definir um jovem ou um adulto.

O que fica claro é que a juventude, apesar de todas transformações físicas que a acompanham, é um fenômeno social e não há definições rígidas do seu começo e do seu final. Tais definições dependem do momento histórico, do contexto social e da própria trajetória familiar e individual de cada jovem.

A intensidade dos desafios e das descobertas vivenciadas pelos jovens leva a uma extrema valorização do convívio entre eles, fazendo com que a sociabilidade ocupe posição central em sua vivência: os grupos de amigos, os grupos de pares, constituem um importantíssimo espaço em que vão buscar respostas para suas questões.

As peculiaridades desse momento da vida, no entanto, têm sido ignoradas e até mesmo combatidas pela escola, o que traz conseqüências sérias. Privilegiando quase sempre uma concepção do que o jovem precisará na vida adulta, a escola pouco se pergunta o que necessita agora, sobre as dimensões humanas, as potencialidades e os valores que devem ser privilegiados na formação dessa fase da vida. Dessa forma, a escola perde a capacidade de diálogo com os alunos e não consegue promover de maneira consistente o preparo para a vida adulta que tanto almeja.

Os alunos jovens possuem uma diversidade de conhecimentos sobre seu meio e utilizam diferentes formas de expressão que devem ser consideradas na escola: a partir de manifestações culturais, como música, ou dramatizações, expressam suas opiniões de forma crítica, na maior parte das vezes, falando de suas dificuldades, de seus valores, suas perspectiva de futuro, do desemprego, da miséria, da corrupção, da poluição.

Reconhecer como legítimas (o que não significa inquestionáveis) as experiências que os alunos jovens vivenciam nos mais diversos espaços – no trabalho, na família, na dimensão cultural, na rua, nos grupos de pares e também na escola – torna-se condição para estabelecer um diálogo com os alunos o que, por sua vez, é condição para que o conhecimento escolar tenha sentido para eles.

## **DISCUSSÕES PRELIMINARES**

A discussão de alguns aspectos bastante característicos da EJA é fundamental para as tomadas de decisão sobre uma proposta curricular. Esses aspectos incluem questões de naturezas diversas, com aportes de Sociologia, Economia, Psicologia, Educação, apenas para citar alguns.

Neste item serão destacados aspectos ligados às relações que podem ser estabelecidas entre escola e trabalho, diante dos desafios atuais. Será analisado, também, o papel que a escola passa a desempenhar em novos contextos, numa sociedade definida como sociedade do conhecimento.

Outra questão a ser tematizada, e que está bastante presente no cenário pedagógico, é a aparente dicotomia entre disciplinaridade e interdisciplinaridade; complementarmente, será discutida a perspectiva de organização de currículos a partir da idéia de rede, em contraposição à organização linear, responsável em grande parte pela fragmentação dos conteúdos. Há ainda a discussão sobre os conhecimentos que integram o patrimônio universal e que são importantes num curso de EJA .

Em termos da educação de jovens e adultos, é fundamental problematizar a possibilidade de tornar compatíveis as orientações freirianas com as chamadas orientações socioconstrutivistas que hoje orientam grande parte das práticas pedagógicas. Evidentemente, a análise de tais questões não se esgotada, mas pretende-se contribuir para o debate sobre o trabalho nos cursos de EJA.

Finalmente, será analisado um problema bastante freqüente que é do isolamento dos cursos de EJA nas unidades escolares. A proposta que será discutida é a que a educação de jovens e adultos deverá ser parte integrante, de fato, do projeto educativo da escola, e não apenas uma “inquilina” do espaço escolar.

## **Escola e trabalho**

Os jovens e adultos procuram programas de elevação de escolaridade, em sua maioria, buscando melhorar suas chances de inserção no mercado de trabalho, explicitamente expressa pelo certificado formal do grau de escolaridade alcançado. Para as instituições e para o mercado de trabalho, um determinado nível de escolaridade é condição para o exercício da atividade correspondente: sem a escolaridade requisitada, a pessoa sequer é submetida aos demais processos seletivos. Em outras palavras, o grau de escolaridade funciona como pré-requisito, como um sistema primeiro de seleção, anterior a qualquer entrevista ou outro sistema de seleção. A possibilidade de pleitear determinados cargos públicos ou mesmo uma vaga no mercado de trabalho supõe, em geral, a posse de certificado formal. Há, entretanto, outras razões além da certificação de escolaridade formal que motivam os trabalhadores a ingressar em programas de elevação de escolaridade. Diretamente ligada à certificação está à vontade de dominar os saberes escolares, na expectativa de que esse domínio permita a ascensão social, seja pela possibilidade de aprovação em concurso público ou teste para preenchimento de vagas de melhores empregos, seja pela vontade de alcançar e cursar o ensino superior. O que está em questão aqui, além da empregabilidade e da certificação, é

desejo de saber, cuja criticidade pode ser maior ou menor em razão das experiências da pessoa e do tipo de programa em que ela se inserir.

Outra forte razão para a procura de programas de ampliação de escolaridade é a busca do reconhecimento social e da afirmação da auto-estima. O conhecimento escolar, independentemente de sua aplicabilidade é um valor, de modo, que dominá-lo é uma forma de se sentir (ou estar) incluído na sociedade. São freqüentes, por exemplo, depoimentos de alunos que, fazendo curso correspondente ao Ensino Fundamental (5ª a 8ª séries) ou ao Ensino Médio, justificam sua vontade de estudar pela necessidade de acompanhar os estudos dos filhos sem passar vergonha. Em outros casos, principalmente em situações de menor escolaridade e de pessoas mais velhas, trata-se do desejo de poder transitar pelos espaços públicos e de realizar tarefas que suponham domínio de leitura e escrita ou de conhecimentos específicos sem precisar pedir apoio à outra pessoa, isto é, sem precisar explicitar uma incapacidade, constantemente estigmatizada (negativamente reforçada) pelos padrões sociais.

Ao ingressarem nos cursos de EJA os alunos ampliam as possibilidades de socialização, isto é, convivem em um ambiente social que oferece a possibilidade de convivência saudável com outras pessoas de mesma condição e a realização de atividade proveitosas e gratificantes. Ainda que o processo de socialização não se dê apenas na escola (participação em igrejas, associações culturais ou esportivas, sindicatos, etc. cumprem função semelhante), esse motivo é fundamental para o sucesso do processo pedagógico e a permanência do aluno na escola. Pode-se dizer que a ausência ou pouca socialização presentes nos cursos de EJA pode ser um dos fatores de insucesso e abandono.

Além dessas motivações pessoais, no mundo globalizado, a educação regular, de massa, generalizada, passou a ser uma das características mais significativas das sociedades ocidentais industriais. Tornou-se lugar comum falar que o trabalhador moderno deve ter autonomia, iniciativa e capacidade de análise e decisão.

Ser escolarizado é condição fundamental para participar da sociedade com relativa independência e autonomia – o que implica, entre outras coisas, a possibilidade de empregar-se, de usufruir (consumir) dos benefícios da sociedade industrial e de manter o acesso aos variados bens culturais. Do ponto de vista do sistema, a escolarização se faz necessária para que o indivíduo seja mais produtivo, para que possa consumir produtos etc. Ou seja, não é interessante a simples exclusão do sujeito.

Por um lado, a ampliação da oferta educacional realimenta a competição entre os trabalhadores, invertendo a responsabilidade social pelo desenvolvimento econômico e pela oferta de emprego e tornando “natural” a idéia de que “no mundo moderno só os mais

competitivos têm possibilidade de ser alguém na vida” e que, portanto, os trabalhadores que não conseguem um bom emprego são pouco competentes ou não investiram o suficiente em sua formação. Por outro, do ponto de vista do trabalhador, enquanto indivíduo, a escolarização impõe-se como condição de possibilidade de participação no mercado de trabalho e, em tendo emprego, de participação – ainda que mínima – do mercado de consumo. Se a escolarização não garante emprego de ninguém, nenhuma ou pouca escolarização é um fator de impedimento ao trabalho.

O que está em questão é a ampliação das possibilidades de participação social de um grupo de cidadãos cuja cidadania está comprometida. O trabalhador adulto, não sendo uma criança, não volta para a escola para “retomar uma trajetória escolar interrompida”, mas para reconstruir uma trajetória escolar, em busca de conhecimentos significativos nessa sua etapa da vida, em condições diferentes das existentes no momento em que ele interrompeu seus estudos.

Todas essas discussões precisam ainda levar em conta um cenário em construção do mundo do trabalho. Se um mundo do trabalho diferente se configura com base em um novo paradigma, *hoje o recurso realmente controlador, o fator de produção absolutamente decisivo, não é o capital, a terra ou a mão-de-obra: é o conhecimento. E, se por um lado, numa sociedade como a nossa, o resgate da cidadania da imensa maioria da população ainda não ocorreu, por outro, a incorporação dessa "modernização" do mundo do trabalho torna-se um desafio muito maior.*

Nesse universo de complexidade, para construir as transformações hoje necessárias, não basta apenas pensar em projetos educacionais a serem desenvolvidos solitariamente pelas escolas, mas é preciso inserir a dinâmica do trabalho e do conhecimento em contextos mais amplos. O fato de o conhecimento ter passado a ser um recurso fundamental, que caracteriza a sociedade pós-industrial, muda fundamentalmente a estrutura da sociedade, criando novas dinâmicas sociais e econômicas e demandando também novas políticas educacionais.

É imprescindível, portanto, que, ao delinear seu projeto educativo, a escola tenha claro que um novo cenário no mundo do trabalho se configura e que é fundamental desenvolver uma postura propositiva e crítica sobre as questões envolvidas.

Finalmente, longe de tentar ignorar as transformações, ou de atuar de forma defensiva, precisamos penetrar nas novas dinâmicas para entender sob que forma os seus efeitos podem ser invertidos, levando a um processo reequilibrador da sociedade, quando hoje apenas reforçam as polarizações e desigualdades.

## **Escola e sociedade do conhecimento**

Ao analisar o papel das escolas nas sociedades pós-industriais, tem-se discutido o que hoje se denomina "sociedade do conhecimento". Nessas discussões, a escola deve prover uma educação universal de ordem superior, muito além do que "educação" significa hoje. Ela precisa imbuir os estudantes (de todos os níveis e todas as idades) de motivação para aprender e da disciplina do aprendizado permanente. A escola tem que ser um sistema aberto, acessível tanto a pessoas altamente educadas como a pessoas que, por qualquer razão, não tiveram acesso a uma educação avançada anteriormente. Ela precisa comunicar conhecimento como substância e também como processo.

No mundo de hoje, a educação precisa permear toda a sociedade. As organizações empregadoras de todos os tipos - empresas, agências governamentais, instituições sem fins lucrativos - também precisam se transformar em instituições de aprendizado e ensino. As escolas devem, cada vez mais, trabalhar em parceria com os empregadores e suas organizações. Essa é a nova perspectiva que se coloca para as escolas, a transformação das instituições escolares em "sistemas abertos"; são mudanças radicais, que devem ser operadas em termos de sua organização.

De diversas maneiras, o enraizamento da escola na comunidade para a realização de seu projeto educacional coloca-se, hoje, como uma necessidade, defendida por educadores com diferentes concepções, que se propõem a repensar o papel e a função da educação escolar, seu foco, sua finalidade, seus valores, levando em conta características, anseios, necessidades da comunidade local e da sociedade em que ela se insere.

Muitos estudos têm-se concentrado no problema do enraizamento da escola na comunidade, como a imposição de novos tempos. Neles destaca-se a idéia de que, quando se repensa a educação formal em novos contextos a intenção é identificá-la como atividade central e organizadora e não mais como eixo único de formação. Nessa perspectiva, a escola deveria ser mais mobilizadora e organizadora de um processo em que a comunidade se envolveria e, em que os diversos espaços educacionais da sociedade pudessem ser integrados, possibilitando a criação de um ambiente científico-cultural que levasse à participação e ao reforço das atitudes criativas do cidadão.

Na medida em que a educação torna-se central em todos os níveis, que a idéia de aprendizagem toma conta de todas as áreas e que a necessidade de aprender estará presente por toda a vida (educação permanente), as concepções de conhecimento, de aprendizagem, de autonomia intelectual precisam ser amplamente debatidas pelos educadores.

## **Disciplinaridade e interdisciplinaridade**

Nos últimos anos, as discussões no campo da Pedagogia evidenciam que a organização do currículo escolar tradicional, composto por disciplinas que se justapõem, sem sofrerem nenhum tipo de penetração mútua, é responsável por uma formação fragmentada, baseada na dissociação e no esfacelamento do saber.

A abordagem interdisciplinar, em contrapartida, junto a uma postura crítica e a um questionamento constante do saber, traria possibilidades de enriquecimento por novos enfoques, ou pela combinação de perspectivas diferentes, incentivando a busca de caminhos alternativos que não apenas aqueles dos saberes já adquiridos, instituídos e institucionalizados. Ela deveria, enfim, constituir um motor de transformação pedagógica.

