

OS DESAFIOS E PIONEIRISMO DA PROPOSTA CURRICULAR DA EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS E ADULTOS DO MUNICÍPIO DE TERESINA E A EDUCAÇÃO SIGNIFICATIVA NA PERSPECTIVA FREIREANA

Jefferson de Sales Oliveira

Técnico da Educação Básica. Secretaria Municipal de Educação de Teresina.

Mestrando em Educação na Universidade Federal do Piauí - UFPI.

ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-4342-3903>

Lattes: <http://lattes.cnpq.br/8118275935863035>

E-mail: jeffersonsales@ufpi.edu.br

Maria da Glória Carvalho Moura

Doutora em educação. Professora Permanente do Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Federal do Piauí - UFPI.

ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-3686-9133>

<http://lattes.cnpq.br/7771877551818435>

E-mail: glorinha_m@yahoo.com.br

Marcoelis Pessoa de Carvalho Moura

Professora da Universidade Estadual do Piauí (UESPI) e da Secretaria de Estado da Educação do Piauí.

Doutoranda em Educação da Universidade Federal do Piauí - UFPI.

ORCID: <https://orcid.org/0000-0001-5123-5641>

Lattes:

E-mail: marcoelispem@gmail.com

RESUMO

Esta breve reflexão se propõe a discutir sobre a ação teórico-metodológica da Proposta Curricular da Educação de Jovens e Adultos - EJA do município de Teresina, capital do estado do Piauí, que se embasa na educação significativa do método freiriano¹, como diretriz para o trabalho pedagógico do educador da EJA da Rede Municipal de Educação de Teresina. Este estudo caracteriza-se por ser uma pesquisa qualitativa-descritiva e tem por objetivo identificar o impacto da ideia de educação significativa na perspectiva freireana sobre a Proposta Curricular da Educação de Jovens e Adultos, a partir do relato de experiência do seu processo de construção,

¹ O método refletido advém da base conceitual dos escritos de Paulo Freire e David Ausubel e de seus interlocutores na literatura sobre aprendizagem significativa, reflete com criticidade sobre aprendizagem mecânica, a interação social e do questionamento, história do sujeito - saberes já existentes (FREIRE, 1998; 2011).

pela Secretaria Municipal de Educação de Teresina - SEMEC em parceria com a Associação Alfasol, através do Programa Telesol - PRO² entre 2015 e 2017. Esse processo formativo é percebido como pioneiro por acontecer num período de pleno desmonte das políticas públicas para a EJA, bem como desafiador pelo contexto de fragilidade formativa para os docentes da modalidade na Rede Municipal de Educação de Teresina.

Palavras- chave: Proposta Curricular. Educação de Jovens e Adultos. Educação Significativa.

THE CHALLENGES AND PIONEERING OF THE CURRICULUM PROPOSAL FOR YOUTH AND ADULT AND ADULT EDUCATION IN THE MUNICIPALITY OF TERESINA AND SIGNIFICANT EDUCATION FROM THE FREIREAN PERSPECTIVE

ABSTRACT

This brief reflection aims to discuss the theoretical-methodological action of the Curriculum Proposal for Youth and Adult Education - EJA in the municipality of Teresina, capital of the state of Piauí, which is based on the significant education of the Freirian method, as a guideline for the work teaching of the EJA educator from the Municipal Education Network of Teresina. This study is characterized by being a qualitative-descriptive research and aims to identify the impact of the idea of meaningful education in the Freirean perspective on the Curriculum Proposal for Youth and Adult Education, based on the experience report of its construction process, by the Municipal Education Department of Teresina - SEMEC in partnership with the Alfasol Association, through the Telesol - PRO Program between 2015 and 2017. This training process is perceived as a pioneer because it takes place in a period of full dismantling of public policies for EJA, as well as challenging by the context of formative fragility for the teachers of the modality in the Municipal Education Network of Teresina.

Keywords: Curriculum Proposal. Youth and Adult Education. Meaningful Education.

² A Associação de Alfabetização Solidária-Alfasol, através do Programa Telesol-PRO, ofertou em parceria com a Prefeitura Municipal de Educação de Teresina, cursos de Educação Profissional na rede municipal de educação de Teresina, bem como forneceu formação continuada para gestores e professores.

