

A produção curricular no contexto da Educação de Jovens e Adultos.

Curriculum production in the context of Youth and Adult Education.

Larissa Rosa Renon

Universidade Federal do Rio de Janeiro
larissarenon@yahoo.com.br

Juliana Marsico

Universidade Federal do Rio de Janeiro
jumarsico@gmail.com

Resumo

Este trabalho tem como objetivo investigar como vem sendo produzido um currículo específico para modalidade de Educação de Jovens e Adultos, através da análise de atividades propostas por professores de Ciências e de Biologia atuantes na Educação Básica ou em formação inicial. Foi realizado um levantamento entre produções acadêmicas relacionadas à produção curricular para a EJA, dentre os textos publicados em sete edições (2005-2018) do Encontro Nacional de Ensino de Biologia (ENEBIO), todos disponíveis nos Anais do ENEBIO na página eletrônica da Associação Brasileira de Ensino de Biologia. Percebemos, na análise dos textos, a produção de uma *certa* maneira ensinar Ciências na Educação de Jovens e Adultos, muitas vezes associada a atividades práticas, que ora são significadas em oposição à teoria, ora se deslocam para atividades diferenciadas integradas que buscam ampliar a atenção e o processo de ensino-aprendizagem dos estudantes da modalidade.

Palavras chave: História do Currículo, Educação de Jovens e Adultos, Abordagem discursiva.

Abstract

This work aims to investigate how a specific curriculum has been produced for the modality of Youth and Adult Education, through the analysis of activities proposed by Biology teachers working in Basic Education or in initial training. A survey was carried out among academic productions related to curricular production for an EJA, the texts published in seven editions (2005-2018) of the National Biology Teaching Meeting (ENEBIO), all available in the Annals of ENEBIO on the website of the Brazilian Association of Biology teaching. We noticed, in the analysis of the texts, the production of a certain way to teach Science in Youth and Adult Education, often associated with practical activities, which sometimes are meant in opposition to theory, sometimes move to differentiated integrated activities that seek to expand attention and the teaching-learning process of students in the modality.

Key words: Curriculum History, Youth and Adult Education, Discursive approach.

Introdução

Este texto tem por foco investigar a produção curricular para a Educação de Jovens e Adultos (EJA). Ele é parte do projeto de pesquisa *Currículo de Ciências no tempo presente: investigando a produção de subjetividades docentes na Educação de Jovens e Adultos* (CNPq e ALV-UFRJ) do Grupo de Estudos em História do Currículo, no âmbito do Núcleo de Estudos de Currículo da Universidade Federal do Rio de Janeiro (NEC/UFRJ). Nele, temos investido na produção de *uma abordagem discursiva* (FERREIRA, 2013; FERREIRA & MARSICO, 2020) para a os estudos em História do Currículo e das Disciplinas Escolares, através do diálogo com Michel Foucault e autores do campo do Currículo, em especial, com Thomas Popkewitz.

Interessadas, especificamente, em compreender como vêm sendo produzidos os currículos da e para a EJA, tanto no contexto escolar, como na formação docente, analisamos produções apresentadas nas sete edições do Encontro Nacional de Ensino de Biologia (ENEBIO), entre 2005 e 2018. A escolha deste fórum tem relação não apenas com sua relevância na área do ensino de Ciências e Biologia, mas também por concentrar textos produzidos por pesquisadores na área e/ou professores em atuação nas escolas de Educação Básica, entendendo que tais produções nos informam sobre a produção curricular na EJA tanto no que se refere à atuação de professores em serviço, quanto de professores em formação. Dessa forma, buscamos perceber os *sistemas de pensamento* (POPKEWITZ, 2011) que atuam na construção de normas e valores que regulam não apenas *o que pode ser* ensinado nesta etapa da escolarização, como *quem devemos ser* como estudantes e professores da EJA (ver por exemplo MARSICO & FERREIRA, 2018; MARSICO & FERREIRA, 2020). Nesse sentido, concordamos com Thomas Popkewitz (2011, p.191) quando afirma que “o processo de escolarização incorpora estratégias e tecnologias que dirigem a forma como os estudantes pensam sobre o mundo em geral e sobre o seu eu nesse mundo”.

