

# A AÇÃO DOCENTE E O CURRÍCULO NA EJA: *um repensar a partir das diferenças socioculturais dos alunos*

Jenaice Israel Ferro<sup>1</sup>  
Rosa Aparecida Pinheiro<sup>2</sup>

**Resumo:** Este trabalho é produto de uma investigação que teve como ponto de partida o questionamento: Como se dá a ação docente face às diferenças socioculturais dos alunos e qual o currículo que vem se delineando na sala de aula da EJA a partir dessa ação? Pressupomos que esta ação docente ocorre de maneira transversada pelas concepções, percepções, experiência, formação e interesses institucionais, influenciando fortemente o currículo e pode ser um fator ímpar para interpretarmos o que ocorre na sala de aula, repercutindo num repensar sobre a referida ação educativa na modalidade. Ao buscarmos responder à questão em pauta, realizamos um estudo de caso complementado, pela etnografia educacional, com professoras da modalidade EJA em uma escola pública situada no agreste alagoano. Como procedimentos de construção de dados, utilizamos observação participante, entrevista, análise documental e questionário. No que diz respeito à sistematização, organização e análise dos dados, nos orientamos a partir dos princípios da análise de conteúdo, adentrando ainda pela escuta sensível, com apoio referencial na teorização Crítica e Pós-crítica do currículo, com ênfase nos Estudos Culturais. A partir deste referencial, tendo em vista os princípios de democratização, dialogicidade, emancipação, diversidade cultural e direitos humanos, os desdobramentos da pesquisa nos permitem caracterizar a ação docente e o currículo que vem se delineando na sala de aula da EJA como do tipo linear, turístico, conteudista e oscilante. Os resultados apontam também para a necessidade de ações docentes na modalidade pautadas nos Círculos de Diálogo mediatizado pela diversidade cultural, fundamentados na multiculturalidade, o que requer, dos referidos docentes, uma perspectiva de pesquisa-formação e reflexão tanto dos aspectos que sustentam suas práticas educativas quanto da temática diversidade

---

<sup>1</sup> Doutoranda em Educação pelo Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Federal do Rio Grande do Norte (UFRN), vinculada à Linha de Pesquisa Currículo e Práticas Pedagógicas.

<sup>2</sup> Prof<sup>a</sup>. Dr<sup>a</sup>. da Universidade Federal de São Carlos (UFSCar) e Prof<sup>a</sup>. Colaboradora do Programa de Pós-Graduação em Educação da (UFRN); vinculada à Linha de Pesquisa Currículo e Práticas Pedagógicas.

cultural, no mundo contemporâneo, contribuindo para a mudança de atitudes do professor que atua na escolarização de jovens e adultos.

**Palavras-chave:** EJA; Ação docente; Diferenças socioculturais; Multiculturalismo; Currículo.

### **Ações docentes e multiculturalismo no contexto da EJA**

A modalidade Educação de Jovens e Adultos (EJA), enquanto campo de conhecimento, encontra-se marcada por desafios, sobretudo, no que diz respeito aos aspectos inerentes à pluralidade de culturas, presentes na sociedade contemporânea e no espaço escolar. Nesse sentido, um dos maiores desafios posto para o professor da EJA é o de desenvolver ações docentes, relacionadas às diferenças socioculturais dos alunos presentes em sala de aula, sendo estas de ordem religiosa, faixa geracional, étnica, de gênero, condição sexual uma vez que, as mesmas, se enquadram em marcadores identitários que costumam ser silenciados e, até mesmo, estereotipados.

Ao considerarmos a necessidade de reconhecer e valorizar a diversidade presente nos grupos sociais, em detrimento de atitudes discriminatórias e preconceituosas, situamos a EJA, corroborando com Arroyo (2007), enquanto campo que ainda apresenta resquícios de um processo histórico, marcados de negação, mesmo diante dos debates e discussões travados nos espaços acadêmicos, por muitos estudiosos e pesquisadores. Diante desse quadro, entendemos que a sala de aula da EJA deve ser lugar social de cruzamentos, conflitos, diálogo e respeito à vasta gama de diferenças que os alunos trazem consigo, motivo que nos instigou a questionar como vem se desenvolvendo as ações docentes em sala de aula, em meio ao respeito ou negação às diferenças socioculturais dos alunos jovens e adultos, no sentido de vislumbrarmos o currículo que vem se delineando na modalidade em discussão?

Definimos o termo diferença sociocultural em consonância à Gomes (2007), ao argumentar que tais diferenças ultrapassam as características biológicas que podem

ser observadas, sendo também construídos pelos sujeitos sociais ao longo do processo histórico-cultural. Nesse sentido, estes sujeitos ao tempo em que se assemelham na condição de humano, tornam-se diferentes nos diversos aspectos, entre estes: o gênero, a raça/etnia, as idades, a condição sexual, a religiosidade, sendo neste processo complexo que se situa a diversidade. Desse modo, como respaldo de nossas análises, nos apoiamos nos fundamentos do multiculturalismo crítico, enquanto campo de discussão desses diferenciais, que tem no cerne a eliminação de preconceitos e discriminações, num processo democrático, por meio do diálogo no meio educacional.

Discutir a ação docente e o currículo na EJA nesta perspectiva implica repensar a referida modalidade, no contexto de uma realidade marcada pela presença de sujeitos que se diferem a partir dos aspectos mencionados anteriormente, implicando entendê-la, enquanto campo e espaço de direito a educação e a diferença. Nesse sentido, apoiamo-nos em autores que defendem o multiculturalismo crítico, como princípio relevante, nos âmbitos escolares e que devem estar imbricados na prática do professor, como afirmam Sácristán (1995; 1998; 2000); Forquim (1993); Apple (2001) Skiliar (2003); Moreira e Candau (2007); Candau (2008) que pensam a sociedade como marcada pela diversidade e pela pluralidade de culturas, em novas relações societárias.

