



UNIVERSIDADE DE BRASÍLIA - UnB
FACULDADE DE EDUCAÇÃO - FE

**A EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS NOS PROJETOS POLÍTICOS
PEDAGÓGICOS DAS ESCOLAS PÚBLICAS DE CEILÂNDIA**

CLÉCIO LIMA FERREIRA
BRASÍLIA-DF, 2014.

CLÉCIO LIMA FERREIRA

**A EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS NOS PROJETOS POLÍTICOS
PEDAGÓGICOS DAS ESCOLAS PÚBLICAS DE CEILÂNDIA**

Trabalho de Conclusão de curso apresentado à Banca Examinadora do curso de Pedagogia da Faculdade de Educação da Universidade de Brasília, como requisito parcial à obtenção do título de licenciada, sob a orientação da professora Dra. Catarina de Almeida Santos

BRASÍLIA-DF

2014

UNIVERSIDADE DE BRASÍLIA - UnB
FACULDADE DE EDUCAÇÃO - FE
BANCA EXAMINADORA

Professora Dr^a. Catarina de Almeida Santos
(Orientadora)

Professora Dr^a. Ana Maria De Albuquerque Moreira
(Examinadora – Universidade de Brasília)

Professora Dr^a. Danielle Xabregas Pamplona Nogueira
(Examinadora – Universidade de Brasília)

ProfessorDr.. Raimundo Luiz Silva Araújo
(Examinador– Universidade de Brasília)

Data da defesa: 15/12/2014

Dedico esta monografia à minha família, pelo apoio e amor.

Aos profissionais da educação e meus amigos da UnB, pela dedicação em prol de uma educação para todos.

AGRADECIMENTOS

Agradeço à minha família, por estar presente nos momentos difíceis, bem como nos melhores; pela disposição em me ajudar, aconselhar e fazer o meu dia-a-dia mais leve.

À minha esposa Elaine, uma pessoa excepcionalmente compreensiva, amorosa, doce, que sempre esteve ao meu lado nos momentos mais difíceis da minha vida. Fez-me e sempre me fará feliz. Muito obrigado.

Ao meu filho, que é um ser maravilhoso. Um garoto educado, dedicado, amigo. Você é meu combustível, minha razão de sempre pleitear melhorias para nossas vidas.

À minha querida mãe, na qual dedicou toda sua vida para direcionar a minha. Sempre lutou para me educar, para me levar a ser um cidadão de bem. É um exemplo de ser humano, na qual vou carregar para o resto da minha vida.

Ao meu pai, que fez o que pôde para dar o melhor para mim. Um homem muito trabalhador, honesto, amigo. Jamais conseguiria um pai melhor. Muito obrigado por tudo.

Agradeço aos meus dois irmãos, Cleber e Cláudio. Companheirismo, essa é a palavra que melhor define nosso convívio. Tudo que preciso, esses dois estão sempre aptos para me ajudar.

Agradeço os amigos que fiz na UnB. Obrigado por cada momento que compartilhamos, pelo carinho que vocês demonstram a mim através de palavras e gestos. Em especial ao amigo que vive em minha memória Raimundo José. Um lutador. Exemplo de vida. Raimundo, esteja onde estiver, você sempre será referência para mim.

Em especial, agradeço ao meu amigo/cunhado Fernando Barbosa, por ter insistido para que eu fizesse o vestibular. Deu certo. Minha vida tomou outro rumo depois de ter entrado na UNB. Valeu muito a pena. Obrigado.

Agradeço à minha orientadora Catarina de Almeida, por ser um exemplo de profissional em todos os aspectos; pela disposição em me ajudar, e por não aceitar menos daquilo que sabe que somos capazes de fazer.

Agradeço aos professores da banca, pela disposição e pelo empenho em ler esse trabalho.

Agradeço aos professores que tive durante minha formação, em especial à Maria Abadia, Sônia Ferraz e ao Professor Armando, professores que fortalecem em mim o desejo de lecionar.

Agradeço a todos os funcionários da UnB. Obrigada pela disposição em me ajudar durante a graduação.

A teoria sem a prática vira 'verbalismo', assim como a prática sem teoria, vira ativismo. No entanto, quando se une a prática com a teoria tem-se a práxis, a ação criadora e modificadora da realidade.

Paulo Freire

APAM Associação de Pais e Mestres

CEBDF Currículo de Educação Básica do Distrito Federal

DEPAC Distúrbio do Processamento Auditivo Central

DEPAC Distúrbio do Processamento Auditivo Central

CEM Centro de Ensino Médio

DCN Diretrizes Curriculares Nacionais para o Ensino Médio

DF Distrito Federal

EJA Educação de Jovens e Adultos

ENEM Exame Nacional do Ensino Médio

LDB Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional

ENCCEJA Exame Nacional para Certificação de Competências de Jovens e Adultos

PCN Parâmetros Curriculares Nacionais

PDAF Programa de Descentralização de Recursos do GDF

PDDE Programa Dinheiro Direto na Escola do Governo Federal

PPP Projeto Político-Pedagógico

PROEMI Programa do Ensino Médio Inovador

SEEDF Secretaria do Estado de Educação do Distrito Federal

DEPAC Distúrbio do Processamento Auditivo Central

SUMÁRIO

Memorial.....	11
Resumo.....	15
Introdução	16
CAPÍTULO I –Cenário da Educação de Jovens e adultos no Brasil	19
1.2Pioneiros da Educação.....	21
1.3 Influência econômica na educação.....	23
1.4 Democracia na Educação.....	24
1.5 Educação de Jovens e Adultos no Brasil.....	24
CAPÍTULO II - Referencial Teórico	30
2.1 Projetos Políticos Pedagógicos - conceitos e definições.....	30
2.2Princípios norteadores dos Projetos Políticos Pedagógicos.....	32
2.3 Estrutura Organizacional do Projeto Político Pedagógico	34
2.4 Currículo no Projeto Político Pedagógico.....	34
2.5 As relações de Trabalho.....	35
2.6 Avaliações.....	35
2.7 A Gestão Escolar e o Projeto Político Pedagógico.....	36
CAPÍTULO III Metodologia	38
3.1 Instrumentos Metodológicos.....	38
3.2 Análise de Conteúdo.....	40
3.3 Universo da Pesquisa.....	41
CAPÍTULO IV Pesquisa	42
4.1 Educação de Jovens e Adultos nos Projetos Políticos Pedagógicos.....	42

Considerações Finais56

Referências58

Projeto de Futuro.....60

MEMORIAL

Filho de pai nordestino, mais especificamente de Catolé do Rocha na Paraíba e de mãe mineira nascida em Paracatu. Ambos tiveram pouca oportunidade na área educacional, primeiro porque passaram por um sistema de ensino precário, depois porque viveram num contexto social voltado para o trabalho (no campo caso de meu pai, e no garimpo caso da minha mãe).

Toda minha vida escolar foi realizada em escola pública. Meus pais não tinham condição financeira para pagar os estudos em escola particular, principalmente porque, além de mim, tinham mais dois irmãos para manter.

Entrei na pré-escola com 6 anos de idade. Lembro que as tarefas desempenhadas eram estritamente voltadas para a diversão, só que havia diferenças nos tipos de brincadeiras, sendo futebol para os meninos e as meninas brincavam de casinha, boneca e queimada.

No processo de alfabetização, meu aprendizado se deu através de cartilhas. Letras soltas sem sentido me fizeram escrever as primeiras letras. A primeira palavra que escrevi foi “salada”. Não tenho uma recordação viva dos meus tempos de séries iniciais. Consigo lembrar que eu não tinha todos os materiais exigidos pela professora e por ser muito tímido, ficava acanhado sem participar das tarefas em grupos.

No terceiro ano, lembro que fui obrigado a decorar a tabuada. A professora passava a tarefa para casa para decorar a tabuada de dois. Era um tormento. Tinha que decorar de qualquer jeito. Minha mãe e meu irmão mais velho me “tomavam a tabuada”. Estudei na cidade de Brazlândia até final da terceira série. Extremamente católico, influência da minha mamãe, sempre fui um excelente aluno. Nunca levei problemas para casa. Sempre com um comportamento exemplar, fazias todas as tarefas de casa.

Com nove anos de idade, mudei-me para o Setor “O” na Ceilândia. O ensino era tradicional. Os professores intocáveis. A educação escolar era transmitido de forma sistemática. De cima para baixo. Não consigo lembrar de nenhum momento onde a opinião do aluno fosse levado em conta.

Na quarta-série, lembro da professora de matemática. Ela era muito chata. O aluno tinha que resolver as questões no quadro, na frente de todo mundo. Quando

errava, tinha que reestudar o assunto e resolver novamente no quadro. Isso era constrangedor. Morriamos de medo de passar vergonha na frente da classe. Aprendia a matéria mais por medo de errar do que por necessidade de compreender a sistemática do problema.

Meu acompanhamento escolar sempre foi feito exclusivamente por minha mãe, já que meu pai trabalhava o dia todo. Em minhas reuniões, todos os professores elogiavam meu comportamento e minha dedicação dentro e fora da sala de aula. Eu sempre fui um orgulho para meus pais, diferente dos meus dois outros irmãos que, vez ou outra, dava trabalho para mamãe.

Passar para quinta série me causou muito medo. Tantos professores como amigos de classe diziam que tudo seria diferente. Iríamos ter várias matérias e diversos professores. E isso realmente aconteceu. Entretanto, como sempre fui muito disciplinado, não tive tantos problemas de adaptação.

Na quinta e na sexta série, não lembro de nada tão anormal. O ensino continuava tradicional. Os professores eram o centro da atenção. Continuavam intocáveis. Apesar de ter alguns mais maleáveis, no sentido de cobrar as matérias com menos punição.

Já na sétima série, tive uma professora de história chamada Maria Amélia. Essa sim, foi o terror da minha vida. Era o exemplo de tradicionalismo. Fazia-nos decorar os fatos históricos, inclusive dava muita ênfase nas datas. “Decorem as datas”, dizia ela. Durante suas aulas, não podíamos fazer nenhum barulho, caso contrário, ela dava um grito ensurdecido exigindo silêncio.

O método mais assustador adotado por ela era a prova oral. Éramos obrigados a ir na mesa dela, na qual nos cobrava a matéria conforme estava no livro, onde não podíamos errar nem mesmo as datas. Os alunos que errassem eram obrigados a participar da “sessão do meio-dia”, que era para ficar depois do término da aula. Os pais sempre iam buscar os filhos que se atrasavam por estarem fora do horário.

Tenho certeza que essa professora me traumatizou no que diz respeito a datas, principalmente na matéria história. Até hoje, não consigo decorar datas comemorativas. Só sei o aniversário da minha esposa e do meu filho. Foi uma experiência escolar horrível.

Na oitava série não tenho uma lembrança negativa que me marcasse. A não ser a imposição de escolher qual seria o rumo da minha vida. Tínhamos que optar

por dois cursos: normal e contabilidade. Obviamente, tive que seguir a orientação da minha mãe, que via a necessidade de trabalho para mim o quanto antes.

Focando na minha formação técnica, tenho que dizer que não serviu para quase nada! A falta de professores, a amadorismo de outros que não tinham o compromisso em lidar com uma formação séria foram um dos motivos para o fracasso. Digo fracasso porque fiz uma opção para o trabalho e isso não aconteceu.

Há vários exemplos que fatalmente levariam a um fracasso acadêmico, entre eles, tinha um professor chamado Jolar Ross (dava aula de Contabilidade Pública) que brincava de ensinar. Uma vez esse professor nos solicitou um trabalho de casa, onde, para tirar uma nota extra, teríamos que doar algum animal para que ele o levasse para sua chácara. No dia seguinte, a sala estava cheia de pintinho, patinho e até galinha. A nota extra foi comemorada no momento, mas hoje, vejo que isso foi um dos fatores que levou ao meu fracasso.

Tinha também outra professora, que não lembro o nome, que, pasme, ficava na porta da sala vigiando se alguém da direção vinha para que nós, alunos, jogássemos truco.

Ao contrário do primeiro grau, minha formação nos três últimos anos do ensino médio foi alguma coisa que não tradicional. Posso, com ênfase de vítima, chamar de “método do faz de conta”. O professor “faz de conta” de ensina e o aluno “faz de conta que aprende”.

Nunca tive um direcionamento que me apontasse o caminho de um vestibular. Tanto da parte dos pais, que movidos por uma cultura imediatista do trabalho, quanto a escola, que não teve a capacidade de demonstrar que a continuidade no estudo é eficaz e promissora, tive que procurar emprego. Terminei os estudos.

Enfim, tinha um segundo grau. Terminei com 17 anos sem reprovar nenhuma matéria. Sem nunca ter ficado em recuperação bimestral. Nunca ter discutido com um professor. “Formado” em Contabilidade. Que piada. O mercado de trabalho exige uma formação qualificada. Não era meu caso. Mal sabia fazer um balancete! Como o mercado iria me aceitar? Não aceitou. Não na minha área.

Trabalhei na área de telecomunicações. Virei um comerciante, passei por muitos problemas. Havia abandonada a ideia de estudar. Até que, com 29 anos, resolvi fazer um cursinho. Passei a dar valor nos estudos. Direcionado por meu cunhado que sofreu longos seis vestibulares para estar na UNB, resolvi aceitar o

desafio. Mas não tenho habilidade para trabalhar com tesoura, nem cola? Indaguei. Não, o curso é muito político, você vai ver, disse meu cunhado.