Um primeiro olhar para as produções

Como já mencionado, o levantamento de textos foi realizado nos anais dos ENEBIOS (2005-2018) disponíveis no site da Associação Brasileira de Ensino de Biologia (SBEnBio¹), buscando nos títulos e/ou palavras-chave e/ou resumos os seguintes descritores: *EJA* e/ou *Educação de Jovens e Adultos* e/ou *Educação de Adultos*. Dos textos presentes nos anais de cada edição do evento. Nesta primeira busca, foram encontrados cinquenta e nove (59) textos que remetem aos temas e termos buscados, distribuídos conforme a tabela I.

Tabela I: Textos encontrados na temática em cada edição

Edição	Ano	Trabalhos sobre a EJA
I	2005	06
II	2007	04
III	2010	05
IV	2012	08
V	2014	09
VI	2016	12
VII	2018	15

Fonte: <https://sbenbio.org.br/>

¹ <https://sbenbio.org.br/>, acesso em: 13/03/2021

Como segundo passo, buscamos dentre cinquenta e nove (59) trabalhos encontrados anteriormente, os seguintes termos nos títulos, palavras-chave e resumos: *currículo e/ou curricular*; *e/ou formação de professores e/ou formação docente e/ou formação inicial e/ou formação continuada e/ou formação de educadores*. Assim, encontramos dezenove (19) publicações acadêmicas que versam sobre o currículo e/ou a formação docente na e para a EJA, que foram lidas integralmente.

Em um primeiro olhar para estas produções, observamos que catorze (14) abordam a relação entre a formação docente e a atuação na Educação de Jovens e Adultos, incluindo relatos sobre a necessidade de se aprimorar a formação inicial de professores e o currículo de licenciatura em Ciências Biológicas, no sentido de trazer especificidades para a atuação na modalidade (ver textos 1; 2; 3; 4; 6; 7; 9; 11; 12; 13; 14; 15; 16; 18). Para os autores destes, há lacunas no currículo da formação docente, de forma que “os profissionais atuantes na EJA, em sua maioria, encontram-se despreparados ou sem formação específica para trabalhar com esse público” (CAETANO & VIEIRA, 2018, p. 5). Essa argumentação está quase sempre relacionada à “necessidade de uma formação específica para o professor atuar na modalidade, que inclui um determinado *saber de EJA*” (MARSICO et. al., 2018, p. 6).

Além do foco na formação docente, percebemos o investimento em abordar questões curriculares na Educação de Jovens e Adultos em oito (8) produções (5; 8; 9; 10; 11; 14; 15; 16). Nestas, permanece a ideia de que “essa modalidade de ensino carece de atenção quanto aos fundamentos teórico-práticos que a permeiam” (SANTOS, 2016, p. 1), afinal, “uma educação linear, com conteúdos fechados e delimitados para cada etapa de escolarização, não parece se encaixar na Educação de Jovens e Adultos” (LEITE & MUNFORD, 2007, p. 2). Assim, nesses textos, percebemos a produção da necessidade de uma modificação estrutural na forma como as aulas da EJA são produzidas, fugindo do formato tradicional que historicamente poderia promover o afastamento dos alunos da EJA devido a aspectos como a diversidade e a singularidade dos estudantes da modalidade. Na mesma esteira, dez (10) textos abordam dificuldades de ensino-aprendizagem na modalidade, produzindo a necessidade de buscar novos métodos e/ou materiais didáticos (1; 2; 4; 5; 6; 8; 9; 15; 17; 18; 19) que possam minimizar tais questões. Nesse contexto, observamos nas superfícies textuais analisadas a produção da necessidade de diferentes “competências para atuar com novas formas de organização do espaço-tempo escolar, buscando alternativas ao ensino tradicional, baseado exclusivamente na exposição de conteúdos por parte dos professores e avaliação somativa do aluno” (DELL’ARETI & FACCHIN, 2007, p. 2), buscando evitar o afastamento do estudante da escola.