LOS RETOS Y PIONEROS DE LA PROPUESTA CRESUMÉURRÍCULA DE EDUCACIÓN DE JÓVENES Y ADULTOS Y ADULTOS EN EL MUNICIPIO DE TERESINA Y LA EDUCACIÓN SIGNIFICATIVA DESDE LA PERSPECTIVA FREIREAN

RESUMÉM

Esta breve reflexión tiene como objetivo discutir la acción teórico-metodológica de la Propuesta Curricular de Educación de Jóvenes y Adultos - EJA en el municipio de Teresina, capital del estado de Piauí, que se basa en la educación significativa del método freiriano, como directriz por la labor docente de la educadora EJA de la Red Municipal de Educación de Teresina. Este estudio se caracteriza por ser una investigación cualitativo-descriptiva y tiene como objetivo identificar el impacto de la idea de educación significativa en la perspectiva freireana sobre la Propuesta Curricular para la Educación de Jóvenes y Adultos, a partir del relato de experiencia de su proceso de construcción, por la Dirección Municipal de Educación de Teresina - SEMEC en alianza con la Asociación Alfasol, a través del Programa Telesol - PRO entre 2015 y 2017. Este proceso de formación se percibe como pionero porque se desarrolla en un período de pleno desmantelamiento de las políticas públicas para EJA, así como desafiante por el contexto de fragilidad formativa para docentes de la modalidad en la Red Municipal de Educación de Teresina.

Palabras clave: Propuesta curricular. Educación de jóvenes y adultos. Educación significativa.

1 INTRODUÇÃO

O percurso da construção curricular de uma escola ou Rede de Ensino é uma importante etapa para a organização do fazer docente e para auxiliar na garantia da aprendizagem de seu público-alvo. Na Educação de Jovens e Adultos, a complexidade dessa ação se potencializa pois necessita considerar sua natureza, os diversos itinerários de vida de seus educandos, buscando estimular o alcance de seus objetivos e sonhos.

Nesse sentido a importância do processo de construção da Proposta Curricular da EJA do município de Teresina é demarcador histórico para a modalidade, pois a metodologia utilizada para sua construção foi tecida por mãos, vozes e proposições de gestores municipais e escolares, educadores, educandos e discutida através das formações continuadas.

Promoveu assim, o que Paulo Freire propõe para a construção de um currículo escolar de “dentro para fora, não de fora para dentro, de maneira imposta” (FREIRE, 1967, p. 110), a reflexão sobre valores e ao mesmo tempo o exercício de cidadania e de democracia no âmbito da Secretaria Municipal de Educação e da organização escolar.

A concepção Freiriana de organização curricular é notoriamente percebida no processo de construção, como também nas orientações da Proposta. Nesse sentido, à dialogicidade pautou o processo de discussão a partir de duas questões geradoras: Qual a EJA que temos? Qual a EJA que queremos?

As respostas deram origem a outras indagações, responsáveis pelo deslocamento de pensamento que endossaram a escuta sensível para as questões significativas relacionadas ao currículo, o que Freire reflete como possibilidade do “empoderamento de si” (FREIRE, 1967, p.31), mobilizadoras em todos o processo de construção da Proposta, envolvendo educadores, educandos e equipe técnica da SEMEC que debateram sua realidade com vistas à transformação das práticas curriculares.

Outro importante processo para a construção da Proposta foi a Formação de Gestores e Educadores, que ganhou um fluxo ativo e que mesmo diante dos desafios conseguia se conectar com as necessidades trazidas pela comunidade escolar, essencial para o processo de construção da Proposta Curricular para a Educação de Jovens e Adultos que objetivava a formação cidadã que “[...] caracteriza-se pela troca de conhecimentos, de valores, de sensibilidades e de sociabilidade, o que implica a formação do sujeito aprendente como ator crítico, criativo, solidário e participante.” (NUNES; MOURA, 2019, p. 216).

O esforço intelectual contido neste Relato de Experiência tem como objetivo analisar como as ações realizadas no processo de construção da Proposta Curricular da Educação de Jovens e Adultos do município de Teresina, conduzem a comunidade para a educação significativa. A contribuição de Freire relaciona-se à compreensão da necessidade de uma ambiência de dialogicidade na comunidade escolar, que envolve: educadores, educandos e demais profissionais da educação.