Concebemos o currículo implicado nas correlações sociais mais amplas, sendo este uma produção social e cultural e não uma construção neutra, uma vez que estão imbricados nas relações de poder de um grupo social, trazendo, assim, em seu bojo, fundamentos políticos e ideológicos. Considerando as abordagens enquanto discussão teórica e conceitual do campo do currículo, podemos dizer que como campo contestado, a definição de currículo varia conforme a perspectiva defendida por cada educador. Para Silva (2011, p. 150),

[...] o currículo tem significados que vão muito além daqueles aos quais as teorias tradicionais nos confinaram. O currículo é lugar, espaço, território. O currículo é relação de poder. O currículo é trajetória, viagem, percurso. O currículo é autobiografia, nossa vida, *curriculum vitae*: no currículo se forja nossa identidade.

Não existe uma definição singular e homogênea que o conceitue e o defina, considerando a gama de discussões que se apresentam para a compreensão de currículo. No entanto, reafirmamos que o currículo produz identidade e se configura a partir da *práxis* docente, sustentando-se nos posicionamentos políticos e sociais do professor, enquanto ator social, que define o currículo desenvolvido em sala de aula.

Partimos de uma concepção curricular a partir das análises de teorias críticas e pós-críticas do currículo, como não antagônicas, mas com contribuições a partir de suas matrizes teóricas. Quanto as discussões acerca da teoria crítica, mencionamos que, nesta perspectiva, Freire (2005; 2011) trouxe contribuições para o campo do currículo apresentando sua censura à educação bancária, uma vez que enfatizava os princípios da valorização da cultura de cada sujeito, também, no contexto escolar. Corroboramos com Lopes e Macedo (2011), na ênfase de que Freire parte da compreensão do homem como ser histórico que vive a realidade concreta, nos momentos de opressão. Pensar uma educação e um currículo nesta perspectiva implica o desenvolvimento de saberes que estejam atrelados à realidade dos sujeitos, concebendo a possibilidade de inserção crítica e de transformação da realidade, o que requer um processo intelectual e político, pois exige reflexão e ação transformadora da realidade, no contexto das diferenças socioculturais dos educandos.

Amparamo-nos na perspectiva freireana, pois entendemos que a ação docente só pode ser profícua, na medida em que possibilita a participação crítica dos educandos, por meio do diálogo, visto como relação horizontal que se nutre de criticidade e compreensão mútua. Concordamos com Santiago e Menezes (2010) quando enfatizam que numa perspectiva freireana é preciso que o professor, a partir de sua ação pedagógica, consiga adaptar a realidade do homem, permitindo-o a ser sujeito, constituindo-se como pessoas que são capazes de fazer a própria cultura. Nesse sentido, a participação dialógica dos alunos é condição *sine qua non*, para um currículo socialmente justo, ao tempo em que este pode se configurar como local de embates e convicções culturais e sociais, dos referidos sujeitos. No entanto, a

participação dos alunos da EJA, a partir de suas realidades socioculturais, ainda é incipiente na sala de aula, tendo em vista que a ação docente se encontra distante de uma perspectiva emancipatória, democrática.

Por sua vez, na perspectiva pós-crítica de currículo, a construção do conhecimento desloca-se do sujeito individual, para os processos coletivos, e a diversidade humana torna-se eixo estruturador básico, para o desenvolvimento das ações educativas dos professores, por meio da incorporação de questões que foram pouco ou totalmente silenciadas, no âmbito do currículo tradicional, tais como: etnia, raça, gênero, classe, sexo, faixa etária, dentre outros. Como no contexto atual, temos vivido um crescente debate que gira em torno da necessidade de reconhecimento das diferenças que permeiam o mundo contemporâneo, ganha destaque o multiculturalismo, na perspectiva que exige da educação, bem como do currículo, medidas que sejam desdobradas no sentido de formar um cidadão aberto ao mundo, flexível em seus valores, bem como tolerante e democrático, nos diferentes âmbitos sociais. (CANEN, 2005).

Assim, o multiculturalismo emerge como princípio fundamental na tentativa de dar respostas aos sujeitos, no sentido de construir uma sociedade pautada no uso da voz, enquanto elemento emancipatório, dos sujeitos pertencentes às classes menos favorecidas, uma vez que, ao longo de suas histórias, estiveram marcados pela negação de suas identidades, enquanto manifestações por meio da linguagem e da comunicação. O multiculturalismo é representado por uma perspectiva que objetiva desafiar a construção das diferenças e dos preceitos através de currículos que valorizem a diversidade cultural, na recusa do congelamento das identidades e do preconceito contra aqueles percebidos, como não iguais ou diferentes. Esta perspectiva não deve ser vista separada das relações de poder, uma vez que representa mecanismo de luta política, abrindo espaço para vozes que estiveram, por muito tempo, silenciadas por meio do poder da ciência eurocêntrica, masculina, branca e heterossexual que têm negado tantos e diferentes atores, nas propostas curriculares.

Ressaltamos que a abordagem multicultural se apresenta sob diferentes perspectivas que divergem entre si, pois, enquanto na perspectiva liberal ou humanista de currículo, o multiculturalismo fundamenta-se nas ideias de tolerância, respeito, convivência harmoniosa entre as culturas, enquanto que na perspectiva crítica, as diferenças são constantemente produzidas e reproduzidas, por meio das relações de poder. Desse modo, “num currículo multiculturalista crítico, a diferença, mais do que tolerada ou respeitada, é colocada permanentemente em questão”. (SILVA, 2011, p.89).