Então, resolvi gastar essa grana. Fiz o vestibular. Mas confesso que não fiquei nenhum pouco esperançoso em passar nessa prova difícil, que me exigia uma leitura aprofundada. Minha formação não me capacitou para tal ousadia.

Acontece que tinha estudado muito para cursinhos. Direito, Português, atualidades, entre outros. Estudei um pouco de literatura, fiz diversas provas da UNB. Veio então, a notícia. Estava em mais um dia de trabalho, me preparando para voltar para casa, quando recebi uma ligação. Você passou, disse meu cunhado com a voz carregada por choro. Fui agraciado por ter a oportunidade de frequentar um ambiente acadêmico. Por ter a condição de buscar um conhecimento sistematizado e produtivo.

Fui recebido por minha família com festa. Sei do tamanho do desvio que fiz na história da minha família, tanto da parte de pai quanto de mãe. Sou o primeiro membro da família de ambos os lados a frequentar uma universidade pública. Situação que é comum em muitas famílias, mas, para a minha é inédita. Como é bom sentir que “traí” o sistema. Essa vaga não era para ser minha. Mas, aqui estou.

Na UnB a situação é bem diferente. O conhecimento é dividido. Tenho a oportunidade de falar, de expressar o que penso, de ouvir, debater, discutir, receber críticas, enfim, há uma interação. Passo por um momento de desconstruir diversos ensinamentos que tive em toda a minha vida escolar. Analiso e compreendo como que alguns professores que passaram por minha vida agiram em desacordo com o que penso hoje. Como eles compartilharam para uma exclusão acadêmica ao qual passei.

Por outro lado, sei da importância que devo me direcionar quando efetivamente estiver na profissão de pedagogo. Compreendo o quanto fui massacrado por professores tradicionais que se sentiam reis da sala de aula.

Na UnB estou aprendendo que os livros de história, de geografia, entre outros, só relataram uma história. A de uma elite que, magnificamente, se utilizam deles para se manterem onde estão.

Por isso, minha missão é muito bem estruturada: estou aqui para incomodar e paralevar esses objetivos para meus futuros alunos.

RESUMO

O presente trabalho é resultado da análise dos Projetos Politico-Pedagógicos de 10 escolas, das 16 existentes, na cidade administrativa da Ceilândia, que trabalham com a modalidade de Educação de Jovens e Adultos. O objetivo da pesquisa foi compreender como a modalidade EJA é tratada nos Projetos Político-Pedagógicos dessas escolas. Tendo em vista que o PPP é o documento norteador do trabalho escolar e como tal trata-se de um documento primordial para os projetos a serem desenvolvidos no ano letivo, saber como essas escolas debatem e colocam a questão da EJA, é entender como a modalidade é encarada nas escolas públicas do DF. O que instigou essa pesquisa foi ter realizado o Projeto quatro fase um em uma escola que trabalha exclusivamente com a Modalidade Educação de Jovens e Adultos. Então, resolvemos pesquisar Projetos Políticos Pedagógicos de escolas que trabalham com a Educação de Jovens e Adultos. No decorrer da pesquisa, essa pergunta terá uma resposta surpreendente. Nos PPP devem estar descritas organizações político/administrativo/pedagógicas para todas suas modalidades de ensino, inclusive a Educação de Jovens e Adultos, com atividades distintas das demais modalidades, já que os estudantes da EJA necessitam de direcionamentos diferentes. Dentre esses, podemos citar a avaliação, projetos pedagógicos voltados para a realidade dos alunos, recursos financeiros focados em suas necessidades, projetos específicos, organização curricular. Realizamos uma pesquisa documental bibliográfica, na qual iremos demonstrar como os PPP da maior Cidade Administrativa do Distrito Federal trata a Educação de Jovens e Adultos.

Palavras-chave: Projeto Político Pedagógico – Educação de Jovens e Adultos – Ceilândia.

INTRODUÇÃO

No sentido ampliado a concepção de educação se vincula a tudo aquilo que podese feito para desenvolver o ser humano e que acontece em todos os espaços que esses homens estabelecem relações. Saviani (1980, p. 120) define educação como “um processo que se caracteriza por uma atividade mediadora no seio da prática social global. Tem-se, pois, como premissa básica que a educação está sempre referida a uma sociedade concreta, historicamente situada”.

No que se refere a educação para população jovem e adulta, a V Conferência Internacional sobre Educação de Adultos (V CONFITEA) — ocorrida em Hamburgo em 1997, referenciando a definição de educação de jovens e adultos da Conferência Geral da UNESCO, em Nairobi (1976), ressalta que a “educação de adultos abrange a educação formal e a educação permanente, a educação não formal e toda a gama de oportunidades de educação informal e ocasional existentes numa sociedade educativa multicultural, em que são reconhecidas as abordagens teóricas e baseadas na prática” (UNESCO, 1998, p. 7).

A problemática da do acesso a educação ou a sua negação para população adulta, está posta há pelo menos três séculos, com a crescente necessidade demaior acesso ao conhecimento sistematizado pela escola por parte da dessa população, especialmente a chamada população economicamente ativa. Muitos estudos realizados por pesquisadores, militantes e defensores da educação no Brasil, a ponta o descaso histórico do país com a EJA. Em 1938, Paschoal Lemme (2004, p. 65) jádestacava que “mesmo entre as pessoas que têm certo trato com os problemas deeducação e de ensino é comum verificar-se um completo desconhecimento daimportância e da significação hoje emprestadas ao problema da educação de adultos”.

O PPP é uma ação intencional com o compromisso definido coletivamente porisso, além de pedagógico é também um projeto político, pois, “é político no sentido de formação do cidadão para um tipo de sociedade, e é pedagógico, no sentido de definir as ações educativas e as características necessárias às escolas de cumprirem seuspropósitos e suas intencionalidades”. (VEIGA, 1995, p.13). Portanto, reside nadimensão pedagógica a real possibilidade

da efetivação da intencionalidade da escola que é formar o cidadão participativo, crítico, compromissado e criativo.

O objetivo geral dessa pesquisa é procurar compreender como a Educação de Jovens e Adultos aparece nos Projetos Políticos Pedagógicos das Escolas de Ceilândia. O objetivo específico é o de compreender como o PPP norteia as ações político pedagógicas a serem desenvolvidas durante o ano letivo de sua vigência na modalidade EJA, através de uma análise documental bibliográfica.

As escolas utilizam o PPP para definir sua identidade, particularidade, finalidade, autonomia de suas ações pedagógicas. Trata-se de um documento que visa refletir sobre a realidade da escola, um instrumento que classifica a ação educativa. O PPP serve como orientação para todos os envolvidos no meio escolar, delimitando os fins que a escola pretende alcançar.

Subdividimos as análises dos dez Projetos Políticos Pedagógicos em 6 eixos norteadores com a finalidade de analisar e comparar os dados coletados. Essa subdivisão é necessária para estabelecermos categorias de análises.

Nessas análises, constatamos que os PPP incorporam princípios e valores legais, presentes em instrumentos normativos, Diretrizes Curriculares Nacionais e na Lei de Diretrizes e Base da Educação Brasileira, LDB 9.394/1996.

A monografia tem seu início com o referencial teórico descrevendo com brevidade sobre o histórico político/administrativo da educação no Brasil. Preocupamo-nos em citar a força religiosa nos primeiros momentos de educação implantados no Brasil, citando a transplantação de valores estrangeiros, como disse Sander (2005) que ocorreu uma transplantação sistemática de valores, práticas religiosas do cristianismo e das expressões artísticas e tradições educacionais dos países dominados pela cultura europeia

Seguindo esse processo evolutivo da educação brasileira, descrevemos o segundo momento histórico da educação com o início da República. Administrativamente, as instituições escolares deveriam organizar-se no princípio da “Ordem e Progresso”, levando a “harmonia” “equilíbrio” e manutenção do *status quo*. (Comte 1830 a 1842).

Ainda nesse capítulo, relataremos a importância da educação de jovens e adultos para o crescimento industrial, pois havia a necessidade de qualificação de capital humano para atuação industrial. Cury (2000), diz que nesse momento havia

a necessidade industrial de mão de obra qualificada e educar os adultos para tal atividade manteria o controle social e diminuiria os índices de analfabetismo.

Trataremos sobre a EJA relatando um pouco da sua história, desde alguns momentos da colonização até os tempos atuais, perpassando sobre o MOBRAL- programa de alfabetização que trabalhava de forma condensada – Constituição Federal de 1988, Lei de Diretrizes e Bases da Educação Brasileira em 1996 e o PAS(Programa de Ação Solidária) .

No segundo capítulo baseia-se nos Projetos Políticos Pedagógicos, conceito, importância, avaliação, princípios, direcionamentos, princípios norteadores.

Disserta-se que o PPP é a identidade da escola, primando pela participação efetiva dos membros que a circundam. Assim sendo e a construção do projeto político pedagógico deve partir dos princípios da igualdade, qualidade, liberdade, gestão democrática e valorização do magistério.

No terceiro capítulo explicaremos a metodologia que utilizamos para a pesquisa, como a utilizaremos em nossa pesquisa documental bibliográfica, suas técnicas de análise e sua importância nos métodos científicos.

Nossa pesquisa será a análise dos Projetos Políticos Pedagógicos de dez escolas que ofertam a modalidade de Educação de Jovens e Adultos, num universo de dezesseis escolas na cidade de Ceilândia. Assim, conseguimos atingir um percentil de 66,6% das escolas analisadas.

No quarto capítulo aparecem as análises dos PPP das escolas. A escolha dessas dez instituições fez-se a partir da quantidade de segmentos que cada uma adotava, partindo que oferecia mais segmentos para a que oferecia menos. A partir daí, conseguimos o maior número de alunos que frequentam essa modalidade de ensino.

Apesar de não trabalharmos com eixos norteadores, analisamos de modo geral o que cada escola trazia em seu projeto, pautando-se no histórico, princípios norteadores, recursos financeiros e pedagógicos, organização curricular, avaliação, projetos da instituição voltados exclusivamente para a EJA. A fim de resguardarmos o sigilo das escolas pesquisadas, nomeamos cada instituição com os algarismos romanos.

CAPÍTULO I - O CENÁRIO DA EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS NO BRASIL

A Educação de Jovens e Adultos não se trata apenas de uma atividade de ensino e aprendizagem, mas da construção de uma perspectiva de mudança. No período da colonização do Brasil, das poucas escolas que existiam serviam apenas para as classes média e alta, onde os filhos recebiam acompanhamento escolar na infância. Sendo assim, não se cogitava uma educação para crianças pobres e, muito menos para jovens e adultos.

Os primeiros momentos nos cinco séculos que registram nossa história educacional inicia-se em Porto Seguro, no dia 22 de abril de 1500, onde ocorreu o encontro do mundo dos conquistadores com o mundo dos conquistados. Tal processo está associado à expansão de propriedades e comércio, poder e fé. Em outras palavras, ocorreram conquistas econômicas, políticas, cultural (engloba a educação).

De acordo com Sander (2005), ocorreu uma transplantação sistemática de valores, de práticas religiosas do cristianismo e das expressões artísticas e tradições educacionais dos países dominados pela cultura europeia para o Novo Continente.

No campo específico do ensino, a transmissão de tais conhecimentos ocorreu com a política de educação pública confessional, delegada aos missionários da Companhia de Jesus, que foi criada por Inácio de Loyola, no transcorrer de 1534.

O principal objetivo da Companhia era combater o movimento protestante. Utilizava como método o ensinamento religioso. Os aristocratas europeus e o catolicismo romano estavam cada vez mais preocupados com o forte crescimento do protestantismo reformista. A evangelização dos índios era tarefa ou missão dos Jesuítas. Na formação desses religiosos estava a religião, leis, humanidades, língua e medicina. Os Jesuítas iniciaram suas atividades de catequese na cidade Salvador.

O ensino dos jesuítas tinha como fim não apenas a transmissão de conhecimentos científicos e escolares, mas a propagação da fé cristã. A história da educação de jovens e adultos nesse período deu-se de forma assistemática, não se constatando iniciativas governamentais significativas.

O pensamento pedagógico da igreja Católica foi operacionalizado no Brasil mediante a aplicação do cotidiano escolar dos princípios da Ratio Studiorum, onde, segundo Sander (2005) era uma obra pedagógica concebida no século 16, sob a

inspiração de Ignácio de Loyola, filho da nobreza espanhola, com formação militar, o qual se tornaria sacerdote e fundador da Companhia de Jesus.

Outras importantes influências religiosas ocorreram no Brasil, como os lassalistas, beneditinos, salesianos, maristas, dominicanos, franciscanos e muitos outros. É pertinente ressaltar que durante o período colonial houve pouco desenvolvimento na área educacional, onde, somente a elite política do clero tinha acesso à educação e a Família Real não oportunizou a educação para o povo.

Era uma política confessional que utilizava os sacerdotes na formação dos alunos, na qual era voltada para a obediência, submissão, respeito a Deus e à autoridade monárquica.

No decorrer dos anos, ocorreram várias tentativas de intervenção pedagógica nas políticas educacionais, na qual podemos citar a experiência de Marquês de Pombal em meados do século 18, o ensino superior profissional adotado por ocasião da permanência da Família Real, como advento das políticas migratórias no século 19, novas práticas educacionais influenciaram e influenciam até hoje a educação no Brasil.

O segundo momento histórico da educação brasileira foi a República. Mesmo com a omissão da constitucional em matéria de educação, Benjamin Constant liderou uma reforma educacional baseada no positivismo francês, no qual tinha como protagonista Comte (1830-1842). Tal orientação pedagógica foi enfatizada nos princípios de “ordem e progresso”, no equilíbrio e harmonia, manutenção do *status quo*, da ordem, na qual eram mais valorizados que a criatividade, a consciência crítica e a cidadania responsável.