Dentre estes últimos textos, destacamos cinco (5) que se referem à produção de materiais didáticos específicos para se trabalhar na modalidade da EJA, além de tocarem em temas como a diversidade e as dificuldades socioeconômicas presentes na modalidade (2; 4; 5; 15; 17). Desses, três (3) versam sobre a importância do estágio e a etapa de regência como partes importantes da formação inicial de professores visando a atuação na EJA, focalizando principalmente a produção de atividades e materiais específicos para a modalidade (4; 15; 17).

Na próxima seção, nos dedicamos, mais centralmente, à análise mais aprofundada das cinco produções aqui mencionadas que versam especificamente sobre a produção e/ou o uso de atividades e materiais didáticos específicos para a modalidade, seja no contexto da atuação docente, seja na formação inicial de professores.

Atividades de Ciências no contexto da EJA

Voltando nosso olhar para os textos que focam em produção ou uso de atividades ou materiais didáticos específicos para a modalidade, percebemos que três deles buscam o uso e/ou criação

de atividades práticas ou diferenciadas para auxiliar no processo de ensino-aprendizagem na EJA (4; 5; 17), enquanto dois se dedicam a discutir a importância de espaços de experiência na EJA durante a formação inicial de professores, seja a partir de programas como o Pibid², seja a partir do estágio curricular (2; 15). No primeiro grupo, o foco está em “atividades diferenciadas, que levem os estudantes para fora do espaço da sala de aula, [pois] abrem possibilidades para o desenvolvimento de unidades de ensino com grandes chances de sucesso” (DELL’ARETI & FACCHIN, 2007, p. 8). No segundo, em atividades de formação docente que “dão subsídios para o crescimento intelectual e profissional [...] para o desafio de serem professores de excelência, considerando as diferentes realidades do ensino no Brasil.” (BOMFIM & GUIMARÃES, 2014, p. 4).

Nas superfícies textuais aqui analisadas, observamos que a produção de atividades práticas é percebida como uma “ferramenta para trabalhar temas transversais no ensino de ciências, visando à libertação de uma educação tradicional, pautadas no professor como centro do conhecimento, cuja responsabilidade restringe-se a mera “transmissão” do saber” (COSTA & SANTOS, 2016, p. 6). Essas atividades nomeadas como práticas e diferenciadas, são normalmente aquelas tais como circuitos sensoriais com o objetivo de estimular diferentes percepções ambientais nesses estudantes (5), ou ainda jogos didáticos para o estudo de conteúdos como evolução e genética, temas considerados de difícil aprendizagem, sendo avaliadas como boas estratégias, uma vez que “as evasões das salas de aula nos últimos horários diminuíram” (BOMFIM & GUIMARÃE, 2014, p. 6).

Assim como em investigações anteriores (ver, por exemplo, MARSICO & FERREIRA, 2018; MARSICO, 2018, p.119), percebemos a produção de um binômio teoria/prática que “tem regulado o modo como nos constituímos professores de Ciências e Biologia” e que, no caso da EJA, muitas vezes a noção de prática toma contornos que se deslocam da ideia de oposição a atividades expositivas, sendo também nomeadas aquelas que inserem em uma mesma aula, diferentes recursos didáticos que trazem dinamismo à sala de aula. Isto é percebido em uma produção em que a noção de prática toma outros contornos, sendo apresentada como uma atividade expositiva cujo objetivo é estimular a curiosidade dos alunos e manter a atenção através de uma “roda de conversa na qual valemo-nos de recursos áudio visuais, slides, projeção de imagens, construção falada de paisagens, fotos, figura, desenhos e peças artísticas” (SCHAVARSKI et. al., 2018, p. 3), em um movimento que aposta na ideia de integração de recursos e de conhecimentos (MARSICO & FERREIRA, 2018).