Neste sentido, diante da complexidade e dimensões investigativas no campo da EJA, nossos estudos tiveram por base o crivo da ação docente do professor, entendida enquanto prática educativa ou pedagógica e concebendo o fenômeno educativo, na sala de aula, de maneira plural. Entendemos que esta ação docente não pode ser mecânica e deve ocorrer num movimento dialético, no qual, o professor, a partir do desenvolvimento de seus atos educativos, assume um papel primordial, enquanto agente ativo, influenciando por meio das referidas ações o currículo da sala de aula, interferindo na (re)organização do conhecimento dos educandos, bem como na (re)construção de suas identidades profissionais (SACRISTRÁN, 2000).

Essa foi a base de nossas observações, no sentido de desvelarmos o currículo que vem se delineando, na sala de aula da EJA e, nesta concepção, potencializamos os professores, enquanto sujeitos portadores de uma política cultural, e, que podem estar comprometidos com a perspectiva de justiça social, no desenvolvimento de suas ações.

### **Fazer investigativo na escola lócus de pesquisa**

Buscamos respostas para nosso questionamento, por meio da metodologia do estudo de caso, complementado pela etnografia educacional, apoiando-nos, nesta metodologia, para evidenciar os casos, num processo interpretativo, compreendido pela escuta sensível e olhar atento ou apurado, tendo como instrumento fundamental

a observação, no *locus* de pesquisa. Nesta investigação, todo o processo de interpretação, tanto na construção dos dados quanto em sua análise, liga-se à ideia de escuta sensível a partir de uma abertura holística, uma vez que esta é entendida por Barbier (1998) como o modo de tomar consciência e interferir do pesquisador.

Como forma de identificar os participantes da pesquisa, optamos pelo anonimato, sendo as referidas participantes denominadas por pseudônimos, representados pelas estrelas Três Marias, considerando a denominação da escola 'Escola Constelação Orion'. Desse modo, Mintaka (M) corresponde à Professora de Geografia e História; Alnilam (A) corresponde à Professora de Ciências e Matemática e Alnitak (AK) corresponde à Professora de Inglês.

Permanecemos por um determinado período, na sala de aula da EJA, com enfoque nas ações docentes do professor da EJA, observando-as, em sua relação com as diferenças socioculturais dos alunos, para compreender como esta ocorre e por que ocorre, a partir da interpretação do currículo praticado na sala de aula. Deparamo-nos na investigação, com uma realidade da ação docente que ainda está sufocada pelo paradigma da Modernidade, uma vez que as discussões inerentes às diferenças socioculturais ocorrem de modo abstrato. E podem ser vistas na ação docente por meio do direcionamento que o professor dá a uma determinada atividade: “[...] como sabemos os costumes africanos também estão presentes nos costumes brasileiros. Vamos traduzir palavras do texto que tratam dos costumes africanos. Se organizem em grupo e podem consultar o dicionário”. (PROFESSORA ALNITAK).

Para a realização do diagnóstico e perfil dos alunos da escola, mantivemos contato com os jovens e adultos, com a aplicação de questionário, para interpretarmos as diferenças socioculturais que permeiam o currículo das salas de aula do 2º Segmento da EJA, no campo investigado. As observações etnográficas ocorreram durante o ano de 2014, no turno noturno, em três turmas: 5ª, 6ª e 7ª etapas. Os referidos momentos se constituíram, nos registros dos eventos, levando-se em consideração as atitudes dos sujeitos investigados, tendo em vista a ação docente

num plano delimitado, no espaço da sala de aula nos aspectos quanto aos procedimentos, metodologias, materiais utilizados que dizem respeito a cada disciplina, com enfoque no tratamento das diferenças socioculturais dos jovens e adultos.

Com a utilização da entrevista semiestruturada junto às professoras, investigamos os determinantes das ações docentes dos sujeitos da pesquisa, considerando para além de suas concepções acerca das diferenças, quanto aos jovens e adultos, também dos conteúdos de ensino, acerca da modalidade EJA e de suas percepções sobre suas ações docentes, tendo em vista suas formações, experiências que trazem consigo e interesses institucionais.

A análise documental compreendeu também a tarefa de campo, pois, atentamos pela análise dos documentos que se encontram em âmbito escolar. Inicialmente, analisamos a Proposta Pedagógica para a EJA do estado de Alagoas, o Projeto Político-Pedagógico da escola e o Plano Municipal de Educação, bem como planejamentos de ensino das professoras e planos de aula, enquanto documentos projetivos da ação docente das mesmas. Estes se constituem em apoio útil às observações e entrevistas, bem como às análises dos materiais empíricos que foram sendo construídos. Nos planos de aulas e planejamentos buscamos analisar se os objetivos dos sujeitos investigados faziam relação entre o dito e o praticado, em sala de aula, à luz do objeto de estudo.

Encontramos na proposta pedagógica, para a EJA do estado de Alagoas, apontamentos relacionados a pluralidade, a diversidade e especificidades dos sujeitos jovens e adultos, pois a referida proposta, mesmo que de maneira sucinta, aponta que a sociedade multicultural exige uma nova ética a partir da análise crítica da realidade. O referido documento sustenta-se no pensamento de Freire (1996), no que diz respeito à questão da ética, no contexto da temática em pauta, tendo em vista que a mesma deve ser tratada com base no respeito a si e, sobretudo, pelos outros. Tal abordagem visa à necessidade de superação de preconceitos, exploração, dominação, ou seja, qualquer tipo de discriminação em sala de aula que,



logicamente, só ocorrerá a partir de ações docentes pautadas na ética, numa perspectiva política que assuma a direção da referida necessidade.