A respeito das vantagens do enfoque interdisciplinar, alguns pontos destacam-se:

- somente um enfoque interdisciplinar possibilitará uma certa identificação entre o vivido e o estudado, desde que o vivido resulte da inter-relação de múltiplas e variadas experiências. A possibilidade de situar-se no mundo de hoje, de compreender e criticar as inumeráveis informações que nos chegam cotidianamente, só pode acontecer na superação das barreiras existentes entre as disciplinas;
- o aporte de várias disciplinas faz-se necessário ao desempenho profissional, além de possibilitar adaptações a uma inevitável mobilidade de emprego, criando até possibilidades de carreiras em novos domínios;
- o exercício de uma educação permanente, prolongamento da formação geral e profissional ao longo da vida, terá melhores condições desde que o processo educativo tenha se iniciado numa prática interdisciplinar;
- a interdisciplinaridade, visando à recuperação da unidade humana por meio da passagem da subjetividade para a intersubjetividade, recupera a idéia primeira de cultura (formação do homem total), o papel da escola (formação do homem inserido em sua realidade) e o papel do homem (agente das mudanças no mundo). Por intersubjetividade compreende-se o ultrapassar de um estágio subjetivo, em que as limitações são camufladas, a um estágio compreensivo, em que se passa a aceitar e incorporar as experiências dos outros, a ver na experiência do outro a complementação de sua própria.

Estudiosos do assunto ressaltam que não se trata de negar certas "recorrências" nas disciplinas científicas, mas de mostrar que não é mais possível conceber a ciência como um monumento que se construiria, estágio por estágio, cumulativa e continuamente, sobre fundamentos definitivamente sólidos e garantidos.

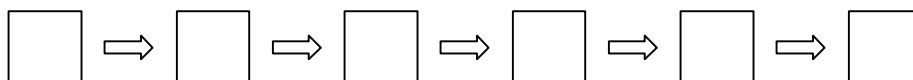
Enfim, a interdisciplinaridade torna-se possível, na medida em que se respeite a verdade e a relatividade de cada disciplina, visando à concepção de conhecimento mais adequada às transformações paradigmáticas em curso.

Diante de um novo papel das disciplinas, configura-se também um novo papel do professor/especialista: o do consultor que auxiliará no mapeamento, com vistas às tomadas de decisões sobre caminhos a seguir sobre a teia. Isso, naturalmente, requer também desse especialista visão de totalidade.

### **Currículo em rede**

Considerando o que foi discutido no item anterior, a forma de organização dos currículos escolares precisa ser revista, em função de novos paradigmas emergentes e, em particular, quanto às novas concepções sobre conhecimento e inteligência.

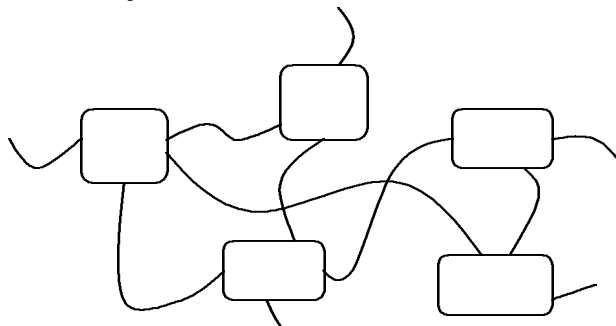
A organização, baseada numa concepção linear de cadeia de conhecimentos, apoiada na idéia de pré-requisito é hoje dominante e pode ser assim visualizada:



Cada conteúdo serve de "base" para o que vem em seguida, embora nem sempre se faça a relação entre eles. É muito comum a referência *matéria nova*, dando a impressão de que cada conteúdo abordado nada tem a ver com os anteriores..

A contraposição ao modelo linear vem sendo tecida por alguns autores, que propõem uma organização de currículo em rede.

Assim, um desenho curricular deveria ser composto por uma pluralidade de pontos, ligados entre si por uma pluralidade de ramificações/caminhos, sendo que nenhum ponto (ou caminho) seja privilegiado em relação a outro.



Os caminhos percorridos, embora lineares, não seriam vistos como os únicos possíveis; um percurso pode incluir tantos pontos quanto forem desejados e, em particular, todos os pontos da rede.

Desse modo, não haveria nenhum caminho logicamente necessário e o mais curto poderia ser, eventualmente, mais difícil e menos interessante que outro, mais longo.

Escolhidos alguns temas, não importando quais, os primeiros fios começam a ser puxados, dando início a percursos ditados pelas significações.

Com isso, há condições de se fazer com que o estudo de qualquer conteúdo seja significativo para o aluno e não justificado apenas pela sua qualidade de pré-requisito para o estudo de outro conteúdo. Esse procedimento abre perspectivas para a abordagem interdisciplinar, pois, na medida em que cada professor busca relações de cada tema com outros assuntos, quer estejam ou não no interior de sua disciplina, ou fora dele, ela muito provavelmente ocorrerá. A organização de currículos em rede pode incluir a perspectiva de eixos temáticos, na medida em que podem ser construídas propostas de trabalho em torno desses eixos.

Evidentemente, é possível imaginar um desenho curricular básico, mas que não seja rígido, nem inflexível. Ele deve representar também, a cada instante (ou a cada período de tempo) uma situação móvel. Assim, permitirá concretizações específicas diferenciadas e favorecerá abordagens interdisciplinares e a realização de projetos de professores e alunos.

Dentre os argumentos que sustentam a proposta de currículos em rede, destaca-se o fato de que para compreender algo é necessário apreender o significado e, para apreender significado de um objeto ou de um acontecimento, é preciso vê-lo em suas relações com outros objetos ou acontecimentos.

O fato de os significados constituírem feixes de relações, e de as relações articularem-se em teias, construídas socialmente e individualmente e em permanente estado de atualização, evidencia a pertinência de se organizar currículos em que o processo de construção de conhecimentos se assemelhe à idéia de enredar, rompendo com o domínio da linearidade.

### **Contribuições a serem consideradas**

A análise das contribuições de Paulo Freire e das contribuições do socioconstrutivismo é de fundamental importância para a orientação de uma proposta curricular de EJA.

A prática de todo professor, mesmo que de forma inconsciente, sempre pressupõe uma concepção de ensino e aprendizagem, que determina as relações que serão estabelecidas entre professor – aluno – conhecimento.

Por muito tempo, a Pedagogia focalizou o que deveria ser ensinado, ou seja, valorizou-se o conhecimento; a preocupação era o ensino de conteúdos organizados pela lógica das disciplinas, o aprendizado moral, disciplinado e esforçado. Em outros momentos, centrou-se no professor, na sua metodologia e no como ensinar. Nesta perspectiva, valorizava-se a técnica de ensino, os manuais de aplicação. O processo de como o aluno aprende, ou seja, as questões de aprendizagem ficaram relegadas a segundo plano, por muito tempo.

Os fracassos escolares decorrentes da aprendizagem, das pesquisas que buscam apontar como o aluno conhece, das teorias que provocam reflexão sobre os aspectos que interferem no ensinar e aprender, indicam que é necessário dar novo significado à unidade entre aprendizagem e ensino, uma vez que, sem aprendizagem não há ensino.

### **As lições de Paulo Freire**

“Em tempo algum pude ser um observador acinzentado, imparcial, o que, porém, jamais me afastou de uma posição rigorosamente ética. Quem observa o faz de um certo ponto de vista, o que não situa o observador em erro. O erro na verdade não é ter um certo ponto de vista, mas absolutizá-lo e desconhecer que, mesmo do acerto de seu ponto de vista, é possível que a razão ética nem sempre esteja com ele”. (Paulo Freire,1996)

Ao estudar as idéias de Paulo Freire, é necessário contextualizá-las no mundo, em suas condições atuais. É necessário também interpretá-las, agregando contribuições de novos estudos e extraíndo delas, as marcantes concepções no âmbito político-ideológico, inseridas na ação educativa, hoje.

Paulo Freire centra sua atenção nas relações entre o aluno e o professor; aluno e conhecimento, salientando a importância do respeito à experiência e à identidade cultural dos educandos e aos “saberes construídos pelos seus fazeres”.

Ao apontar as relações entre aluno e conhecimento, coloca o aluno como sujeito e não como objeto do processo educativo. Contradiz a isto a idéia empírica de que todos os objetos são dotados de uma essência e que para conhecê-los basta aproximar-se deles por meio do uso dos sentidos. Tal pressuposto traz procedimentos pedagógicos, que colocam o professor na

posição de transmissor do conhecimento: o que sabe tudo e deposita o conhecimento no aluno, que nada sabe e que somente escuta. Para indicar esse fenômeno Paulo Freire usou a expressão “educação bancária”.

Para contrapor-se a essa concepção, Freire defende a idéia de que o processo educativo não se caracteriza por receber os conhecimentos prontos e acabados, mas refletir sobre os conhecimentos que circulam, pois o conhecimento está em constante transformação; professor e alunos são produtores de cultura; todos aprendem e todos ensinam, são sujeitos da educação e estão permanentemente em processo de aprendizagem.

“... diferente dos demais objetos e animais que vivem no mundo o homem vive no mundo e com o mundo. Viver no mundo é viver de contatos, estímulos, reflexos e reações; viver com o mundo é viver de relações, desafios, reflexão e respostas.”(Apud Moacir Gadotti, 1996.)

Constantemente, o homem é desafiado a refletir e buscar respostas aos desafios propostos e, nesse processo, constrói conhecimento. Sendo assim, o conhecimento nasce da ação e é agindo que se confronta com a necessidade de aprender. Como é próprio dos seres humanos agir no mundo, todas as pessoas têm conhecimentos e produzem conhecimentos.

Os alunos da EJA quando chegam à escola trazem consigo muitos conhecimentos, que podem não ser os conhecimentos sistematizados pela escola, mas que são “saberes nascidos dos seus fazeres”. A escola deve considerar esses conhecimentos, pois eles serão o ponto de partida para novos conhecimentos. Assim, por exemplo, sabe-se que eles resolvem problemas fazendo cálculos matemáticos à sua maneira. Essas estratégias pessoais muitas vezes são bastante diferentes das envolvidas no cálculo convencional, mas também são matematicamente válidas. O desafio do professor é exatamente o de considerar as estratégias pessoais, explicitá-las e compará-las com outros algoritmos construídos ao longo de várias civilizações, como as técnicas operatórias que se baseiam no sistema de numeração decimal.

A esse respeito, convém destacar ainda que os conhecimentos que construímos são registrados na memória e servirão de base para a resolução de novos desafios. Quando a escola não considera os conhecimentos dos alunos construídos dentro da sua realidade e da sua cultura, e valoriza somente os saberes “científicos”, não favorece a relação entre eles, e a memorização neste caso é diferente da memorização descrita anteriormente, pois é desvinculada do esforço de compreensão e reflexão e, portanto não se transforma em conhecimento.

O conhecimento nasce da ação, e agir no mundo é inerente à ação humana; assim todos possuem conhecimentos, ninguém é vazio, apesar da natureza dos conhecimentos serem

diferentes e de nem todos conhecerem de modo igual, o que não categoriza superioridade, pois todos têm condições de conhecer melhor qualquer objeto de conhecimento.

Essa concepção contrária à “educação bancária” refletirá numa mudança da relação entre professor e aluno. Antes vertical, em que o professor, pelo fato de possuir um saber diferente do seu aluno, considerava-se superior e impunha sua visão de mundo, para uma posição horizontal, de igualdade, favorecendo o diálogo entre a sua visão de mundo e a do aluno, “problematizando a realidade e se problematizando”. Nessa troca, com esse diálogo, é que se efetiva o conhecimento.

A pedagogia proposta por Paulo Freire deve partir da realidade, do contexto da sociedade, do que se construiu de conhecimento nesta relação, e não do conceito, pois, construída à parte não faz sentido, não tem significado. Daí a importância do professor estar inserido nesta realidade. Segundo ele, o conhecimento científico chegou depois, pois o conhecimento das coisas nasce devido a uma curiosidade diante do mundo que foi aos poucos se transformando na chamada “curiosidade epistemológica”.

Numa visão dialética, “a educação para a libertação se constitui como ato de saber, um ato de conhecer e um método de transformar a realidade que se procura conhecer”. Para passar da consciência ingênua à consciência crítica é necessário o aluno parar de apenas escutar e obedecer e rejeitar a “hospedagem do opressor dentro de si” que faz com que se considere ignorante e incapaz.

A opção educacional, assim como toda ação educacional, segundo Freire, nunca é neutra, sempre está a favor de uma posição política, que se repercute nas relações entre aluno – professor – conhecimento e como consequência no tipo de ser que se quer formar. Paulo Freire cita que “a educação pode contribuir para que as pessoas se acomodem ao mundo em que vivem ou se envolvam na transformação dele”, assim, a educação ou será conservadora ou transformadora da realidade. Para Freire, quando o professor não tem clareza sobre a quem está servindo ou opta pela neutralidade, está mesmo que inconscientemente optando por um dos lados, neste caso, pela conservação. Ao optar por uma educação transformadora, ela deve ser essencialmente problematizadora, pressupondo criatividade e reflexão sobre a realidade e assumir o compromisso com a mudança da mesma.

“... sem dúvida, as experiências que Freire busca compartilhar com outras pessoas através de seus livros não são receitas que Freire nos entrega. Não objetivam dizer-nos o que fazer, como fazer, porque fazer. Seus livros pelo contrário, são um desafio, um convite à reflexão

sobre o que Freire nos faz para que pensemos seriamente sobre nosso trabalho educativo de cada dia.” (Miguel Escobar Guerrero, 1996)

### **As lições das teorias sociocontrutivistas**

De acordo com as concepções sociocontrutivistas, o conhecimento não é algo situado fora do indivíduo, a ser adquirido por meio da cópia do real, tampouco algo que o indivíduo constrói independente da realidade exterior, dos demais indivíduos e de suas próprias capacidades pessoais. É, antes de tudo, uma construção histórica e social, na qual interferem fatores de ordem antropológica, cultural e psicológica, entre outros.

A realidade torna-se conhecida quando se interage com ela, modificando-a física e/ou mentalmente. A atividade de interação permite interpretar a realidade e construir significados, permite também construir novas possibilidades de ação e de conhecimento.