A influência do positivismo centralizou e uniformizou o ensino, apesar da descentralização da administração pública. O autoritarismo centralizador manifestou-se na escola através de um currículo enciclopédico, com metodologias empíricas e quantitativas. A administração escolar espelha-se na administração pública, com práticas de controle de comportamentos, ordem, disciplina, equiparação de pensamentos.

Segundo Sander (2005), o positivismo iluminou decisivamente as teorias clássicas de administração, em particular o fayolismo dos franceses, taylorismo e fordismo norte-americano e, mais tarde, o modelo burocrático weberiano. Tais movimentos históricos influenciaram a produção intelectual dos primeiros teóricos da administração escolar, entretanto, como exceção nessa matéria administrativa,

destacaram-se Anísio Teixeira, Florestan Fernandes e Lourenço Filho. Tais pensadores, vanguardaram um novo momento da história da educação brasileira.

1.2 – Pioneiros da Educação

O terceiro momento de nossa história enraizou-se no século 20, com o momento da Semana da Arte Moderna em 1922, em São Paulo. É o momento da “Escola Nova”, concebida em 1928 no Rio de Janeiro. Momento também da Lei Francisco Campos, de 1931, que marcou a legislação educacional brasileira, na qual legitimou fortemente a iniciativa privada.

Tais movimentos desencadearam uma série de fatores econômicos, ao progresso social e amadurecimento político. Os pioneiros da educação tiveram de navegar um mar revolto na Época do Estado Novo e da Segunda Guerra Mundial.

De acordo com Sander (2005), havia um permanente conflito com setores conservadores, tanto na educação como na sociedade em geral. Aprofundou-se, neste período, um debate entre os defensores da educação pública e os promotores da educação privada. No âmbito de organização e administração do ensino, os Pioneiros da Educação enfrentaram defensores de teorias gerenciais voltadas ao mundo dos negócios, influenciadas pelo funcionalismo comportamental na qual direcionaram esse pensamento para ciências sociais e educação.

Enquanto ocorria um forte embate entre os pioneiros e os conservadores, importantes fatos políticos e econômicos nacionais e internacionais, marcaram um novo momento na educação brasileira.

Nessa mesma década, a burguesia industrial se torna o ator fundamental no crescimento econômico do país, mesmo que tardiamente no cenário do capitalismo mundial. A urbanização e a necessidade de mão de obra qualificada nas indústrias provocou uma espécie de reprodução de um movimento no qual os países ricos, defendiam ampliação da rede escolar e diminuição do analfabetismo adulto.

A industrialização não levou a um projeto democrático. Pelo contrário, foi imposta pelo Estado Novo. A necessidade de qualificação da classe trabalhadora direciona a um ordenamento nacional da educação da classe. Surgem os primeiros documentos oficiais voltados à EJA. Era uma resposta às necessidades da economia baseadas na teoria do capital humano.

Qualificação mínima da mão de obra para atuar na indústria, maior controle social, diminuição dos vergonhosos índices de analfabetismo (CURY, 2000). O Estado adotou as ideias em suas ações públicas e expandiu o número de vagas no ensino equivalente ao aos últimos do Ensino Fundamental. Sendo assim, o Brasil constitui dois sistemas paralelos de educação:

[...] um deles conduzindo do ensino primário ao diploma de escolas superiores, através da frequência ao ensino secundário, e um outro que se interrompe nos primeiros graus de escolaridade. Aquele, desde o início, era entendido como o ensino destinado à preparação das 'elites'; este, por oposição ao primeiro, aparece como educação para o 'povo'. (BEISIEGEL, 1974, p. 32).

Para Beisiegel (1974), a oferta oficial de educação para o povo se adiantava às reivindicações populares, impulsionada por questões econômicas e espelhada em influências estrangeiras. Havia um projeto do Estado de desencadear um processo "civilizador" na sociedade brasileira, delimitar o lugar das classes populares para a sua função social. Além disso, necessita atender às demandas do mercado de trabalho, o qual se modernizava. Esse pensamento vai guiar e limitar as iniciativas de educação popular pelos governos a ideia de que a educação forma classes populares para transformá-las em elemento de produção.

O longo embate político-pedagógico que ocorreu entre 1948 a 1961, em torno da LDB nº 4.024/61 foi um campo fértil para o surgimento de movimentos sociais de cultura e educação popular. Assim, um novo paradigma pedagógico para EJA, tendo Paulo Freire como figura principal de um movimento que começa a perceber esta modalidade educativa sob o ponto de vista de seu público.

A reforma do ensino entre 1960 e 1970 vinculou-se ao "desenvolvimentismo", ou seja, formação do "capital humano", em contrapartida à perspectiva freireana. Shiroma, (2000) descreve que o vínculo estrito entre educação e mercado de trabalho, a modernização do consumo, a defesa do Estado, integração entre política educacional e os planos de desenvolvimento nacional, influenciou de forma decisiva nas relações educacionais do Brasil.

1.3Influência econômica na Educação

Uma perspectiva “economicista” em relação à educação confirmou-se no Plano Decenal de Desenvolvimento Econômico Social (1967-1976). Shiroma (2000) relata que uma forte consolidação do capital humano aceleraria o desenvolvimento econômico. Sendo assim, o regime militar equacionou o sistema educacional para essa finalidade. Durante o regime militar, o planejamento educacional foi exercido por economistas tecnocratas.

O esforço econômico dessa época levou a um efetivo crescimento quantitativo de escolas, colégios, universidades, matrículas e formandos. Entretanto, os recursos financeiros se esgotaram, causando o estrangulamento interno causado pelo crescimento da dívida externa. Sander (2005) ressalta que tal fato demonstraria que tais investimentos em um período curto não produziria resultados esperados no campo do crescimento econômico e progresso tecnológico e, muito menos no desenvolvimento humano sustentável com equidade e justiça social.

Em meados de 1970, ocasionada por aumento do preço do petróleo, estagnação inflacionária, grave crise fiscal do Estado, deflagrou-se uma crise econômica. Tal situação ocasionou fissuras irremediáveis na estrutura econômica do regime militar. No campo educacional, foram adotadas estratégias e metas na agenda governamental. Passou-se a adotar medidas dirigidas aos mais pobres, que residiam no nordeste do Brasil, nas periferias urbanas e zonas rurais.

Sendo assim, a educação perdia seu papel de desenvolvimento e tecnocrático, assumindo, assim, um instrumento para atenuar, a curto prazo, a situação de desigualdade regional. Shiromae Evangelista (2000)relata que tais projetos padeciam de vícios estruturais, pois eram formulados de forma centralizada em nível do governo federal, mas tais recursos perdiam-se nos entraves da burocracia.

Adotou-se um discurso ideológico que pregava a “participação da comunidade” nas políticas locais das escolas, implementando um clientelismo de recursos, cabendo assim ao Executivo federal decidir quando e o que descentralizar.

Mesmo enfraquecida, a força do regime militar mantinha-se efetivo. No entanto, a contradição entre os poderes centralizados e descentralizados crescia, ocasionada pela autuação direta nos municípios, deixando de lado a atuação nos

estados. Tal ação, pulverizou ainda mais as fontes de financiamento, comprometendo os esforços de planejamento global da educação.

1.4 Democracia na educação

O avanço produzido entre os educadores sobre como deveria ser o projeto nacional de educação, teve destaque na Assembleia Constituinte de 1987. Saviani (1987) afirma que muita das contribuições redigidas pela comunidade educacional em 1986, na qual foram sintetizadas na Carta de Goiânia, foram incorporadas na nova Carta Magna. Aprovada em 1988, a Constituição Federal fortaleceu a luta pelas mudanças necessárias para a educação.

A construção democrática na educação vem acompanhada pela organização e consolidação dos movimentos sociais e associações de educadores, como a Associação Nacional de Pesquisa e Pós Graduação em Educação (Anped), Associação Nacional de Dirigentes de Ensino Superior (Andes), Centro de Educação e Sociedade (Cedes), dentre outros.

Além disso, a mobilização da sociedade civil em busca da construção da democracia na educação, foi galgada na LDB, Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional; na organização do Fórum em Defesa da escola pública e na luta pela valorização do magistério e profissionalização dos educadores. Shiroma e Evangelista (2000) relatam que o projeto educacional que ganhara forma em 1987, ganha forma nas discussões para a nova legislação educacional que pretendia de uma só vez, reordenar todos os níveis de ensino.

Após inúmeros trâmites, tanto na Câmara dos Deputados como no Senado Federal, pelos Senadores Darcy Ribeiro, Deputado Cid Sabóia, dentre outros, no apagar das luzes de 1996 a Lei 9.394 foi aprovada e sancionada pelo então presidente da República, Fernando Henrique Cardoso. Várias críticas forma e são, entretanto, direcionadas a essa lei, como as de Saviani. Segundo ele a LDB: “É uma lei com a qual a educação pode ficar aquém , além ou igual à situação atual”. Da forma como aprovada, desobriga o Estado a realizar alterações substantivas na educação.

Shiroma e Evangelista, (2000) dizem que seu caráter omissivo não cerceia o Executivo de dar prosseguimentos ao próprio projeto político-educativo por outras vias.

Os importantes debates ocorridos antes da promulgação da Constituição Federal serviram de alicerce para os novos desafios da década de 1990.

Capacitação de professor foi traduzida como profissionalização; participação da sociedade civil como articulação com empresários e ONGS; descentralização como desconcentração da responsabilidade do Estado; autonomia como liberdade de captação de recursos; igualdade com equidade; cidadania crítica como atendimento ao cliente; melhoria da qualidade como adequação ao mercado, e, finalmente, o aluno foi transformado em consumidor. (SHIROMA, EVANGELISTA 2000, p.44).

Permeada entre passado e futuro, a educação enquadra-se num campo de negociações construção de consenso, de atendimentos particulares e coletivos, além de se modelar entre as máximas do capital e do trabalho.

1.5 A Educação de Jovens e Adultos no Brasil

A educação de jovens e adultos está presente no Brasil desde o período colonial, segundo relatos de Soares e Galvão, 2004, onde, da mesma forma que ocorria a catequese das crianças, eram realizadas com adultos, por parte dos jesuítas.

Mesmo sendo as crianças os principais alvos educacionais, dada sua inocência e fáceis agentes multiplicadores, aos adultos indígenas eram direcionadas práticas educativas, como o aprendizado da língua estrangeira e de alguns modos culturais dos exploradores. Mesmo com essa intensa mobilização dos jesuítas, não há indícios de educação/alfabetização das mulheres.

No período colonial, a alfabetização não recebia uma preocupação quanto sua institucionalização, entretanto, no período imperial, esse intenção modificou-se. Atentou-se para a necessidade de se pensar em tempo e espaços definidos, em instituições primárias e secundárias. Para as camadas inferiores adultas, principalmente as que residiam na área urbana, os imperialistas procuraram corrigir a dicção dita “errônea”, através de aulas de língua materna. (Soares e Galvão, 2004).

A escolha dos conteúdos era distinta para homens e mulheres. Para aqueles, eram repassadas leituras sobre a constituição do império e suas leis, tanto da

guarda municipal quanto do código penal. Para essas, as aulas tratavam sobre prendas domésticas, noções de higiene, cálculos de contabilidade doméstica e os deveres das mulheres no seio da família.

As aulas institucionalizadas para adultos possuíam características da filantropia, na qual eram ministradas por missionários e professores, esses em suas próprias residências, sem nenhum ganho extra por isso. Havia também vários casos de educação informal. Citam-se exemplos dos escravos, no qual recebiam leituras orais dos brancos, no qual promoviam a alfabetização.

Soares e Galvão, 2004, relataram:

Houve também a formação de redes de aprendizagem promovidas por grupos de trabalhadores e ex-escravos, onde semi-alfabetizados ou alfabetizados promoviam leituras e aulas noturnas para o aprendizado das primeiras letras, como foi o caso de Isidoro de Santa Clara, em 1830, em Pernambuco que constituiu – através de sua iniciativa de alfabetizar seus colegas de trabalho – a Sociedade dos Artistas Mecânicos e Liberais, mais tarde nomeada de Liceu de Artes e Ofícios de Pernambuco. (Soares e Galvão, 2004:30)

Mesmo com a ação de populares, os intelectuais não se silenciaram diante da “ignorância” e “incapacidade” do povo analfabeto. Eles acreditavam que a educação elevaria o nível intelectual da cidade. Foram criadas escolas noturnas em Pelotas-RS e turmas noturnas do Club Litterario S. Bento, em Pernambuco.

A nova concepção de analfabeto influenciou negativamente o direito ao voto, no qual não considerava o nível de instrução como meio de negação a esse direito, pois a quem o exercia era a minoria econômica.

No período republicano, mais especificamente na metade do século XX, surge uma preocupação quanto ao alto índice de analfabetos no Brasil, em torno de 80% (Soares e Galvão, 2004). Tal índice eleva a discussão de como erradicar o analfabetismo em um curto período. Ao analfabeto, cabe o preconceito quanto à “incapacidade” e “incompetência” associada à falta de leitura. Além disso, outros pontos de discussão pertinentes surgem quanto à importância da alfabetização, como, por exemplo, a possibilidade de se tornar uma arma de consciência e luta pelos direitos, além de moralizar e capacitar os trabalhadores.