### **Reflexões acerca da ação docente e currículo na EJA**

Ao buscarmos a compreensão do que ocorre na sala de aula da EJA, tendo como recorte de análise a ação do professor, no sentido de apresentar os aspectos que norteiam a referida ação, repensamos o currículo que vem se delineando a partir desta. A referida ação deve ser considerada fator primordial no tratamento das diferenças socioculturais dos alunos, como estruturante no desenvolvimento curricular na sala de aula neste contexto. Assim, esta ação se vincularia a uma perspectiva teórico-metodológica que a configuraria na direção da mediação entre professores e alunos, tendo em vista a proposta freireana.

Identificamos que a ação docente no campo da EJA está basicamente ligada ao *habitus* profissional, presente em cada professor, compreendido, ainda, como um conjunto de estruturas objetivas interiorizadas, ao longo da trajetória desse professor, adquiridos tanto de maneira coletiva quanto individual, cumprindo o papel de orientar as referidas ações. Podemos conceituar o termo *habitus* enquanto princípio que sustenta pensamentos perceptíveis por meio de ações individuais e coletivas que, de maneira repetitiva, se incorpora ao modo como as pessoas veem o mundo, considerando que tal modo influi nas decisões, no modo de agir, mesmo que de maneira inconsciente.

Em nossa análise, entendemos *habitus* como esquema gerador da ação docente que leva em consideração experiências, percepções, concepções, bem como *insights* de sua formação docente (BOURDIEU, 2009). Vale ressaltar que o *habitus* não representa um conjunto de regras fixas, no entanto, pode ser um elemento de reprodução, uma vez que se encontra preso às regularidades que definem as lutas, em diferentes espaços. Nesse sentido, os professores em suas ações docentes, enquanto agentes portadores do mesmo *habitus*, não precisam de acordo, prévio,

entre si para agirem da mesma maneira, pois agem como uma orquestra, guiados pelos esquemas.

Nesta abordagem, alguns elementos, na ação docente, puderam ser identificados, neste estudo, com relação às diferenças socioculturais dos educandos, no sentido de apontarmos aspectos comuns ou recorrentes que incidem sobre as referidas ações, uma vez que trabalhamos com sujeitos distintos. Em meio à vasta gama de atividades que se relacionam a uma perspectiva tradicional, encontramos ações em determinado período do ano letivo com vistas a um processo de atividade coletiva, porém, incipiente no que diz respeito às questões multiculturais. Para contextualizar estas ideias recorreremos a uma das falas dos sujeitos investigados que requer, a nosso ver, novas maneiras de trabalhar na EJA, ao pensarmos as atuais circunstâncias da referida modalidade.

Eu acho difícil trabalhar na EJA, porque a gente tem alunos mais interessados do que outros, faltosos, alguns chegam cansados, e o avanço na aula é pouco. Mas de maneira geral, lá no fundo eu acredito que eles podem avançar mais, porque a gente tem experiências que deram certo, onde os alunos se envolvem nos trabalhos em grupo, há uma interação maior, isso na participação dos projetos, onde eu me vejo como mediadora das atividades e eles executam. (PROFESSORA MINTAKA).

O relato da professora representa a necessidade de se desenvolver ações docentes pautadas na mediação do diálogo em grupo, pois, pelo que observamos, nas atividades vinculadas ao Projeto Raízes de um povo que a professora Mintaka promove, há uma articulação dos conceitos relacionados à questão da diversidade étnico-racial, com os conteúdos científicos. Nesse sentido, os alunos vão abstraíndo e generalizando pontos fundamentais dos conteúdos, numa conceitualização dos costumes africanos, crenças, danças e religiões, inicialmente elevadas à condição de científicos, entretanto, distante do contexto real desses mesmos alunos.

Com base na observação que realizamos em sala de aula, entendemos que as professoras se encontram distanciadas de sua própria intencionalidade, pois se consideram mediadoras, quando o que ocorre são trabalhos em grupo a partir do estudo de conteúdos de ensino, relacionando-se à temática diversidade, mas de

maneira abstrata. Contudo, o modelo de organização da aula pode se configurar na possibilidade de o professor desenvolver ações fundamentadas, nas reais necessidades dos alunos que aspiram por diálogo.

A investigação nos fez entender que o tratamento das questões socioculturais no âmbito da modalidade EJA, a partir da ação docente do professor, se dá ora de maneira conservadora e fundada na padronização dos processos de ensino (a partir de uma visão de escola de massas que não percebe os sujeitos, em suas diferenças reais, mas de forma abstrata e vaga, destituída de suas singularidades, pautada num modelo tradicional); ora de maneira pontual, numa circularidade entre diferenças étnico-raciais, em um determinado período do ano, a partir de um currículo linear, turístico, conteudista e oscilante. As ações educativas apontam para uma prática curricular que se vincula às ações docentes de caráter acrítico, visando, em primeiro plano, a mensuração das aprendizagens dos conteúdos de ensino pelos sujeitos educandos.