Nesse processo de interação do sujeito com o objeto a ser conhecido, o primeiro constrói representações, que funcionam como verdadeiras explicações e que se orientam por uma lógica interna que faz sentido para o sujeito. Essas idéias, construídas e transformadas ao longo do desenvolvimento, fruto de aproximações sucessivas, são expressões de uma construção inteligente por parte do sujeito. No entanto, muitas vezes são incoerentes aos olhos de outros sujeitos que as interpretam como erros.

No exemplo abaixo, observa-se na descrição feita por um professor sobre uma atividade didática realizada com alunos da educação de jovens e adultos e os possíveis “erros” construídos no processo de elaboração do conhecimento.

“Os conhecimentos que temos do globo terrestre foram, em grande parte, aprendidos na escola. Assim, não é de se estranhar, que muitos dos alunos jovens e adultos, porque não foram à escola ou nela ficaram pouco tempo, tenham idéias pouco precisas sobre o nosso planeta. Atividades com desenhos (onde tenham que desenhar o nosso planeta, tal como imaginam), mostraram que a maioria dos alunos acredita que a Terra é redonda, com partes cobertas por rios e lagos, montanhas e florestas. Os desenhos mostraram também que muitos imaginam que o sol, a lua e as estrelas fazem parte da Terra. Para outros vivemos dentro do planeta, caso contrário, cairíamos”<sup>1</sup>.

---

<sup>1</sup> In *Almanaque da Sabedoria* – nº. 1, Centro de Estudos Vereda, 2001..

A tradição escolar – que não faz diferença entre erros integrantes do processo de aprendizagem, erros construtivos, e simples enganos ou desconhecimentos – trabalha com a idéia de que a ausência de erros na tarefa escolar é a manifestação da aprendizagem. Hoje, o erro construtivo é interpretado como algo inerente ao processo de aprendizagem e fator de ajuste da ação pedagógica.

O conhecimento, portanto, é resultado de um complexo e intrincado processo de construção, modificação e reorganização utilizada pelos alunos para assimilar e interpretar os conteúdos escolares. O que o aluno pode aprender em determinado momento da escolaridade depende das possibilidades delineadas pelas formas de pensamento de que dispõe, dos conhecimentos que já construiu anteriormente, das informações e do ensino que recebe.

Por mais que o professor, os companheiros de classe e os materiais didáticos possam e devam contribuir para que a aprendizagem se realize, nada pode substituir a atuação do próprio aluno na tarefa de construir significados sobre os conteúdos da aprendizagem. É ele quem vai modificar, enriquecer e, portanto, construir novos e mais potentes instrumentos de ação e interpretação.

Conceber o processo de aprendizagem como propriedade do sujeito implica valorizar o papel determinante da interação com o meio social e com a escola. Situações escolares de ensino e aprendizagem são situações comunicativas, nas quais os alunos e o professor participam, ambos com uma influência decisiva para o êxito do processo.

Vygotsky estabelece forte ligação entre o processo de desenvolvimento e de aprendizagem e a relação com o ambiente sociocultural, que não se desenvolve plenamente sem a ação e interferência do outro. Ressalta a importância de considerar o que denomina “zona de desenvolvimento proximal ou potencial”, situada entre aquilo que o indivíduo já sabe e consegue realizar sozinho e o que pode ser desenvolvido com a ajuda e intervenção de outros. Assim, uma boa situação de aprendizagem é aquela em que as pessoas podem interagir coletivamente, permitindo a circulação de informações.

A organização de atividades de ensino e aprendizagem, a cooperação entre professor e aluno, aluno e aluno, os questionamentos e as controvérsias conceituais influenciam o processo de construção de significado e o sentido que os alunos atribuem aos conteúdos escolares. O diálogo, neste contexto, não pode ser reduzido a simples trocas de idéias e nem tampouco a transferências de conhecimentos, mas deve remeter à reflexão e à ação que possibilitam a construção de novos conhecimentos.

A construção do conhecimento sobre os conteúdos escolares sofre influência das ações propostas tanto pelo professor, como por colegas, meios de comunicação, familiares, amigos,

atividades de trabalho e lazer etc. Dessa forma, a escola precisa estar atenta às diversas influências, para que possa propor atividades que favoreçam a aprendizagem significativa. As aprendizagens que realizam na escola serão significativas, na medida em que conseguem estabelecer relações entre os conteúdos escolares e os conhecimentos previamente construídos, que atendam às expectativas, intenções e propósitos de aprendizagem dos alunos.

A aprendizagem, na concepção construtivista, caracteriza-se como atividade mental construtiva, que parte de conhecimentos prévios dos alunos. Estes podem ser conhecimentos e informações sobre o novo conteúdo ou a ele relacionado. Os alunos jovens e adultos, devido ao seu percurso de vida, experiências pessoais, interpessoais e, muitas vezes, profissionais, apresentam uma diversidade de conhecimentos prévios e cada qual possui um repertório distinto. É a partir desses conhecimentos que se dá o contato com o novo conteúdo, atribuindo-lhes significado e sentido, que são os fundamentos para a construção de novos significados.

As reflexões sobre a atuação em sala de aula, os debates e as teorias ajudam a conhecer os fatores que interferem na aprendizagem. Ao serem considerados, provocam mudanças significativas no diálogo entre o ensino e a aprendizagem e repercutem de maneira positiva no ambiente escolar, na comunidade, na família, pois os envolvidos passam a atribuir sentido ao que fazem e ao que aprendem.

### **Âmbitos do conhecimento**

Que âmbitos e que tipos de conhecimentos devem estar presentes nas propostas curriculares do 2º segmento da EJA, em função das especificidades de sua clientela? Como contemplar diferentes interesses, diferentes visões, diferentes proposições presentes neste debate? Para entender as questões em debate, serão descritas, em linhas gerais, algumas das proposições postas em discussão no processo de elaboração deste documento.

Alguns educadores consideram o conhecimento como um patrimônio universal e, por isso, deve ser oferecido a alunos de todos os níveis e modalidades escolares, evidentemente também aos alunos de EJA, assumindo desse modo uma perspectiva inclusora e não discriminatória. Tomar essa perspectiva de aproximar a EJA do universo do Ensino Fundamental “regular” não significa moldá-la pelos estreitos compartimentos disciplinares, nem trabalhar sobre situações descontextualizadas, conteúdos sem relevância social ou sem qualquer contribuição para a formação intelectual dos alunos. Também não significa fazer uma mera adaptação da transposição didática feita para os alunos do Ensino Fundamental.

Essa transposição didática dos saberes “científicos” para saberes escolares deve ser feita também tendo em mente alunos com experiências de vida como os da EJA.

Para outros educadores, não há razão para reproduzir, num processo de educação de adultos, a estrutura e os conteúdos de ensino da educação formal regular tradicional, pensada para sujeitos em desenvolvimento. O estudo e o aprendizado não seriam definidos em função desta ou daquela matéria, mas em função de temas estabelecidos como importantes. Embora também não neguem as áreas do saber, as tomam como referências possíveis, na medida em que o próprio processo de estudo avança.

Diante de diferentes posicionamentos, é preciso que cada equipe escolar discuta e retire as orientações que considere mais adequadas ao seu trabalho, mais coerente com suas concepções, tendo em vista que se trata de uma questão aberta. De qualquer maneira, é importante explicitar algumas escolhas feitas neste documento.

- Um currículo para a EJA deve ser *flexível*, diversificado e participativo, definido a partir das necessidades e dos interesses dos alunos, levando-se em consideração sua realidade sociocultural, científica e tecnológica e reconhecendo o seu saber.
- A formação do jovem e do adulto demanda estudos de natureza disciplinar que possibilitem a sistematização e o aprofundamento de conceitos e relações, sem cujo domínio torna-se impossível constituir competências mais amplas. A definição do grau de aprofundamento e de abrangência a ser dado aos conhecimentos disciplinares, porém precisa ser bastante debatida, pois é tarefa bastante complexa. As disciplinas não são apenas agregações sistematizadas de teorias e conceitos, mas expressam também metodologias próprias de pesquisa, formas peculiares de coletar e interpretar dados, de usar instrumentos. Identificar a especificidade teórica, conceitual e metodológica de cada disciplina, visando à sua incorporação num dado currículo e conseguir um equilíbrio adequado entre os vários componentes disciplinares, é um importante desafio que se coloca aos professores. No entanto, não se pode perder de vista a idéia de que cada disciplina, isoladamente, expressa pouco e interessa apenas a especialistas. Do ponto de vista da educação, especialmente em termos do Ensino Fundamental, o significado curricular de cada disciplina resulta, em grande parte, do modo como ela se articula com as demais.
- Propor um currículo para o 2º segmento de EJA, não pode traduzir-se apenas em fazer simplificações e cortes em propostas pensadas e elaboradas para adolescentes de 11 a 14 anos, exatamente o que os livros didáticos e outros materiais veiculam.

É indispensável levar em conta que o jovem e o adulto de EJA têm experiências de vida e também profissionais e que buscam conhecimentos com intenções muito específicas, como se inserir no mercado de trabalho, melhorar na profissão, continuar seus estudos. Sendo o jovem e o adulto um cidadão com maior consciência da falta de alguns conhecimentos das diferentes disciplinas e, ao mesmo tempo, um sujeito que já coloca em ação os conhecimentos construídos ao longo da vida, inclusive a serviço de sua tarefa profissional, sua relação com o conhecimento é muita distinta daquela de crianças e adolescentes que cursam o Ensino Fundamental.

- É preciso promover uma revolução profunda nas propostas curriculares para a EJA e não apenas meras adaptações ou recortes. Uma proposta curricular para a EJA não pode ser a mera justaposição ou convivência de estudos disciplinares e interdisciplinares. Ela deve permitir o exercício permanente de aprofundar conhecimentos disciplinares e ao mesmo tempo indagar a esses conhecimentos sua relevância e pertinência para compreender, planejar, executar, avaliar situações de seu cotidiano em sentido amplo. Nas palavras de Paulo Freire, ensinar “exige a presença de educadores e de educandos criadores, instigadores, inquietos, rigorosamente curiosos, humildes e persistentes”.
- Convém destacar, que uma proposta curricular que tem como referência o desenvolvimento de capacidades/competências, demanda a utilização de estratégias didáticas que privilegiem a resolução de situações-problema contextualizadas, a formulação e realização de projetos, para as quais são indispensáveis abordagens interdisciplinares. Além disso, pesquisas recentes mostram que, para abarcar adequadamente o campo da cognição humana, é necessário incluir um conjunto mais amplo e universal de competências do que comumente se considerou. Ao lado de competências como a lingüística e a lógico-matemática, competências como a musical, a corporal-cinestésica, a interpessoal, a intrapessoal, a espacial, todas são importantes para uma formação global e harmoniosa das pessoas.
- As escolhas disciplinares/interdisciplinares não impedem um trabalho voltado para a construção da autonomia destacada por Paulo Freire. Em sua *Pedagogia da autonomia*, adverte que ensinar não é transferir conhecimento, mas criar possibilidades para sua produção ou construção e que quanto mais criticamente se exerça a capacidade de aprender, tanto mais se constrói a *curiosidade*

*epistemológica*. Da mesma forma, essas escolhas não impedem o estabelecimento de um contrato didático que preserve a idéia de que educador e educando aprendem um com o outro.

## **A construção do Projeto Educativo**

Evidentemente, para que os alunos construam capacidades consideradas relevantes para a constituição da cidadania, eles precisam de formação com grau de complexidade, e que, portanto, não pode ser baseada em esquemas simplificados de grades curriculares formadas por horas-aula ministradas por vários professores.

O Projeto Educativo para EJA deve ser encarado como um processo continuamente realizado ao longo do trabalho educativo, como uma tarefa coletiva que deve envolver não apenas os educadores, mas estender-se a segmentos cada vez mais amplos.

A esse respeito, é interessante lembrar as proposições de alguns autores que destacam que um “projeto” é uma “antecipação” e implica, em primeiro lugar, uma referência ao futuro como próprio e essencial horizonte da temporalidade. O segundo traço estrutural do conceito de projeto está ligado à categoria da possibilidade. Essa perspectiva de futuro, inerente ao ato de projetar, tem de estar presente no planejamento das ações educativas.

No processo de construção do projeto educativo é preciso evitar por exemplo:

- ✓ valorização excessiva do plano (documento) em detrimento do planejamento (processo): muitas vezes o termo "planejamento" é usado referindo-se ao documento que deve ser feito e assume maior importância que o processo em si;
- ✓ tempo curto e determinado para sua realização (em geral, três a cinco dias, no início do ano letivo);
- ✓ falta de reflexões que subsidiem a tomada de decisões (a atividade central é o preenchimento de formulários);
- ✓ a pouca importância geralmente dada à elaboração da proposta educacional e o uso quase integral do tempo nos planos de cada disciplina; grande parte do tempo, de forma solitária cada professor preenche os espaços destinados aos objetivos da série, à listagem dos conteúdos que serão ministrados (geralmente coincidente com a do livro didático escolhido), aos procedimentos metodológicos e às formas ou instrumentos de avaliação);
- ✓ a falta de um trabalho efetivamente coletivo (na melhor das hipóteses, formam-se grupos por série e/ou disciplina; às vezes, há tentativas, no sentido de garantir a integração

horizontal e vertical, mas sem uma articulação mais efetiva (em geral, os grupos reúnem-se em salas separadas);

- ✓ a falta de avaliação da proposta final (concluído o preenchimento, os formulários são justapostos e não há nenhuma avaliação global desse trabalho), ficando, assim, consolidada a forma tradicional de construção e formulação de currículo, em que os educadores não fazem qualquer reflexão ou questionamento, coletivamente, a respeito do que deveria ser seu projeto de trabalho;
- ✓ confinamento das decisões ao interior da escola (são raras as experiências em que, de fato, são previstos espaços para a participação de alunos, pais, membros da comunidade, pesquisadores, de modo a que se respeitem condições, interesses, exigências específicas da comunidade em que vivem).