O Regime do Estado Novo manteve-se inerte em relação às iniciativas da educação de jovens e adultos. Mesmo assim, algumas iniciativas da sociedade civil foram pertinentes nesse processo educador. Cita-se a leitura de Cordel, em

Pernambuco, onde lidos de forma exaustiva possibilitavam, por memorização, a alfabetização. Diferentemente das cartilhas do ABC, o trabalho com Cordel levava significados para a leitura e escrita (SOARES e GALVÃO, 2004).

Com o fim do Estado Novo e da 2ª Guerra Mundial, o Brasil, pela primeira vez organizou a campanha nacional de alfabetização de adultos, mesmo que em caráter assistencialista e emergencial. Buscava-se a erradicação do analfabetismo de adultos em um curto prazo de tempo como causa de não desenvolvimento econômico e não como consequência desse sistema excludente (Ação Educativa/MEC, 1996).

A campanha conseguiu estabelecer uma infra-estrutura nos estados e municípios por meio de cursos que se utilizavam do método silábico, no qual visava uma alfabetização em três meses. Os alfabetizados teriam mais dois módulos de sete meses, que era a simplificação do primário. Após a formação, o estudante poderia participar de classes de formação profissional e comunitária. (Soares e Galvão, 2004).

Tal campanha foi alvo de diversas críticas, até mesmo por parte de seus integrantes que, além de considerar o analfabeto como criança – poderia ser alfabetizado por qualquer um – havia o pressuposto de que era mais simples alfabetizar um adulto do que uma criança.

Galvão (2004), cita que o grupo de Pernambuco considerava inadequada a metodologia trabalhada nessa campanha, pois ocorria uma mera adaptação do material utilizado com crianças, desconsiderando as particularidades do mundo adulto.

Ao desconsiderar todas as críticas, Haddad e Di Pierro (2000), viram positivamente a campanha, que teve duração entre 1947 a 1963. Segundos eles, a campanha recebeu uma infraestrutura considerável e conseguiu alfabetizar os adultos no prazo estipulado pelo programa.

Na década de 1960, após fortes críticas ao programa, novos movimentos para a Educação de Adultos surgiram. A maior referência deles foi a de Paulo Freire. Tais concepções partiam do pressuposto que o analfabetismo brasileiro foi gerado por um processo histórico, entretanto, o adulto é produtor de cultura, pode avaliá-la e ampliá-la criticamente.

Vários programas foram desenvolvidos a partir desses princípios e de vários procedimentos desenvolvidos por Paulo Freire. Dentre eles podemos citar os

programas desenvolvidos pelos educadores: do Movimento de Educação de Base (MEB); dos Centros de Cultura Popular (da UNE); dos Movimentos de Cultura Popular (Ação Educativa/MEC, 1996).

Devido ao forte engajamento político desses e de outros grupos, ficou estabelecido uma coordenação nacional e, em 1964 foi aprovado o Plano Nacional de Alfabetização, no qual propunha a disseminação de programas pelo país que tivesse como base as orientações do educador Paulo Freire (Ação Educativa/MEC, 1996).

Com o golpe militar em 1964, a educação popular passou a ser vista como uma ameaça à ordem, já que seus idealizadores eram políticos e críticos ao novo sistema de governo. Sendo assim, os programas foram extintos.

O governo manteve apenas os programas assistencialistas e conservadores de educação. Criou em 1967 o Mobral (Movimento Brasileiro de Alfabetização). Tal programa possuía um caráter assistencialista e “civilizador”, no qual, as comissões municipais executavam as atividades de alfabetizações, entretanto, o material didático, a orientação e supervisão pedagógica era de caráter central (Ação Educativa/MEC, 1996).

Apesar de assumido e estruturado desde a segunda metade da década de 60 somente no início da década de 70 que o MOBREAL é implantado e sua atuação foi dividida, inicialmente, em dois programas: o Programa de Alfabetização, e o Programa de Educação Integrada (PEI) que possuía como princípio a condensação do curso primário (HADDAD e DI PIERRO, 2000). O PEI era a garantia de possibilidade da continuidade dos estudos para os recém-alfabetizados e para os analfabetos funcionais (Ação Educativa/MEC, 1996).

A abertura política ocorrida na década de 1980 e o fortalecimento dos movimentos sociais levaram aos grupos que ainda resistiram com uma educação crítica a ampliarem seus trabalhos. Evoluíram para uma pós-alfabetização e ampliaram os canais de troca de interlocução.

O Mobral ganhou mais autonomia nos estados e municípios, entretanto, por estar desacreditado no meio político e educacional acabou extinto em 1985. Quem ocupou seu espaço foi a Fundação Educar, que firmava parcerias com ONG's e empresas, através de financiamentos e orientação técnica. Entretanto, essa fundação foi extinta em 1990. As iniciativas que resistiram em manter a educação de

adultos se mantiveram restritas a alguns estados e municípios e à ação de organizações da sociedade civil (Ação Educativa/MEC, 1996).

Com o advento da Constituição Federal de 1988, a educação de jovens e adultos foi garantida como direito, entretanto, o governo federal manteve-se inerte. Para garantir essa modalidade de ensino, estados e municípios ampliaram seus programas de educação de adultos.

Paralelamente à ação desses governos, surge a MOVA's (Movimento de Alfabetização), que se organizam como gestores de políticas para a educação popular, levando à educação de adultos. São preservados nesse movimento os princípios de Paulo Freire. (Soares e Galvão, 2004).

A Educação de Jovens e Adultos constitui-se efetivamente como modalidade de Educação Básica com a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB 9394/96). Assume práticas construídas a partir da década de 50, que viam o jovem e adulto como sujeitos da própria aprendizagem (Freire, 1988).

Além de diferenciar a concepção de educação regular com a Educação de Jovens e Adultos, discute-se uma educação continuada que prepare para toda vida, já que alunos jovens e adultos estão inseridos em sociedades pós-industriais, onde a valorização da educação é uma realidade a ser enfrentada pelos alunos. Segunda Haddad e Pierro, "(...) está relacionada à aceleração da velocidade de produção de novos conhecimentos e difusão da informação que tornaram a formação continuada um valor fundamental para a vida dos indivíduos (...)" (HADDAD E DI PIERRO, 2000, p. 128).

Sendo assim, a modalidade de EJA recebeu um novo olhar, pensando em preparar seus alunos para uma sociedade na qual ele faz parte, tendo o método de Paulo Freire como base estrutural. Tal método refere-se à inserção do adulto iletrado no seu contexto social e político, na sua realidade, promovendo o despertar para a cidadania e para a transformação social.

O Governo Federal retomou suas ações com a EJA em 1996, através do Programa Alfabetização Solidária (PAS), de caráter assistencialista emergencial, no qual possuía como pressuposto seis meses para alfabetização, sendo 1 mês para a "formação" de professores, 5 meses para alfabetização. Mesmo com uma ação conjunta entre o Governo Federal, empresas, administrações municipais e universidade, o PAS não consegue dar continuidade de estudos, aumentando o contingente de analfabetos funcionais no Brasil (Soares e Galvão, 2004)

CAPÍTULO II

2.1 Projetos Políticos Pedagógicos: conceitos e definições

O Projeto Político Pedagógico vem sendo estudado por professores, pesquisadores e instituições educacionais no âmbito federal, estadual e municipal, todos objetivando a melhoria na qualidade do ensino.

Tendo o ambiente escolar como um lugar voltado para a concepção, realização e avaliação de seu projeto educativo, a organização do trabalho escolar deve ser direcionada pedagogicamente com base nos seus alunos.

A construção dos PPP nas escolas direciona o planejamento na intenção do fazer, realizar. Busca-se o possível. Nas palavras de Gadotti:

Todo projeto supõe rupturas com o presente e promessas para o futuro. Projetar significa tentar quebrar um estado confortável para arriscar-se, atravessar um período de instabilidade e buscar uma nova estabilidade em função da promessa que cada projeto contém de estado melhor do que o presente. Um projeto educativo pode ser tomado como promessa frente a determinadas rupturas. As promessas tornam visíveis os campos de ação possível, comprometendo seus atores e autores (1994, p. 579)

Seguindo esse direcionamento, verifica-se que o projeto político pedagógico não é documento a ser arquivado ou somente encaminhado às autoridades educacionais, mas ser construído e vivenciado por todos que circundam as escolas, que se envolvem no processo educativo.

O projeto político pedagógico é um processo permanente de reflexão e discussão dos problemas da escola. Ao ser construído, deve ser um processo democrático de decisões, no qual seja planejado para dirimir conflitos, eliminar as relações competitivas, corporativas autoritárias, as burocracias e diminuir os efeitos fragmentários do trabalho.

O projeto político pedagógico organiza-se em dois níveis: do trabalho num todo e como organização da sala de aula, incluído sua relação com o contexto social imediato preservando a visão da totalidade.

Construir um PPP é perpassar pela relativa autonomia que a escola possui, da sua capacidade de delinear sua própria identidade. Possibilita, assim, o resgate da escola como espaço público, lugar de debate, do diálogo, voltado para a reflexão coletiva. Tal enfrentamento requer um referencial fundante, alicerçado na teoria pedagógica crítica, na prática social. Como afirma Freitas:

As novas formas têm que ser pensadas em um contexto de luta, de correlações de força – às vezes favoráveis, às vezes desfavoráveis. Terão que nascer no próprio “chão da escola”, com apoio dos professores e pesquisadores. Não poderão ser inventados por alguém, longe da escola e da luta da escola. (FREITAS, 1991, p. 23)

Significa uma importante mudança na concepção de PPP. A escola alimentando-se da vivência cotidiana de seus membros e levando na formulação de seu projeto, faz com que as instâncias superiores da educação, como Ministério da Educação, Secretaria de Educação Estadual ou Municipal, inibam-se em apresentar um projeto pré-definido, que não contenha as particularidades de cada escola.

Ressalta-se que a construção na PPP é imprescindível a participação dos professores, equipe escolar, funcionários e comunidade escolar. Tal organização objetiva-se na luta pela escola, por uma descentralização pautada na autonomia e qualidade de ensino. Esse rearranjo busca uma qualidade em todo processo vivido.

Nesse sentido o esforço coletivo é necessário para a seleção de valores coletivos a serem consolidados que buscarão os pressupostos teóricos e metodológicos que irão permear o “pleno desenvolvimento do educando, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho” (art.2º da Lei nº 9.394/96).

Para que essa construção seja efetivada, não é necessário convencer professores, equipe escolar e os funcionários a trabalhar mais que já fazem na rotina escolar, mas propiciar situações que lhes permitam aprender a pensar e a realizar o fazer pedagógico de forma coerente.

Para Veiga “o projeto político-pedagógico da escola, ao se identificar com a comunidade local, busca alternativas que imprimam dimensão política e social à ação pedagógica.” (2001, p.62).

O ponto de vista que vale a pena reforçar é que não há mais a possibilidade da escola ser dirigida de cima para baixo, mas sim na ótica do saber descentralizador que busca sua autonomia e qualidade.

2.2- Princípios norteadores dos Projetos Políticos Pedagógicos

O art. 206 da Constituição Federal de 1988 define que a educação é direito de todos e o ensino deve ser ministrado com bases nos princípios de:

I - igualdade de condições para o acesso e permanência na escola; II - liberdade de aprender, ensinar, pesquisar e divulgar o pensamento, a arte e o saber; III - pluralismo de ideias e de concepções pedagógicas, e coexistência de instituições públicas e privadas de ensino; IV - gratuidade do ensino público em estabelecimentos oficiais; V - valorização dos profissionais da educação escolar, garantidos, na forma da lei, planos de carreira, com ingresso exclusivamente por concurso público de provas e títulos, aos das redes públicas; (Redação dada pela Emenda Constitucional nº 53, de 2006) VI - gestão democrática do ensino público, na forma da lei; VII - garantia de padrão de qualidade e VIII - piso salarial profissional nacional para os profissionais da educação escolar pública, nos termos de lei federal. (Incluído pela Emenda Constitucional nº 53, de 2006) (BRASIL, 1988)

Nesse sentido a escola, na organização do seu projeto político-pedagógico deve seguir também esses princípios para garantir uma educação democrática pública e gratuita. (Veiga 1995:16) aponta que como princípios norteadores do PPP:

a) **Igualdade:** que se referem as condições de acesso e permanência na escola, de modo que a ampliação da quantidade de vagas venha associada à manutenção de qualidade.

b) **Qualidade:** que implica uma satisfação na formação do estudante de forma geral, com desempenho satisfatório para todos. Além disso, deve garantir a permanência dos que nela ingressam, ou seja, “qualidade tanto na consciência crítica como na capacitação da ação, saber e mudar” (Veiga, 1995, p.17).

c) **Gestão Democrática:** implica na construção coletiva de um projeto ligado à educação das classes populares, exigindo uma compreensão dos diversos problemas postos pela prática pedagógica da escola. É necessária a ampla participação dos diferentes atores que frequentam a escola. Segundo as palavras de Marques: “a participação ampla assegura a transparência das decisões, fortalece as pressões para que seja elas legítimas, garante o controle sobre os acordos estabelecidos e, sobretudo, contribui para que sejam contempladas questões que de outra forma não entrariam em cogitação”. (Marques, 1990:21)

Sendo assim, entende-se que a gestão democrática não é um processo fácil de ser consolidado, pois trata-se da participação crítica na construção do projeto político-pedagógico e na sua gestão.

d) Liberdade: associa-se à ideia de autonomia e faz parte da própria natureza do ato pedagógico. Essa liberdade deve ser considerada com a de aprender, ensinar, pesquisar e divulgar a arte e o saber direcionados para uma intencionalidade definida coletivamente. Para Rios (1982,p.77) a escola tem um autonomia relativa e a liberdade é algo que se experimenta em *situação* e esta é uma articulação de limites e possibilidades.

e) Valorização do Magistério: a qualidade do ensino ministrado na escola e seu sucesso na formação de pessoas capazes de enfrentar a vida socioeconômica, política e cultural como cidadãos está diretamente relacionada com uma boa formação do profissional do magistério. Nesta deve estar incluída a formação inicial e continuada, boas condições de trabalho, dedicação exclusivamente à escola, redução do número de alunos em sala de aula, dentre outras (Veiga, 1995 p.20).