O presente Relato, resultou de uma pesquisa de abordagem qualitativa fundamentada na Teoria da Subjetividade de González Rey (2005), pois este trabalho de reflexão contemplou a análise de questões que envolvem contexto, expectativas e experiências relativas a um fenômeno educacional. O que requer um olhar epistemológico que compreenda a psique humana de forma complexa e a subjetividade dos docentes, educandos jovens e adultos, e desse lugar onde a escola pública se insere, bem como suas contribuições nos processos de inclusão educacional.

Dessa maneira a abordagem qualitativa se aplica à pesquisa ao compreender a realidade como...

[...] um domínio infinito de campos inter-relacionados independente de nossas práticas; no entanto, quando nos aproximamos desse complexo sistema por meio de nossas práticas, as quais, neste caso, concernem à pesquisa científica, formamos um novo campo de realidade em que as práticas são inseparáveis dos aspectos sensíveis dessa realidade (GONZÁLEZ REY, 2005a. p.05).

Neste contexto, acompanhamos processos de construção de um documento e formação desenvolvidos nos quais os envolvidos eram implicados, envolvendo sua subjetividade. Assim, ofereceu uma reflexão aberta, à medida em que esta abordagem procura responder de maneira diferente às novas perguntas e desafios que surgiram no processo histórico.

Fizemos uso da autobiografia, na qual a experiência é elemento de reflexão sobre o processo de produção e ação de formação (PASSEGGI, 2008) de professores e gestores, a partir da qual construiu-se uma linha de tempo organizado em fatos cronológicos e seus significados.

Para discorrermos sobre o processo de construção da Proposta Pedagógica, estruturamos este artigo em quatro seções, a primeira, esta introdução, na qual apresentamos o objeto, objetivos da reflexão e metodologia; seguimos com a abordagem teórica, dialogando com a obra do próprio Freire (1967, 1983, 1998, 2012, 2014), Arroyo (2006), Saviani (2015), Moura e Nunes (2019) entre outros autores que discutem EJA e currículo; na terceira seção, informamos a metodologia empregada, explicando a abordagem de pesquisa; na quarta apresentamos os achados de nossa reflexão; e, por último, na quarta seção apresentamos nossas considerações sobre os processos, significados e lacunas.

2 REFERENCIAL TEÓRICO

O aporte teórico para essa reflexão tem como principal referência a obra de Freire por ser base da Proposta Curricular da Educação de Jovens e Adultos -EJA, da qual se destacam os títulos: Educação como Prática da Liberdade (1967), Ação Cultural para a Liberdade (1981), Pedagogia da Autonomia (1998) e Pedagogia do Oprimido (2014). Nos pautamos também em: Arroyo (2006), Gomes (2005), Macedo (2014), Moura (2015), Nunes e Moura (2019) e Saviani (2015), entre outros.

O contexto da EJA no Brasil como modalidade de ensino institucionalizada está em processo de ressignificação, fruto de políticas públicas implementadas nas últimas décadas que garantiram o financiamento e diretrizes desta modalidade de ensino no âmbito do MEC, nos sistemas e redes de ensino e que possibilitaram a ampliação e qualificação da oferta.

A qualificação é observada nas ações que envolvem o reconhecimento da necessidade de Propostas Curriculares adequadas para atender sua demanda e a ruptura com uma concepção superficial e ingênua sobre educando da EJA que os relega à categoria de objetos, desconsiderando sua condição de sujeito (FREIRE, 1981).

Como resultado, temos nas redes públicas de ensino o “[...] alargamento da concepção e da prática da EJA, compreendendo-a na sua dinâmica conflitiva no

contexto dos processos e construções históricas, sociais e culturais [...]” (GOMES, 2005, p. 89). O que se faz evidenciada na elaboração de propostas curriculares específicas para a modalidade, a exemplo do trabalho realizado na SEMEC - Teresina entre 2015 e 2017.