Toda escola desenvolve uma proposta educativa, mesmo quando não a explicita; a falta de consciência (ou de explicitação) sobre a própria proposta não permite a realização de um trabalho coletivo da equipe escolar, uma vez que este depende diretamente da clareza que todos os envolvidos precisam ter, em relação aos princípios e as metas que orientam suas ações. Daí, a importância de que cada escola concretize sua proposta educativa num projeto, que sirva como norteador de seu trabalho.

O projeto educativo não é um documento formal elaborado ao início de cada ano letivo para ser arquivado. Ele se realiza mediante um processo contínuo de reflexão sobre a prática pedagógica, em que a equipe escolar discute, propõe, realiza, acompanha, avalia e registra as ações que vai desenvolver para atingir os objetivos coletivamente delineados.

Nesse processo, a equipe escolar produz seu conhecimento pedagógico, construindo-o e reconstruindo-o cotidianamente na sala de aula, com base em estudos teóricos na área de educação e em outras áreas, na troca de experiências entre pares e com outros agentes da comunidade, incluindo-se aí os alunos.

Sabe-se que cada escola tem identidade própria. Essa identidade é constituída por uma trama de circunstâncias em que se cruzam diferentes fatores. Cada escola tem uma cultura própria permeada por valores, expectativas, costumes, tradições, condições, historicamente construídos, a partir de contribuições individuais e coletivas. No interior de cada escola, realidades econômicas, sociais e características culturais estão presentes e lhe conferem uma identidade absolutamente peculiar.

Ao elaborar seu projeto educativo, a escola discute e expõe, de forma clara, valores coletivos, além de delimitar prioridades, definir os resultados desejados e incorporar a auto-

avaliação ao seu trabalho, em função do conhecimento da comunidade em que atua e de sua responsabilidade para com ela.

Ao atuar a fim de que os alunos possam desenvolver capacidades de diferentes naturezas, e, desse modo, poder construir ou rever projetos de vida, de forma refletida e consciente, é importante levar em conta seus momentos de vida, suas características sociais, culturais e as individualidades. Nesse processo, serão compartilhados saberes diferenciados, de professores e alunos jovens e adultos, ou seja, de indivíduos com histórias diversas, o que propicia a construção de conhecimentos diferenciados. Ao considerar essas diferenças e semelhanças, no projeto educativo, a escola colabora para aproximar expectativas, necessidades e desejos de professores e de alunos.

O trabalho da equipe escolar com objetivos claros provoca o estudo e a reflexão sobre problemas reais, organiza o planejamento que dá sentido às ações cotidianas, reduz a improvisação, o arbítrio das imposições e as condutas estereotipadas e rotineiras que, muitas vezes, são incoerentes com os objetivos educacionais compartilhados. Daí a importância fundamental de jornadas de trabalho que incluam tempo específico para uma atuação coletiva da equipe escolar.

A perspectiva de conferir à escola a responsabilidade de elaborar e desenvolver seu projeto educativo não deve significar omissão das instâncias governamentais, tanto nos aspectos administrativo e financeiro como também no pedagógico.

Projetos educativos claramente definidos permitem investimentos que estejam de acordo com as diferentes necessidades de cada localidade e que busquem, cada vez mais, um equilíbrio entre as condições de trabalho de cada escola.

O processo de elaboração e de desenvolvimento do projeto educativo de cada escola pressupõe alguns aspectos, dentre os quais se destacam:

- repensar sobre o papel e a função da educação escolar, seu foco, finalidade e valores é uma necessidade essencial; isso significa considerar características, anseios, necessidades e motivações dos alunos, da comunidade local e da sociedade em que ela se insere. A escola tem de encontrar formas variadas de mobilização e de organização dos alunos e da comunidade, integrando os diversos espaços educacionais que existem na sociedade e, sobretudo, ajudando a criar um ambiente que leve à participação do leque de opções e ao reforço das atitudes criativas do cidadão. O confinamento das decisões ao interior da escola e a não previsão de espaço para a participação de alunos, membros da comunidade e pesquisadores pode comprometer os projetos escolares;

- dar ao projeto educativo dimensão de presente: o jovem e o adulto vivem momentos muito especiais de suas vidas; vivenciam tempos específicos da vida humana. Daí a importância de a equipe escolar procurar conhecer, tão profundamente quanto possível, quem são seus alunos, como vivem, o que pensam, sentem e fazem. Quando os alunos percebem a escola atenta às suas necessidades, problemas e preocupações, desenvolvem a autoconfiança e a confiança nos outros, ampliando as possibilidades de um melhor desempenho escolar. Isso vale também para os adultos, que trabalham na escola ou que estão, de alguma forma, envolvidos com ela: professores, funcionários, diretores etc;

- caracterizar o projeto, com sua dimensão de projeto educativo futuro, inerente ao ato de projetar, fazendo antecipações sobre as formas de inserção dos alunos no mundo das relações sociais, das culturas e do trabalho. Para tanto, as pessoas envolvidas precisam estar atentas para não se deixarem contaminar por posturas conformistas, fechadas, avessas a transformações, atuando defensivamente em relação a mudanças. Ao elaborar seu projeto, a escola propõe algo que ainda não existe, mas que é uma possibilidade real, da qual possa se aproximar gradativamente. Isso supõe uma posição política da equipe escolar, uma visão do ideal de organização da convivência social e posicionamento pedagógico, para que se definam as ações educativas e as características necessárias às instituições escolares transformando em realidade o que é possível e desejável;

- repensar sobre a sistemática de planejamento, definindo metas a serem atingidas, cronogramas exequíveis, fazendo com que as propostas tenham continuidade, prevendo recursos necessários, utilizando os recursos disponíveis, de forma plena, funcional e sem desperdícios, definindo o acompanhamento e a avaliação sistemática e não realizar o planejamento como tarefa burocrática, legalmente imposta, alienada, sem criatividade, desprovida de significado para os que dela participam. Muitas vezes, valoriza-se o documento (plano) em detrimento do planejamento (processo) e a atividade central é o preenchimento de formulários;

- elaborar e desenvolver o projeto educativo com tempo suficiente para sua análise, discussão e reelaboração contínua, num clima institucional favorável, além de condições objetivas de realização. Deve-se ressaltar que uma prática de reflexão coletiva não é algo que se atinge de uma hora para a outra e que a escola é uma realidade complexa, não sendo possível tratar as questões como se fossem simples de serem resolvidas;

- a contínua realização do projeto educativo possibilita conhecer ações desenvolvidas pelos diferentes professores, sendo o próprio projeto a base de diálogo e reflexão para toda a equipe escolar. Para os professores, a feitura e a execução do projeto dão coerência às

atividades desenvolvidas, e, principalmente, contribui de forma efetiva para sua formação profissional, pois favorece a reflexão e atuação sobre a realidade com a qual trabalha. A experiência acumulada dos profissionais da escola é a base para a reflexão e elaboração do projeto educativo.

Ao elaborar e desenvolver o projeto educativo é fundamental que a equipe escolar conheça de fato seus alunos, reconheça suas necessidades, sua situação socioeconômica, suas expectativas, seu dia-a-dia, o que fazem fora da escola; para isso, precisa coletar dados e organizá-los.

O projeto educativo deve procurar garantir para os alunos a aprendizagem significativa de diferentes conteúdos selecionados, em função dos objetivos que se pretende atingir. Para isso, é preciso usar estratégias de atuação que garantam a participação dos alunos em diferentes projetos a serem desenvolvidos, criando condições para que possam manifestar suas preocupações, problemas e interesses. É fundamental organizar a escola como um espaço vivo, onde a cidadania possa ser exercida a cada momento e, desse modo, seja aprendida, fazendo com que os alunos se apropriem do espaço escolar e reforcem os laços de identificação com a escola.

Na EJA este aspecto deve ser cuidadosamente discutido, já que os alunos muitas vezes ocupam somente a sala de aula, não podendo usufruir de outros espaços da escola que também são importantes para sua formação como, por exemplo, a biblioteca, sala de artes, laboratórios. Isto muitas vezes ocorre em função de essa modalidade de ensino não estar incluída na discussão do projeto educativo da escola. Este fator, dentre outros, pode dificultar o intercâmbio de experiências entre os professores. Além disso, muitas vezes impossibilita o contato e o intercâmbio entre os alunos das diferentes modalidades.

Ainda com referência ao processo de discussão sobre seu projeto educativo, é importante que a equipe escolar reflita sobre pontos como:

- ✓ a escola, organiza-se ainda hoje, internamente, segundo um modelo concebido na era industrial, dividindo o trabalho entre os especialistas das diferentes disciplinas, sem a intercomunicação efetiva entre eles e sem a fixação clara de objetivos comuns a serem atingidos. Esse é um aspecto fundamental a ser revisto.
- ✓ o uso cada vez mais disseminado de calculadoras, computadores e outras tecnologias provocou uma drástica mudança em todos os campos da atividade humana; a comunicação oral e a escrita convivem cada dia mais intensamente com a comunicação eletrônica, fazendo com que se possa compartilhar informações, num mesmo instante, com pessoas de diferentes locais. Alguns observadores otimistas acreditam que o poder da

tecnologia, na virada do século XXI, deverá estar sendo distribuído entre um número muito maior de pessoas, em vez de concentrar-se nas mãos de uma elite e, essa democratização do saber tecnológico, deverá surtir efeitos por toda a escala social das profissões. O acesso às chamadas Tecnologias da Informação e da Comunicação (TICs) precisa ser garantido pela escola e em particular, aos alunos da EJA.

- ✓ a idéia de que é preciso aprender sempre, ou seja, há necessidade de educação permanente; deve-se considerar que o trabalho doravante vai se realizar numa atmosfera semelhante à escolar (em que todos deverão estar aprendendo o tempo todo), e que o trabalhador terá que ser polivalente (cuidando de sua capacidade de aprender muito mais do que preservar especializações). Tal concepção pode possibilitar à EJA uma perspectiva mais interessante que é a de educação permanente e não a mera recuperação de tempo perdido, aliada a insucesso.

Diferentes autores têm apontado transformações que consideram mais significativas quanto ao chamado “espaço do conhecimento”, as quais sugerem os seguintes questionamentos:

- ✓ é necessário repensar de forma mais dinâmica a questão do universo de conhecimentos a trabalhar;
- ✓ nesse universo de conhecimentos, as metodologias assumem maior importância, reduzindo-se ainda mais a dimensão "estoque" de conhecimentos a transmitir;
- ✓ deve-se aprofundar a transformação da cronologia do conhecimento: a visão de homem que primeiro estuda, depois trabalha e depois se aposenta, torna-se cada vez mais anacrônica, e a complexidade das diversas cronologias aumenta;
- ✓ modificou-se profundamente a função do aluno, em particular do adulto, como sujeito da própria formação diante da diferenciação da riqueza dos espaços de conhecimento nos quais deverá participar;
- ✓ a luta pelo acesso aos espaços de conhecimento vincula-se ainda mais profundamente ao resgate da cidadania, em particular para a maioria pobre da população, como parte integrante das condições de vida e de trabalho.

Parece não haver dúvidas quanto ao fato de que a escola é um dos espaços do conhecimento onde as pessoas podem ter acesso a dados e a informações (elaboração/organização de dados) sobre a realidade. Mas, ao mesmo tempo, a escola deve proporcionar às pessoas um ambiente de construção do seu conhecimento e de desenvolvimento de sua inteligência e de suas múltiplas competências.

Os grandes desafios que se colocam para a escola, hoje, implicam o abandono do posto de "peça central e única" de um sistema educativo (abertura) e a criação de raízes que a tornem parte de uma rede maior, desde sua abertura à incorporação de novas relações (enraizamento na comunidade). Implicam também previsão para tornar reais as suas metas. Tudo isso vai depender de um planejamento com características bem diferentes do que vem sendo feito até aqui.

## **INVERTENDO A LÓGICA DA ORGANIZAÇÃO CURRICULAR**

“... propor algo que ainda não existe, mas que é uma possibilidade real, da qual o nosso esforço poderá nos aproximar gradativamente. Isto supõe um duplo posicionamento: político e pedagógico. Político, no sentido de uma visão do ideal de organização da convivência social e do tipo de homem que se quer formar; pedagógico, no sentido de definir as ações educativas e as características necessárias às instituições escolares numa perspectiva de fazer com que o possível e desejável se tornem realidade”. (Danker, 1990)

Considerando todas as especificidades da EJA já apontadas neste documento, organizar uma proposta curricular, a partir de uma listagem de disciplinas obrigatórias com respectivas cargas horárias, não é provavelmente o melhor caminho a ser seguido. Ao contrário, uma exigência da qual não se pode escapar reside na inversão da lógica que tradicionalmente presidiu a organização curricular da EJA.

Uma possibilidade de inversão dessa lógica consiste em identificar as capacidades que se pretende que o jovem e o adulto construam e desenvolvam e tomá-las como indicadores que devem guiar a proposta pedagógica, a seleção e a organização de conteúdos dos diferentes âmbitos de conhecimento, a destinação de tempos e espaços curriculares etc. Adotar essa perspectiva não significa negar a importância das disciplinas na formação, mas considerá-las como recursos que ganham sentido em relação às capacidades que se deseja que os alunos desenvolvam.