Desta forma, a formação continuada deve estar inclusa no projeto político-pedagógico da escola. Carvalho e Veiga afirmam: “O grande desafio da escola, ao construir sua autonomia, deixando de lado seu papel de mera “repetidora” de programas de “treinamento”, é ousar assumir o papel predominante na formação dos profissionais (1994, p.50)”

Ressalta-se a importância da participação efetiva dos membros da escola, tanto os funcionários como da comunidade. As instituições escolares representam “armas de contestação e de luta entre os grupos culturais e econômicos que têm diferentes graus de poder” (Giroux 1986, p.17). A escola é um local de desenvolvimento da consciência crítica da realidade.

Os cinco princípios dispostos anteriormente contribuem de forma relevante na compreensão dos limites e possibilidades dos projetos políticos-pedagógicos direcionados para as camadas sociais menos favorecidas.

Veiga ainda acrescenta: “A importância desses princípios está em garantir sua operacionalização nas estruturas escolares, pois uma coisa é estar no papel, na legislação, na proposta, no currículo, e outra é estar ocorrendo na dinâmica interna da escola, no real, no concreto. (1991, p.82)”

Sendo assim, nota-se que a construção do projeto político pedagógico parte dos princípios da igualdade, qualidade, liberdade, gestão democrática e valorização do magistério. É um espaço social composto por práticas contraditórias, que direcionam para luta e/ou contradição dos envolvidos na organização do trabalho pedagógico (Veiga 1991).

2.3 Estrutura Organizacional no Projeto Político-Pedagógico

Basicamente, a escola dispõe de duas estruturas, sendo a administrativa e pedagógica. Aquela se relaciona com a locação e gestão de recursos humanos, físicos e financeiros, além de arquitetura do edifício, mobiliário, limpeza, dependências, saneamento básico. Esta se fundamenta na organização das funções educativas, que estão ligadas à aprendizagem e ao currículo (Veiga, 1995)

Ressalta-se que a estrutura organizacional visa identificar com as relações funcionais entre elas acho que falta algo. A escola é uma organização orientada por finalidades, controlada e permeada por questões de poder.

Considerando o contexto, os limites, os recursos disponíveis e a realidade escolar, cada instituição assume sua marca, tecendo, coletivamente, seu projeto político pedagógico, direcionando a construção de uma nova forma de organização.

2.4 Currículo no Projeto Político –Pedagógico

É uma construção social do conhecimento, na qual a produção, transmissão, assimilação são processos que constroem coletivamente o conhecimento escolar. Sendo assim, o currículo refere-se à organização do conhecimento na escola.

O currículo não é um elemento neutro. Perpassa por ideologia, na qual, a classe dominante o utiliza para a manutenção do *status quor*. Sendo assim, cabe à escola interpretá-lo criticamente, tanto na cultura dominante quanto na cultura popular. Além disso, o currículo não se separa do contexto social, uma vez que é historicamente situado e culturalmente determinado. (Veiga, 1995,p.26).

2.5As relações de trabalho

Considera-se que busca de uma nova organização do trabalho pedagógico relaciona-se diretamente com as relações de trabalho dentro da escola. Nesse movimento verifica-se confrontos de interesses interpessoais, embates, conflitos, rupturas, tensões.

Propicia-se então, com a construção de um projeto político pedagógico, uma reflexão coletiva que favoreça o diálogo, a comunicação horizontal entre diferentes segmentos envolvidos com o processo educativo e a descentralização do poder. Machado diz que “O processo de luta é visto como uma forma de contrapor-se à dominação, o que pode contribuir para a articulação de práticas emancipatórias”. (1989, p.30)

Sendo assim, novas relações de poder poderão ser construídas na dinâmica interna da sala de aula e da escola.

2.6Avaliação

A avaliação do projeto político pedagógico parte da necessidade de conhecimento da realidade escolar. Busca-se compreender as relações, mudanças e proposição dos possíveis problemas durante o processo.

Envolve três momentos: a descrição e a problematização da realidade escolar, a compreensão crítica da realidade e a proposição de alternativas de ação, na qual direciona para uma criação coletiva. (Veiga, 1995 p.32).

A construção do projeto político pedagógico provém de ações de continuidade, descentralização, democratização de tomada de decisões e instalação de processos coletivos de avaliação de cunho emancipatório.

2.7A Gestão Escolar e o Projeto Político Pedagógico

A elaboração de um projeto político pedagógico não se encerra com seu resultado final. Reinicia-se a discussão entre o envolvimento e a criatividade crítica e a avaliação e aperfeiçoamento. O PPP renova-se constantemente. Ele é cultivado incessantemente, de acordo com as novas demandas da escola. (Veiga, 1995).

Tão essencial quanto construir o projeto político pedagógico é cultivá-lo. Não como um “armazém” estático, mas como fonte de inspiração criativa e crítica. Por isso, faz-se necessária uma equipe diretiva ou coordenadora no sentido de administrar e liderar sua consecução.

7- Implementação do Projeto Político Pedagógico

Um dos grandes desafios da construção de um PPP é a necessidade de melhoria na qualidade dos serviços educacionais que possam gerar capacitação técnica, produção intelectual, autonomia dos indivíduos, cidadania. (Veiga, 1995).

A qualidade de vida e o exercício de cidadania são direcionados pelo desenvolvimento social, econômico e político do país, além do poder aquisitivo e do nível cultural e educacional dos grupos sociais.

A educação é um compromisso ético dos brasileiros para com os brasileiros. A educação produz benefícios econômicos, mas o seu primordial objetivo é a dignidade. Assim, construir um PPP próprio é condição de se firmar uma identidade própria da escola, de conhecer a si e sua comunidade. Trata-se de uma busca por sua dignidade.

Construir um PPP democraticamente, envolve processos para uma implementação coletiva, na qual necessita de vários pré-requisitos. Dentre eles o rompimento de estruturas organizacionais fragmentadas; envolvimento e vontade política com rompimento do individualismo; conhecimento da realidade escolar; análise diagnóstica da realidade da escola; planejamento participativo; base teórica com luz às diretrizes pedagógicas, currículo, metodologia, avaliação, cronogramas de estudos; coordenação administrativo-pedagógica competente. (Veiga, 1995 p.52).

Acho que falta você fazer referência nessas discussões do PPP. Mesmo quando não fazemos citação direta, referenciamos os autores que baseiam a nossa discussão.

CAPÍTULO III – METODOLOGIA

3.1 Instrumentos Metodológicos

Pesquisa documental e bibliográfica

Ao conhecer, caracterizar, analisar e elaborar sínteses sobre um objeto de pesquisa, o investigador dispõe atualmente de diversos instrumentos metodológicos. O direcionamento da pesquisa dependerá da natureza do objeto, o problema de pesquisa e a corrente do pensamento do pesquisador. Goldemberg (2002:14) resume esse pensamento da seguinte forma: “o que determina como trabalhar é o problema que se quer trabalhar : só se escolhe o caminho quando se sabe aonde se quer chegar”.

O uso de documentos em pesquisa pode extrair e resgatar informações em várias áreas das Ciências Sociais e Humanas, ampliando assim a contextualização histórica e sócio cultural. Por exemplo, na reconstrução de uma história vivida:

[...] o documento escrito constitui uma fonte extremamente preciosa para todo pesquisador nas ciências sociais. Ele é, evidentemente, insubstituível

em qualquer reconstituição referente a um passado relativamente distante pois não é raro que ele represente a quase totalidade dos vestígios da atividade humana em determinadas épocas. Além disso, muito freqüentemente, ele permanece como o único testemunho de atividades particulares ocorridas num passado recente (CELLARD, 2008: 295).

Outra justificativa da pesquisa documental é a compreensão da dimensão do tempo à compreensão do social. Tal análise favorece a observação do processo de maturação ou de evolução dos indivíduos, grupos, conceitos, conhecimentos, comportamentos, mentalidades, práticas, entre outros (CELLARD 2008).

O que seria uma análise documental? Alguns autores assim descrevem: “A análise documental busca identificar informações factuais nos documentos a partir de questões e hipóteses de interesse” (CAULLEY apud LÜDKE e ANDRE, 1986:38); “Uma pessoa que deseja empreender uma pesquisa documental deve, com o objetivo de constituir um corpo satisfatório, esgotar todas as pistas capazes de lhe fornecer informações interessantes”(CELLARD, 2008: 298); “A técnica documental vale-se de documentos originais, que ainda não receberam tratamento analítico por

nenhum autor. [...] é uma das técnicas decisivas para a pesquisa em ciências sociais e humanas” (HELDER, 2006:1-2).

Quando o pesquisador utiliza documentos com o objetivo de extrair informações, ele o faz examinando, investigando, usando técnicas de manuseio e análise, organiza as informações a serem categorizadas e posteriormente analisadas. Por fim, elabora sínteses concatenando os documentos pesquisados.

Preparar documentos para análises requer a utilização de alguns procedimentos a serem seguidos, como avaliar sua credibilidade e representatividade. Ao pesquisador é impossível transformar o documento e sim aceitá-lo como se apresenta, sendo às vezes incompleto, parcial ou impreciso.

Cellard (2008) lista algumas orientações para se avaliar documentos:

Contexto – primordial em todas as fases documentais é a avaliação do contexto histórico no qual o documento foi produzido, o universo sócio político dos autores e a quem o documento foi destinado.

Autor (autores) – elucidar a identidade do autor possibilidade de dar melhor credibilidade do documento, a interpretação dos fatos, a tomada de decisão que que transparece numa descrição. Cellard (2008) acredita ser “bem difícil compreender os interesses (confessos ou não) de um texto, quando se ignora tudo sobre aqueles que se manifestam suas razões e as daqueles a quem se dirigem” (p.300).

Autenticidade e confiabilidade do texto- Cellard (2008:301) lembra que é “importante assegurar-se da qualidade da informação a ser transmitida”. Para ele é imprescindível verificar a autenticidade dos documentos.

Os conceitos-chave e a lógica interna do texto – deve-se prestar atenção nos conceitos –chave presente no texto e avaliar sua importância e seu sentido, segundo contexto precisos que são empregados.

A análise documental – na análise do documento deve-se levar em consideração a natureza do texto, o seu suporte, antes de tirar conclusões.

Os conceitos chave e a lógica interna do texto – essa etapa propõe produzir ou reelaborar conhecimentos e criar novas formas de compreender fenômenos. O pesquisador deve interpretar, sintetizar informações, determinar tendências e, na medida do possível fazer inferência. May (2004) diz que os documentos não existem isoladamente, mas precisam ser situados em uma estrutura teórica para que seu conteúdo seja entendido.

Feita a seleção, o pesquisador partirá para a análise dos dados: “é o momento de reunir as partes- elementos da problemática ou quadro teórico, contexto, autores, interesses, confiabilidade, natureza do texto, conceitos chave (CELLARD, 2008:303).

A análise documental possui um desenvolvimento concatenado. Envolve-se num processo divergente, incluindo o aprofundamento, ligação e ampliação. Baseado no que já possui, o pesquisador volta a examinar o material no intuito de aumentar o conhecimento, descobrir novos ângulos e aprofundar a visão. Finalmente, o investigador procurará ampliar o campo de informação identificando os elementos emergentes que precisam ser mais aprofundados (Luke e André, 1986). Na análise documental qualitativa, enquanto exercício de pesquisa, não se apresenta como uma proposta rigidamente estruturada, ela permite que a imaginação e a criatividade levem os investigadores a propor trabalhos que enfoquem novos enfoques. (Bailey, 1982).

3.2- Análise de Conteúdo

Foram pesquisados dez PPP de escolas públicas da Região Administrativa da Ceilândia num total de dezesseis escolas que trabalham com essa modalidade. Os PPP são documentos norteadores das escolas, no qual se configura como uma ferramenta de planejamento e avaliação, do qual deve contar com a participação de todos os membros que participam da vida escolar, sendo alunos, pais, familiares, professores, gestores, secretários e demais funcionários que atuam na unidade escolar. Neste documento, deverão estar contida missão, clientela, dados sobre aprendizagem, relação com as famílias, recursos, diretrizes pedagógicas.

Na análise de conteúdo, segundo definição de Berelson (Marconi e Lakato 2011) é uma técnica de investigação para a descrição objetiva, sistemática e quantitativa do conteúdo manifesto da comunicação. Para que seja objetiva, exige uma definição precisa das categorias de análise, de modo que permita que diferentes pesquisadores possam utilizá-las, obtendo o mesmo resultado.

3.3 Universo da Pesquisa

A Cidade de Administrativa da Ceilândia possui a maior população do Distrito Federal estimada em 442.865 habitantes (Codeplan 2013), compreendendo 16% da população do Distrito Federal. Segundo dados da SEDF, a RA IX¹ - Ceilândia consegue atender a 83,73% dos 84.216 alunos.