Esta abordagem mais comprometida com a EJA, rompe com a educação Bancária³ e assegura uma nova postura que vem sendo assumida por professores, gestores escolares, bem como das equipes técnicas das secretarias de dialogar com o estudante, pois,

Ninguém vive plenamente a democracia nem tampouco a ajuda a crescer, primeiro se é interdito em seu direito de falar, de ter voz de fazer o seu discurso crítico; segundo, se não se engaja de uma ou de outra forma, na briga em defesa desse direito, que no fundo é o direito também a atuar. (FREIRE, 2012, p. 91).

Assim, ao rompermos com práticas autoritárias que impregnam nossa cultura social e escolar e assumimos a posição democrática, relacionamos discurso e ação. Democracia se faz na articulação entre pensamento, discurso e prática, o que nos leva a relevância dos currículos da EJA em seu conteúdo e forma de produção.

Macedo (2014), nos orienta que a construção do currículo deve ser articulada com formação e experiências cidadãs de aprendizagem de modo que o currículo no seu processo de produção já apresente o caminho de sua execução. Neste sentido o currículo se faz executável em sua concepção, quando no produto podemos evidenciar o processo de elaboração.

Na construção democrática de uma proposta curricular temos um processo de maior significado para os profissionais que dela farão uso. Isto denota o caráter político da educação considerando assim que esta não é neutra (FREIRE, 2012), bem como o currículo que responde a objetivos e fundamenta-se em uma concepção de educação.

³ Paulo Freire classifica como “educação bancária”, as concepções de educação acríticas, mantenedoras de hegemonias de poder, e que em sua prática não faz nenhuma relação com a realidade dos educandos, objetivando assim que os mesmos continuem na condição de oprimidos.

Neste sentido, construir uma Proposta Curricular com base no diálogo e na formação nos remete “[...] muito mais em acompanhamento dialógico, em orientação e reorientação dialética, em escuta e em narrativas compartilhadas [...]” (MACEDO, 2014, p.64-65) e em elaboração significativa de propostas do que se espera para atender as especificidades e necessidades da escola, considerada a partir do reconhecimento dos atores que formam sua comunidade.

Na realidade da EJA, sobretudo, no que diz respeito à especificidade de sua demanda – jovens e adultos, necessita de práticas curriculares democráticas, de modo que a educação seja “[...] destinada a formar pessoas capazes de viver em busca da realização de seus direitos humanos, mediada por um processo de conscientização crítica da construção de um mundo e de uma sociedade mais justa e igualitária” (NUNES; MOURA, 2019, p. 216).

Isto decorre, pelo processo de exclusão e ou fracassos experimentados por estes atores, bem como pela condição de pessoa que na sociedade já vive de modo “independente” ou auto-diretivo, quando fora da escola, não precisa que outra pessoa lhe determine o que precisa fazer. A EJA é uma modalidade exatamente por apresentar características específicas e por isso, precisa se considerada a partir de suas especificidades, entre as quais se destaca o perfil do educando, que tem na experiência a base para o diálogo e este como base para as estratégias de ensino e aprendizagem.

O currículo é central na escola de Educação de Jovens e Adultos. Portanto, cabe a ele expressar claramente os anseios do educando e do educador (MOURA, 2015) e oportunizar estratégias que possam garantir que o processo de ensino e aprendizagem adquira maior significado.

Arroyo (2006) contribui com esta perspectiva ao afirmar que um dos traços da formação dos educadores de jovens e adultos é conhecer a condição do jovem e adulto educando, compreender o significado dessa juventude e adultez. É nesse sentido, que identificamos enquanto professores-educadores quem são estas pessoas suas histórias, os desafios que abraçam para continuar na escola se dividindo entre outras responsabilidades.

A viabilidade e exequibilidade do currículo depende do quanto expressa as necessidades da escola, consideradas suas características. E, nesse sentido, quanto mais os professores se apropriam das concepções que sustentam este mesmo currículo, maior o compromisso em fazer dele a expressão dos processos de formação da escola. Daí a importância da formação e diálogo em sua elaboração.

A formação de professores na escola é articuladora do currículo, pois qualifica a discussão, garante a fundamentação teórica e possibilita a identidade do grupo que desenvolve a proposta, fazendo dos professores o que denominamos de corpo docente. Assim, a formação contribui para uma ação pedagógica na qual o diálogo permite “[...] a reapropriação do conhecimento na construção de perspectivas comuns” (RODRIGUES, 2009, p. 26.). Nesse sentido, quando o currículo é elaborado pelo grupo, reflete as aspirações e o compromisso deste grupo.