Outro elemento que figura como central na produção de atividades para a EJA é a contextualização com vivências do cotidiano, sendo apontada não apenas como uma maneira de facilitar a aprendizagem e gerar interesse, mas também como importante na formação cidadã desses estudantes jovens e adultos. Destacamos, como exemplo, uma atividade desenvolvida no âmbito da formação inicial docente, durante o estágio supervisionado, com o objetivo de aflorar uma discussão sobre a dengue, incluindo prevenção e transmissão da doença (4). Tais atividades, ao mobilizarem a noção de cotidiano, trazem também a noção de atividades diferenciadas anteriormente mencionadas, como “ferramentas [...] eficazes, principalmente quando se trata de alunos do módulo EJA, os quais chegam à sala de aula cansados da rotina do seu dia e ainda se deparam com uma aula monótona, quase sempre pautada em cópia do livro didático, ou exercício” (COSTA & SANTOS, 2016, p. 6). Nesse contexto, ao serem enunciadas como fundamentais à atuação na sala de aula na modalidade,

² O Pibid – Programa Institucional de Bolsas de Iniciação à Docência - é uma ação da Política Nacional de Formação de Professores do Ministério da Educação (MEC) através da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES), que visa proporcionar aos discentes na primeira metade do curso de licenciatura uma aproximação com o cotidiano das escolas públicas de educação básica.

tais atividades incorporam a responsabilidade moral de salvação desses estudantes jovens e adultos que não tiveram em sua trajetória pessoal a oportunidade de concluírem a educação básica enquanto crianças e adolescentes, proporcionando “princípios de observação, supervisão e normatização que estão, de algum modo, relacionados às questões das injustiças na educação” (POPKEWITZ, 2001, p. 10).

É nesse sentido que também é enunciada uma *lacuna* na formação docente, uma vez que “as disciplinas pedagógicas [...] não dão subsídios necessários aos alunos da graduação das Ciências Biológicas (licenciatura) para lidarem de maneira eficiente com as especificidades” da modalidade (BOMFIM & GUIMARÃES, 2014, p. 4), colocando sobre o professor – seja o responsável pela formação docente, seja o que irá atuar na escola –, a responsabilidade de redenção do estudante jovem e adulto através de uma produção curricular adequada. Dessa maneira, percebemos a produção do professor como um cidadão *cosmopolita inacabado* (POPKEWITZ, 2011), que tem sua felicidade associada a processos contínuos de planejamento e organização racional de eventos que projetam um futuro melhor, em um infinito processo de escolhas, inovação e colaboração. Assim, torna-se um dever coletivo promover justiça e equidade através da escola em um movimento que “o professor é um agente de redenção que conecta a individualidade com agrupamentos determinados em torno do pertencimento e do domicílio coletivos.” (POPKEWITZ, 2011, p.373).

Considerações finais

Ao investigar a produção curricular no contexto da Educação de Jovens e Adultos, percebemos enunciados que constroem um certo modo de pensar as possibilidades de ensino-aprendizagem para a modalidade. Nos textos analisados, evidenciamos o binômio teoria/prática regulando a atuação de professores na modalidade, com noções de prática não apenas como aquela que se opõe à teoria, mas também como atividades que integram diferentes recursos didáticos. Associadas a essa ideia de prática, percebemos também como as noções de integração e contextualização com conhecimentos do cotidiano se destacam como elementos importantes para facilitar o aprendizado de estudantes trabalhadores que chegam à escola após um dia de atividades laborais. Nesse movimento, percebemos, como em investigações anteriores, enunciados que projetam uma certa formação docente para a atuação na EJA (MARSICO & FERREIRA, 2018). Nesse movimento, o bom professor para a modalidade é enunciado como aquele que diferencia atividades e produz materiais a partir do comprometimento com a transformação da vida em sociedade de estudantes que não puderam completar sua escolarização em idade considerada adequada e retornam à sala de aula, carregando experiências da vida adulta. Ao analisarmos a produção curricular no contexto da EJA, estamos concordando com Thomas Popkewitz (2001, p. 13) quando destaca que o poder do conhecimento especializado está em não ser apenas um conhecimento, mas um *sistema de raciocínio* que regula a maneira como participamos e agimos no mundo, como pensamos a escola e a educação e, igualmente, como nos tornamos professores neste processo.

