

DOI: 10.46943/XI.CONEDU.2025.GT12.014

CURRÍCULOS DA EJA MODULAR EM ALAGOAS: REFLEXOS DA RESOLUÇÃO CNE/CEB Nº 1/2021 EM QUESTÃO

Eryka Karollyna Leite dos Santos¹
Valéria Campos Cavalcante²

RESUMO

Este artigo é um recorte da pesquisa consolidada no âmbito do curso de mestrado PPGE/CEDU/Ufal, tendo como objetivo observar quais são os currículos implementados no Ensino Médio da Educação de Jovens e Adultos em Alagoas, denominada EJA Modular, para um recorte dos anos 2023-2024. Nesse contexto, realizamos uma análise, a fim de se verificar como se configuram os currículos da/na referida modalidade, na rede estadual de ensino de Alagoas. Para tanto, debruçamo-nos sobre os materiais didáticos – Cadernos Pedagógicos da EJA MODULAR, que são utilizados pelos estudantes. Buscamos observar qual a concepção teórico-metodológica que esses materiais assumem. Nosso olhar esteve voltado ao seguinte: até que ponto esses materiais atendem às especificidades dos/as trabalhadores/as da EJA em Alagoas. Diante dessa temática, como metodologia, utilizamos abordagem qualitativa, tendo como norte a técnica de análise documental dos Cadernos Pedagógicos da EJA Modular. Os resultados demonstraram que os cadernos utilizados na EJA Modular apoiam-se no caráter dominante homogeneiza-

1 Mestranda em Educação no Centro de Educação da Universidade Federal Alagoas - UFAL, eryka.santos@cedu.ufal.br;

2 Doutora em Educação e Professora Titular no Programa de Pós-graduação da Universidade Federal Alagoas - UFAL, valeria.cavalcante@penedo.ufal.br;

dor da Resolução nº 01 de 28 de maio de 2021, numa perspectiva de total alinhamento dos currículos da modalidade à BNCC, baseados em competências e habilidades, com o foco na formação para o mercado de trabalho. Isso favorece a disparidade dos conteúdos curriculares e a realidade dos/as trabalhadores/as-estudantes da EJA, de modo a desprezar os perfis socioeconômicos e culturais dos/as estudantes, da mesma forma que fragmenta os conhecimentos escolarizados, organizando o currículo sob uma perspectiva neoliberal cientificista.

Palavras-chave: EJA Modular, Currículos, Cadernos Pedagógicos da EJA.

INTRODUÇÃO

Esta investigação tem como objetivo analisar se os currículos que estão sendo praticados/implementados nas escolas públicas estaduais em Alagoas, na modalidade EJA Modular, após a implementação da resolução CNE/CEB nº 1 de 28 de maio de 2021, que impõe à modalidade o “alinhamento [junto à] Base Nacional Comum Curricular - BNCC”, garantem as identidades, os saberes e as realidades dos sujeitos trabalhadores-estudantes da EJA.

Ressaltamos que os currículos escolares da/na EJA exigem alguns aspectos básicos a serem considerados, são eles: o perfil dos estudantes que se atende, o conhecimento da realidade do que se deseja planejar, quais as principais necessidades dos estudantes que precisam ser trabalhadas, traçar finalidades, metas e/ou objetivos do que é/está mais urgente para ser trabalhado.

Diante desses pressupostos, reconhecemos, com base em Freire (1996), que as salas de aula da EJA são espaços de diálogos que ampliam os conhecimentos dos estudantes. Nesse sentido, essa dialogicidade pode permitir a construção de espaços mais democráticos e emancipatórios. No âmbito educacional, há que se ressaltar que dialogar não pode ser “catequizar”, mas socializar para uma ação-reflexão-ação. Assim, o conceito de diálogo na sala de aula da EJA ultrapassa a troca de ideias ou um conversar polemizando, visto que é importante que o diálogo permita uma educação problematizadora em que os praticantes/pensantes da EJA tenham seus saberes, suas histórias, suas verdades e suas realidade, reconhecidos/as na/pela escola.

Entretanto, observamos que, com a implementação da resolução CNE/CEB nº 1 de 28 de maio de 2021, impuseram-se para as escolas da EJA, na Rede de Ensino do Estado de Alagoas, currículos com caráter homogeneizador e monocultural, baseados em conteúdos estanques, tomando como referência habilidades e competências a partir do alinhamento à Base Nacional Comum Curricular - BNCC.

Diante dessa nova realidade da/na EJA em Alagoas, faz-se necessário analisar o documento que orienta a estruturação e a implementação da Educação de Jovens e Adultos Modular, cuja proposta é o total alinhamento da modalidade à BNCC e, conseqüentemente, ao Novo Ensino Médio, conforme as prescrições da Resolução CNE/CEB nº 01/2021.

METODOLOGIA

É importante deixar registrado que este texto é o recorte de uma pesquisa maior. Para esse contexto, trazemos aqui dados retirados de documentos que definem o currículo para as escolas da EJA Modular na Rede Estadual de Ensino de Alagoas. Recorremos, para tanto, a uma abordagem de pesquisa qualitativa, baseada em análise documental, compreendendo que:

Esta técnica busca identificar informações factuais nos documentos a partir de questões ou hipóteses de interesse. Como exemplos gerais de documentos, podem ser citadas: as leis e regulamentos, normas, pareceres, cartas, memorandos, diários pessoais, autobiografias, jornais, revistas, arquivos escolares, circulares, [...] se recomenda o seu uso quando o pesquisador se coloca frente a algumas situações básicas: quando o acesso aos dados é problemático, quando se pretende ratificar e validar informações obtidas por outras técnicas de coletas (Ludke; André, 2004, p. 46).