A complexidade da Educação de Jovens e Adultos carece de uma formação específica, estruturada por uma política qualitativa para a modalidade, não somente vista como programas passageiros, como ações de remediação improvisada e imediatista, o que se percebe como característica primeira para a modalidade, sejam formações, práticas, material didático. Sempre ações precíguas e que em curto espaço de tempo se perdem com facilidade pois se fragilizam por não conseguirem se efetivarem.

Retomando a reflexão freireana, refletimos sobre a lógica imposta a modalidade e as relações entre homem sujeito e homem objeto Freire (1967), que Programas e suas Propostas relegam aos educandos da EJA. A lógica na manutenção do sistema entre oprimidos e opressores, sistema esse que minimiza e desumaniza o ser humano, deslocando-o da sua condição de sujeito ativo na sociedade é tudo que a prática curricular de um princípio freireano sugere.

3 PROCESSO DE CONSTRUÇÃO DA PROPOSTA CURRICULAR DA EJA: EXPERIÊNCIA E FORMAÇÃO

A elaboração de uma Proposta Curricular é tarefa de grande complexidade, principalmente no contexto da Educação de Jovens e Adultos, a heterogeneidade dos diversos panoramas sociais e os desafios historicamente impostos à modalidade e seu público, aumentam os desafios num processo de construção que contemple todas as nuances que a realidade impõe. O itinerário construtor da Proposta no município de Teresina, ganhou uma tônica de participação popular, quando abriu para que Gestores, Educadores, Educandos, Comunidade Interna e Externa da escola para colaborarem com esses processos.

No ano de 2015 a partir de perguntas geradoras qual a EJA que temos? e qual a EJA que queremos?, foi iniciado o processo de construção coletiva e do roteiro de estudos e pesquisas nas escolas.

No ano de 2016, foi aplicado questionário em todas as turmas do primeiro e segundo segmento (ensino fundamental completo), para levantamento do perfil dos educandos para entender quais as questões significativas que os trouxeram até a escola, o que resultou na identificação das demandas dos educandos para as áreas do conhecimento e resultaram na elaboração de diretrizes baseada na Pedagogia de Projetos, com temáticas que contemplassem as necessidades específicas para a EJA.

A construção da Proposta foi retomada em 2017 por técnicos da referida Secretaria, Gestores, e Professores de escolas que ofertavam a modalidade e culminou com o seu lançamento oficial em evento, que contou com a presença de aproximadamente 200 pessoas entre professores, gestores, estudantes, técnicos da SEMEC e instituições parceiras.

Na oportunidade, foi apresentada a Proposta Curricular organizada por temas geradores que possibilita a organização do conteúdo do currículo a partir das aspirações dos educandos e dos educadores (FREIRE, 2014), distribuídos em áreas de conhecimento, com orientação interdisciplinar. Assim, destacamos que a Proposta Curricular da modalidade EJA nas escolas da Rede Municipal de Teresina foi tecida por mãos de educandos, professores e gestores escolares sendo um demarcador histórico para a EJA no município de Teresina, uma vez que, até então não havia documento da Secretaria de Municipal de Educação que orientasse de maneira

sistemática, estratégias de ensino voltadas para a modalidade, o que de modo geral resultava na aplicação de estratégias utilizadas no ensino regular.

Quando em 2015 a Proposta foi aberta para que seus educandos pudessem contribuir com os itinerários pedagógicos de sua própria trajetória discente, criando assim uma ambiência de democracia em sala de aula e de altivez a esses personagens que geralmente são renegados a uma condição de marginalidade em seu processo de ensino e aprendizagem, permanecendo nessa condição de coadjuvante e não de protagonista de sua história.

As categorias temáticas, que foram levantadas pelos próprios educandos como as que mais lhes tocam e que são motivos tanto para a permanência, quanto para a evasão das escolas e foram organizadas a partir de um itinerário curricular com ações interdisciplinar, que o documento recomenda que seja trabalhado a partir da Pedagogia de Projetos, são elas: Violência x Cultura de Paz; Trabalho; Cultura, Lazer e Esporte e Saúde e Educação.