Agradecimentos e apoios

CNPq

Referências Bibliográficas

- FERREIRA, M. S. História do Currículo e das Disciplinas: apontamentos de pesquisa. In: FAVACHO, A. M. P.; PACHECO, J. A.; SALES, S. R. **Currículo, conhecimento e avaliação: divergências e tensões**. Curitiba: CRV, 2013.
- FERREIRA, M. S.; MARSICO, J. Historicizar os currículos em tempos recentes: regulações e efeitos no ensino e na formação de professores em Ciências e Biologia. In: FERREIRA, Marcia Serra; CHAVES, Silvia Nogueira; AMORIM, Antonio Carlos Rodrigues de; GASTAL, Maria Luiza de Araújo; BASTOS, Sandra Nazaré Dias (org.). **Vidas que ensinam o ensino da vida**. 1ª ed. São Paulo: Editora Livraria da Física, p. 165-179, 2020.
- MARSICO, J. **Formação de professores e a constituição de subjetividades: uma abordagem discursiva do currículo na Educação de Jovens e Adultos**. Tese de Doutorado. Rio de Janeiro: PPGE/UFRJ. 2018.
- MARSICO, J.; FERREIRA, M. S. Produzindo currículos e professores de Ciências na EJA: entre normalizações e deslocamentos. **Teias**. Rio de Janeiro, v. 19, p. 161-175, 2018.
- MARSICO, J.; FERREIRA, M. S. História do Currículo do Presente: investigando processos alquímicos no ensino de Ciências para a Educação de Jovens e Adultos no Brasil. **ETD - Educação Temática Digital**. Campinas, v.22, n.4, p. 837-855. out./dez. 2020.
- POPKEWITZ, T. S. **Lutando em defesa da alma: a política do ensino e a construção do professor**. Porto Alegre: Artmed Editora, 2001.
- POPKEWITZ, T. S. Cosmopolitismo, o cidadão e os processos de abjeção: os duplos gestos da pedagogia. **Cadernos de Educação**. FaE/PPGE/UFPel. Pelotas (38): 361-391, janeiro/abril, 2011a.
- SILVA, Tomaz Tadeu da. **O sujeito da educação: Estudos Foucaultianos**. 8. ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2011.

Textos Analisados

- (1)BOMFIM, M. G.; GEHLEN, S. T.; MILLI, J. C. L. **Formação continuada: aspectos da realidade dos professores de biologia na EJA**. Revista SBEnBIO, Niterói, RJ, V.9, 6220-6231, 2016.
- (2)BOMFIM, M. G.; GUIMARÃES, F. J. **A influência do PIBID na formação inicial dos discentes de biologia**. Revista SBEnBIO, Niterói, RJ, V.7, 5865-5871, 2014.
- (3)CAETANO, E. S. L.; VIEIRA, V. S. **Educação de jovens e adultos: uma breve análise da formação dos professores de ciências que atuam no estado do Rio de Janeiro**. In: Anais do VII ENEBIO/ I EREBIO-R6, Belém, PA. 2338-2347. 2018.
- (4)COSTA, D. W. S.; SANTOS, D. G. **Construções docentes na formação inicial em Ciências Biológicas: a escola e a dengue**. Revista SBEnBIO, Niterói, RJ, V.9, 6889-6896, 2016.
- (5)DELL'ARETI, B. A.; FACCHIN, S. **Circuito pedagógico sensorial: Uma prática de sensibilização para percepção ambiental e o efeito de sua aplicação na educação de jovens e adultos**. In: Anais do II ENEBIO, Uberlândia, MG, 2007.

