



UNIVERSIDADE DO ESTADO DA BAHIA – UNEB
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO DE JOVENS E
ADULTOS - NÍVEL MESTRADO PROFISSIONAL (MPEJA)
DEPARTAMENTO DE EDUCAÇÃO – DEDC I - SALVADOR



TULA ORNELLAS FARIAS SANTOS

Saberes e Fazeres: olhares sobre o currículo da EJA da Escola João Pereira
Vasconcelos, Município de Mata de São João/BA.

Orientadora: Profa. Dra. Maria Gonçalves Conceição Santos

SALVADOR

2015

TULA ORNELLAS FARIAS SANTOS

**Saberes e Fazerres: olhares sobre o currículo da EJA da Escola João Pereira
Vasconcelos, Município de Mata de São João/BA.**

**Dissertação apresentada a Universidade do Estado da Bahia,
ao Programa de Pós-Graduação Stricto Sensu em Educação
de Jovens e Adultos - Nível Mestrado Profissional (MPEJA),
do Departamento de Educação – Campus I, Salvador, como
parte dos requisitos para obtenção do grau de mestre.**

**Área de Concentração 1: Educação, Trabalho e Meio
Ambiente**

Orientadora: Profa. Dra. Maria Gonçalves Conceição Santos

SALVADOR

2015

FICHA CATALOGRÁFICA

Sistema de Bibliotecas da UNEB

Bibliotecária :Ivonilda Brito Silva Peixoto – CRB: 5/626

Santos, Tula Ornelas Farias

Saberes e fazeres : olhares sobre o currículo da EJA da Escola João Pereira Vasconcelos, Município de Mata de São João/Bahia / Tula Ornellas Farias Santos. – Salvador,2015.

103f.

Orientadora: Maria Gonçalves Conceição Santos

Dissertação (Mestrado) – Universidade do Estado da Bahia. Departamento de Educação. Campus I. Mestrado Profissional em Educação de Jovens e Adultos - MPEJA. 2015.

Contém referências e apêndices

UNIVERSIDADE DO ESTADO DA BAHIA

Reconhecido Homologado pelo CNE (Portaria MEC nº 1009, DOU de 11/10/13, seção 1, pág. 13.)

MESTRADO PROFISSIONAL EM EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS - MPEJA

DEDC - CAMPUS I
Departamento de Educação



UNEB
UNIVERSIDADE DO
ESTADO DA BAHIA

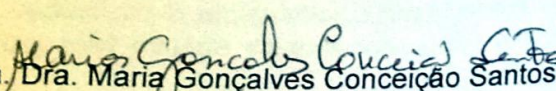


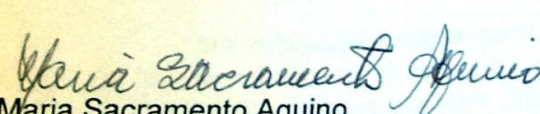
FOLHA DE APROVAÇÃO

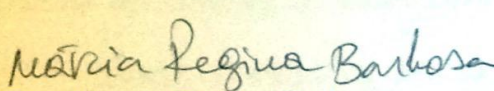
**“Saberes e Fazeres: Olhares sobre o Currículo da EJA da
Escola João Pereira Vasconcelos Município de Mata de São
João/BA”**

Tula Ornellas Farias Santos

Trabalho de Conclusão de Curso apresentado ao Programa de Pós-Graduação (Scripto sensu) em Educação de Jovens e Adultos – Mestrado Profissional - MPEJA, Área de Concentração I – Educação, Trabalho e Meio Ambiente, em 11 de dezembro de 2015, como requisito parcial para obtenção do grau de Mestre em Educação de Jovens e Adultos pela Universidade do Estado da Bahia, composta pela Banca Examinadora:


Prof.ª Dra. Maria Gonçalves Conceição Santos
Universidade do Estado da Bahia - UNEB
Doutorado em Geografia
Universidade de Coimbra-Portugal


Prof.ª Dr.ª Maria Sacramento Aquino
Universidade do Estado da Bahia – UNEB
Doutorado em Educação
Universidade Federal do Rio Grande do Norte (UFRN)


Prof.ª Dra. Marcia Regina Barbosa
Universidade Federal de Pernambuco - UEPE
Doutorado em Ciências da Educação
Universidade do Porto

Agradecimentos

Agradecer nunca é uma tarefa fácil sempre há algo a ser dito e alguém a ser lembrado, mas agradecer é acima de tudo algo grandioso. É você poder se colocar diante do outro e mesmo que nas mais simples palavras poder verbalizar o quão importante foi aquela pessoa na sua vida em um momento tão único.