Na modalidade EJA na Ceilândia, estão matriculados 8.993 alunos (SEDF 2013) em 15 escolas e 193 turmas. A pesquisa dos PPP foi realizada em dez das 15 escolas da Ceilândia que trabalham com a modalidade EJA, ou seja, 66,66% do total das escolas da Ceilândia, tratando assim de uma significativa amostra.

O critério da escolha foi do maior número de escolas que trabalham com os três segmentos, partindo para dois e depois para um segmento, a fim de abarcarmos o maior número de estudantes possível.

A pesquisa bibliográfica foi realizada em dez das quinze escolas da Modalidade EJA da Ceilândia. A amostra de 66,66% das escolas de Ceilândia¹ que trabalham com a modalidade EJA, permite uma conclusão científica nos PPP pesquisados, pois trata-se de um grande percentil das escolas dessa cidade.

¹RA I Brasília; RA II Gama; RA III Taguatinga; RA IV Brazlândia; RA V Sobradinho; RA VI Planaltina; RA VIII Núcleo Bandeirante; RA IX Ceilândia; RA X Guará; RA XI Cruzeiro; RA XII Samambaia; RA XIII Santa Maria; RA XIV São Sebastião; RA XV Recanto das Emas; RA XVI Lago Sul; RA XVII Riacho Fundo; RAXVIII Lago Norte; RA XIX Candangolândia; RA XX Águas Claras; RA XXI Riacho Fundo II; RA XXII Sudoeste/Octogonal; RA XXIII Varjão; RA XXIV Park Way; RA XXV SCIA – Setor Complementar de Indústria e Abastecimento (Cidade Estrutural e Cidade do Automóvel); RA XXVI Sobradinho II; RA XXVII Jardim Botânico; RA XXVIII Itapoã; RA XXIX SAI – Setor de Indústria e Abastecimento; RA XXX Vicente Pires; RA XXXI Fercal. (DISTRITO FEDERAL. <<http://www.districtofederal.df.gov.br>>. Acesso: 08 mai. 2014

CAPÍTULO IV

Educação de Jovens e Adultos nos Projetos Políticos Pedagógicos

Neste capítulo serão descritos e analisados dez (10) projetos políticos pedagógicos de escolas públicas da cidade de Ceilândia, região Administrativa da Capital Federal. Elas serão enumeradas com números romanos, no qual não há uma classificação e/ou *ranking* quanto à escolha de cada escola. Analisaremos como a Educação de Jovens e Adultos permeia os Projetos Políticos Pedagógicos das Escolas Públicas de Ceilândia.

Conforme descrito na LDB, uma instituição que se organiza na elaboração e construção do PPP, certamente será uma instituição em busca do conhecimento, de novas concepções sempre participativas. Além de trabalhar, o gestor e seus colaboradores devem elaborar o Projeto Político Pedagógico embasado na Lei de Diretrizes e Bases pondo em prática conteúdo crítico e reflexivo. Assim sendo, as escolas estão identificadas em I, II, III, IV, V, VI, VII, VIII, IX, X.

Escola I

A escolar organiza-se em dois segmentos, descritos abaixo:

Modalidade 1º segmento: 20 módulos semanais para o 1º semestre, sendo 400 horas subdivididas em Habilidades de Leitura, Escrita e de Matemática. O 2º semestre também possuem 20 módulos, sendo 400 horas subdivididas em Língua Portuguesa, Matemática, Arte, Estudo de Sociedade, Educação Física, Estudos da Natureza e Ensino Religioso.

Modalidade 2º segmento – os 4 semestres foram divididos com as seguintes matérias: Linguagens, Códigos e suas Tecnologias (Língua Portuguesa, Arte e Educação Física); Ciências da Natureza, Matemática e suas tecnologias; Ciências

Humanas e suas tecnologias (História e Geografia). São 20 módulos divididos em 400 horas, totalizando 1600 horas semestrais.

A escola trabalha com Avaliação Formativa (trabalhos em grupos, portfólios, filmagens, criação de blogs, entrevistas, etc) com valor de 70% da prova e os outros 30% com avaliação interdisciplinar.

.Apesar de trabalhar com o 1º e 2º segmentos da EJA, essa instituição direciona em seu PPP apenas planejamentos para turmas de educação integral do ensino fundamental 2.

Partindo-se do princípio que o PPP além de definir a identidade é o documento norteador da escola, vislumbra-se um descaso com a modalidade EJA pois, não desenvolve atividades específicas para um público que requer atenção especial, visto que são estudantes trabalhadores com grandes probabilidades de evasão.

O PPP da escola I descreve que

“oferecer a Educação Integral, em sua perspectiva plena da cidadania, com os seus princípios básicos: integralidade, intersetorialidade, transversalidade, diálogo com a comunidade, trabalho em rede e coletivo, promovendo, sempre, condições necessárias ao desenvolvimento intelectual, crítico, moral e social do educando” (PPP escola I, 2014:9).

Tal descrição em seu projeto está controverso com o seu Projeto Político Pedagógico, pois, em nenhum momento, apresenta em seu documento propostas para a modalidade EJA, ficando esta a mercê da boa vontade dos professores.

Escola II

Essa escola apresenta em sua história o início da implantação da modalidade EJA, que ocorreu na década de 1990, atendendo alunos que trabalhavam e, por diversas razões, estavam atrasados nos estudos. Abriram turmas do 1º e 2º segmento. Somente em 2002 conseguiu completar o ciclo e passou a atender o 3º segmento. Nesse tópico, a escola norteia a Semana EJA com atividades voltadas para essa modalidade, envolvendo questões culturais. No segundo semestre, realiza

a Festa das Regiões, com apresentações de grupos folclóricos e atividades desenvolvidas pelos alunos.

Escola adora a avaliação Multidisciplinar, realizando uma avaliação diagnóstica, composta por avaliação formativa. Utiliza-se de instrumentos de avaliação que serão definidos por seus professores, ou seja, a escola permite que os educadores trabalhem com seus próprios meios avaliativos. Essa instituição não apresenta em seu PPP nenhuma perspectiva avaliativa para os alunos da modalidade EJA.

A escola trabalha com diversos projetos específicos, como: A Diversidade Étnico Racial Brasileira, Educação Sexual, Geometria na Vida Diária, Prevenção no Uso de Drogas, Teatro e Dança, Semana Cultural e o projeto O Que Li. Dentre todos esses projetos, somente o da Semana Cultural está recebendo a modalidade EJA.

Visto que essa escola possui uma grande experiência com a modalidade EJA, esperava-se que em seu PPP fosse direcionada uma maior atenção para seus alunos. Entretanto, isso não ocorreu. Apenas uma atividade específica durante todo semestre é pouco, visto que alunos dessa modalidade possuem grande experiência de vida e poderiam contribuir nas trocas de experiências entre seus pares, além de levar maior incentivo para que os prováveis desistentes continuassem nos estudos.

Escola III

Segundo o Projeto da Escola III: “no âmbito da Educação de Jovens e Adultos tem como princípio fundamental a adoção de diretrizes, muitas das quais construídas e identificadas ao longo do processo letivo, que nortearão a relação educando e educador com foco na formação continuada do cidadão-aluno” (PPP escola III, 2014, p.10). Tal descrição deixa clara a ausência de perspectivas para os estudantes da modalidade EJA nessa escola. Partindo do princípio que o Projeto Político Pedagógico norteia as diretrizes adotadas na escola, Veiga (1994), percebe-se um vácuo entre a parte teórica e a prática..

Está descrito que uma abordagem plural deve ser seguida, objetivando o equilíbrio entre o fundamento teórico e as práticas inovadoras. Deve haver uma sintonia do lúdico na prática pedagógica. As atividades lúdicas deverão permitir uma vivência entre o aprender e o vivenciar de forma a facilitar na aprendizagem do aluno e inseri-lo ao mundo do letramento.

A escola III propõe que os princípios norteadores para EJA sejam desenvolvidos durante o ano letivo, entretanto, partindo-se do princípio que o PPP é o direcionador das diversas atividades que serão desenvolvidas durante o ano letivo, encontra-se uma dicotomia. Um ponto de partida deveria ser demonstrado no PPP, para depois ser proposta uma construção coletiva.

Nesta instituição escolar, as abordagens sobre a Organização Curricular é apresentada de forma genérica, ou seja, direciona para todos os estudantes, independente da modalidade, assim a modalidade de Educação de Jovens e Adultos mais uma vez fica à mercê da subjetividade de seus professores.

Informam que importa-se com a multidisciplinaridade e a contextualização do educando com o ato de aprender , formando um processo dialético que se dá ao longo da vida.

Essa escola cita o ensino médio no seu processo de avaliação, mas não descreve nenhuma forma avaliativa para a modalidade EJA. Como prova desse argumento, lemos no discorrer do texto do PPP que a escola adota avaliações bimestrais, sendo 50% da nota bimestral através de provas e 50% através outras formas avaliativas, como trabalhos, pesquisas, exercícios, redações, dentre outras.

Escola IV

Desenvolve suas atividades, de caráter exclusivamente educativo, procurando atender as demandas da comunidade e vinculando-se a ela como forma de construir suas práticas sócio pedagógicas. Contando com dezessete salas de aula, a escola possui 42 turmas distribuídas nos três turnos, atendendo ao Ensino Fundamental de 9 anos, do 6º ao 9º ano, no diurno e a Educação de Jovens e Adultos, no sistema seriado e semestral, com quatro turmas do 1º segmento (1ª à 4ª séries) e seisturmas do 2º segmento (5ª a 8ª séries). Totalizando, assim, um número aproximado de 1.300 alunos.

Neste princípio, a escola trata sobre a educação em tempo integral, do aumento da quantidade das horas e da qualidade da educação. Tendo que a modalidade EJA não consegue ser absorvida no tempo integral, nota-se que a EJA não é citada neste quesito.

No noturno a Educação de Jovens e Adultos se concretiza com a atuação de 4 turmas do Primeiro segmento, de 1ª a 4ª série e 6 turmas do 2º segmento, da 5ª à 8ª série.

O trecho acima descreve o único momento no qual a modalidade EJA está sendo citada perante aos recursos financeiros e pedagógicos da escola. Não há nenhuma descrição que aponte qualquer atividade específica para ser desempenhada na EJA.

As definições da organização curricular estão pautadas na educação integral, citando-se o seguinte trecho: “A organização curricular da escola deve considerar o aspecto da educação integral do educando, onde considera o formação integral do aluno em seu aspecto psicológico, social e cognitivo” (PPP escola IV, 2014: 10).

Toda leitura realizada nesses princípios está diretamente ligada à educação integral, deixando de citar qualquer aspecto que trate sobre EJA. Como o PPP trata-se do eixo norteador, percebe-se que essa modalidade não recebe a atenção especial de seus criadores.

Nas diretrizes avaliativas, essa escola organiza-se nos três níveis de avaliação: aprendizagem, institucional e em larga escala, sendo que irá priorizar a função formativa, a qual, segundo o PPP dessa escola, compromete-se com a aprendizagem de todos os estudantes.

Há um projeto chamado Avaliação Multidisciplinar, no qual serão avaliados os projetos e trabalhos realizados em sala de aula, valendo 20% da nota, entretanto é direcionado estritamente para as turmas do ensino regular, onde são realizados no primeiro, segundo e quarto bimestre.

Sendo a avaliação um processo extremamente importante na condução da educação em uma instituição escolar, essa instituição não aborda como irá mensurar seus estudantes, tanto nas turmas do ensino fundamental 2, como na EJA.

Apresenta diversos projetos, como a Semana de Educação para a Vida, a Olimpíada da Matemática, o Dia Nacional da Luta da Pessoa com Deficiência, Dia da Consciência Negra e a Recuperação Processual; contudo, nenhum desses projetos cita que estudantes da EJA irão fazer parte.

Escola V

Esta escola se auto intitula como vanguardista quando o assunto é inclusão. Já no seu histórico descreve o trabalho que executa com surdos, surdos moderados, alunos com DPAC. Além disso, enfatiza seu trabalho com três turmas de EJA, no qual ressalta a importância de desempenhar um trabalho com essa clientela. Apresenta como principais norteadores a cidadania, diversidade e sustentabilidade. Ressalta a legislação como eixo para executar esse trabalho, citando a Constituição Federal, a LDB, o Estatuto da Criança e Adolescente e o Currículo em Movimento.

Descreve os pilares da educação que permeiam o processo educativo: aprender a ser, aprender a conhecer, aprender a fazer e aprender a conviver.

Dentre os principais teóricos, cita Vigotsky, Wallon, Piaget, e enfatiza dizendo “o grande mestre Paulo Freire”. Essa é a primeira escola que faz parte do rol dessa pesquisa que cita Paulo Freire.

Essa escola trabalha com alunos especiais nas turmas de EJA. Como recurso, utiliza-se de salas de recursos para surdos, de recursos generalistas e de atendimento para Orientação Educacional.

Trabalha com o Currículo em Movimento e diversos projetos, como: Orientação Profissional, Prevenção é Ação, Aprendendo a Aprender, entretanto, não direciona nenhuma atividade específica para a modalidade EJA no seu planejamento curricular descrito no PPP.