Nesse sentido, o modelo linear que ampara o referido currículo está imbricado ao modelo conteudista, cujo objetivo é o de garantir o controle em sala de aula, sendo as disciplinas propriamente ditas do 2º Segmento, o eixo fundante que organiza as referidas ações ao longo do ano letivo. O que vem se delineando, ainda, como já mencionamos anteriormente, é um currículo oscilante, pois, em determinado período do ano, os professores desenvolvem ações educativas, atendendo a uma perspectiva folclórica no bojo da modalidade, sendo estas relacionadas de maneira também acrítica aos conteúdos de ensino e temática afro-brasileira que, por sua vez, resulta na construção de um currículo turístico. Assim, como Santomé (2012), argumentamos que este tem ocorrido a partir da referida temática de forma isolada, em período pré-definido pela escola, nas quais, esporadicamente, estudam sobre a diversidade cultural, contemplando-se as culturas afro-brasileiras numa perspectiva de distanciamento entre as diferenças socioculturais, presentes na sala de aula.

No sentido de elucidar o tipo de currículo em pauta, enfatizamos que, para esse mesmo autor, a existência de um currículo turístico se dá quando a questão da

diversidade é tratada a partir de atitudes docentes que se caracterizam pela trivialização, entendida como o estudo da temática, em pauta, de maneira superficial, envolvendo aspectos alimentares, folclore, formas de vestir, além de rituais festivos, decoração, entre outros, levando em consideração grupos sociais de outros contextos, ou continentes. Neste estilo, as atividades didáticas são trabalhadas, em determinado período do ano letivo, por meio de uma única tarefa, a exemplo do que encontramos no percurso investigativo, a partir do tratamento dado ao projeto didático em destaque, na escola campo de pesquisa.

Ocorre, ainda, quando se desconecta a referida questão, das situações socioculturais dos alunos, sendo a diversidade tratada no dia referente às comemorações, com a sua ocorrência nos dias próximos ou posteriores ao Dia da Consciência Negra, no âmbito da Escola Constelação Orion. Encontramos nas escolas casos de estereotipagem a partir do trabalho voltado para as imagens padronizadas de pessoas e situações pertencentes ao coletivo de diferentes. E, ainda, quando ocorre a tergiversação, a partir da omissão das verdadeiras relações e estruturas de poder, que são causas da marginalização.

Os educandos, especificamente os jovens e adultos, trazem consigo para a sala de aula um universo cultural que lhes são próprios e necessitam serem percebidos numa perspectiva ética, política e social, interligados à cultura, como menciona Sacristán (1998). No entanto, as diferenças apontadas nas percepções das professoras são unânimes, no sentido estrito do campo da EJA, uma vez que identificamos que compreendem os sujeitos como diferentes, a partir de sua condição de ser trabalhador, sendo esta de ordem ocupacional distinta da diferença de ordem geracional e cognitiva (na qual pensam que a aprendizagem na EJA ocorre de maneira lenta, tendo em vista que os alunos apresentam poucas expectativas de aprendizagem).

As percepções que os professores constituem também trazem para o bojo da cultura docente, alguns aspectos negativos como rotulação e negação de um olhar direcionado, para as diferenças socioculturais dos alunos. Nossa pesquisa aponta que

as professoras entendem as diferenças dos alunos de forma superficial e abstrata, mantendo, dessa forma, uma relação de distanciamento entre suas ações e diferenças socioculturais, até aqui discutidas. As percepções, aqui apresentadas, foram se constituindo num entrelaçamento entre nossas opções teóricas e falas das professoras, nos momentos da entrevista semiestruturada. De maneira limitada, revelam que os alunos são diferentes em suas idades, em sua situação ocupacional, sendo outras diferenças compreendidas pela maneira de aprender dos jovens e adultos.

Apoiamo-nos em Nóvoa (1992) para enfatizar que os elementos que respaldam a ação docente, dos professores, são percepções que foram internalizadas primordialmente no percurso de sua formação, nos momentos compreendidos pelas experiências de vida, sejam elas, no percurso da atuação docente ou não. Entendemos que os professores em seu trabalho docente ou pedagógico, ao desenvolver suas ações, sejam eminentemente de caráter conteudista ou não, mobilizam uma gama de valores adquiridos ao longo de sua trajetória profissional, ao longo de sua vida. São valores mobilizados que dão sustentação, a esses mesmos professores, para organizarem o ensino por meio do desenvolvimento de ações docentes, expondo inevitavelmente, de forma explícita ou implícita, suas concepções, experiências, formação e interesses institucionais; sendo os referidos aspectos incorporados ao *habitus* profissional do professor.

Neste estudo o *habitus* profissional se traduz, sobretudo, na transmissão dos conhecimentos considerados importantes, pelos professores, em suas estratégias de ensino, em sala de aula. O *habitus* profissional, imbricado à cultura docente do professor da EJA, vincula-se ao propósito de tratar dos conteúdos de ensino, na sala de aula, naturalizando dessa forma as diferenças socioculturais dos educandos. Esta pode ser constatada a partir das falas das investigadas quando perguntamos: Na sua concepção o que se deve levar em consideração nas suas ações docentes em sala de aula com jovens e adultos?

Eu acho que deve se levar em consideração [...] a situação deles (alunos), ou seja, uns são mais fracos, outros são mais avançados. Levar em conta temas da atualidade, os assuntos que estão sendo desenvolvidos hoje pelos alunos da escola normal... A gente tem que levar a EJA de acordo com o ensino normal, para que eles sintam uma ação diferenciada. (PROFESSORA ALNILAM).