Compreendemos, ainda, segundo Gomes (2007), que a pesquisa documental está para além da técnica, pois considera quatro dimensões que demarcam essa diferenciação, quais sejam: a) epistemológica, em razão de, a partir de um modelo de ciência, avaliar-se se uma pesquisa é ou não científica; b) teórica, que considera os conceitos e princípios que orientam o trabalho interpretativo; c) morfológica, uma vez que se estrutura sistematicamente o objeto de investigação e d) técnica, que se ocupa do controle da coleta de dados e do necessário diálogo entre eles e a teoria que os suscitou. Outro fator importante a ser mencionado trata de o

documento ser a única fonte de estudo, de interpretação e, portanto, da produção do conhecimento no método da pesquisa documental.

Nessa conjuntura, entende-se, neste trabalho, a análise documental como um recurso que permite identificar informações em documentos, a partir de questões ou hipóteses anteriormente estabelecidas, sobre o tema. A esse respeito, Ludwig (2014) ressalta:

Os documentos, enquanto elementos de pesquisa, são muito importantes, pois revelam-se como fontes ricas e estáveis, podem ser consultados várias vezes, servem de base a diferentes estudos, fundamentam afirmações do pesquisador, além de complementar informações obtidas por meio de outras técnicas (Ludwig, 2014, p. 63).

Tal procedimento nos possibilitará o conhecimento e o levantamento de informações que, segundo Laville (1999, p. 162), constituem sempre a provisão de base dos trabalhos da pesquisa, compreendendo que “[...] os documentos constituem uma fonte de pesquisa estável e rica, pois permanecem através do tempo, podendo servir de base a diferentes estudos, dando assim mais estabilidade aos resultados obtidos” (Cappelletti; Abramowicz, 1986, p. 223).

Os documentos analisados na pesquisa foram: a Base Nacional Comum Curricular – BNCC, a Resolução CNE/CEB nº 01 de 28 de maio de 2021 e o Documento Orientador da EJA Modular em Alagoas. Compreendendo que a coleta de/os documentos se apresenta como importante fase da pesquisa documental, exigindo do pesquisador alguns cuidados e procedimentos técnicos acerca da aproximação do local onde se pretende realizar a “garimpagem” das fontes que lhes pareçam relevantes a sua investigação, formalizar essa aproximação, com intuito de esclarecer os objetivos de pesquisa e a importância desta, constitui-se em um dos artifícios necessários nos primeiros contatos, principalmente, para que o acesso aos acervos e às fontes seja autorizado.

Justificamos, assim, a importância da análise documental neste estudo, por considerarmos significativo o seu valor nas pesquisas educacionais, quando vinculada a outros instrumentos de investigação, permitindo

que os dados obtidos a partir de um método possam ser aprofundados por meio de outro, quando duas ou mais abordagens do mesmo problema produzem resultados similares. Com isso, aumenta-se a confiança ao se afirmar que os resultados refletem mais aquilo que nos interessa do que os métodos que usamos (Cappellett i; Abramowicz, 1986, p. 225).

CONCEPÇÕES DE CURRÍCULO EM ALAGOAS

Ressaltamos, de início, que o conceito de currículo que defendemos neste trabalho segue a definição de Silva, (2010, p. 147-148):

O currículo é, definitivamente, um espaço de poder. O conhecimento corporificado no currículo carrega as marcas indeléveis das relações sociais de poder. O currículo é capitalista. O currículo reproduz – culturalmente – as estruturas sociais. O currículo tem um papel decisivo na reprodução da estrutura de classes da sociedade capitalista. O currículo é um aparelho ideológico do Estado capitalista. O currículo transmite a ideologia dominante. O currículo é, em suma, um território político (Silva, 2010, p. 147-148).

Essa visão de currículo vai além da simples organização de conteúdos e de atividades educativas. Ela se expande para uma esfera mais ampla e complexa, levando-se em consideração as influências socioculturais e os processos de construção identitária dos estudantes. Essas concepções reconhecem que a educação não se limita apenas às salas de aula tradicionais, mas “abraça” também a Educação de Jovens e Adultos (EJA).

Vale destacar que, na EJA, é fundamental compreender que os/as estudantes trazem consigo experiências de vida diversas, conhecimentos adquiridos ao longo de suas trajetórias pessoais e culturais. Nesse contexto, o currículo se configura como um espaço dinâmico de múltiplas interações e significados, em que se busca promover uma educação libertadora, capaz de valorizar a diversidade e as singularidades.

Valorizar as diversidades significa reconhecer e respeitar as diferentes vivências, os saberes e as trajetórias de vida dos/as estudantes. Por inter-

médio desse enfoque, a EJA se fortalece como um processo educativo que vai além da mera aquisição de conhecimentos de forma conteudista.

Assim, compreendemos que a EJA é lugar de ampliação da autonomia dos/as estudantes, promovendo as reflexões críticas, o diálogo, a participação ativa e a construção conjunta do conhecimento, ou seja, uma prática comprometida com indivíduos possuidores de saberes, como afirma Freire (1992, p. 36; 37): “Decência e boniteza de mãos dadas. [...] mulheres e homens, seres histórico-sociais, nos tornamos capazes de comparar, de valorar, de intervir, de escolher, de decidir, de romper, por tudo isso, nos fizemos seres éticos”.

No entanto, e apesar de, entendemos que a EJA em Alagoas tem uma tradição em se ancorar em programas e projetos federais, principalmente em ações vinculadas a campanhas de alfabetização, nas quais os alfabetizadores quase sempre foram leigos, ou com pouca formação na área. Esse fato desencadeia entraves no processo de ensino-aprendizagem para esses estudantes-trabalhadores; conseqüentemente, nas salas de aula da modalidade, tem sido apagadas as individualidades, as especificidades e as diferenças dos sujeitos.