Descreve que seu método avaliativo pauta-se na avaliação formativa, compreendendo 50% em provas e 50% em outras avaliações, como assiduidade, pontualidade, participação nas tarefas, dando total liberdade para que os professores utilizem dos critérios que acharem mais convenientes. Cita em seu PPP: “ao término de cada bimestre, os professores farão Conselho de Classe para verificar o desenvolvimento das aprendizagens dos alunos e em seguida, a reunião de pais para compartilhar os resultados” (PPP escola V, 2014: sem página). Verifica-se que a modalidade EJA não define em forma bimestral, mas semestral, sendo assim, a forma de avaliar os alunos dessa modalidade ficam a critério dos professor. Tais métodos avaliativos são gerais, para todas as modalidades, não especificando nenhum método avaliativo distinto para as turmas de EJA.

Escola VI

A escola foi fundada em 1980 e descreve no seu histórico que a EJA representa uma real necessidade para o endereço que essa escola localiza-se. Relata que há pais matriculados nessa modalidade juntamente com seus filhos com a finalidade de acompanhá-los na vida escolar.

Ressalta que há grandes dificuldades nesse segmento o que impede o prosseguimento nos estudos, sendo a mais significativa a evasão escolar.

A escola VI cita em seu PPP que,

“os fundamentos teóricos que norteiam o currículo nesta escola visam direcionar o ensino baseado na Teoria Crítica e Pós - Crítica. Nesta linha de pensamento a Pedagogia Crítica objetiva a formação de sujeitos autônomos, que atuem criticamente frente às relações sociais de poder, às divisões sociais e ao sistema capitalista, para tanto, faz-se necessária uma análise crítica dos currículos e das práticas pedagógicas” (PPP escola VI, 2014, p.18).

No entanto, como essa prática será adotada nessa escola não está apresentada no decorrer do seu projeto.

Cita em seu PPP que a pedagogia crítica busca construir uma coalizão intelectual inovadora e significativa, na luta antirracista, antissexista e anti-homofóbica.

De modo geral, relata a importância dos temas transversais, relevando a educação em direitos humanos, cidadania e sustentabilidade, entretanto, não aborda nenhum autor que abarca esse pensamento voltado para a modalidade EJA.

Essa instituição descreve que o professor será o mediador do processo de aprendizagem e que a disciplina norteia o desenvolvimento dos estudantes. Descreve a importância de uma educação inclusiva e a permanência de seus estudantes na escola. Contudo, mesmo citando uma estrutura com salas de computadores, de vídeo e uma biblioteca que fica sempre à disposição de seus alunos, não implementa nenhuma atividade para a modalidade EJA.

A escola inspira-se no construtivismo como base de aprender, construir novos significados, baseando-se em experiências e conhecimentos existentes. Para a EJA, descreve que em cada semestre os temas transversais são trabalhados de forma interdisciplinar, através de projetos em que o educando é o protagonista de todo o processo de ensino e aprendizagem. A exposição de trabalhos, poemas, dança, palestras e feira cultural fazem parte da matriz curricular dessa escola. A escola

apresenta que as avaliações acontecerão por diversos instrumentos: participação nas aulas e nas atividades propostas, nas atividades extra-classe, avaliações escritas, orais, testes, análise do contexto social e familiar e análise do contexto educacional.

Como não cita especificamente qual modalidade de ensino será abarcada por qualquer uma de suas avaliações, subentende-se que todos os estudantes seguirão as designações do PPP quanto aos métodos avaliativos, inclusive os da modalidade EJA.

Projeto de Leitura: Mala no Livro na EJA.

O objetivo desse projeto é o de despertar a leitura como uma das formas mais ricas de lazer, informação e visão de mundo. O intuito é o de influenciar os alunos a buscarem livros, de traçarem seus próprios caminhos como leitores, além de desenvolverem raciocínio, criatividade, linguagem oral e escrita.

Neste projeto, os livros ficam dispostos na Mala do Livro, no qual ficam à disposição dos alunos, tanto para empréstimos quanto para devoluções.

Tal projeto acontece semestralmente, ocorrendo premiações para os melhores leitores do mês, roda de leitura e troca de experiências. Os estudantes são acompanhados através dos registros das fichas de leitura.

Fazendo uma análise geral, essa escola preocupou-se em descrever em seu projeto as diretrizes para a modalidade EJA, inclusive com projetos específicos para essa modalidade. Tal conduta assemelha-se com a descrição de Veiga:

(...) sendo assim, nota-se que a construção do projeto político pedagógico parte dos princípios da igualdade, qualidade, liberdade, gestão democrática e valorização do magistério. É um espaço social composto por práticas contraditórias, que direcionam para luta e/ou contradição dos envolvidos na organização do trabalho pedagógico(VEIGA, 1991,p.89)

Escola VII

Essa instituição transformou o Ensino Médio Regular noturno para a Educação de Jovens e Adultos no ano de 2009. Tal mudança ocorreu justamente porque se percebeu que a comunidade não dispunha de uma escola que oferecesse essa modalidade de educação que pudesse atender a esse público. Olhando para os anos anteriores foi que a escola percebeu que muitos alunos do Ensino Médio

Regular estavam com seus estudos atrasados e tinham interesse em recuperar esse tempo que fora perdido.

A escola descreve que havia uma demanda muito grande por vagas na EJA por parte de alunos que já se encontrava inseridos no mercado de trabalho, mas que tiveram que interromper seus estudos, assim como, alunos que visavam na EJA a possibilidade de continuar estudando e, conseqüentemente, poder ingressar no mercado de trabalho.

Os princípios norteadores para a gestão do trabalho estão centrados na Constituição Federal de 1988 e na Lei de Diretrizes e Bases da Educação de 1996, conforme orientações da Proposta Pedagógica da Secretaria de Educação e no Currículo em Movimento da Educação Básica.

A escola cita o ENCCEJA de 2007 e 2008, além do Fórum EJA/DF – LDB e o Fórum EJA - Lei Orgânica.

A escola enumera algumas iniciativas pedagógicas para melhorar as condições dos alunos de EJA, como a flexibilização o fazer pedagógico devido ao atraso que seus estudantes apresentam devido às tarefas laborais; diversificam as atividades em sala de aula para os alunos desinteressados através de palestras, vídeos, trabalhos grupais, deixando para segundo plano as provas, o quadro de giz; desenvolvem trabalhos paralelos aos alunos dedicados que desejam maior conhecimento na sua vida escolar, através de trabalhos de matemática, raciocínio lógico e português; leva constante informações sobre o Enem, UnB, Prouni, Concursos Públicos e vestibulares.

A escola segue a matriz curricular proposta pela SEEDF de acordo com a modalidade oferecida, acrescentando alguns projetos na parte diversificada e outros em conforme com a realidade e necessidade da escola. No caso da EJA, ela oferece o 2º segmento presencial no período noturno.

Em seu PPPa escola descreve que trabalha com a avaliação formativa, na qual possibilita a análise e apreciação do processo de ensino e aprendizagem, oportunizando a progressão continuada e progressiva durante a trajetória do estudante.

Ressalta-se que a escola fez uma importante referência ao modelo avaliativo no tópico sobre recursos pedagógicos, sendo que, na tentativa de evitar a evasão do estudante, substituiu a avaliação escrita por outros métodos avaliativos, como a participação em sala, nos trabalhos e projetos desenvolvidos pela escola.

Projeto Valorização da Leitura como Degrau de Mudança Sociocultural

Público alvo os alunos do 2º e 3º segmento. Neste projeto é estimulado qualquer tipo de leitura, desde que de qualidade. O intuito é incentivar a leitura dos estudantes, pois, quando chegam e notam que seu rendimento está baixo, a tendência é o de desistir de estudar.

Dentro desse projeto, a escola realizará tarefas paralelas, através de leituras coletivas, Clube dos Professores Leitores, a Sacola Literária.

Outro projeto apresentado pela escola é o de Oficinas Profissionalizantes, no qual a instituição irá desenvolver um trabalho voltado para o empreendedorismo, criativo e de riscos e a iniciativa do aluno.

Um dos objetivos desse projeto é o de promover a transição da escola para o mundo do trabalho de forma sistemática. O PPP descreve uma parceria com o SENAI, SENAC, ETB e Escolas Técnicas Privadas, onde um grupo de 3 alunos deverão escolher cursos profissionalizantes que sejam oferecidos nessas instituições.

O Projeto Motivação: Uma Lição Interventiva procura melhorar a autoestima dos alunos de EJA através de apresentação de filmes motivacionais como Nick Vujicic e Tony Melendes e logo em seguida abre-se espaço para uma discussão do tema.

Após essa discussão, os alunos são convidados a escreverem uma carta com seus sonhos e objetivos na qual será guardada em um memorial para consultas futuras.

Outro Projeto recebe o nome de “Projeto Aprofundado” no qual irá trabalhar a matéria de matemática. Neste projeto, os alunos do 3º segmento são convidados a realizarem atividades de matemática e serão acompanhados pela coordenação de EJA da escola.

A escola oferece o projeto Inclusão Digital onde oferta aos alunos do 2º segmento de EJA atividades na sala de informática, com intuito de incentivar a interação dos estudantes com a informática.

O Projeto Enemeja apresenta aos estudantes questões do Enem e como funciona um vestibular. Durante uma semana, os professores irão trabalhar resolver exercícios nos moldes do Enem, a fim de que os alunos se acostumem com esse modelo adotado em todo Brasil e estimulem-se a se inscreverem nessas provas.

Escola VIII

Essa escola traz em seu histórico um sério confronto de poderes na gestão da direção, no qual arrolou um processo de 2004 até 2012. Oito professores foram processados e a escola mudou nome. Com todo esse desenrolar, o PPP dessa escola não apresenta nenhuma fator histórico na modalidade EJA.

Na perspectiva de planejamento do currículo e com vistas à contextualização dos conteúdos onde a formação cidadã, o respeito à diversidade cultural, social e de raça, bem como a promoção de uma cultura de valorização dos recursos naturais sejam priorizados, essa escola adota como princípio norteador o uso de Linguagens e Códigos, Ciências Humanas, Ciências Exatas e Ciências da natureza. O PPP dessa instituição prima por textos, obras, palestras, aulas de campo, feira cultural e gincana pedagógica voltados para a temática eixo, além de envolvê-los com as datas comemorativas, ao longo do ano letivo, e com políticas públicas inter-setoriais e intra-setoriais. Não descreve em seu PPP a modalidade EJA neste quesito.

Como recursos a escola oferta aos seus estudantes um laboratório de informática e sala de vídeo. Para isso, os usuários de tais equipamentos devem proceder o agendamento e o uso correto deles.

Faz questão de descrever em seu PPP as dificuldades que possui quanto à utilização dessas ferramentas quando relata que falta extensão, tomada T, controle remoto, pilha.

A escola não apresenta nenhuma descrição pedagógico e financeira específica para as turmas da modalidade EJA.

Os estudantes têm acesso a aulas regulares, avaliações e recuperação processual, participação em projetos pedagógicos e culturais, feira de ciências, idas a teatro e cinema, alimentação e segurança na escola.

Essa escola apresenta um currículo extremamente confuso, desconexo com as demandas que a modalidade EJA necessita. Ela diz em seu PPP que recebe turmas de primeiro e segundo segmentos, e que o turno noturno tem recebido muitos estudantes dependentes químicos. Reconhece que possui um grande desafio que é o de manter a harmonia no interior da Instituição. Entretanto, não relata nenhuma descrição curricular para confrontar tal desafio.

A escola não traz uma especificação quanto à avaliação que desempenha com seus estudantes, inclusive para a modalidade EJA. Apenas descreve que a

avaliação deve ser contínua, com seminários, dramatização de textos e obras e leitura e produção de textos, participação em sala de aula, provas mensais e semestrais. Não traz valoração quanto ao percentual que cada uma dessas avaliações possui.

Escola IX

Essa escola foi criada em 1986 em caráter emergencial com o objetivo de atender crianças de séries iniciais, da pré-escola até o 6º ano no diurno e atendia o Primeiro Segmento de EJA. A escola foi desativada em 2002 devido a graves problemas estruturais e só foi reinaugurada em 2006.

A escola trabalha com o Currículo em Movimento onde veem a educação além dos conhecimentos cognitivos, percebendo o aluno como um todo. Além disso, cita autores como Piaget, Paulo Freire, Emília Ferreiro, procurando trabalhar na perspectiva de educação com qualidade e na formação de alunos participativos, autônomos, críticos.

Os recursos financeiros e pedagógicos são distribuídos para uso comum da escola, como aquisição de materiais de escritório, limpeza, manutenção elétrica e hidráulica, dentre outros. Não há descrição desses recursos para nenhum projeto específico para a modalidade EJA.

A matemática está voltada para compreensão dos processos básicos da construção do pensamento lógico-matemático, resolução de problemas cotidianos por meio dos conhecimentos matemáticos. Potencialização de uma aprendizagem matemática significativa, contemplando a interdisciplinaridade com outros campos do saber escolar.

A Leitura do mundo por meio da leitura da palavra escrita. Produção, expressão e interpretação de diversos contextos e discursos culturais, exercitando a prática social da linguagem (escrita e leitura). Conhecer a relação e a integração entre oralidade, escrita e letramento. Variação linguística e juízo social: o preconceito linguístico.

Na biologia a ênfase se dá na compreensão dos aspectos biológicos e dos aspectos sociais (culturais) do ser humano e do mundo que o cerca. Problematização das ciências da natureza e das ciências ambientais. O compromisso do ser humano na sustentabilidade do planeta.

O trabalho com as disciplinas de história e geografia estão voltados para compreensão dos aspectos geográficos (físicos e humanos) e contextos históricos (sociais, políticos e culturais), necessários para compreensão do espaço/tempo locais, regionais, nacionais e mundiais.