Assim inicio meus agradecimentos por Deus, já que Ele opera em minha vida todos os dias o milagre da sua plena sabedoria me dando tudo aquilo que a mim é, foi e será necessário para eu cumprir minha missão nessa terra.

A minha mãe Tânia Ornellas, que nunca desistiu de mim que estive ao meu lado em todos os momentos da vida, da pesquisa, que é minha luz, meu guia, meu norte, meu sentido, minha direção, meu tudo. A minha filha Bia que ainda em meu ventre e agora em meus braços está me abençoando com a possibilidade de ser mãe, papel esse ainda novo, inusitado, assustador, mas ao mesmo tempo em que me enche de amor e me faz querer ser melhor a cada dia. Obrigada filha por me dar forças para continuar e ser esse anjo e presente na minha vida.

Ao meu esposo Matheus pela sua paciência em tantas noites acordadas ao computador perturbando-lhe não apenas o sono, mas também o juízo. Ao meus tios, tias, primos e primas, que vibraram comigo e torcem pelas vitórias e conquistas.

À minha Orientadora Professora Dra. Maria Gonçalves Conceição, que abraçou minha causa e fez do meu trabalho o dela, que me orientou não apenas em palavras, teóricos e referências, mas que se mostrou um exemplo de mestra e pesquisadora que com sua forma mais valiosa de ser simples me mostrou que a academia é isso. Faço extensivo também os agradecimentos ao seu esposo Miguel que em muito somou com seu olhar, seu conhecimento e com sua presença em muitos momentos da pesquisa e as filhas do casal Taíse e Tainara que em muitos momentos tiveram seu espaço e seu tempo tomados por essa filha emprestada.

As minhas avaliadoras professora Dra. Maria Sacramento Aquino que pode acompanhar minha pesquisa desde o momento da minha seleção no programa e agora me dá a honra e felicidade em dividir comigo suas impressões e parecer e a professora Dra. Márcia Regina Barbosa, que trouxe suas contribuições e conhecimento somando em muito no texto da pesquisa.

A coordenação e a todos os professores do mestrado que contribuíram na construção desse conhecimento deixando muito de si conosco e levando um pouco de nós consigo, promovendo essa troca dialógica que tanto nos fala Freire. As funcionárias do MPEJA que sempre estiveram disponíveis no intuito de ajudar e facilitar cada demanda apresentada. Aos meus sujeitos da pesquisa e a toda equipe de profissionais da escola João Pereira Vasconcelos, sem vocês essa pesquisa não teria existido.

E aos meus colegas de mestrado, o que dizer? Que turma fantástica nós fomos, um espírito de coleguismo, amizade, cumplicidade, lealdade, cada um de vocês vai ficar guardado, pois como já disse o poeta Milton Nascimento amigo é coisa pra se guardar debaixo de sete chaves dentro do coração.