Dentro desse contexto, ainda é observada a infantilização dos educandos nas salas de aula, bem como a ausência dos saberes e das realidades dos sujeitos da EJA nos currículos escolares. Acerca disso, acreditamos que isso se deve a algumas questões: a) a ausência de formação de professores, principalmente; b) a falta de/o perfil dos docentes para atuar na modalidade, aliada à ausência mencionada; c) carga horária excessiva de trabalho – a EJA é muitas vezes a terceira jornada para os/as educadores/as.

Tal fato não justifica que professores ainda transplatem atividades utilizadas com estudantes da Educação Básica, Ensino Fundamental Anos Iniciais, cujo público, majoritariamente, é composto por crianças, para o público da EJA. Nesse sentido, ressaltamos que, na Educação de Jovens e Adultos, estamos tratando de estudantes-trabalhadores/as, os quais

possuem vivências e realidades que devem ser consideradas no espaço escolar, diferentemente do que ocorre com o público infantil.

Nessas circunstâncias, entendemos que os currículos construídos devem ser emancipatórios e dialógicos, na medida em que

A pedagogia humanista e libertadora, terá, dois momentos distintos. O primeiro, em que os oprimidos vão desvelando o mundo da opressão e vão comprometendo-se na/a práxis, com a sua transformação; o segundo, em que transforma a realidade opressora, esta pedagogia deixa de ser do oprimido e passa a ser a pedagogia dos homens em processo de permanente libertação. (Freire, 2018, p. 25).

Concordando com o autor, compreendemos que o que se ensina e a forma como os/as estudantes são acolhidos/as na escola é determinante para a permanência ou a evasão dos/as estudantes jovens e adultos, pois muitos ali estão buscando ampliar seus conhecimentos e adquirir mais informações, além do acesso aos saberes sistematizados. Assim, afirmamos que a escola da EJA deve estar a serviço da emancipação, valorizando as realidades dos indivíduos em sala, com suas histórias e seus conhecimentos prévios.

Ademais, vale ressaltar que o currículo escolar é tudo aquilo que permeia o universo do/a educando, e, nesse sentido, é preciso primeiramente conhecer o perfil dos educandos.

Desse modo, o/a educador/a necessita levantar questionamentos, entre outros: quem são os/as estudantes da EJA, e de qual sujeito estamos falando? É estudante do campo ou da cidade? É um idoso ou jovem urbano periférico? A qual gênero pertence? Mãe/pai solo? É sujeito privado de liberdade? É adolescente em vulnerabilidade social?

Enfim, entendemos que todas essas questões devem ser consideradas ao se tratar de currículo na modalidade Educação de Jovens e Adultos. Sobre o tema, Moreira afirma:

O currículo envolve, assim, os espaços/tempos em que os sujeitos interagem, as ações escolares e culturais se desenvolvem e renovadas tecnologias são empregadas. Nesse contexto, se ensina e regula o corpo, produzindo subjetividades e arqui-

tetando formas e possibilidades de viver em sociedade. O currículo é o espaço escolar onde se concentram e se desdobram lutas que ocorrem no seio da sociedade, em torno de diferentes significados sobre o social e o político (Moreira, 2016, p. 48).

Dessa forma, compreendemos que em todas as ações no espaço escolar é considerado o currículo, e que ele começa desde o currículo do/a educador/a no preparo da aula, chegando a todas as ações no ambiente escolar, extrapolando-as, na medida em que o/a educador/a utiliza a realidade dos/as educandos/as em sala, considerando a casa e o bairro deles/as, as atividades que realizam na instituição de ensino ou fora dela. Isso se dá porque o indivíduo é uma construção de tudo que o permeia, ou seja, ele não está fechado em si só, mas é um conjunto das individualidades e de tudo o que o torna um ser ativo no/em meio social.

Nesse contexto, a visão de currículo libertador se torna uma ferramenta fundamental na Educação de Jovens e Adultos, pois reconhece e valoriza as experiências e os saberes trazidos pelos/as estudantes, permitindo que suas vozes sejam ouvidas e suas identidades sejam respeitadas. Esse currículo sensível às diversidades contribui para a construção de uma sociedade mais democrática e justa.

Ademais, é necessário refletir sobre a concepção de currículos, promovida pelas escolas da EJA e as influências dessas perspectivas na vida e no aprendizado dos/as educandos/as. É importante salientar que a educação não é neutra, considerando-se a inserção do/a professor/a e do/a educando/a no mundo e na sala de aula. Mesmo que possua um caráter silenciador, a educação sempre possui um viés político, conforme afirma Freire (1996):

Creio poder afirmar, na altura destas considerações, que toda prática educativa demanda a existência de sujeitos, um que, ensinando, aprende, outro que, aprendendo, ensina, daí o seu cunho gnosiológico; a existência de objetos, conteúdos a serem ensinados e aprendidos; envolve o uso de métodos, de técnicas, de materiais; implica, em função de seu caráter diretivo, objetivo, sonhos, utopias, ideais. Daí a sua politicidade,

qualidade que tem a prática educativa de ser política, de não poder ser neutra (p. 28).

Nesse contexto, o/a educador/a desempenha um papel político ao assumir uma sala de aula, levando-se em consideração a realidade do mundo que cerca a escola e os/as estudantes, assim como a sua própria realidade. É nessa perspectiva que o currículo para a Educação de Jovens e Adultos deve ser pensado, considerando e respeitando as realidades desses sujeitos e sua diversidade, abrindo espaço para as contribuições de conhecimento trazidas por eles e os tornando parte do ambiente escolar, em vez de infantilizá-los. É necessário, assim, reconhecê-los como sujeitos históricos, como sujeitos com o potencial de/para desenvolver e contribuir para o processo de ensino-aprendizagem, visto que são individualidades com uma carga histórica rica para contribuir com o ambiente educacional.