Observamos na leitura de cada categoria temática, sugestões de atividades para as áreas do conhecimento (disciplinas) de uma interessante pesquisa da realidade dos territórios das escolas e dos educandos que resultou em um intenso exercício dialético que provocou assim, o “descolamento” (FREIRE, 1981) que torna a prática algo próximo à realidade, suas necessidades e principalmente significativa para o educando, transformando as aulas em espaços de reflexão crítica.

Sobre o currículo na atualidade e suas múltiplas questões, refletimos sobre as dificuldades percebidas no entendimento da Proposta Curricular, pelos Docentes da rede municipal de educação de Teresina, que não conseguem se organizar a partir das categorias temáticas, conseqüentemente abandonam a Proposta.

Saviani (2015), reflete que a escola nos últimos anos vem sendo invadida por inúmeras questões, como a própria definição da utilidade da escola, que para ele reflete o confronto dos saberes “populares” e saberes “científicos”. Nesse sentido cabe a ressignificação da função da escola e principalmente da articulação através do currículo e seus itinerários que comportem as multiplicidades da sociedade correlacionando o saber popular com o saber científico.

Retomemos a reflexão da Pedagogia de Projetos interdisciplinares e o desafio da sua implementação da práxis docente, o aligeiramento na cobrança das devolutivas dos educadores das escolas por parte da Equipe Formadora no processo, pode ter sido uma das problemáticas na execução da Proposta, tendo em vista que os educadores não entenderam como necessitariam se organizar.

Para Saviani (2015), essa questão se dá pela própria concepção de currículo na atualidade, destaca que para muitos currículo é toda atividade desenvolvida na escola, para ele nem toda atividade deveria ser considerada currículo, se assim for as atividades extracurriculares ganham o mesmo peso que as atividades curriculares, o autor alerta que tal movimento corre o risco de conduzir a escola para o afastamento do seu real sentido que é garantir ao educando os instrumentos de saber elaborado, que é a própria ciência.

Saviani pontua também que esse movimento de ainda se dá pelo ideário do movimento da Escola Nova, que ganhou relevante espaço na educação brasileira e que pelo fato de uma não depuração de sua base dialética com a realidade, ainda vive numa “fase romântica” (SAVIANI, 2015, p. 5) do movimento, sem grandes reformulações e sem ter as comprovações científicas necessárias da eficácia de seu método. Ao compararmos o processo de construção, das formações, dos planejamentos escolares e principalmente, do resultado juntos aos educandos, notamos que de fato a Proposta se fragiliza e se perde no contexto do dia a dia pedagógico.

Portanto para atender esse movimento complexo entre a garantia do aprendizado, educação significativa e com qualidade, alinhada com as demandas advindas dos educandos, seus sonhos e objetivos, é necessário que um currículo vivo emerja do território educativo, formando assim um parâmetro constante de atividades curriculares e extracurriculares, para que ambas em equilíbrio cumpram os objetivos traçados pelo currículo.

Pensemos agora nesse complexo movimento de formação, trabalho docente e a gestão da sala de aula, esse movimento é refletido no contexto na EJA do estado do Piauí, Nunes e Moura (2019) que refletem sobre a condição sociedade em que a

escola está inserida na sociedade capitalista, onde a educação passa a ser uma mera reprodutora da lógica produtivista, sendo as inovações pedagógicas reforçadoras dessas práticas de esvaziamento do pensamento crítico e social da realidade dos educandos (NUNES; MOURA, 2019).

Nesse contexto pensemos sobre o Programa ofertante da Formação e responsável pela construção da Proposta Curricular, de natureza da iniciativa privada, qual a lógica política essa Proposta atenderia? Esse processo de aligeiramento entre o início do trabalho e término, com a entrega da Proposta Curricular e como já enunciado, a descontinuidade das formações tendo a normativa como protagonista deixou de ser tema dos espaços formativos, qual a condição do amadurecimento do trabalho? A nosso entender esse esvaziamento atende a uma lógica mercadológica de compensação e cumprimento de metas, o que não se torna cultura para os educadores da EJA na rede municipal, levando mais uma vez o trabalho pedagógico a uma condição de improviso e fragilidade.