As diferenças socioculturais dos jovens e adultos na dimensão da diversidade cultural não são levadas em consideração no contexto da ação docente, pois não são percebidas pelos professores de maneira adequada, uma vez que são omissas as discussões e tratamento pedagógico, referente aos princípios que norteiam a educação para o século XXI, haja vista, que este é um século marcado pelo cenário da diversidade. Não identificamos ações condizentes com o princípio de se 'aprender e conviver' com e a partir da diversidade. Mencionamos que o ocorrido se deve, basicamente, à formação e experiência dos professores, pois os mesmos, em seu processo formativo, não foram orientados numa perspectiva multicultural, nem tampouco suas experiências, ao longo da carreira docente, contribuem para que estes respaldem suas ações na dimensão que defendemos.

Como mencionado, encontrarmos no *locus* investigativo um currículo real de caráter linear, turístico, conteudista e ao mesmo tempo oscilante; acrescentando sua marca de caráter homogeneizador que tem, como fruto, a produção do abandono escolar pelos sujeitos educandos, bem como o silenciamento das diferenças presentes, em sala de aula. Em nossas observações, o currículo praticado se desvelou a partir das atitudes das professoras, sustentadas em intencionalidades que não dão conta das reais diferenças dos educandos. Interpretamos, à luz das teorias crítica e pós-crítica do currículo, que este que vem se delineando, na sala de aula da EJA, é desinteressante, ocorrendo, geralmente, por meio de atitudes do professor, envolvidas com a mera transmissão do conhecimento científico, através de uma série de conteúdos destinados aos alunos. E tendo como eixo de sustentação as relações institucionais de poder as quais o professor também é submetido, quando determina aos jovens e adultos os conteúdos a serem trabalhados a partir de sua perspectiva, de sua organização e escolha, com vistas a uma avaliação a partir de orientações que

permitem o ajustamento dos alunos às estruturas e formas de funcionamento escolar de padrão homogeneizador.

Apesar de esforços de formação e novas proposições, perpetuam-se, ainda, no percurso do currículo da sala de aula da EJA, ações docentes cristalizadas que naturalizam as diferenças socioculturais dos jovens e adultos, visíveis na seleção dos conteúdos de ensino, nos planejamentos e planos de aula, contribuindo para o abandono escolar dos referidos sujeitos. Uma vez que este currículo não condiz com as reais condições socioculturais dos alunos, neste processo, mais uma vez, a escola possui o papel de excluir estes alunos por meio da manifestação de atitudes que não oportunizam o diálogo democrático e emancipador, entre os mesmos.

Durante nossos estudos na escola campo de pesquisa, à luz do objeto de estudo em discussão, uma questão que também nos chamou a atenção foi o abandono escolar pelos jovens e adultos, sobretudo, no decorrer dos dias que os conteúdos eram tratados numa linearidade, a partir das aulas expositivas, pois a permanência maior se dava no momento em que os docentes em suas ações, mesmo que de maneira folclórica, trabalhavam a temática da diversidade. Nesse sentido, podemos perceber que o abandono escolar dos jovens e adultos resulta também do currículo que vem se delineando na sala de aula, em função da homogeneização, da padronização.

O abandono escolar, historicamente, vem fazendo parte de questionamentos nos âmbitos educacionais, sendo na maioria das vezes tratado enquanto um problema relacionado, apenas, às condições socioeconômicas, em se tratando dos jovens e adultos. Em oposição à ideia de que o trabalho seja a única causa do referido abandono, observamos que, para além das condições socioeconômicas que contribuem para a desistência dos educandos jovens e adultos, as questões de ordem curriculares atreladas à ação docente também contribuem para esse fato.

De um modo particular, nossos estudos apontam questões ligadas aos fatores pedagógicos, especificamente com enfoque nas ações docentes, distantes de um tratamento adequado das diferenças socioculturais dos jovens e adultos, como

responsáveis também pela evasão escolar. Mencionamos que a escola, no exercício de seu papel social, precisa promover a permanência dos jovens e adultos, sobretudo no 2º Segmento da modalidade, no sentido de contribuir para que os educandos possam construir e transformar sua realidade. Desse modo, a escola estaria propiciando, a estes mesmos sujeitos, o direito universal à educação básica na defesa do respeito à diferença, em ações imbricadas tanto à situação socioeconômica quanto cultural, dos jovens e adultos.

Em meio a esta realidade no campo da EJA, propomos em primeiro plano que seus professores sejam contemplados com estudos e discussões das questões relacionadas à diversidade cultural, à multiculturalidade, seja na sua formação inicial, por meio de uma reformulação, nos PPCs de cursos de licenciaturas, seja em momentos de formação continuada, no âmbito da escola. No sentido de possibilitar, aos mesmos, o entendimento de que a perspectiva em pauta se imbrica necessariamente às questões de direitos humanos, e, que devem ser tratadas em âmbito escolar, com ética e compromisso, pressupomos que este tratamento no campo da EJA pode ocorrer por meio de uma reinvenção, apostando-se em Círculos de Diálogos na EJA, fundamentado na perspectiva da educação popular. Esta reinvenção justifica-se pelo fato de que neste processo investigativo, diagnosticamos indícios de participação efetiva dos educandos, no desenvolvimento de atividades em grupo, referentes ao Projeto Raízes de um povo.

Desse modo, pensamos que os trabalhos socializantes, neste campo, devem ganhar nova estrutura a partir de uma perspectiva multicultural que dê voz aos sujeitos educandos, possibilitando a estes momentos de problematização e discussão. Assim, afirmamos que algumas iniciativas realizadas durante a execução do Projeto Raízes de um povo, na escola campo de pesquisa, sinalizam para a possibilidade da educação popular no âmbito do 2º Segmento da EJA, pois identificamos maior participação dos alunos, nas atividades em grupo que podem converter-se, realmente, numa metodologia dialógica, no entanto, com fundamentos teóricos bem definidos, pelos professores. Nesta perspectiva, os alunos poderão ser protagonistas



de seus conhecimentos a partir de temática que envolva a diversidade cultural, não de maneira pontual, mas ao longo de seu processo formativo. Os conhecimentos seriam imbricados em sintonia com diferentes realidades e com a perspectiva de se valorizar as diferenças socioculturais, num processo de entrelaçamento dos conhecimentos científicos a estas, como forma de emancipação e educação democrática, dos referidos sujeitos.