Essa inversão da lógica cria possibilidades de enfrentar uma questão já destacada anteriormente, ou seja, a de que a escola se organiza com base na divisão de trabalho entre os especialistas das diferentes disciplinas, sem uma intercomunicação efetiva e sem a fixação

clara de objetivos comuns a serem atingidos, até mesmo quando se fixa um tema comum a ser desenvolvido.

Na seqüência, são apresentados comentários sobre as diferentes capacidades que um aluno deve construir ao longo de sua formação, no Ensino Fundamental.

## **Capacidades a serem desenvolvidas**

O mundo atual exige das pessoas competências e habilidades que se relacionam nas diferentes dimensões da vida: trabalho, família, participação social e política, lazer e cultura. Formar para o exercício da cidadania pressupõe a participação política de todos na definição de rumos, e, não se expressam apenas na escolha de representantes políticos, mas também na participação em movimentos sociais e no envolvimento com os temas e questões da nação e em todos os níveis da vida cotidiana. As mudanças no mundo atual exigem compreender melhor o mundo em que vivemos para nele atuar de maneira crítica, responsável e transformadora. Nesse contexto, as capacidades a serem desenvolvidas na educação fundamental, consistem em:

- **Compreender a cidadania como participação social e política, assim como exercício de direitos e deveres políticos, civis e sociais, adotando, no dia-a-dia, atitudes de solidariedade, cooperação e repúdio às injustiças, respeitando o outro e exigindo para si o mesmo respeito.**

Evidentemente os alunos da educação de jovens e adultos já são cidadãos, participam da vida em sociedade; no entanto, o curso deve lhes proporcionar a ampliação de espaços de participação, aguçando o espírito crítico e mostrando a importância de sua contribuição no desenvolvimento de uma sociedade mais justa social e economicamente.

- **Posicionar-se de maneira crítica, responsável e construtiva nas diferentes situações sociais, utilizando o diálogo como forma de mediar conflitos e de tomar decisões coletivas.**

A interrupção da trajetória escolar produz nos alunos da EJA, muitas vezes, um comportamento bastante introvertido e o medo de se posicionar, de dar sua opinião; desse modo, o resgate de sua auto-estima, a construção da confiança em suas próprias opiniões são capacidades importantes a serem desenvolvidas, aliadas também à idéia de que é preciso ouvir as opiniões dos outros, considerá-las, estando permanentemente aberto ao diálogo.

- **Conhecer características fundamentais do Brasil nas dimensões sociais, materiais e culturais como meio para construir progressivamente a noção de identidade nacional e pessoal e o sentimento de pertinência ao país.**

Por conta de uma série de circunstâncias, a baixa auto-estima pessoal co-existe com a percepção de ser um cidadão que vive num país do terceiro mundo, com problemas de várias ordens; a relação com a “pátria” é geralmente uma relação negativa, pelo fato de que geralmente ela lhe negou o acesso às condições básicas da cidadania; além disso, é grande a falta de conhecimentos sobre o Brasil, em diferentes dimensões. Daí a importância da tematização das questões sociais, econômicas, culturais nos cursos de EJA tanto colocando o foco no meio social e cultural em que estão inseridos, mas também o relacionando com dimensões mais amplas do país e do mundo.

- **Conhecer e valorizar a pluralidade do patrimônio sociocultural brasileiro, bem como aspectos socioculturais de outros povos e nações, posicionando-se contra qualquer discriminação baseada em diferenças culturais, de classe social, de crenças, de sexo, de etnia ou outras características individuais e sociais.**

Em geral e infelizmente, os alunos de EJA conhecem bem a discriminação social de todas as ordens. As vivências de determinadas experiências os levam a esconder sua origem e a renegar ou desvalorizar aspectos de sua cultura, por considerá-los menores ou sem importância. Desse modo, o curso deverá empenhar-se no sentido de que o aluno possa construir/re-construir sua relação com saberes populares, com suas festas, danças, costumes valorizando-os e percebendo a riqueza da importância do patrimônio sociocultural brasileiro. Assim, esses alunos poderão ser capazes de valorizar e de se interessar em conhecer culturas de outros povos e nações.

- **Perceber-se integrante, dependente e agente transformador do ambiente, identificando seus elementos e as interações entre eles, contribuindo ativamente para a melhoria do meio ambiente.**

As questões referentes ao meio ambiente têm sido bastante divulgadas pelos meios de comunicação. No entanto, embora sensibilizadas para os problemas existentes, nem sempre as pessoas – e particularmente os alunos jovens e adultos – se identificam como agentes transformadores da sociedade, ou percebem que suas ações individuais e coletivas podem provocar as mudanças necessárias. Essa capacidade deve ser construída ao longo do curso, preferencialmente a partir de estudos e de ações efetivas relacionadas a problemas concretos de sua realidade (como é a coleta de lixo? Costumam jogar lixo em terrenos baldios, em

riachos?), e de modo que o aluno assuma uma postura de conscientização com relação a outras pessoas de seu convívio (filhos, parentes, colegas de trabalho).

- **Desenvolver o conhecimento ajustado de si mesmo e o sentimento de confiança em suas capacidades afetiva, física, cognitiva, ética, estética, de inter-relação pessoal e de inserção social, para agir com perseverança na busca de conhecimento e no exercício da cidadania.**

As histórias de fracasso escolar, associadas às dificuldades de inserção profissional, constroem um sentimento de desconfiança nas próprias capacidades. Um curso de EJA deve ter o desenvolvimento dessa capacidade como um de seus maiores desafios. É preciso discutir que, embora “não sejamos necessariamente brilhantes em tudo o que fazemos”, é fundamental agir com perseverança em busca de nossas metas. É preciso discutir que, tão importante quanto o desenvolvimento cognitivo, geralmente bastante valorizado socialmente, é o desenvolvimento de outras capacidades, ligadas à afetividade, à relação com os outros, a um compromisso com a ética e com a estética etc.

- **Conhecer o próprio corpo e dele cuidar, valorizando e adotando hábitos saudáveis como um dos aspectos básicos da qualidade de vida e agindo com responsabilidade em relação à sua saúde e à saúde coletiva.**

As questões relacionadas à saúde e à qualidade de vida, tanto no plano individual como no plano coletivo – constituem certamente um conjunto de problemas enfrentados cotidianamente pelos alunos de EJA. Embora a escola não possa dar conta de todos os aspectos envolvidos nessas questões, é fundamental que o curso promova o desenvolvimento da capacidade de conhecer o próprio corpo e dele cuidar, como também de conhecer direitos e opções que possam garantir a qualidade de vida.

- **Utilizar as diferentes linguagens – verbal, musical, matemática, gráfica, plástica e corporal – como meio para produzir, expressar e comunicar suas idéias, interpretar e usufruir das produções culturais, em contextos públicos e privados, atendendo a diferentes intenções e situações de comunicação.**

Costuma-se afirmar que a grande maioria dos alunos de EJA desenvolveu uma cultura basicamente fundamentada na oralidade e que uma de suas expectativas em relação à escola é a de poder se utilizar de diferentes formas de linguagem. Desse modo, o curso deve estar atento a essa demanda, propiciando atividades em que as múltiplas formas de linguagem – como a musical, a plástica, a corporal, dentre outras, possam ser construídas.

- **Saber utilizar diferentes fontes de informação e recursos tecnológicos para adquirir e construir conhecimentos.**

Saber usar os recursos das tecnologias da informação e da comunicação, conhecer diferentes fontes (TV, vídeo, jornais, revistas) são hoje requisitos de inserção social para todas as pessoas e, evidentemente, para os alunos da EJA. O desenvolvimento dessa capacidade só poderá ocorrer se a escola oferecer oportunidades que, muito provavelmente grande parte dos alunos de EJA não terão acesso em outros espaços sociais. Nesse sentido, as secretarias de educação têm papel importante no provimento de recursos necessários.

- **Questionar a realidade, formulando-se problemas e tratando de resolvê-los, utilizando para isso o pensamento lógico, a criatividade, a intuição, a capacidade de análise crítica, selecionando procedimentos e verificando sua adequação.**

O desenvolvimento dessa capacidade nos remonta à afirmação de Paulo Freire em que ele destaca que “o aluno jovem e adulto deve chegar a descobrir-se a si mesmo como um” fazedor de seu próprio mundo” cultural e social, em um esforço de transformar a natureza e a sociedade a serviço de seu próprio bem e ao bem comum”. Isso implica conceber um curso em que ele possa construir uma compreensão mais realista e correta de sua inserção na natureza e na sociedade atual, desenvolver sua capacidade de analisar criticamente as causas e as conseqüências de uma dada situação, estabelecendo comparações e relações com outras situações, incentivando-o a ter uma ação mais eficaz destinada a transformar a realidade atual, e a aquisição da consciência da própria dignidade, possibilitando uma participação política destinada a provocar as transformações desejadas.

Tendo clareza a respeito do que se pretende construir, diferentes desenhos curriculares podem ser propostos para a formação de jovens e adultos. Ao elaborar seu projeto curricular, a equipe de professores pode buscar formas de organização, em contraposição a formas tradicionais concentradas exclusivamente em cursos de disciplinas.

### **Tempos e espaços curriculares diversificados**

É preciso instituir tempos e espaços curriculares diversificados. Assim, por exemplo, além de aulas/oficinas específicas para o trabalho de uma disciplina, ou de um tema transversal, é possível propor oficinas temáticas compartilhadas por mais de um professor de áreas diferentes e também por alunos que estão no início ou no final do curso.

É interessante também organizar seminários longitudinais, a serem realizados ao longo do curso, com a finalidade de debater temas aglutinadores dos demais trabalhos curriculares, além de temas educacionais e profissionais de interesse dos alunos.

São muito importantes também os espaços em que grupos de alunos se organizam para desenvolver projetos de trabalho ou para estudar determinados assuntos pelos quais demonstram interesse, com certo grau de autonomia. Desses grupos, podem surgir propostas de atividades como a programação de exposições, de atividades culturais, debates de trabalhos realizados etc.

A formação dos alunos de EJA exige ações compartilhadas de produção coletiva, pois isso amplia a possibilidade de criação de diferentes respostas às situações reais. Por isso, é importante promover atividades constantes de aprendizagem colaborativa e de interação, de comunicação entre os alunos e deles com os professores, uma vez que tais aprendizagens necessitam de práticas sistemáticas para se efetivarem. Na perspectiva do “aprender a aprender”, podem ser programadas atividades de autoformação pelo uso das TICs, em que, individualmente ou em grupo, os alunos aprendam a utilizar Internet, vídeos, filmes para buscar informações sobre um dado assunto.

Convém também destacar a importância de garantir espaços para a troca de experiências individuais, como a recuperação de sua história de aluno, suas reflexões sobre seu trabalho (ou sua situação de desempregado), suas expectativas de vida etc.

Essa diversidade pode promover e, ao mesmo tempo, exigir dos alunos atuações diferenciadas, percursos de aprendizagens variados, possibilitando o exercício das diferentes competências a serem desenvolvidas. O quadro é uma *simulação* de uma possível desenho curricular.

1º SEMESTRE	OFICINAS	OFICINAS	OFICINAS	OFICINAS	OFICINAS	P R O J E T O S  D E  T R A B A H L O  T E M Á T I C O	A U T O - F O R M A Ç Ã O  P E L O U S O  D A S  T I C S	S E M I N Á R I O S  L O N G I T U D I N A I S
2º SEMESTRE	OFICINAS	OFICINAS	OFICINAS	OFICINAS				
3º SEMESTRE	OFICINAS	OFICINAS	OFICINAS	GRUPOS DE ESTUDOS TEMÁTICOS	OFICINAS			
4º SEMESTRE	OFICINAS	OFICINAS	OFICINAS	GRUPOS DE ESTUDOS TEMÁTICOS	OFICINAS			

Evidentemente, desenhos curriculares diferentes exigem a criação de alternativas de organização institucional que possibilitem sua realização. É necessário não apenas rever concepções, mas questões de ordem prática como as formas de contrato de professor (é fundamental a existência de horas na própria jornada docente, para que ele realize o trabalho proposto e se envolva em ações de formação profissional), a organização do espaço físico, a garantia de equipamentos básicos e, principalmente um bom planejamento das ações, para que a escola não se restrinja a organizar eventos diferenciados, pontuais e desarticulados das demais ações de formação.

### **Formas alternativas de organização curricular**

Diferentes autores têm formulado proposta de projetos de trabalho que vêm sendo

concretizados por educadores em diversos países. Esses projetos de trabalho caracterizam-se por seqüência de situações contextualizadas, que se articulam em função da conquista de um objetivo e na compreensão das estruturas internas de um conteúdo que intencionalmente se quer ensinar. Os projetos apresentam flexibilidade quanto à sua duração e podem ser realizados em dias, semanas ou meses, dependendo do que se quer que os alunos aprendam. Quando de longa duração, pode-se compartilhar com os alunos o planejamento das tarefas e sua distribuição no tempo. Tais projetos também caracterizam-se por se organizarem em torno de um produto final.

No projeto, cada etapa executada será aplicada na etapa seguinte, ou seja, a atividade anterior deve favorecer uma base de conhecimentos e competências para a próxima atividade. Outra característica do projeto é a possibilidade de um trabalho interdisciplinar.