O ideal é que, na EJA, nunca se imponham conteúdos que pouco ou nada tenham a ver com os anseios dos/as estudantes, com suas dúvidas e esperanças; ao contrário, deve-se possibilitar a libertação deles por meio do diálogo, forjando uma sala de aula democrática, no dizer de Freire (1987):

[...] Daí que seja igualmente dialógica. Daí que, conscientizadora também, proporcione, ao mesmo tempo, a apreensão dos temas geradores e a tomada de consciência dos indivíduos em torno dos mesmos [sic]. Esta é a razão pela qual, (em coerência ainda com a finalidade libertadora da educação dialógica) não se trata de ter nos homens o objeto da investigação, de que o investigador seria o sujeito (p. 49-50).

Assim, entendemos que o melhor currículo para EJA deve ser formulado de maneira que sejam estabelecidos temas geradores em sala de aula. Esses temas envolvem a investigação da realidade dos/as educandos/as, aliada aos conteúdos programados, de modo que a alfabetização, no ensino fundamental, e a apropriação do conhecimento, nas disciplinas do ensino médio, ocorram em conjunto com uma consciência crítica.

CURRÍCULO PRESCRITIVO NA EJA: uma presença ainda marcante

Neste tópico, trazemos reflexões sobre as propostas curriculares prescritivas que estavam sendo impostas no momento da coleta de dados (2023-2024) na EJA, configurados em forma de documentos que são seguidos em Alagoas, entre os quais citamos a Base Nacional Comum Curricular – BNCC (2018) e a Resolução CNE/CEB N° 1, de 28 de maio de 2021.

Inicialmente, é importante salientar que a BNCC não é sozinha um currículo ; é uma proposta prescritiva (Macedo, 2018), é um documento pelo qual são direcionadas, de forma centralizada, as perspectivas curriculares nos estados e municípios. Compreendemos, dessa forma, que

BNCC e currículos têm papéis complementares para assegurar as aprendizagens essenciais definidas para cada etapa da educação básica, uma vez que tais aprendizagens só se materializam mediante o conjunto de decisões que caracterizam o currículo em ação (Macedo, 2028, p. 29 apud MEC, 2017, p. 16).

Ao concordarmos com a autora, entendemos que o ideal seria que nas escolas da EJA os currículos trouxessem complementaridade entre o currículo da escola e a BNCC; no entanto, constatamos que, em muitas escolas, se oferta a modalidade EJA, sobretudo, pelas orientações da Secretaria Estadual de Educação - Seduc, a qual impõe as prescrições baseadas em competências e habilidades, seguindo aquilo que está posto na Base Nacional Comum Curricular (2018). Assim, vejamos:

Ao longo da Educação Básica, as aprendizagens essenciais definidas na BNCC devem concorrer para assegurar aos estudantes o desenvolvimento de dez competências gerais, que consubstanciam, no âmbito pedagógico, os direitos de aprendizagem e desenvolvimento. Na BNCC, competência é definida como a mobilização de conhecimentos (conceitos e procedimentos), habilidades (práticas, cognitivas e socioemocionais), atitudes e valores para resolver demandas complexas da vida cotidiana, do pleno exercício da cidadania e do mundo do trabalho [...] É imprescindível destacar que as competências gerais da Educação Básica, apresentadas a seguir, inter-rela-

cionam-se e desdobram-se no tratamento didático proposto para as três etapas da Educação Básica (Educação Infantil, Ensino Fundamental e Ensino Médio), articulando-se na construção de conhecimentos, no desenvolvimento de habilidades e na formação de atitudes e valores, nos termos da LDB (Brasil, 2018, p. 10-11).

É percebido, assim, que a concepção de educação que é abordada no documento é a concepção de educação bancária (Freire, 1987), visto que não objetiva transformar a realidade dos/as estudantes; ao contrário, busca impor adaptações ao mercado de trabalho, com o intuito de transmissão não só de conteúdos, mas também de regras sociais, impondo valores e conhecimentos preestabelecidos a serem seguidos. Vejamos:

[...] Na concepção “bancária” que estamos criticando, para a qual a educação é o ato de depositar, de transferir, de transmitir valores e conhecimentos, não se verifica nem pode verificar-se esta superação. Pelo contrário, refletindo a sociedade opressora, sendo dimensão da “cultura do silêncio”, a “educação bancária” mantém e estimula a contradição (Freire, 1987, p. 34).

Não existe, portanto, na Base Nacional Comum Curricular (2018) um único item que trate da EJA, uma vez que o documento não é construído para a modalidade. Sendo assim, a Resolução CNE/CEB nº 1, de 28 de maio de 2021, ao indicar o alinhamento da EJA à BNCC, desconsidera as especificidades, as realidades e as vivências dos/as estudantes.

Nesse contexto, há que se ressaltar o antagonismo entre a resolução CNE/CEB nº1, de 28 de maio de 2021, que impõe à modalidade o “alinhamento [com] a Base Nacional Comum Curricular (BNCC)”, e a educação libertadora proposta por Paulo Freire (1987), que indica a possibilidade de transformação da realidade dos sujeitos por meio da educação dialógica. Nesse entendimento, o documento não avança para as especificidades e as realidades dos/as estudantes.

Além disso, a resolução apresenta uma posição esdrúxula como possibilidade de solução para o problema do acesso e da permanência dos/as estudantes da Educação de Jovens e Adultos na escola, qual seja: a modalidade de ensino a distância (EaD). No entanto, essa opção contradiz

a realidade dos sujeitos da EJA, que são, em sua maioria, estudantes trabalhadores/as com dificuldades socioeconômicas (Arroyo, 2017), os quais não dispõem de recursos para adquirir aparatos tecnológicos para terem acesso às tecnologias, conforme ficou exposto no momento pandêmico, quando os/as estudantes da modalidade pouco interagiram.