Tal perspectiva remete ainda ao professor o desencadeamento de ações que tenham como ponto de partida o mapeamento das diferenças que se entrecruzam na sala de aula, e a partir daí, por meio de um imaginário coletivo que possa desdobrar-se em temáticas relevantes aos educandos no protagonismo dos sujeitos no interior da sala de aula, repensando o currículo para a EJA. Como possibilidade, os casos de abandono escolar na modalidade poderiam ser redimensionados para a efetiva permanência dos alunos em âmbito escolar, sustentada numa postura política dos mesmos, pois teriam a sala de aula e o currículo como espaços problematizadores de suas singularidades, de suas diferenças, promovendo a capacidade de transformar suas perspectivas sociais.

Neste repensar, na sala de aula da EJA, as ações docentes ocorreriam com vistas a uma relação recíproca entre conhecimentos científicos e diferenças socioculturais dos jovens e adultos, com vistas a propiciar aos referidos sujeitos uma (re)configuração crítica de suas próprias diferenças. Como apontado, esta opção deve ter como alicerce os Círculos de Diálogo, enquanto espaço-tempo de um currículo dialógico e democrático, aberto a questionamentos e buscas de respostas à diversidade. Sua efetivação se daria no enfrentamento ao desafio do preconceito e discriminação, fundamentados em teorias, conceitos e procedimentos imbricados à perspectiva multicultural crítica, em detrimento de conteúdos de ensino desvinculados, de forma abstrata em meio à diversidade social e cultural presente na sala de aula da modalidade em discussão.

Entendemos a sala de aula como espaço onde as diferenças se entrecruzam e precisam ser percebidas, vinculadas a um processo de construção do conhecimento,

por meio de um currículo emancipatório que promova o direito à diferença, no sentido de desconstruir os silenciamentos, os distanciamentos e a homogeneização. Este pensamento implica na possibilidade de se promover, no campo da EJA, ações docentes pautadas no propósito de se trazer para o currículo as variadas manifestações, oriundas da perspectiva de educação popular, visto que, historicamente, esta desempenha um importante papel na formação do povo brasileiro.

A referida perspectiva compreende uma concepção prático/teórica, bem como uma metodologia educacional, que articula diferentes saberes e práticas numa dimensão cultural, a partir do compromisso com o diálogo e com o protagonismo dos alunos. Este embasamento de educação popular na EJA, por meio de Círculos de Diálogos, a partir do diálogo multicultural crítico, nos remete a entender este, como elemento de primeira ordem, na condução do currículo da sala de aula dos jovens e adultos. O alicerce para um ensino libertador, democrático e emancipatório tem no diálogo o estabelecimento de relações horizontais, no sentido de romper com a negação, com o silêncio, com o abandono escolar, promovendo ainda reflexão sobre as referidas diferenças, a partir necessariamente da problematização da realidade.

Entendemos que o desenvolvimento desta perspectiva se dá na ação do professor, de fato, se o mesmo tiver formação e experiência neste contexto, no sentido de redirecionar suas concepções e percepções acerca da mesma, bem como se os interesses institucionais estiverem articulados de maneira fundamentada, com o pensamento multicultural crítico. Nesse sentido, defendemos a necessidade de um processo formativo, envolvendo tanto docentes quanto gestores escolares, acerca da discussão em pauta. Esta formação pode ocorrer, por meio de pesquisa-formação, a partir de narrativas de história de vida e formação dos referidos sujeitos, com ênfase na compreensão e no reconhecimento das distintas culturas, tanto em âmbito local quanto global (MORIN, 2000), tendo em vista a urgência de se desenvolver, no referido campo, um currículo multicultural crítico.

É nesse trajeto que, como forma de contribuição, apontamos que os docentes da e para a EJA sejam contemplados, ainda, com momentos de reflexão de suas ações com relação às diferenças socioculturais dos alunos, comportando-se, portanto, como pesquisador na e para suas ações, especificamente na EJA. Percebemos a necessidade de ações docentes pautadas numa dimensão crítico-reflexiva do professor, com vista à compreensão e reconhecimento de que as aprendizagens dos jovens e adultos estão vinculadas às necessidades de cada sujeito de se identificar, nas suas singularidades, nas suas diferenças.

Tais apontamentos requerem, sobretudo, novos modelos de formação docente, tanto inicial quanto continuada, no sentido de que os docentes e, até mesmo, os futuros docentes condicionem e incorporem tais aspectos, ampliando suas concepções e percepções acerca da modalidade EJA, da aprendizagem dos jovens e adultos, bem como, dos direcionamentos de suas atitudes, em sala de aula, com os referidos sujeitos, a partir de uma postura crítica multiculturalmente orientada. Pois, não faz mais sentido em um mundo globalizado e numa sociedade, com características multiculturais, ações docentes arraigadas a um modelo de educação monocultural, desencadeando um currículo que não contempla esse universo.