Ao vivenciarem o compartilhamento do planejamento dos projetos, os alunos têm a oportunidade de aprender a planejar com o propósito de transformar uma idéia, um sonho, em realidade, na medida em que precisarão elaborar cronogramas com objetivos parciais e finais, nos quais o trabalho em direção aos objetivos é avaliado permanentemente, de modo a corrigir erros de processo ou mesmo de planejamento. Alunos que trabalham criando, planejando e implementando projetos podem aprender a analisar dados, considerar situações e tomar decisões.

A possibilidade de compartilhar tem dois sentidos: explicar adequadamente as razões de uma decisão, quando esta é tomada pelo professor; e orientar claramente a decisão, quando ela será tomada pelos alunos. As decisões compartilhadas são escolhidas em função de seu potencial para ensinar.

Se os alunos ainda não podem tomar determinada decisão, ela não deve ser submetida a eles. Mas é preciso ter claro que, se os professores decidirem tudo, não há projeto didático.

As escolhas descritas anteriormente devem ser feitas pelos professores, antes de comunicar aos alunos as primeiras idéias sobre o projeto. É durante essa comunicação que as primeiras idéias trazidas para a sala de aula pelo(s) professore(s) podem se transformar em um projeto didático de seus alunos.

Muitos professores interpretam a proposta do trabalho com projetos como a escolha de um tema, que tem a intenção de motivar o aluno para a realizar um conjunto de atividades nas diversas áreas do conhecimento, sem ligação entre si e sem considerar o conhecimento epistemológico de cada área, o que pode, esvaziar e empobrecer o conteúdo.

Trabalhar com projetos é uma idéia mais ampla. Um professor pode desenvolver um bom projeto em sua disciplina. O fundamental é que os alunos tenham oportunidades de

imaginar uma ação, ou produto, traçar um plano para torná-la real em um tempo predeterminado, realizar esse plano, controlar o processo, responder aos acontecimentos imprevistos e chegar, de alguma forma, ao resultado projetado.

Geralmente uma dúvida apontada pelos professores diz respeito sobre a escolha do Projeto, ou seja, se o tema é escolhido pelos alunos ou pelo professor, e o que cabe ao professor e aos alunos decidirem.

Essa questão relaciona-se com o objetivo geral da educação básica mais comentado atualmente: o desenvolvimento da autonomia. No caso dos projetos, é preciso estabelecer, em primeiro lugar, o que os alunos já têm condições de decidir sozinhos e deixa-los decidir.

Cabe aos professores, que planejam a ação pedagógica, escolher o que os alunos vão decidir a cada momento do projeto. Os critérios para essa decisão devem ser os objetivos educativos escolhidos pelos professores para o projeto. Com alunos já bastante autônomos, em relação a um determinado tema e formato de projeto, a discussão em torno do próprio projeto pode até levar os professores a mudar alguns objetivos anteriormente escolhidos, em função de uma argumentação e escolha feita pelos próprios alunos. A escolha de um tema de projeto, por parte dos alunos, pode ser parte das estratégias utilizadas pelos professores para ensinar determinados conteúdos a eles. Em escolas nas quais trabalhar com planejamento e implementação de projetos é parte da rotina pedagógica, os alunos inventam, planejam e implementam seus próprios projetos, sem que ninguém lhes peça.

Antes de se iniciar este tipo de trabalho, é sempre bom lembrar que um projeto é uma forma de ação pedagógica. Para colocá-la em prática é preciso, antes, ter um planejamento pedagógico, isto é, fazer escolhas sobre o que será ensinado, como será ensinado e, o que, quando e como será feita a avaliação desse ensino. Mesmo que essas decisões sejam iniciais e que o desenrolar dos acontecimentos transforme o projeto original.

Uma outra questão que muitas vezes é apontada pelos professores refere-se à necessidade do projeto didático ser necessariamente, interdisciplinar. Um projeto didático é um caminho para tornar o esforço de aprender algo que faça sentido para os alunos, além de ensiná-los que sonhos podem se tornar realidade e não necessariamente são interdisciplinares.

No entanto, um projeto deve ser avaliado pelo que proporcionou de aprendizagens aos alunos, não pela fidelidade com que a idéia inicial se concretizou.

As atividades permanentes são situações didáticas que podem se repetir de modo sistemático, de forma previsível, diária, semanal ou quinzenalmente, possibilitando o contato intenso com determinado conteúdo. São particularmente apropriadas para se construir posturas, hábitos, valores e atitudes, como, por exemplo, nas situações em que o professor lê

para os alunos, em que se comunica o chamado "comportamento leitor", indicando a importância e relevância da leitura, possibilitando o contato e o desenvolvimento do prazer de ler e ouvir histórias.

As seqüências de atividades são situações didáticas articuladas que promovem aproximações sucessivas do conhecimento, cujo critério principal são os níveis de dificuldade. Essas atividades funcionam de forma parecida com os projetos e podem integrá-los, mas não se organizam em função de um produto final.

As atividades de sistematização, embora não decorram de propósitos imediatos, têm relação direta com os objetivos didáticos e os conteúdos: são atividades que se destinam a sistematizar dos conteúdos trabalhos.

As situações independentes ou situações ocasionais são aquelas em que algum conteúdo significativo é trabalhado, sem que se tenha relação direta com o que está sendo desenvolvido; por exemplo, um tema muito debatido na mídia.

Alguns exemplos dessa forma de organização do tempo de aula serão apresentados nas propostas de trabalho das diferentes áreas do conhecimento em suas orientações didáticas.

## **CONTEÚDOS E AVALIAÇÃO**

A definição de objetivos a serem atingidos, a partir da identificação das capacidades a serem construídas pelos alunos, além de outros desafios específicos da EJA, discutidos neste documento, acarreta necessariamente a revisão das idéias convencionalmente atribuídas aos termos “conteúdos” e “avaliação”.

### **O papel dos conteúdos**

Na escolha dos conteúdos a serem trabalhados, é preciso considerá-los numa perspectiva mais ampla, que considere o papel não somente dos conteúdos de natureza conceitual — que têm sido tradicionalmente predominantes —, mas também dos de natureza procedimental e atitudinal.

Os conteúdos de natureza conceitual, que envolvem a abordagem de conceitos, fatos e princípios, referem-se à construção ativa das capacidades intelectuais para operar com símbolos, signos, idéias, imagens que permitem representar a realidade.

A aprendizagem de conceitos ocorre por aproximações sucessivas. Para aprender sobre digestão, subtração ou qualquer outro objeto de conhecimento, o aluno precisa adquirir

informações, vivenciar situações, em que esses conceitos estejam em jogo, para poder construir generalizações parciais que, ao longo de suas experiências, possibilitarão atingir conceitualizações cada vez mais abrangentes; estas o levarão à compreensão de princípios, ou seja, conceitos de maior nível de abstração, como o princípio da igualdade na Matemática, o princípio da conservação nas Ciências etc.

A aprendizagem de conceitos muitas vezes pressupõe o trabalho com fatos (nomes, imagens, representações), o que pode ocorrer, num primeiro momento, de maneira eminentemente mnemônica. A memorização, vista como recurso que torna o aluno capaz de representar informações de maneira genérica (memória significativa) para poder relacioná-las com outros conteúdos, é um aspecto inerente à aprendizagem, desde que não seja vista como mecânica e sem significado para o aluno.

Dependendo da diversidade presente nas atividades realizadas, os alunos buscam informações e fatos, notam regularidades, realizam produtos e generalizações que, mesmo sendo sínteses ou análises parciais, permitem verificar se o conceito está sendo aprendido.

Assim, por exemplo, para compreender o que vem a ser um texto jornalístico, é necessário que o aluno tenha contato com esse texto, use-o para obter informações, conheça seu vocabulário, conheça sua estrutura e sua função social.

Tal aprendizado está diretamente relacionado à segunda categoria de conteúdos: a de natureza procedimental. Os procedimentos expressam um saber fazer, que envolve tomar decisões e realizar uma série de ações, de forma ordenada e não aleatória, para atingir uma meta. Os conteúdos procedimentais sempre estão presentes nos projetos de ensino, pois realizar uma pesquisa, desenvolver um experimento, fazer um resumo, construir uma maquete, são proposições de ações presentes nas salas de aula.

No entanto, conteúdos procedimentais são abordados muitas vezes de maneira equivocada, não sendo tratados como objeto de ensino, que necessitam de intervenção direta do professor para serem de fato aprendidos. O aprendizado de procedimentos é, por vezes, considerado como algo espontâneo, dependente das habilidades individuais; outras vezes, ensinam-se procedimentos acreditando estar ensinando conceitos.

A realização de um procedimento adequado passa, então, a ser interpretada como o aprendizado do conceito. Um exemplo dessa abordagem pode ser dado em relação ao ensino das operações: o fato de um aluno saber resolver contas de adição não corresponde necessariamente à compreensão do conceito de adição.

Faz-se necessário analisar os conteúdos referentes a procedimentos, não do ponto de vista de uma aprendizagem mecânica, mas a partir do propósito fundamental da educação, que

é fazer com que os alunos construam instrumentos para analisar e criticar, por si mesmos, os resultados que obtêm e os processos que colocam em ação para atingir as metas a que se propõem.

Para realizar uma pesquisa bibliográfica, por exemplo, o aluno pode copiar um trecho da enciclopédia, embora esse não seja o modo mais adequado. É preciso auxiliá-lo, ensinando os procedimentos apropriados, para que possa responder à tarefa que lhe foi proposta. Também é necessário que o aluno aprenda a pesquisar em mais de uma fonte, registrar o que for relevante, relacionar as informações obtidas para produzir um texto de pesquisa. Dependendo do tipo de pesquisa a ser realizada, é possível orientá-lo para fazer entrevistas e organizar os dados obtidos, procurar referências em diferentes jornais, em filmes, comparar as informações obtidas para apresentá-las num trabalho coletivo, produzir um texto.

Ao exercer um determinado procedimento, é possível ao aluno, com ajuda ou não do professor, analisar cada etapa realizada para adequá-la ou corrigi-la, a fim de atingir a meta proposta. A consideração dos conteúdos procedimentais no processo de ensino é de fundamental importância, pois permite incluir conhecimentos que têm sido tradicionalmente excluídos do ensino, como documentação, organização, comparação dos dados, argumentação, verificação, revisão de textos escritos, dentre outros.

Ao ensinar procedimentos também se ensina um certo modo de agir, de pensar e produzir conhecimento.

Assim, outro exemplo, ao se tomar o meio ambiente como foco de preocupação fica clara a necessidade de que, ao aprender sobre essa temática, os alunos podem também aprender práticas que concorram para sua preservação, como a organização e a participação em campanhas contra o desperdício.

Em Matemática, uma das questões centrais do trabalho refere-se ao procedimento de validação. Trata-se de o aluno saber, por seus próprios meios, se o resultado que obteve é razoável ou absurdo, se o que utilizou é correto ou não, se o argumento de seu colega é consistente ou contraditório. Ao longo da escolaridade, os alunos podem aprender a praticar ações cada vez mais complexas, com maior autonomia e maior grau de sociabilidade.

A inclusão de tais conteúdos permite, portanto, tomar a prática como objeto de aprendizagem, o que contribui para o desenvolvimento da capacidade dos alunos a uma participação ativa e transformadora.

Uma terceira categoria refere-se aos conteúdos de natureza atitudinal, que incluem normas, valores e atitudes, que permeiam todo o conhecimento escolar. A escola é um contexto socializador, gerador de atitudes relativas ao conhecimento, ao professor, aos

colegas, às disciplinas, às tarefas e à sociedade. A não compreensão de atitudes, valores e normas como conteúdos escolares faz com que estes sejam comunicados sobretudo de forma inadvertida – acabam por serem aprendidos sem que haja uma deliberação clara sobre esse ensinamento.

Por isso, é imprescindível que a equipe escolar adote uma posição crítica em relação aos valores que a escola transmite, explícita e implicitamente, por meio de atitudes cotidianas. A consideração positiva de certos fatos ou personagens históricos, em detrimento de outros, é um posicionamento de valor, o que contradiz a pretensa neutralidade que caracteriza a apresentação escolar do saber científico.

Ensinar e aprender atitudes requer um posicionamento claro e consciente sobre o que e como se ensina na escola. Esse posicionamento só pode ocorrer a partir do estabelecimento das intenções do projeto educativo da escola, para que se possa adequar e selecionar conteúdos básicos, necessários e recorrentes.

As atitudes são bastante complexas, pois envolvem tanto a cognição (conhecimentos e crenças), quanto os afetos (sentimentos e preferências) e as condutas (ações e declarações de intenção).

Normas e regras, por sua vez, são dispositivos que orientam padrões de conduta a serem definidos e compartilhados pelos membros de um grupo. Os valores orientam as ações e possibilitam fazer juízo crítico sobre o que se toma como objeto de análise. Vale lembrar que existem diferenças e até conflitos entre sistemas de normas na sociedade, que respondem de maneiras diversas às diferentes visões e interpretações do mundo.

Há valores e atitudes referentes aos conteúdos específicos das diferentes áreas (como, por exemplo, a valorização da literatura regional brasileira na área de Língua Portuguesa), cuja aprendizagem acontece simultaneamente à dos conceitos e procedimentos daquelas áreas, por meio de atividades sistematizadas e planejadas.

No entanto, outros não se restringem à especificidade das áreas; estão presentes no convívio social mais amplo que ocorre na escola, como é o caso do respeito às diferenças étnicas e culturais entre as pessoas, da escolha do diálogo para esclarecer conflitos, do cuidado com o espaço escolar e no próprio exercício do papel de estudante (como, por exemplo, no cuidado com o material, na cooperação com outros alunos nas atividades escolares, no empenho nas atividades para realizá-las o melhor possível).