Dessa forma, concordando que é necessário fazer estudos sobre quem são os sujeitos da EJA e quais suas necessidades e desejos, tendo em vista suas especificidades, diz-se que:

De um modo geral, os sujeitos da EJA são tratados como uma massa de alunos, sem identidade, qualificados sob diferentes nomes, relacionados diretamente ao chamado fracasso escolar. Arroyo (2001) ainda chama a atenção para o discurso escolar que os trata, a priori, como os repetentes, evadidos, defasados, aceleráveis, deixando de fora dimensões da condição humana desses sujeitos, básicas para o processo educacional. Ou seja, concepções e propostas de EJA comprometidas com a formação humana passam, necessariamente, por entender quem são esses sujeitos e que processos pedagógicos deverão ser desenvolvidos para dar conta de suas necessidades e desejos (Ribeiro, 2004, p. 1).

Nessas circunstâncias, as indagações surgem dando espaço a reflexões como a que afirma que os currículos da modalidade devem se distanciar da prescrição, aproximando-os da concepção teórico-metodológica de Paulo Freire, com aspectos da educação libertadora, transformadora da realidade, baseada nos “temas geradores” e/ou “palavras geradoras”:

[...] Estas palavras, chamadas palavras geradoras, devem ser palavras de grande riqueza fonêmica e colocadas, necessariamente, em ordem crescente das menores para as maiores dificuldades fonéticas, lidas dentro do contexto mais amplo da vida dos alfabetizandos e da linguagem local, que por isto mesmo é também nacional. A decodificação da palavra escrita, que vem em seguida à decodificação da situação existencial codificada, compreende alguns passos que devem, rigorosamente, se suceder. Tomemos a palavra TIJOLO, usada como a primeira palavra em Brasília, nos anos [19]60, escolhida por ser uma cidade em construção, para facilitar o entendimento do(a) leitor(a) (Brandão, 2005, p. 32).

Essa perspectiva de educação oportuniza o currículo ser mais democrático e participativo. Nesse sentido, no contexto da Educação de Jovens e Adultos - EJA, essa abordagem ganha ainda mais relevância, pois se trata de um ambiente de aprendizado em que a troca de conhecimento não se dá apenas de cima para baixo, mas, sim, de forma horizontal, reconhecendo-se a importância da humildade por parte dos/as docentes.

A esse respeito, concordamos com Freire (1987) que indica como necessário os/as educadores/as se reconhecerem como seres humanos, os quais também estão em busca de conhecimento, assim como os/as estudantes/trabalhadores/as:

A autossuficiência é incompatível com o diálogo. Os homens que não têm humildade ou a perdem, não podem aproximar-se do povo. Não podem ser seus companheiros de pronúncia do mundo. Se alguém não é capaz de sentir-se e saber-se tão homem quanto os outros, é que lhe falta ainda muito que caminhar, para chegar ao lugar de encontro com eles. Neste lugar de encontro, não há ignorantes absolutos, nem sábios absolutos: há homens que, em comunhão, buscam saber mais (p. 46).

O autor ainda ressalta a importância da humildade como um facilitador do diálogo autêntico entre educadores/as e educandos/as. Portanto, ao reconhecerem suas próprias limitações e abraçarem a busca contínua por aprendizado, os/as docentes promovem um ambiente de aprendizagem mais inclusivo, no qual todos contribuem para a construção do conhecimento.

Desse modo, seguindo a concepção Freireana, não podemos concordar com as prescrições da BNCC (2018), as quais se configuraram no ano de 2024 como impositora, em nível nacional, em que conteúdos, competências e habilidades devem ser desenvolvidos nas salas de aula da EJA.

Nesse aspecto, segue-se a ideia de “eficiência social pretendida”. Essa eficiência, especificamente no campo da EJA, significou historicamente a adesão a propostas curriculares definidas e vinculadas a uma concepção de educação compensatória, alternando-se ou complementando-se com a visão de uma EJA que deve prestar serviço à economia e ao mer-

cado de trabalho do país. A respeito disso, Silva (2005) afirma que, nessas circunstâncias:

Acredita-se na apreensão do conhecimento em uma sequência única e linear no processo de ensino/aprendizagem que contemplaria patamares cognitivos e de complexidade dos tópicos abordados, justificando os pré-requisitos, as avaliações quantitativas e a invariabilidade da ordem tradicional dos recortes do conhecimento universal abordados pela escola. Como decorrência, tem-se um ensino exclusivamente propedêutico, que se auto justifica, alijado de qualquer significado social concreto, em que cabe à realidade imediata ser algumas vezes mera ilustração do conhecimento preconcebido (Silva, 2005, p. 38).

Enfatizamos que essa é a concepção que impõe uma postura predatória de invisibilidade dos/as educandos, suas realidades e seus saberes, a qual respalda o discurso da marginalidade, da exclusão, da desigualdade e da inconsciência, conforme Santos (2009). Pensar, pois, a EJA desprezando-se o diálogo com os conhecimentos dos estudantes é aceitar um currículo imposto, predeterminado. Nessa perspectiva, a cultura dos estudantes, suas experiências de vida diversas, construídas historicamente, permanecem ausentes das práticas escolares, nas quais não se dá a articulação com o que se vive fora da escola, em diferentes espaços sociais.

Esse pensamento se centra na ordem e no sequenciamento da ação pedagógica, hierarquiza conhecimentos e conteúdos, e leva à produção de currículos impregnados de termos vinculados à meritocracia, que está a serviço, exclusivamente, do mercado de trabalho.