Para Nunes e Moura (2019), os professores da Educação de Jovens e Adultos carecem de formação específica, já que cotidianamente necessitam possuir diversas habilidades para atenderem as diversidades de saberes e situações intercorrentes que afetam sua prática. Para as autoras a formação continuada deveria ser vista pelo professor como uma oportunidade de melhoramento da sua prática, de ressignificação. A nossa observação sobre esse espaço é que, assim como para os educandos da EJA, que se desinteressam e se evadem, os educadores também necessitam ser ouvidos em seu processo de criação - formação, ao manifestar seus anseios e experiências.

Nesse sentido a formação deve instrumentalizá-lo para que assuma assim, a condição de constante pesquisador e reconheça “[...] as especificidades da educação de jovens e adultos [...]” (ARROYO, 2006, p. 24), o que dificilmente conseguimos ao fazermos uso das mesmas práticas utilizadas na modalidade convencional, voltada para crianças. Urge, portanto, a necessidade de uma ação formativa contínua, assegurada por políticas estruturantes da modalidade que antes de tudo, reconheça o papel de cidadão dos diversos atores que compõem a EJA, em especial seu público-

alvo, sujeitos de direitos que querem retornar aos estudos, carecendo de um olhar gestor amoroso, afetuoso, solidário e democrático no seu fazer político, como Freire (2014) sugere.

Nesse contexto, a temporalidade que forma o homem e o torna capaz de alterar quando necessário Freire (1967), reflete sobre a construção de uma conjuntura de demarcação temporal no ato do ser humano ser além de sujeito histórico, quando liberto, se torna possuidor de sua narrativa histórica. Quando a Proposta Curricular da EJA de Teresina se articula a partir dos temas geradores que são demandas da realidade dos educandos, essa infraestrutura social passa a ter a possibilidade de se movimentar, de se resignificar em seu percurso crítico e reflexivo.

4 REFLEXÕES SOBRE O PROCESSO PARA UM NOVO COMEÇO

A Proposta Curricular da Educação de Jovens e Adultos da Rede de Ensino do Município de Teresina em seu histórico construtivo, evidencia um processo de diálogo e mais do que isto, formativo que garantiu significado àqueles que se implicaram com ela.

Nessa perspectiva, caracterizamos a Proposta como marco histórico de resignificação da EJA na Rede Municipal de Ensino de Teresina, mas que necessita ser constantemente revisada e repensada, bem como as políticas adjacentes e estruturantes como a formação continuada de professores.

Como reflete Paulo Freire (2014), esse esforço não é um ponto final, pelo contrário, é um novo ponto de partida organizacional escolar. Instrumento de amadurecimento e materialização de uma política educacional voltada para uma modalidade em processo de resignificação que ao reconhecer as diversas nuances da multiplicidade do público da modalidade e suas transformações históricas e sociais, situa-se em um paradigma de educação crítico.

A inércia em termos de políticas de formação e planejamento dos anos que se seguiram à apresentação da Proposta à sociedade, mostram por outro lado, a fragilidade das políticas locais e do compromisso com a modalidade e refletiu a

desmobilização no âmbito do ministério da Educação, com o retrocesso das políticas voltadas para a EJA, vistos a partir do esvaziamento, desinvestimento e descontinuidade das políticas estruturantes para a modalidade.

Destacamos, outrossim, que a Proposta Curricular só é colocada em prática quando é conhecida, compreendida e aceita pelos profissionais da educação que formam a escola, o que implica dizer que mais do que levar o documento à escola é preciso apresentá-lo àqueles que não participaram do processo de elaboração.

Nesse contexto a formação continuada é uma importante ferramenta para sua implementação ao proporcionar a gestores e professores a reflexão e o aperfeiçoamento permanente de suas práticas curriculares e se estas se fizerem num processo democrático, como foi o de elaboração da Proposta, esta se torna práxis cotidiana.

A formação necessita ser uma política estruturante para a qualidade, mais que isso, as condições de trabalho, a infraestrutura escolar, a valorização docente e outras questões passam por esse *ethos* que têm sido discutidos nos últimos anos que é a qualidade da educação pública.

A contribuição de Freire se manifesta em todo processo de elaboração do documento e nas concepções de educação nele enraizada, o que evidencia a coerência, forma e conteúdo, o que garante significado tendo em vista a proposta de uma educação de jovens e adultos que expresse uma concepção de educação ao longo da vida.