A aprendizagem de valores e atitudes é pouco explorada do ponto de vista pedagógico. Há estudos que apontam a importância da informação como um fator de formação e transformação de valores e atitudes. Conhecer doenças sexualmente transmissíveis e saber de

suas conseqüências para a vida humana é importante para promover uma atitude de cuidado e atenção a essas questões, valorizando ações preventivas.

A informação é importante para concretizar uma atitude de forma eficaz, mas é verdade também que somente a informação não é suficiente para ensinar valores e atitudes. Existem fatores culturais importantes que determinam a impossibilidade de existência de uma relação direta entre informação e mudança de atitudes; é fundamental considerá-los na prática de ensino e aprendizagem de valores. É necessário atentar para as dimensões culturais que envolvem as práticas sociais. As dimensões culturais não devem ser nunca descartadas ou desqualificadas, pois respondem a relevantes padrões de identificação coletiva. Elas são o ponto de partida do debate e da reflexão educacional.

Pensar sobre atitudes, valores e normas leva imediatamente à questão do comportamento. As atitudes, alvo da atenção educativa, são disposições pessoais que tendem a se expressar por meio de comportamentos. Entretanto, há que se considerar que inúmeros fatores interferem nessa expressão e que um comportamento, em si, não reflete necessariamente a atitude de alguém.

No cotidiano, muitas vezes há comportamentos incoerentes, contraditórios, distanciados das atitudes e valores que se acredita sejam corretos. Isso significa que a coerência absoluta não existe, e que na formação de atitudes vive-se um processo não linear. Assim, o fato de dois alunos brigarem não significa que sejam violentos ou que estejam desenvolvendo a atitude da violência como traço de sua personalidade. Ou, ainda, quando um quebra uma planta para brincar, não se pode deduzir imediatamente que tenha uma atitude de desrespeito à natureza.

Nas relações interpessoais, não só entre professor e aluno, mas também entre os próprios alunos, o grande desafio é conseguir colocar-se no lugar do outro, compreender seu ponto de vista e suas motivações ao interpretar suas ações. Isso desenvolve a atitude de solidariedade e a capacidade de conviver com as diferenças.

Tais considerações são especialmente importantes na educação fundamental, já que os alunos estão conhecendo e construindo seus valores e sua capacidade de gerir o próprio comportamento a partir deles.

Incluir explicitamente o ensino de valores e o desenvolvimento de atitudes no trabalho escolar não significa tomar como alvo, como instrumento e como medida da ação pedagógica o controle de comportamento dos alunos, mas sim intervir de forma permanente e sistemática no desenvolvimento das atitudes. Apesar de ser um trabalho complexo, é necessário

acompanhar de forma cuidadosa o processo dos alunos, para compreender seus comportamentos no contexto amplo do desenvolvimento moral e social.

Embora esteja sempre presente nos conteúdos específicos que são ensinados, os conteúdos referentes a atitudes não têm sido formalmente reconhecidos como tais. A análise dos conteúdos, à luz dessa dimensão, exige uma tomada de decisão consciente e eticamente comprometida, interferindo de forma direta no esclarecimento do papel da escola na formação do cidadão. Ao focar os conteúdos escolares sob essa dimensão, questões de convívio social assumem outro *status* no rol dos conteúdos a serem abordados.

Considerar procedimentos e atitudes como conteúdos do mesmo nível que os conceitos não implica aumento na quantidade de conteúdos a serem trabalhados, porque eles já estão presentes no dia-a-dia da sala de aula; o que acontece é que, na maioria das vezes, não estão explicitados nem são tratados de maneira consciente. A diferente natureza dos conteúdos escolares deve ser contemplada de maneira integrada no processo de ensino e aprendizagem e não em atividades específicas.

Nos Parâmetros Curriculares Nacionais, os conteúdos referentes a conceitos, procedimentos, valores, normas e atitudes estão incluídos nos documentos tanto de áreas quanto de temas transversais, por contribuírem para a aquisição das capacidades definidas nos objetivos gerais do Ensino Fundamental.

A consciência da importância desses conteúdos é essencial para garantir-lhes tratamento apropriado, visando ao desenvolvimento amplo, harmônico e equilibrado dos alunos, tendo em vista sua vinculação à função social da escola.

### **Blocos de conteúdos e eixos temáticos**

Os blocos de conteúdos e os eixos temáticos são agrupamentos que representam recortes internos à área e visam explicitar objetos de estudo essenciais à aprendizagem. Distinguem as especificidades dos conteúdos, para que haja clareza sobre qual é o objeto do trabalho, tanto para o aluno como para o professor, pois é importante ter consciência do que se está ensinando e do que se está aprendendo.

Esses blocos são organizados em função da necessidade de receberem um tratamento didático que propicie um avanço contínuo na ampliação de conhecimentos, tanto em extensão quanto em profundidade, pois o processo de aprendizagem dos alunos requer que os mesmos conteúdos sejam tratados de diversas maneiras e em diferentes momentos da escolaridade, de forma a serem “revisitados”, em função das possibilidades de compreensão que se alteram

pela contínua construção de conhecimentos e em função da complexidade conceitual de determinados conteúdos.

Para o tratamento didático dos conteúdos, deve-se considerar também o estabelecimento de relações internas ao bloco e entre blocos. Exemplificando: os blocos de conteúdo de Língua Portuguesa são língua oral, língua escrita, análise e reflexão sobre a língua; por um lado, é possível aprender sobre a língua escrita sem necessariamente estabelecer uma relação direta com a língua oral; por outro, não é possível aprender a analisar e a refletir sobre a língua sem o apoio da língua oral, ou da escrita. Dessa forma, a inter-relação dos elementos de um bloco, ou entre blocos, é determinado pelo objeto da aprendizagem, configurado pela proposta didática realizada pelo professor.

Dada a diversidade existente no país, é natural e desejável que ocorram adaptações e alterações em relação à definição dos conteúdos tratados em cada sala de aula, considerando-se as capacidades adequadas às características sociais, culturais e econômicas particulares de cada localidade. Assim, a proposta de seleção de conteúdos, apresentadas nos documentos das diferentes áreas curriculares (Parte III, deste documento), será referência suficientemente aberta para técnicos e professores analisarem, refletirem e tomarem decisões, resultando em ampliações ou reduções de certos aspectos, em função das necessidades de aprendizagem de seus alunos.

### **Critérios de avaliação**

Os critérios de avaliação explicitam as expectativas de aprendizagem, considerando objetivos e conteúdos propostos para a área e para o ciclo, a organização lógica e interna dos conteúdos, as particularidades de cada momento da escolaridade e as possibilidades de aprendizagem decorrentes de cada etapa do desenvolvimento cognitivo, afetivo e social em uma determinada situação, na qual os alunos tenham condições de desenvolvimento do ponto de vista pessoal e social.

Os critérios de avaliação apontam as experiências educativas a que os alunos devem ter acesso e que são consideradas essenciais para o seu desenvolvimento e socialização. Nesse sentido, deve-se refletir de forma equilibrada os diferentes tipos de capacidades e as três dimensões de conteúdos (conceitos, procedimentos e atitudes), para encaminhar a programação e as atividades de ensino e aprendizagem.

É importante assinalar que os critérios de avaliação devem ser elaborados e compartilhados pela equipe escolar considerando as aprendizagens essenciais e possíveis à maioria dos alunos submetidos às condições de aprendizagem propostas.

## **ORIENTAÇÕES DIDÁTICAS GERAIS**

Nos documentos das diferentes áreas de conhecimento constantes da Parte III serão apresentadas e comentadas orientações didáticas específicas. Neste item, serão destacados aspectos comuns ao trabalho de todos os professores, que serão retomados tendo em vista a especificidade de cada uma das áreas de conhecimento.

### **Leitura e escrita: uma responsabilidade a ser compartilhada**

O domínio da escrita traz inúmeros benefícios para todas pessoas. Ajuda articular e organizar pensamentos, ajuda aperfeiçoar o conteúdo e a forma do discurso, ajuda ter desenvoltura para operar questões da vida cotidiana; ajuda abrir novas possibilidades de lazer, acessar bens culturais e formas mais efetivas de participação social e política. Em suma, ajuda conviver em condições de igualdade social com pessoas que possuem essa capacidade. Saber ler e escrever representa um dos nossos mais altos graus de metacognição. Mas como aprender bem essas atividades? Como ajudar o aluno de EJA a perceber que o processo de aquisição e domínio da escrita é longo e pode durar a vida inteira, sem que isso signifique para ele incapacidade ou inaptidão? Como redimensionar esse trabalho na escola e fazer com que ele transcenda o círculo escolar?

Geralmente, os alunos de EJA que ingressam no segundo segmento do Ensino Fundamental têm pouco domínio da escrita e da leitura, já que, muitas vezes, o tipo de trabalho ou as situações sociais das quais participam não favorecem o desenvolvimento dessas atividades. Esse fato, além de ser determinante para sua exclusão sociocultural, torna-se um obstáculo para sua aprendizagem. Assim, definir estratégias e procedimentos que envolvam leitura e escrita, tornar o aluno um leitor competente e autônomo, capaz de reconhecer as estruturas e exigências dos diferentes gêneros de texto, fazer com que desenvolva as habilidades cognitivas necessárias para expor seus pensamentos na forma escrita são tarefas de todas as áreas de conhecimento, não apenas de Língua Portuguesa.

Para cumprir esse trabalho é fundamental a integração de todas as áreas em projetos comuns de leitura e redação de textos. A escola como um todo deve se preocupar com as

principais questões da língua escrita; deve estimular os alunos a lerem e a produzirem textos de diversos gêneros respondendo às diversas situações comunicativas; deve orientá-los nessas atividades, fazendo com que falem e registrem suas idéias.

Textos do gênero de imprensa, por exemplo, são lidos e escritos em Ciências, Geografia, História e Língua Portuguesa. Se procedimentos comuns fossem adotados nessas áreas, o aluno teria a chance de muitas vezes na semana exercitá-los. Observar marcas de segmentação textual, construir sínteses parciais de partes do texto, garantir, na elaboração de uma composição, um plano, na forma rascunho, organizado com causas e conseqüências, etc., são atividades que podem ser trabalhadas em todas as áreas. Portanto, questões do tipo: qual a importância do registro escrito? em que esse registro pode favorecer a aprendizagem dos alunos? que gêneros textuais normalmente são utilizados e que os alunos devem aprender ler e redigir? não podem ficar restritas ao curso de Língua Portuguesa.

Outro ponto importantíssimo que tem de ser trabalhado por todas as áreas está relacionado à mudança de postura do aluno diante de suas dificuldades de escrita. É necessário fazer com que ele incorpore uma visão diferente da palavra. Ler e escrever têm de fazer parte de sua vida, não pode representar um fator de exclusão ou uma barreira. Cabe ao professor, de qualquer área, administrar o confronto entre a "língua" que cada aluno pratica e a língua valorizada pela escola e pela sociedade. Para isso, é necessário adotar princípios comuns que auxiliem o aluno, pouco a pouco, a dominar as modalidades diferentes da linguagem.

### **A explicitação do contrato didático**

O termo “contrato didático” cada vez mais vem sendo utilizado como uma forma de explicitação de papéis, “combinados”, intenções e conteúdos que orientam e/ou permeiam o trabalho pedagógico.

De acordo com os Referenciais de Formação de Professores, o contrato didático caracteriza-se pelas regras que regulam, entre outras coisas, as relações que os alunos e professores mantêm com o conhecimento e com as atividades escolares, estabelecem direitos e deveres em relação às situações de ensino e de aprendizagem e modelam os papéis dos diferentes atores do processo educativo e suas relações interpessoais. O contrato representa o conjunto de condutas específicas que os alunos esperam dos professores e vice-versa, as quais regulam o funcionamento da aula e as relações professor-aluno-saber.

Como toda instituição, a escola organiza-se segundo regras de convívio e de

funcionamento que vão se constituindo ao longo do tempo, determinadas por sua função social e pela cultura institucional predominante. A consciência do professor sobre esse fenômeno é necessária para a compreensão dos papéis e relações envolvidos nas situações de ensino e de aprendizagem e, conseqüentemente, para o planejamento e a realização de intervenções adequadas.

Os jovens e adultos, quando retornam à escola, trazem um modelo de contrato didático construído a partir de suas experiências escolares anteriores, da representação de escola que possuem, ou ainda das experiências com a escola de seus filhos. Neste contrato "convencional", normalmente o professor é o único detentor dos saberes relevantes, e o aluno é o consumidor passivo das informações transmitidas, cabendo ao aluno realizar as tarefas definidas pelo professor e a este último dirigir as atividades.

Desta forma, é bastante comum, por exemplo, que os alunos estranhem o fato de o professor propor a discussão sobre um determinado tema, exibir um filme para ser discutido com os alunos ou qualquer atividade que possa fugir a um padrão considerado como "aula" pelos alunos. Em geral, acreditam que "aula" é sinônimo de professor escrever conteúdos no quadro para serem copiados.

Por isso, inserido no contrato didático, está o diálogo com as expectativas dos alunos relativas às propostas de trabalho do professor; isto pode se referir até mesmo sobre a maneira de organizar o espaço da sala de aula, como mostra o relato de uma professora:

“Propus que arrumássemos as carteiras em forma circular para que todos pudessem se ver e contar suas experiências escolares e eu, minha proposta de trabalho.

Percebi certa movimentação na classe e ouvi alguns comentários:

- Isto não é jeito de sentar em uma escola.
- E como é?
- Um sentado atrás do outro e você passando coisas na lousa pra gente copiar.