- (6)DIAS, L.; LENIS, D. **Interrogando a cultura escolar do colégio João XXIII e as configurações curriculares na educação de jovens e adultos: primeiras incursões analíticas.** Revista SBEnBIO, Niterói, RJ, V.9, 4804-4816, 2016.
- (7)FRANCO, F. F.; RINK, J. **“sobrou a EJA! E agora?” um estudo com professoras e professores de ciências e biologia sobre a formação na educação de pessoas jovens e adultas.** *In:* Anais do VII ENEBIO, Belém, PA. 3535-3544, 2018.
- (8)LEITE, A. C. S.; MUNFORD, D. **Concepções de aprendizagem dos alunos jovens e adultos em espaços formais de EJA.** *In:* Anais do II ENEBIO, Uberlândia, MG. 2007.
- (9)MARSICO, J.; COSTA, I.; NUNES, V.; FERREIRA, M. S. **Sentidos de currículo e formação de professores no contexto da educação de jovens e adultos: análise em produções acadêmicas do Enpec (1997-2017).** *In:* Encontro Nacional de Ensino de Biologia / I Encontro Regional de Ensino de Biologia, nº VII, 2018, Belém, PA. Anais. Disponível em: <http://sbenbio.org.br>. 5546-5555.
- (10)MARTINS, N. J. P.; AYRES, A. C. M. **A elaboração do material do professor de biologia no programa nova EJA-RJ: investigando a relação entre a produção do currículo e autonomia docente.** *In:* Anais do VII ENEBIO, Belém, PA. 5498-5508. 2018.
- (11)REIS, P. S. **A formação de professores e o ensino de ciências biológicas: um olhar sobre a práxis docente na educação de jovens e adultos.** Revista SBEnBIO, Niterói, RJ, V.5, 2012.
- (12)REIS, P. S. **Iniciação à docência: o lugar do estágio supervisionado na formação em ciências biológicas.** Revista SBEnBIO, Niterói, RJ, V.9, 7330-7341, 2016.
- (13)RESENDE, A. C. C.; NASCIMENTO, Á. S.; AZEVEDO, J. C. R.; TORRES, M. C. **Pesquisas sobre a EJA na interface entre currículo e educação em ciências e biologia: primeiras incursões analíticas sobre a construção curricular no colégio de aplicação João XXIII/UFJF.** Revista SBEnBIO, Niterói, RJ, V.9, 4025-4034, 2016.
- (14)ROCHA, M. B.; BEIRAL, H. J. V. **A experimentação nos anos iniciais da educação de jovens e adultos.** *In:* Anais do VII ENEBIO, Belém, PA, 3061-3067. 2018
- (15)SANTOS, D. C. **A vivência do estágio supervisionado em ciências na educação de jovens e adultos.** Revista SBEnBIO, Niterói, RJ, V.9, 3680-3691, 2016.
- (16)SANTOS, M. C.; JESUS, J.; PRUDÊNCIO, C. A. V. **A EJA na formação inicial de professores de biologia: reflexos no estágio curricular supervisionado.** Revista SBEnBIO, Niterói, RJ, V.9, 426-436, 2016.
- (17)SCHAVARSKI, D.; JÚNIOR, E. T.; BERGAMO, L.; CARVALHO, F. A. **Biologia, meio ambiente e arte: enfoque sociopolítico numa experiência de estágio de formação docente no ensino de jovens e adultos (EJA).** *In:* Anais do VII ENEBIO, Belém, PA. 4348-4355. 2018.
- (18)SILVA, P. A. B.; MUNFORD, D.; VAS, A. C. R.; UDE, W. E. **Investigações sobre o processo de humanização do professor de ciências na educação de jovens e adultos.** *In:* Anais do I ENEBIO, Rio de Janeiro, RJ. 870-874. 2005.
- (19)SOARES, B. M. **Formação continuada - professores de ciências biológicas da EJA.** *In:* Anais do I ENEBIO, Rio de Janeiro, RJ. 84-86. 2005.