DOCUMENTO ORIENTADOR DA EJA MODULAR EM ALAGOAS - EM QUESTÃO

Pelo nosso direcionamento neste estudo, defendemos uma visão de currículo que vai muito além das prescrições e do alinhamento da BNCC, entendendo-o como os fazeressaberes, de discursospráticas compartilhadas entre os sujeitos que praticam os cotidianos das escolas, que envolvem

conhecimentos que extrapolam os muros das escolas e que são trazidos pelos educandos (Ferraço, 2004; Oliveira, 2020).

Ressaltamos, nesse intento, que os/as estudantes da Educação de Jovens e Adultos - EJA possuem identidades singulares e diversas; esses/as estudantes enfrentam inúmeras adversidades em suas vidas, e, mesmo assim, fizeram seus passos de volta à escola. Nesse sentido, salientamos que, no espaço escolar, devemos acolhê-los, respeitando suas especificidades no ambiente escolar, num processo dialógico. No dizer de Freire (1975, p. 150), para a EJA: “deve-se implementar Educação como prática da liberdade”. Dessa forma, o/a professor/a da modalidade, em sua prática, deve entender e buscar “[...] que a palavra seja compreendida pelo homem na sua justa significação: como força de transformação do mundo”. Transformação social que é mediada pelo diálogo, considerando-se que “[...] os seres humanos se constroem em diálogos”.

Nesse entendimento, não há educação sem diálogo, e o momento do diálogo é o momento para transformar a realidade. Assim, é crucial destacar que os/as estudantes da EJA possuem conhecimentos significativos, mesmo que, muitas vezes, não estejam conscientes disso. Ao longo de suas jornadas, eles/as adquiriram experiências que devem ser incorporadas nos currículos escolares. Ao se considerar o processo de ensino-aprendizagem direcionado à EJA, é fundamental reconhecer as particularidades desses sujeitos.

Nesse contexto, os currículos da/para/na EJA devem ser sensíveis às necessidades, às expectativas e aos interesses dos/as educandos/as, proporcionando-lhes uma educação significativa para suas vidas e coerente com suas realidades. Isso implica incluir conteúdos que estejam relacionados às suas vivências, possibilitando-lhes uma maior identificação e valorização dos conhecimentos já adquiridos.

Além disso, é essencial criar um ambiente escolar acolhedor, em que os/as estudantes se sintam pertencentes e motivados a participarem ativamente das atividades educacionais. Dessa maneira, o respeito às suas

experiências individuais e coletivas deve permear as relações estabelecidas na escola, promovendo valorização mútua e colaboração.

Com essa compreensão, os currículos da/na EJA devem atender às necessidades de aprendizagem dos/as estudantes da EJA. É fundamental, assim, adotar metodologias que estimulem a participação, o diálogo, a reflexão e a prática, permitindo que os estudantes sejam protagonistas de seu próprio processo de aprendizagem.

Acerca dessa questão, salientamos, ainda, que os/as estudantes que frequentam a EJA em Alagoas valorizam a cultura escolar, principalmente porque suas histórias de vidas e suas vidas de um modo geral estão carregadas de negação. Assim, a escola representa lugar privilegiado de oportunidades como o de conscientizar os sujeitos, buscando a transformação das situações de opressão, para a construção da justiça e da autonomia (Freire, 1996).

Em relação à análise do documento, ressaltamos que, estruturalmente, os quatro módulos do documento orientador da EJA Modular são dispostos independentes e de acordo com as áreas do conhecimento. São eles: Linguagens e suas Tecnologias, Matemática e suas tecnologias, Ciências Humanas e Sociais Aplicadas e Ciências da Natureza e suas Tecnologias.

Conforme dito, os módulos são ofertados independentes entre si e sem pré-requisitos, sem ordem para iniciar ou continuar. Dessa forma, a conclusão do Ensino Médio dar-se-á com a integralização dos quatro módulos.

Essa organização curricular tem base no art. 13 da Resolução nº 50/2017 do CEE/AL que assim dispõe:

Capítulo II

Da Organização do currículo e do trabalho escolar na modalidade Educação de Jovens e Adultos

§ 11 O currículo deve contemplar as áreas de conhecimento, com tratamento metodológico que evidencie a contextualização e a interdisciplinaridade ou outras formas de interação e articulação entre diferentes campos dos saberes específicos, inclusive na forma modular (Alagoas, 2017).

Ressaltamos, desse modo, que os módulos da EJA Ensino Médio são desenvolvidos em períodos letivos, conforme o turno de oferta. Nesse contexto, observamos que há discrepância entre os turnos diurno e noturno, ou seja, os “passageiros da noite” passam metade do tempo/dia de aula em relação aos estudantes que optam/conseguem frequentar a escola nos turnos matutino e/ou vespertino, o que torna a formação daqueles ainda mais aligeirada e sorrateira do que estes, visualizando-se um ensino superficial e que pouco ou nada poderá contribuir para sua formação de forma integral.

Reforçamos a esse respeito que, ao analisarmos o Documento Orientador da EJA Modular em Alagoas (2023), constatamos, como temos afirmado, que é proposto o total alinhamento da modalidade à BNCC e, conseqüentemente, ao Novo Ensino Médio, conforme as prescrições da Resolução CNE/CEB nº 01/2021 e ao exposto no Documento Orientador (2023):

Cada módulo deve ser desenvolvido por meio de OFICINAS, AULAS DE CAMPO, CADERNOS DE ROTEIROS e PROJETOS INTEGRADORES, contemplando as COMPETÊNCIAS e HABILIDADES da Base Nacional Comum Curricular - BNCC do Ensino Médio. É importante salientar que as oficinas devem ser a rotina diária do trabalho do módulo.

[...] Dentro dos módulos são desenvolvidos projetos integradores, considerando os setores produtivos do território, além dos tempos comunidade e trabalho, considerando suas práticas.