Quanto à disposição das carteiras, não se sentiam à vontade sentados próximos uns dos outros, já que tinham receio de 'errar' e mostrar isso ao outro. Aprender a trabalhar em grupos ou duplas foi outro grande desafio, pois acreditavam que só através do professor poderiam conhecer e aprender.”

Essa situação revela concepções sobre o que é aprender na escola. O aluno se coloca numa posição de passividade, enquanto o professor lhe transmite o conhecimento.

Em uma prática pedagógica que considera o aluno como agente ativo e construtor de conhecimento, que promove a interação do aluno com o objeto de conhecimento a partir de intervenções pedagógicas planejadas, é necessário construir e estabelecer um contrato didático em novas bases, adequadas ao que se pretende instaurar, pois, nesta situação, cabe ao aluno dispor-se a aprender, a ter coragem para arriscar, a expressar o que sabe, testar suas hipóteses, confrontar seus conhecimentos e não apenas esperar conhecimentos prontos e acabados do professor.

Muitas vezes, é necessário que o professor discuta e explicita o conceito que tem de escola e educação. Isso poderá ajudar o aluno a entender alguns elementos que integram o contrato didático, pois, quer o contrato seja explícito ou não ele existe e regula o funcionamento professor-aluno-saber.

Definir as condutas que irão regular o funcionamento do trabalho, ou seja, as relações entre professor-aluno-conhecimento, assim como definir o que os alunos esperam ou podem esperar dos professores e o que os professores esperam ou podem esperar dos alunos permite que cada um saiba "como as coisas devem ou não acontecer" e isso pode minimizar ou eliminar resistências que os alunos jovens e adultos podem apresentar por não saber como proceder ou estranhar a proposta por romper com representações e expectativas criadas anteriormente.

A explicitação do contrato didático tem fundamental importância no processo de ensino e aprendizagem, pois produz mudanças qualitativas no papel desempenhado por professores e alunos, na medida em que favorece o compromisso com todo o processo de trabalho e se concretiza nas realizações do dia-a-dia da sala de aula.

O contrato didático também regula as relações nas salas de aula e acaba tendo um caráter decisivo para o sucesso do processo de ensino e aprendizagem. Muitos professores apontam a dificuldade de se trabalhar com alunos de idades, interesses, expectativas e necessidades tão diversificados. Talvez, para além da dificuldade este fato possa ser visto e revisto como possibilidade de trabalho que contempla o conteúdo do respeito mútuo. Muitas são as maneiras de se abordar essa questão na sala de aula. O diálogo se faz imprescindível assim como a própria organização da sala de aula.

Segundo os Parâmetros Curriculares Nacionais – quando se refere aos temas transversais, os alunos podem ser estimulados a conhecer melhor as suas potencialidades e a de seus colegas, pelo auxílio que o professor pode oferecer. Por exemplo: mediante seleção de atividades, intencionalmente armadas, a organizam-se grupos de trabalho motivados por uma boa questão problematizadora de pesquisa que mobilize o grupo na busca de soluções,

temperado com sugestões do professor sobre como as tarefas podem ser divididas e articuladas pelos participantes do grupo. Assim o professor auxilia o aluno a perceber suas capacidades e dos outros, valorizando os diferentes talentos, para que se instale na sala de aula uma postura de ajuda mútua e troca que enriquecerá o aprendizado de todos. A organização das salas de aula com essa intenção, além de atender ao direito de o aluno não ser discriminado, possibilitará, de uma forma mais rica, a construção do respeito mútuo por meio de cooperação.

### **Atividades estimuladoras e na medida certa**

Para que a aprendizagem significativa possa acontecer, é necessário investir em ações que potencializem a disponibilidade do aluno para a aprendizagem, o que se traduz, por exemplo, no empenho em estabelecer relações entre seus conhecimentos prévios sobre um assunto e o que está aprendendo sobre ele. Na educação de jovens e adultos, isso nem sempre é aceitável para os alunos, pois muitas vezes não acreditam que seus conhecimentos sejam válidos. A disponibilidade para a aprendizagem exige ousadia para se colocar problemas, buscar soluções e experimentar novos caminhos. Entretanto, os alunos, muitas vezes, não acreditam que dessa forma possam adquirir conhecimentos, pois consideram que a aprendizagem passa necessariamente pela transmissão de informações prontas e acabadas.

A expectativa que o professor tem a respeito da aprendizagem de seus alunos fica definida no contrato didático. Assim, se o professor espera uma atitude curiosa e investigativa, precisa, então, propor prioritariamente atividades que exijam essa postura, e não a passividade, valorizar o processo, e não apenas a rapidez na realização, esperar estratégias criativas e originais, e não a mesma resposta de todos.

Alguns fatores interferem diretamente na disponibilidade para a aprendizagem:

- conhecimento do objetivo da atividade, pelo aluno;
- atividades desafiadoras e com nível de complexidade adequado;
- tempo adequado para realização de atividades.

No entanto, mesmo garantindo-se essas condições, pode acontecer que a ansiedade presente na situação de aprendizagem torne-se muito intensa e impeça uma atitude favorável. A ansiedade pode estar ligada ao medo de fracasso, desencadeado pelo sentimento de incapacidade para realizar a tarefa ou de insegurança em relação à ajuda que pode ou não receber de seu professor, ou de seus colegas, e consolidar o bloqueio para aprender.

Quando o sujeito está aprendendo, o que está em jogo não é somente a dimensão

cognitiva. Sua auto-imagem é influenciada pelas representações que o professor e seus colegas fazem dele e que, de uma forma ou outra, são explicitadas nas relações interpessoais do convívio escolar. Sendo assim, se o professor não acredita na capacidade para aprender de seus alunos, esse provavelmente corresponderá a essa expectativa.

Aprender é uma tarefa árdua, na qual se convive o tempo inteiro com o que ainda não é conhecido. Para o sucesso da empreitada, é fundamental que exista uma relação de confiança e respeito mútuo entre professor e aluno, de maneira que a situação escolar possa dar conta também das questões de ordem afetiva. Isso se contrapõe à idéia de que esse aluno não pode aprender por questões de ordem emocional, utilizando este argumento para justificar o fracasso escolar. O trabalho educacional inclui as intervenções para que os alunos aprendam, estabeleçam vínculos de confiança e uma prática cooperativa e solidária.

Em geral, os alunos buscam corresponder às expectativas de aprendizagem quando encontram um clima favorável de trabalho, no qual a avaliação e a observação do caminho por eles percorrido seja, de fato, instrumento de auto-regulação do processo de ensino e aprendizagem.

### **Gerir o tempo para otimizá-lo**

O tempo é sempre colocado como um problema a ser enfrentado pela equipe escolar. Falta tempo para ensinar tudo o que o professor considera necessário, falta tempo para um convívio escolar mais intenso, falta tempo para trabalhar coletivamente, seja no planejamento das atividades escolares, seja dentro da sala de aula. Falta tempo para ouvir os alunos, prestar atenção neles. Falta tempo, finalmente, para olhar para o próprio trabalho e para redirecioná-lo.

Na educação de jovens e adultos, conciliar o tempo disponível e a qualidade do ensino parece ser uma das questões a serem associadas para a garantia do aprendizado dos alunos.

A organização do planejamento das aulas, por exemplo, reduz a improvisação que, muitas vezes, é um dos fatores da falta de tempo. Também é importante que o professor defina claramente as atividades, estabeleça a organização em grupos, disponibilize recursos materiais adequados e defina o período de execução previsto.

A gestão do tempo é também uma variável que interfere na construção da autonomia do aluno; ele precisa aprender a controlar o tempo de realização de atividades, o que não quer dizer que arbitrem a respeito de como e quando atuar na escola; o professor é também um orientador do uso do tempo, ajudando os alunos nessa utilização.

Quando se deseja construir uma proposta pedagógica que não se limita a apresentar os conteúdos de forma fragmentada ou supostamente hierarquizada, mas que apresenta os objetos de estudo em toda sua complexidade e considera que a aprendizagem avança por meio de sucessivas reorganizações do conhecimento, a questão da distribuição do tempo deixa de ser um problema simplesmente quantitativo - aumentar o tempo ou reduzir conteúdos -, e passa a requerer uma mudança qualitativa, ou seja, a questão se centra em como será utilizado o tempo na sala de aula.

A gestão do tempo nas salas de jovens e adultos é de fundamental importância, pois o curso oferecido a esse público deve ter também como objetivo otimizar as potencialidades dos alunos. Isto implica, necessariamente, gerir um tempo que não se preste a propor conteúdos baseados na premissa de que os alunos não teriam tido contato na idade “apropriada”, mas sim conteúdos que lhes permitam compreender, refletir e atuar, tendo autonomia para buscar permanentemente novos conhecimentos.

Desta forma, é necessário, romper com a correspondência linear entre parcelas de conhecimento e parcelas de tempo e cumprir com duas condições: manejar com flexibilidade a duração das situações didáticas e viabilizar o retorno aos mesmos conteúdos em diferentes oportunidades, sob diferentes perspectivas. Criar essas condições exige implementar diferentes formas de organização dos conteúdos em situações didáticas, que podem ser concretizados em projetos, atividades permanentes, seqüências de atividades, atividades de sistematização e atividades independentes, que coexistem e se articulam ao longo do ano escolar.

## **O espaço e sua organização**

Também a organização do espaço reflete a concepção educativa adotada pelos professores e pela escola. Assim, numa sala de aula, a simples disposição das carteiras podem facilitar o trabalho em grupo, o diálogo e a cooperação; armários não trancafiados podem ajudar a desenvolver a autonomia do aluno, como também favorecer o aprendizado da preservação do bem coletivo. É importante, por exemplo, que os alunos tenham acesso aos materiais de uso freqüente, que as paredes sejam utilizadas para exposição de trabalhos individuais ou coletivos, desenhos e murais como forma de socializar os trabalhos desenvolvidos pelos alunos de toda a escola possibilitando um intercâmbio entre eles.

Nessa organização, é preciso considerar a possibilidade de os alunos assumirem a responsabilidade pela disposição, ordem e conservação da limpeza da classe, bem como pela organização de murais para exposição de trabalhos, jornais, programação cultural.

Os espaços existentes fora da sala de aula também podem ser aproveitados para realizar outras atividades. Muitas vezes, a aprendizagem de determinados conteúdos requer a exploração de espaços da comunidade, o que implica visita a museus, teatro, cinema, fábricas etc.

A exploração de espaços oferecidos pela comunidade é de fundamental importância na educação de jovens e adultos. Muitas vezes, esses espaços não são usufruídos por eles em função de se sentirem excluídos, de não saberem o que lá existe, ou de pensarem ser “lugar de pessoas de níveis econômicos favorecidos”. Para que se rompa essa barreira e que os alunos possam usufruir o bem comum, é necessário que a escola tome para si esta tarefa.

Além de promover eventos de usos dos espaços da comunidade, é fundamental que os alunos tenham clareza sobre o lugar que irão visitar, os objetivos dessa visita e o que deve ser observado, ou seja, contextualizar esses eventos.

Embora em muitas escolas os espaços físicos sejam restritos, é necessário investir na sua reorganização, visando criar momentos e/ou locais para atender às solicitações dos alunos. Ao apoiar e valorizar as iniciativas, a escola conquista importante espaço educativo para construção de valores e atitudes solidárias e também se valoriza aos olhos dos alunos, e de sua comunidade.

## **O bom uso dos recursos didáticos e tecnológicos**

No levantamento feito junto aos professores, apresentado na Parte I deste documento, foi destacado como sério problema da EJA a falta e a inadequação de recursos didáticos, os quais desempenham importante papel no processo de ensino e aprendizagem, desde que se tenha clareza das possibilidades e dos limites que cada um deles apresenta e de como podem ser inseridos numa proposta global de trabalho.

Quando a seleção de recursos didáticos é feita pelo grupo de professores da escola, cria-se uma oportunidade de potencializar o seu uso e escolher, dentre a vasta gama de recursos didáticos existentes, quais são os mais adequados à sua proposta de trabalho.

Atualmente, a tecnologia coloca à disposição da escola uma série de recursos potentes como o computador, a televisão, o videocassete, as filmadoras, além de gravadores e toca-fitas, dos quais os professores devem fazer o melhor uso possível. No entanto, é também

importante fazer o bom uso de recursos didáticos como quadro-negro, ilustrações, mapas, globo terrestre, discos, livros, dicionários, revistas, jornais, folhetos de propaganda, cartazes, modelos, jogos. Aliás, materiais de uso social e não apenas escolares são ótimos recursos de trabalho, pois os alunos aprendem sobre algo que tem função social real e se mantêm atualizados sobre o que acontece no mundo, estabelecendo o vínculo necessário entre o que é aprendido na escola e o conhecimento extra-escolar.

Dentre os diferentes recursos, o livro didático é um dos materiais de mais forte influência na prática de ensino brasileira. É preciso que os professores estejam atentos à qualidade, à coerência e a eventuais restrições que apresentem em relação aos objetivos educacionais propostos. Além disso, é importante considerar que o livro didático não deve ser o único material a ser utilizado, pois a variedade de fontes de informação é que contribuirá para o aluno ter uma visão ampla do conhecimento.

Na educação de jovens e adultos, é comum que os professores utilizem livros didáticos destinados ao ensino de crianças, ou organizem materiais apostilados, selecionando conteúdos eleitos como mais importantes. Se, por um lado, existe uma carência de material destinado a esse público, por outro, tal critério pauta-se na organização de conteúdos que exclui as necessidades reais de aprendizagem desses alunos.