## DOCENT ACTION AND THE CURRICULUM FOR YOUNG AND ADULTS' EDUCATION: *rethinking from the social and cultural differences among students*

**Abstract:** this document is the result of a research that started from the following questions: "How does the teachers' actions engage with the social and cultural differences among students and how is the curriculum that derives, inside the classrooms of Young and Adults' Education, from those actions?" We assume that the teachers' actions occurs in a way that is affected by

their conceptions, perceptions, experiences, formation and career goals, strongly influencing the curriculum, and it can be a unique factor to reach an explanation about what happens inside the classrooms, leading to a new way to think about these type of educative actions. To answer these questions we performed a case study, complemented by educational ethnography, with teachers that carry out Young and Adults' Education in a countryside public school of the state of Alagoas. Regarding data organization and its further analysis, we were guided by the principles of content analysis combined with the use of "sensible hearing", with referential support from the Critical and Post-Critical theories about curriculum, with emphasis on Cultural Studies. From this theoretical framework, and considering the principles of democratization, dialogicity, emancipation, cultural diversity and human rights, the unfoldings of the research allow us to characterize the docent action and the curriculum for Young and Adults' Education that is being currently practiced as "linear", "touristic", "contentist" and "oscilating". The results also point to the necessity of docent actions based on Dialogue Circles to mediate the cultural diversity, respecting the multicultural background, what requires from the teachers a perspective that privileges the research-formation and reflection upon the aspects that underlie their educational practices, as well as reflection regarding the cultural diversity of the contemporary world, contributing for a change of attitude of the professionals that work in the Young and Adults' Education.

**Keywords:** Young and Adults' Education. Docent Action. Social and cultural differences. Multiculturalism. Curriculum.

## REFERÊNCIAS

APLLE, Michael W. **Política cultural e educação**. São Paulo: Cortez, 2001.

ARROYO, Miguel G. Juventude, produção cultural e educação de jovens e adultos. In: SOARES, Leôncio. (Org.). **Diálogos na educação de jovens e adultos**. Belo Horizonte: Autêntica, 2007.

BARBIER, René. A escuta sensível na abordagem transversal. In: BARBOSA, Joaquim. (Coord.). **Multirreferencialidade nas ciências e na educação**. São Carlos: Editora da UFSCar, 1998.

BOURDIEU, Pierre. **O senso prático**. Petrópolis: Vozes, 2009.

CANDAU, Vera M. **Direitos humanos, educação e interculturalidade**: as tensões entre igualdade e diferença. *Revista Brasileira de Educação*. Rio de Janeiro, v. 13, n. 37, 2008.

CANEN, Ana. Sentidos e dilemas do multiculturalismo: desafios curriculares para o novo milênio. In: Lopes, Alice Casimiro. **Currículo: debates contemporâneos**. São Paulo: Cortez, 2005.

FORQUIN, Jean – Claude. **Escola e cultura: as bases sociais e epistemológicas do conhecimento escolar**. Porto Alegre: Artes Médicas, 1993.

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

\_\_\_\_\_. **Pedagogia do oprimido**. Rio de Janeiro, Paz e Terra, 2005.

\_\_\_\_\_. **Educação como prática de liberdade**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2011.

GOMES, Nilma Lino. **Indagações sobre o currículo: diversidade e currículo**. Brasília: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Básica, 2007.

LOPES, Alice Casimiro, MACEDO, Elizabeth. **Teorias de currículo**. São Paulo: Cortez, 2011.

MOREIRA, Antônio Flávio. CANDAU, Vera Maria. **Educação escolar e cultura(s): construindo caminhos**. In: BRASIL. Educação como exercício de diversidade. Brasília: UNESCO, MEC, ANPEd, 2007.

MORIN, Edgar. **Os Sete Saberes necessários a Educação do Futuro**. 8. ed. São Paulo: Cortez, 2000.

NÓVOA, Antônio. Os professores e as histórias da sua vida. In: NÓVOA, Antônio. (Org.). **Vidas de professores**. Porto. Porto Editora, 1992.

PINHEIRO, Rosa Aparecida. Tramas do saber: práticas culturais e proposição curricular na educação do jovem/adulto. In: SAMPAIO, Marisa N.; SILVA, Rosália de F. e (Orgs.). **Saberes e práticas da docência**. Campinas: Mercado de Letras, 2012.

SACRISTÁN, Gimeno J. Currículo e diversidade cultural. In: SILVA, Tomaz Tadeu da. (Org.). **Territórios contestados: o currículo e os novos mapas políticos e culturais**. Petrópolis. Vozes, 1995.

\_\_\_\_\_. GÓMEZ, Pérez A. I. **Compreender e transformar o ensino**. 4. ed. Porto Alegre: Artmed, 1998.

\_\_\_\_\_. **O currículo: uma reflexão sobre a prática**. Porto Alegre, Artmed, 2000.

SANTIAGO, Maria Eliete. MENEZES, Marília Gabriela. Um estudo sobre a contribuição de Paulo Freire para a construção crítica do currículo. **Revista Espaço do Currículo**, v.

3, n. 1, p. 395-402, mar/set. 2010. Disponível em

<<http://www.periodicos.ufpb.br/ojs/index/php/>> . Acesso em abril de 2014.

SANTOMÉ, Jurjo Torres. As culturas negadas e silenciadas no currículo. In: **Alienígenas na sala de aula: uma introdução aos estudos culturais em sala de aula**. Petrópolis: Vozes, 2012.

SKILIAR, C. *Pedagogia (improvável) da diferença: e se o outro não estivesse aí*: DP & A, 2003.

SILVA, Tomaz Tadeu. **Documentos de identidade: uma introdução às teorias do currículo**. 3. ed. Belo Horizonte: Autêntica, 2011.