[...] O estudante deve cumprir obrigatoriamente um módulo por matrícula. Cada módulo é desenvolvido em 50 dias letivos, em 10 semanas, sendo diurno ou noturno (Alagoas, 2023, p. 10. Grifos nossos).

Conforme exposto no documento, podemos constatar que a EJA Modular está estruturada na Rede Estadual de Ensino no Estado de Alagoas, impondo conteúdos presos à BNCC, com forte apego às Competências e Habilidades da Base Nacional Comum Curricular

- BNCC do Ensino Médio. Assim, as orientações postas no documento contrariam a educação problematizadora, dialógica freiriana.

Compreendemos, nesse sentido, que a escola da EJA como instituição educativa deve ter como função primordial estabelecer as relações entre: saberes, realidades e identidades dos sujeitos, os quais devem ser evidenciados nos currículos, para que se consiga avançar na relação entre saberes escolares/currículos, realidades sociais/diversidades e culturas, o que entendemos ser impossível se considerarmos os termos recorrentes no documento: competências, habilidades, meritocracia, empreendedorismo.

Nesse modelo, percebemos que a Educação de Jovens e Adultos na Rede de Ensino Estadual em Alagoas - EJA modular foi pensada e é ofertada para um público específico de jovens e adultos que queiram ingressar no Ensino Médio:

[...] Muitos jovens e adultos até buscam a escola, mas por sentirem falta de uma proposta curricular que atenda suas especificidades e seu projeto de vida, estes abandonam a escola. [...] Os Jovens e Adultos, em sua maioria, procuram programas de elevação de escolaridade, buscando melhorar suas chances de inserção no mundo do trabalho, explicitamente expressa pelo certificado formal do grau de escolaridade alcançado. Para algumas 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 nem sequer é submetida aos demais processos seletivos (Alagoas, 2023, p. 8).

De modo geral, sente-se falta de discussões que contemplem as expectativas dos/as trabalhadores/as-estudantes e que não “romantizem” a meritocracia e o mercado de trabalho, bem como o estudo por competências e habilidades, e que, acima de tudo, proponham e deem visibilidades aos sujeitos trabalhadores-estudantes da EJA. Salientamos, nessa circunstância, que o Documento Orientador da EJA Modular no estado de Alagoas dispõe que:

[...] a EJA Modular surge da necessidade de atender o público da Educação de Jovens e Adultos num prazo menor, porém com eficiência e eficácia. Sua implementação justifica-se por ser mais uma forma de atender às necessidades dos jovens, adultos e idosos, de modo que possa complementar sua for-

mação educacional tendo como base sua vivência pessoal, conhecimentos prévios, o tempo comunidade e sua experiência no mundo do trabalho (Alagoas, 2023).

Como podemos constatar, o documento apresenta avanços e retrocessos, no discurso oficial. Entretanto, ao adentrarmos os espaços das escolas da Rede Estadual, no momento da pesquisa (2023/2024), observamos que os currículos que estão sendo implementados/praticados na EJA Modular estavam sendo direcionados para serem ajustados a fim de atenderem às imposições feitas pelo/ao alinhamento à BNCC, proposto pela Resolução CNE/CEB nº 01, de 28 de maio de 2021, e, mesmo que não diretamente, pela Lei nº 14.945, de 31 de julho de 2024, a qual define diretrizes para o “novo” ensino médio.

Observamos, portanto, que a EJA Modular em Alagoas, com raras exceções, está estruturada e sendo implementada com o fim de atender, de modo raso e superficial, aos anseios de/os jovens, principalmente os que pretendem ingressar no mercado de trabalho, silenciando, assim, o público adulto e idoso, o qual, em sua maioria, esteve fora por muito tempo ou nunca adentrou ao espaço escolar.

Nesse aspecto, identificamos o foco na produtividade, na meritocracia, em currículos, centrados nos “projetos de vida” e nas “práticas profissionais”, visando e estimulando a formação de “mão de obra barata” e de “futuros profissionais”, despreparados e com pouco conhecimento sistematizado, atendendo apenas ao mercado de trabalho e à falsa ideia de meritocracia que assola o mundo. Isso torna a Educação de Jovens e Adultos no estado de Alagoas uma mera distribuição de certificados, em que a real função da educação crítica/libertadora não é levada em consideração.

Dessa forma, concordamos com os estudos de Cavalcante (2017), quando ressalta que se deve estabelecer nas escolas da EJA relações mais ecológicas entre saberes e culturas dos/as estudantes, as quais dialoguem com os currículos em sala de aula. Entendemos, nesse sentido, que os/as estudantes da EJA possuem identidades e realidades específicas, sendo

necessário que se implementem, na modalidade, didáticas e currículos que deem visibilidades às suas vivências e aos seus saberes extramuros como possibilidades educativas mais democráticas.

Diante do exposto, ressaltamos a necessidade de que os/as docentes da EJA resistam e construam currículos na EJA Modular que deem visibilidade às realidades, aos saberes e às vivências dos/as educandos/as, construindo indícios de uma educação transformadora e libertadora (Freire, 1996), rompendo e se distanciando da presença de currículos engessados e alienantes, que não consideram as realidades dos/as educandos/as, seguindo apenas as prescrições da BNCC com suas competências e habilidades. Desse modo, poderemos constatar que a formação política dos/as educadores/as e seu compromisso social fazem toda a diferença.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Este artigo é o recorte de uma pesquisa que tem como objetivo observar quais são os currículos implementados na EJA Modular em Alagoas, com recorte dos anos 2023-2024.

