

Universidade Federal de Goiás
Faculdade de Educação
GEAJA
Linha de pesquisa: Currículo na EJA
Educanda: **Daiane Diniz e Zélia Viera Cruz Veloso**

REFERÊNCIA BIBLIOGRÁFICA

OLIVEIRA, Inês Barbosa de. Reflexões acerca da organização curricular e das práticas pedagógicas na EJA. In: OLIVEIRA, Inês Barbosa de; PAIVA, Jane (orgs.). Educação de Jovens e Adultos. Rio de Janeiro: DP&A, 2009.

Considerando a especificidade da EJA, pensar o seu currículo diferente do ensino regular sempre foi ponto polêmico.

Inicialmente vista numa perspectiva de atender aquele segmento que não teve acesso à escola na época oportuna, a sua oferta reveste-se de um caráter compensatório.

Paulo Freire em Pernambuco e Moacir de Góes no Rio Grande do Norte começaram a *desenvolver métodos adequados a alfabetização de adultos diferenciado do ensino* regular e suas propostas foram acampadas pelo governo de João Goulart em seu programa nacional de alfabetização, o que foi interrompido pelo golpe militar de 1964.

Os programas de alfabetização propostos pelos governos militares apresentam dificuldades de adequação de propostas curriculares e metodológicas, pois sempre de forma única para todo ensino no país.

Faz-se uma crítica a estas propostas pelo fato de desconsiderar a tessitura do conhecimento em redes. Estas propostas ignoram a singularidade das conexões que cada um estabelece em função de suas experiências e saberes anteriores e, também, a multiplicidade de conexões possíveis. Cada um tem uma forma própria e singular de tecer conhecimentos.

Alguns dos problemas que enfrentamos nas escolas e classes decorrem dessa organização curricular que separa a pessoa que vive e aprende no mundo daquela que deve aprender e apreender os conteúdos escolares. No caso da EJA outros fatores são desconsiderados: a idade e vivências social e cultural dos educandos, mantendo-se a lógica infantil dos currículos.

Outra reflexão é sobre a importância e significado do conhecimento para a vida e as necessidades dos alunos da EJA. A linguagem da escola é incompreensível na vida real dos alunos.

Percebemos uma organização curricular preocupada em atender certa cientificidade do fazer escolar e não buscam dialogar nem com os saberes nem com os desejos e expectativas do jovens a que se destinam, enclausurando nas certezas da ciência que se diz objetiva e neutra, abdica de se comunicar com o mundo das pessoas.

Outra questão a ser superada na proposta de elaboração do currículo diz respeito ao seu aspecto formalístico, onde se acentua o pensamento dominante nas sociedades ditas ocidentais: a da superioridade do saber teórico sobre o prático, dos saberes dos experts sobre os saberes daqueles que vivenciam as situações, do trabalho intelectual sobre o trabalho manual. Idéias provindas do renascimento e do pensamento cartesiano, tornando-se hegemônica no positivismo a partir do século XIX, servindo para legitimar os mecanismo de dominação social e política das populações subalternizadas pelas elites sociais.

Prima-se pela superação desse entendimento formalista e cientificista do currículo substituindo pela forma de entendê-lo como oriundo de múltiplos e singulares processos locais de tessitura curricular o que requer estudo e interesse de fazer aparecer alternativas curriculares efetivas construídas cotidianamente pelos sujeitos das práticas pedagógicas.

O currículo não deve ser um produto acabado, um modelo pré estabelecido, mas um processo por meio do qual os praticantes desse currículo ressignificam suas experiências a partir das redes de poderes, saberes e fazeres das quais participam.

Ainda quanto à organização curricular outro assunto importante diz respeito à seleção e organização dos saberes que farão parte do currículo escolar. Tradicionalmente essa organização faz-se por matérias ou disciplinas, derivadas das diversas ciências que historicamente determinam os saberes que penetram nas escolas.

Tratando a EJA na sua especificidade podemos dizer que com relação à seleção dos conteúdos, cabe ressaltar a necessidade de uma lógica que os compreenda não como uma finalidade em si, mas como meio para uma interação mais plena e satisfatória do aluno com o mundo físico e social à sua volta, oportunizando a essas populações a valorização dos saberes tecidos nas suas práticas sociais em articulação com saberes formais que possam ser incorporados a esses fazeres/saberes cotidianos, potencializando-os técnica e politicamente.

Os objetivos do trabalho pedagógico não é apenas o de levar ao aluno alguns conhecimentos escolares clássicos formais, mas também de incorporar as possibilidades dos conteúdos que contribuam para as ações concretas de melhoria da qualidade de sua

própria vida e no conjunto da sociedade. Isso significa abandono de alguns conteúdos formais em prol de outros que sejam operacionais. A principal preocupação do trabalho pedagógico, e dos processos de avaliação não deve ser o “saber enciclopédico”, mas saberes que contribuam para o desenvolvimento da consciência crítica e para esta capacitação, sem que isso signifique uma opção por qualquer tipo de minimização. E isto não se trata de reduzir conteúdos para facilitar, mas de adequar conteúdos a objetivos mais consistentes, eliminando verdades universais desvinculadas do mundo, da vida.