A Educação Física é trabalhada na perspectiva do desenvolvimento de habilidades e fundamentos dos esportes por meio da prática de jogos com vistas ao desenvolvimento físico, cognitivo e motor dos alunos. Incentivo à inclusão social e socialização.

A escola trabalha com a avaliação formal e informal, sendo que naquela, 50% são provenientes de testes e provas.

Na avaliação formativa, aplica-se 50% da nota com pesquisas, relatórios, questionários, entrevistas, dramatizações e auto-avaliação. A escola informa que adotará todas as estratégias possíveis para acelerar a defasagem de aprendizado dos alunos de EJA, entretanto, essas possibilidades não são apresentadas no PPP.

A escola participa dos Jogos Interclasse da EJA 2014, no qual seus estudantes podem disputar nas seguintes modalidades esportivas: futsal, vôlei, bocha com trave, queimada, dama, xadrez, dominó, ping-pong.

Além do incentivo de interação entre os alunos de EJA, o PPP descreve no § 4º - do artigo 11 do regulamento dos jogos, que o estudante que comparecer em todos os dias destinados ao evento, inclusive das palestras e oficinas, será avaliado com um ponto em todas as disciplinas que estiver cursando pela sua frequência, mas para o aluno que faltar a cinco ou mais atividades não receberá pontuação alguma.

Escola X

Nos recursos pedagógicos, a escola descreve um plano de ação para diminuir a evasão escolar em 45%, entretanto, não detalha como essa ação será realizada para essa modalidade. Com relação aos recursos financeiros, não há uma ação especificada para a modalidade EJA.

Não descreve em seu PPP princípios específicos para a modalidade EJA, entretanto cita algumas metas, dentre as quais subentende-se que possa ser direcionada para essa modalidade, como por exemplo, diminuir a evasão escolar,

contudo, não há uma plano de ação que discrimine com essa evasão será combatida.

A escola propõe avaliações que valorizem as questões psicológicas, sociais, econômicas, culturais, plurais e complexas, permeadas pelas novas tecnologias e pela pluralidade das linguagens, contudo, não há nenhuma designação de como isso será realizado para os alunos da modalidade EJA.

A escola oferece nove projetos, mas nenhum abarca as turmas da modalidade EJA.

Essa escola, apesar de possuir 540 alunos na modalidade EJA, conforme descrito em seu PPP (2014:01), apresenta em seu projeto direcionamentos específicos para a modalidade EJA, mesmo contendo a seguinte descrição:

Entende-se, portanto, que a finalidade da educação não seja apenas formar trabalhadores, mas também, formar cidadãos com capacidades tais como, o domínio da língua, a compreensão dos fundamentos das ciências e das novas tecnologias, o pensamento crítico, a capacidade de analisar um problema, distinguir fatos e consequências e de adaptar-se a situações novas, de comunicar-se e compreender pelo menos uma língua estrangeira. Tendo em vista que a cada momento histórico surgem novas necessidades e desafios que afrontam a imaginação das novas gerações. (PPP escola 10, 2014, p.12).

Embora em nenhum momento apresente estratégias de como isso será realizado, a escola descreve, ainda em seu PPP que

serão responsabilidade da direção do (escola X) e de seus coordenadores pedagógicos, a responsabilidade de articular e proporcionar momentos para reflexão e implementação do PPP, seja nos encontros específicos com docentes ou nos momentos que exigem a participação de toda a comunidade escolar (PPP escola 10, 2014, p.31).

Tal argumento entra em discordância com Marques, quando define que a participação mais ampla “assegura a transparência das decisões, fortalece as pressões para que seja elas legítimas, garante o controle sobre os acordos estabelecidos e, sobretudo, contribui para que sejam contempladas questões que de outra forma não entrariam em cogitação”. (1990, p. 21).

Assim sendo, se no Projeto Político Pedagógico não há descrições de diretrizes para a modalidade EJA, como tais serão contempladas? O PPP é essencial para que a escola conheça suas particularidades e atue para a mudança, melhoria da educação e da formação de seus alunos.

Considerações finais

O objetivo específico da pesquisa da pesquisa é compreender como o PPP norteia as ações pedagógicas a serem desenvolvidas durante o ano vigente na modalidade EJA. Sendo assim, utilizamos e a metodologia de pesquisa documental bibliográfica na qual pesquisamos em cada escola seus respectivos documentos e realizamos um diálogo entre os autores e os projetos.

Foram analisados 10 PPP de escolas da Cidade Administrativa Ceilândia na qual oferecem a modalidade EJA em 16 escolas. Os dados representam 66,6% total das escolas dessa cidade.

O PPP é o documento norteador das atividades pedagógico/financeiro/administrativa que serão adotadas durante o ano vigente de sua criação. Necessita da efetiva participação de todos envolvidos direta e indiretamente na vida escolar, incluindo direção, professores, pais, responsáveis, alunos, secretários, comunidade em geral.

Acreditando que EJA trata-se de uma modalidade especial por receber alunos que estão fora da idade escolar com dificuldades diferentes, como por exemplo, alunos trabalhadores, alto índice evasão, horário das aulas, dentre outros; pressupõe-se que os PPP designariam uma atenção especial para essa modalidade.

Contudo, não foi isso que ocorreu. Segue abaixo os dados da pesquisa:

Histórico: escolas II, IV, VI, VII e VIII. 50% descreveram em sua historicidade fatos relacionados à EJA.

Princípios Norteadores: III, V, VII e IX. 40% descreveu alguma atividade específica para a EJA.

Recursos Financeiros: e Pedagógicos: IV, VII e VIII, 30%, descreveram em seus PPP a destinação financeira ou recurso pedagógico especialmente destinado à modalidade EJA.

Organização Curricular: I, IV, VIII e IX, ou seja, 40%, relataram sobre o tema específico em seus PPP.

Avaliação: IV e VII, somente 20% das escolas pesquisadas listaram em seus PPP métodos avaliativos destinados para a modalidade EJA. Projetos Específicos para EJA: I, II, VII, IX, 40% apresentaram projetos destinados à EJA.

Fazendo um apanhado entre todas as seis diretrizes avaliadas nessa pesquisa, verificou-se que em todos os PPP apenas 38,33% delas recebeu alguma especificidade para a modalidade EJA.

Conclui-se que se fôssemos dar uma nota de 0 a 10 para os PPP das escolas da Ceilândia que trabalham com a modalidade EJA, podemos dar uma nota 3,8. Trata-se de um descaso para esses alunos que necessitam de uma atenção específica devido aos graves problemas que seus estudantes perpassam. E, se em seus documentos norteadores (PPP) essa modalidade recebe menos de 40% de descrição organizacional, deduz-se que a modalidade passa por graves problemas.

Segundo referencial teórico, essas escolas devem primar pela efetiva participação da comunidade na criação de seus respectivos projetos políticos pedagógicos. Tal participação deve ocorrer em todos os momentos de discussão, avaliação, revisão e implantação. Além disso, conhecer a realidade dos estudantes da Educação de Jovens e Adultos é primordial para que um trabalho focado em suas necessidades seja implantado e desenvolvido durante a fase letiva.

REFERÊNCIAS

SEVERINO, Antônio Joaquim. *Metodologia do Trabalho Científico*. 7. ed. São Paulo/SP: Atlas, 2011b.

MARCONI, Maria de Andrade; LAKATOS, Eva Maria. **Metodologia Científica**. 6. ed. São Paulo/SP: Atlas, 2011a. 314p.

BRASIL. **Constituição da República Federativa do Brasil**: 05 de outubro de 1988. Disponível em: <<http://www.planalto.gov.br>>. Acesso em: 27 abr. 2014.

. Ministério da Educação. **Parecer nº CEB 15/98**: Diretrizes Curriculares Nacionais para o Ensino Médio. Disponível em: <<http://www.portal.mec.gov.br>>. Acesso em: 06 abr. 2014.

. **Lei nº 9.394 de 20 de dezembro de 1996**: Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional. Disponível em: <<http://www.planalto.gov.br>>. Acesso em: 27 abr. 2014.

CARNEIRO, Moacir Alves. **LDB fácil**: leitura crítico-compreensiva, artigo a artigo. 20 ed. Petrópolis/RJ: Vozes, 2013. 581p.

CARVALHO, Sônia Maria. **Disciplina e controle**: o projeto político-pedagógico em cinco tempos e espaços. Curitiba: Programa de Pós-Graduação em Educação/UFPR, 2007. (dissertação de mestrado, 161 p.).

DISTRITO FEDERAL. **Administrações Regionais**. Disponível em: <<http://www.districtofederal.df.gov.br>>. Acesso em: 08 mai. 2014.

INSTITUTO NACIONAL DE ESTUDOS E PESQUISAS EDUCACIONAIS ANÍSIO TEIXEIRA. Censo Escolar 2013. Brasília: INEP, 2013. Disponível em: <<http://www.inep.gov.br>>. Acesso em: 08 mai. 2014.

LÜCK, Heloísa. **Gestão educacional**: uma questão paradigmática. 2. ed. Petrópolis/RJ: Vozes, 2006. 116p. (Série Cadernos de Gestão, Vol. I).

MARCONI, Maria de Andrade; LAKATOS, Eva Maria. **Metodologia Científica**. 6. ed. São Paulo/SP: Atlas, 2011a. 314p.

. **Técnicas de Pesquisa**. 7. ed. São Paulo/SP: Atlas, 2011c. 277 p.

MARQUES, Luciana Rosa. O projeto político pedagógico e a construção da autonomia e da democracia na escola nas representações sociais dos conselheiros. In: **Educação & Sociedade** [24 (83): 577-97, ago. ISSN 0101-7330]. São Paulo/SP: Cortez/Campinas: Unicamp-Cedes, 2003.

SOBRAL, Fernanda. **Educação e Mudança Social**: uma tentativa de crítica. São Paulo: Cortez, 1980.

. **Proposta Pedagógica**: CEF 20 – Centro de Ensino Médio 20 de Ceilândia. Brasília/DF: SEEDF, 2014. 27p. (digio).

. **Proposta Pedagógica**: CED 14 – Centro Educacional 14 de Ceilândia. Brasília/DF: SEEDF, 2014. 32p. (digio).

. **Proposta Pedagógica**: CEM 09 Centro de Ensino médio 09 de Ceilândia. Brasília/DF: SEEDF, 2014. 53p. (digio).

. **Proposta Pedagógica**: CEF 02 – Centro de Ensino Fundamental 02 de Ceilândia. Brasília/DF: SEEDF, 2014. 25p. (digio).

. **Proposta Pedagógica**: CEF 07 – Centro de Ensino Fundamental 07 de Ceilândia. Brasília/DF: SEEDF, 2014. 37p. (digio).

. **Proposta Pedagógica**: CEF 13 – Centro de Ensino Fundamental 13 de Ceilândia. Brasília/DF: SEEDF, 2014. 89p. (digio).

. **Proposta Pedagógica**: CEF 24 – Centro de Ensino Fundamental 24 de Ceilândia. Brasília/DF: SEEDF, 2014. 50p. (digio).

. **Proposta Pedagógica**: CEF 25 – Centro de Ensino Fundamental 25 de Ceilândia. Brasília/DF: SEEDF, 2014. 48p. (digio).

. **Proposta Pedagógica**: CEF 31 – Centro de Ensino Fundamental 31 de Ceilândia. Brasília/DF: SEEDF, 2014. 222p. (digio).

. **Proposta Pedagógica**: CEM 04 – Centro de Ensino Médio 04 de Ceilândia. Brasília/DF: SEEDF, 2014. 75p. (digio).

CONFERÊNCIA INTERNACIONAL SOBRE EDUCAÇÃO DE ADULTOS. 5., 1997. Hamburgo, Alemanha. Declaração final e agenda para o futuro. Lisboa, Portugal: UNESCO, 1998. Disponível em: <<http://www.vsy.fi/eaea/eng/confinl.html#top>> Acesso em: 5 fev. 2005. UNESCO. Documents of previous UNESCO Conferences on Adult Education.

Disponível em: <www.unesco.org/education/uie/publications/confitea>. Acesso em: 5 Feb. 2005.

SAVIANI, D. Escola e democracia. 26. ed. Campinas, SP: Ed. Autores Associados, 1992. 104 p. Educação: do sensocomum à consciência filosófica. São Paulo: Cortez Ed. 1980.

Projeto de Futuro

A escolha do curso de pedagogia fez referência à minha vontade de trabalhar com pessoas, lecionar. Durante o decurso do meu curso, compreendi o quão é importante a profissão de professor. Me todas as matérias que me acolheram, aprendi algo diferente e isso enriqueceu minha formação profissional.

O que mais me impressionou em todo meu curso, foi o estágio. Visitar as escolas e conhecer os alunos de EJA fizeram-me direcionar outro rumo em minha vida.

Trata-se de uma modalidade de educação que, em grande parte das aulas, são tratados como crianças, com textos e atividades infantis. Esse fato muito me instigou em minha pesquisa, em tentar compreender por quais motivos os estudantes tem tanta dificuldade em concluir o curso.

Assim sendo, pretendo direcionar minhas atividades futuras na gestão educacional, no planejamento administrativo/pedagógico das atividades que os alunos desempenharão.

Estou estudando para concurso nas áreas que consiga trabalhar como pedagogo. A partir de agora, com a finalização do curso, dedicarei muito tempo da minha vida para atuar em minha área de formação. Será um sonho perseguido com toda força possível.

Tenho gana e energia para prosseguir na prática da pesquisa, com níveis mais profundos. A monografia é o primeiro passo de muitos que ainda serão dados.