Entendemos que a análise da EJA Modular como está estruturada e apresentada no Documento se mostra insuficiente para atender às necessidades dos/as discentes, uma vez que se apresenta como uma educação rasa, aligeirada e que pouco ou nada tem a acrescentar aos sujeitos estudantes, jovens e adultos. Compreendemos, assim, que ela foi estruturada/pensada para atender aos anseios do mercado de trabalho, de financiadoras e de agências de fomento, sem levar em conta as reais necessidades dos/as estudantes, o que termina por negligenciar a educação destes, deixando transparecer uma falsa ideia de comprometimento.

Nesse entendimento, nega-se que o currículo na/da EJA deve surgir das realidades dos estudantes, sem a compreensão de que o currículo escolar é um ponto de partida crucial para a construção do processo educacional que valorize a diversidade, promova a participação ativa dos sujeitos educandos e estimule a reflexão crítica.

Dentro dessa concepção, destacamos o caráter político do currículo, enfatizando sua relação com as estruturas sociais. Nesse contexto, a Base Nacional Comum Curricular – BNCC (2018) é discutida como uma referência, mas que não atende às especificidades da EJA, o que gera um descompasso entre suas diretrizes e as necessidades dos/as estudantes jovens e adultos. Nessa perspectiva, entendemos que o currículo na/da EJA deve ser sensível às identidades e às vivências dos/as estudantes-trabalhadores/as, promovendo uma educação libertadora e participativa. Dentro desse contexto, defendemos, neste trabalho, uma abordagem dialógica, que valorize o diálogo, a reflexão crítica e a contextualização dos conteúdos, a qual é essencial para construir, na EJA, um processo educativo inclusivo e transformador.

REFERÊNCIAS

André, M. E. D. A.; Ludke, M. **Pesquisa em Educação: abordagens qualitativas**. 8. ed. São Paulo: E.P.U, 2004.

Brandão, Carlos Rodrigues. **Paulo Freire, educar para transformar: fotobiografia**. São Paulo: Mercado Cultural, 2005.

BRASIL. Ministério da Educação. **Base Nacional Comum Curricular**. Brasília, 2018.

BRASIL. **Resolução nº 01 de 28 de maio de 2021**, que Institui Diretrizes Operacionais para a Educação de Jovens e Adultos nos aspectos relativos ao seu alinhamento à Política Nacional de Alfabetização (PNA) e à Base Nacional Comum Curricular (BNCC), e Educação de Jovens e Adultos a Distância.

BRASIL. **Lei nº 14.945 de 31 de julho de 2024**, que altera a Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996 (Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional), a fim de definir diretrizes para o ensino médio, e as Leis nºs 14.818, de 16 de janeiro de 2024, 12.711, de 29 de agosto de 2012, 11.096, de 13 de janeiro de 2005, e 14.640, de 31 de julho de 2023.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa**. São Paulo: Paz e Terra, 1996.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da autonomia**: saberes necessários a prática educativa. 23. ed. São Paulo: Paz e Terra, 2018.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia do oprimido**. 9. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1987.

LUDWING, Antônio Carlos Will. **Fundamentos e prática de metodologia científica**. 2. ed. Petrópolis: Vozes, 2012.

CAVALCANTE, Valéria Campos; OLIVEIRA, Inês Barbosa de. O currículo da EJA no Brasil – rupturas, retrocessos, avanços e visibilidade. In: LOPES, Denise; OLIVEIRA, Inês Barbosa de; FREITAS, Marinaide (Org.). **Educação Continuada**: currículos e práticas culturais. Rio Janeiro: DP et Alij, 2017.

ARROYO, Miguel G. Trabalho, educação e teoria pedagógica. In: FRIGOTO, G. (Org.). **Educação e crise do trabalho**: perspectivas de final de século. 1. ed. Petrópolis: Vozes, 1998, v. 1, p. 138-165.

CAPPELLETTI, I. F.; ABRAMOWCZ, M. Avaliação do plano de curso: uma experiência em 3º grau. In: **I Encontro de Pedagogia Aplicada do Ensino Superior**. São Paulo: EDUC/PUC/SP, 1986.

SILVA, Tomaz Tadeu da. **Documentos de identidade**: uma introdução às teorias do currículo. Belo Horizonte: Autêntica, 2005.

SILVA, Tomaz Tadeu. **Documentos de identidade**: uma introdução às teorias do currículo. Belo Horizonte: Autêntica, 2017.

MACEDO, Elizabeth. “A base é a base”. E o currículo o que é? In: AGUIAR, Márcia Angela da S.; DOURADO, Luiz Fernandes (Org.). **A BNCC na contramão do PNE 2014- 2024**: avaliação e perspectivas. Recife: ANPAE, 2018.

FERRAÇO, C. E. Os sujeitos praticantes dos currículos das escolas e a invenção dos currículos. In: MORREIRA, A. F. B.; PACHECO, J. A; GARCIA, R. L. (Org.). **Currículo**: pensar, sentir, diferir. Rio de Janeiro: DP&A, 2004.

OLIVEIRA, D. A. e JÚNIOR, E. P. Desafios para ensinar em Tempos de Pandemia: as condições de trabalho docente. In: **A Devastação do Trabalho**: a classe do labor na crise da pandemia. 1. ed. Brasília: Gráfica e Editora Positiva, 2020.

GOVERNO DO ESTADO DE ALAGOAS. Gerência Especial de Fortalecimento da Educação de Jovens e Adultos - Superintendência do Desenvolvimento do

Ensino Médio. **Documento Orientador - EJA Modular - Ensino Médio.** Maceió: AL, segunda edição, 2023.

ALAGOAS, **Resolução nº 50 de 2017 - CEE/AL**, dispõe sobre a Regulamentação da Educação de Jovens e Adultos no âmbito do Sistema Ensino de Alagoas e dá outras providências.

SANTOS, Boaventura de Souza. **Um discurso sobre as ciências.** 5. ed. São Paulo: Cortez, 2009.