Ante o exposto, entendemos que todo o processo construtivo foi um importante ato inaugural para uma série de outras ações políticas educativas para a Educação de Jovens e Adultos sob a responsabilidade da municipalidade da capital piauiense. Isto porque refletiu a preocupação de gestores, professores e estudantes com as demandas das escolas da Rede de Ensino.

O desafio atual é não permitir que este rico processo seja desconsiderado e esquecido, com o silenciamento da escola em relação ao currículo relegando a Proposta à condição de documento meramente burocrático. Não podemos parar no tempo, nem nos deixarmos engessar em políticas descontextualizadas de educação.

Necessitamos retomá-la e identificarmos os pontos a serem revistos a partir do diálogo freireano, que implica em exercício democrático.

REFERÊNCIAS

ARROYO, M. G. **Formar educadoras e educadores de jovens e adultos**. In: SOARES, L. *Formação de educadores de jovens e adultos*. Belo Horizonte: Autêntica; Brasília: MEC/Secadi; Unesco, 2006. p. 17-32.

FREIRE, Paulo. **Educação como Prática da Liberdade**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1967.

LIMA, M. C. **Região e desenvolvimento no capitalismo contemporâneo: uma interpretação crítica**. São Paulo: UNESP, 2011.

FREIRE, Paulo. **Educação e mudança**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1983.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da autonomia**. 7. ed. São Paulo: Paz e Terra, 1998.

FREIRE, Paulo. **Professora Sim; Tia Não: cartas a quem ousa ensinar**. 23. ed. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2012.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia do Oprimido**. 56 ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2014.

GOMES, Nilma Lino. Educação de Jovens e Adultos e a questão racial: algumas reflexões iniciais. In: SOARES, Leôncio; GIOVANETTI, Maria Amélia; GOMES, Nilma Lino (Org.). **Diálogos na Educação de Jovens e Adultos**. Belo Horizonte: Autêntica, 2005, p. 87-104.

MACEDO, Roberto Sidnei. **Atos de currículo formação em ato?: para compreender, entretecer e problematizar currículo e formação**. Ilheus: Editus, 2014.

MOURA, Maria da Glória Carvalho. Educação de Jovens e Adultos: identidades, diferença, diversidade: contexto atual e suas contradições. In: CASTRO, Alda Maria Duarte Araujo; QUEIROZ, Maria Aparecida; BARACHO, Maria das Graças. (Org.). **Assimetrias e desafios na produção do conhecimento em educação: a pós-graduação nas regiões norte e nordeste**. Rio de Janeiro: Copiart, 2015.

NUNES, Mirian Abreu Alencar; MOURA, Maria da Glória Carvalho. **Pesquisa-formação: diáde que permeia o exercício da docência em contexto socioeducativo**. Revista Brasileira de Estudos Pedagógicos. Brasília v. 100, p. 211-229, Jan/abr. 2019.

RODRIGUES, Rubens Luís. Educação de Jovens e Adultos: tensões e intensões nos processos escolares. In: RODRIGUES, Rubens Luís. A contribuição da escola na trajetória da escolarização de jovens e adultos. Curitiba: RCV, 2009. p. 15-27

SAVIANI Demerval. **Sobre a Natureza e Especificidade da Educação**. Germinal: Marxismo e Educação em Debate, Salvador, v. 7, n. 1, p. 286-293, jun. 2015.

Secretaria Municipal de Educação de Teresina. **Proposta curricular da educação de jovens e adultos do município de Teresina**, TERESINA-PI: 2017

SHIROMA Eneida Oto. Et al. **Decifrar textos para compreender a política: subsídios teórico-metodológicos para análise de documentos**. Revista Perspectiva, Florianópolis, v. 23, n. 02, p. 427-446, jul./dez. 2005.

PASSEGGI, Maria da Conceição. Memoriais auto-bio-gráficos: a arte profissional de tecer uma figura pública de si. In: PASSEGGI, M.C.; BARBOSA, T.M.N (Orgs.). Memórias, memoriais: pesquisa e formação docente. São Paulo: Paulos; Natal: EDUFRN, 2008, p. 27-59.