Resumo

Entre saberes e fazeres: olhares sobre o currículo da EJA da Escola João Pereira Vasconcelos, Município de Mata de São João/BA é uma pesquisa do Mestrado Profissional em Educação de Jovens e Adultos da Universidade do Estado da Bahia – UNEB, que vem trabalhando com os saberes e fazeres dos sujeitos da Educação de Jovens e Adultos (EJA). Este estudo buscou entender como estes saberes e fazeres estavam refletidos no currículo da EJA e de que forma eles poderiam facilitar o acesso desses jovens ao mundo trabalho. É uma pesquisa qualitativa de cunho etnográfico, que foi realizada com os educandos da EJA tendo como estratégia de pesquisa a entrevista. Com o caminhar da pesquisa se sucederam três intervenções: sendo duas delas com os estudantes da escola e uma com o corpo docente da EJA. Para tentar dialogar e fazer do texto um intricado de olhares alguns teóricos foram chamados para dialogar assim Jovchelovitch (2011) veio para falar dos contextos do saber: representações, comunidade e cultura. Amorim, Ribeiro e Moura (2012), Moreira (1995), Macedo (2013), Sacristán (1995) somaram olhares sobre o currículo e suas múltiplas facetas. Freire (1992, 2000, 1997, 1993), Soares (2001), Gadotti (1981), Gonçalves (2009), Filho (2000), Oliveira (2007) em muito contribuíram com a EJA e suas (im)possibilidades. Assim posto esse trabalho é fruto de muitos olhares que se somam na perspectiva da crença que o currículo da EJA pode ser um agente potencializador dos saberes e fazeres dos sujeitos da EJA acreditando assim ser, não apenas uma janela, mas sim várias portas que se abrem ao mundo do trabalho contribuindo para a diminuição dos riscos sociais e da vulnerabilidade desses jovens da EJA.

Palavras Chaves

Educação de Jovens e Adultos (EJA), saberes e fazeres, currículo e mundo do trabalho

Abstract

Between knowledge and action: perspectives on the curriculum of the EJA of João Pereira Vasconcelos School, Forest City of Saint John / BA is a Professional Master of Research in Youth and Adult Education of the Bahia State University - UNEB, which has been working with the knowledge and practices of the subjects of the Youth and Adult Education (EJA). This study sought to understand how these knowledge and practices were reflected in the curriculum of adult education and how they could facilitate the access of young people to the world work. It is a qualitative ethnographic research, which was conducted with the students of EJA taking as a research strategy the interview. With the walk of the research have taken place three interventions: two of them with the students of the school and with the faculty of the EJA. To try to talk and make the text one looks intricate some theorists have called for dialogue so Jovchelovitch (2011) came to talk about the contexts of knowledge: representations, community and culture. Amorim Ribeiro and Moura (2012), Moreira (1995), Macedo (2013), Sacristan (1995) totaled views on the curriculum and its many facets. Freire (1992, 2000, 1997, 1993), Soares (2001), Gadotti (1981), Gonçalves (2009), Son (2000), Oliveira (2007) have greatly contributed to the EJA and its (im) possibilities. So put this work is the result of many looks that add up in the context of the belief that the curriculum of adult education can be a potentiating agent of the knowledge and practices of the subjects of EJA believing well being, not just a window, but several doors that open the world of work contributing to the reduction of social risks and vulnerability of these young people in adult education

Key Words

The Youth and Adult Education (EJA), knowledge and practices, curriculum and the world of work

Siglas e abreviaturas

APA – LN - Área de Proteção Ambiental do Litoral Norte

CNO – Construtora Norberto Odebrecht

COPEC - Complexo Petroquímico de Camaçari

DCHT - Departamento de Ciências Humanas e Tecnologias

EJA – Educação de Jovens e Adultos

PREVI – Previdência dos Funcionários do Banco do Brasil

PRODESU – Programa de Desenvolvimento Sustentável

PROEX – Pro - reitoria de Extensão da UNEB

RMS - Região Metropolitana de Salvador

SECOPA - Secretaria Estadual para Assuntos da Copa do Mundo da FIFA Brasil 2014

UNEB - Universidade do Estado da Bahia

Relação de Figuras

Figura 1 – Entrevista equipe gestora

Figura 2 – Almoço com professores da EJA

Figura 3 – Apresentação do projeto de pesquisa

Figura 4 – 1ª Intervenção: mãos da EJA

Figura 5 – Qualificação

Figura 6 – Árvore da EJA

Figura 7 – 2ª Intervenção: Árvore da EJA

Figura 8 – 3ª Intervenção: roda de conversa com professores da EJA

Figura 9 – Mapa Litoral Norte da Bahia – Brasil

Figura 10 – Área de estudo

Figura 11 – Problemática da vida escolar

Figura 12 – Mãos da EJA

Figura 13 – Recortes de paisagem

Figura 14 – Pessoas do lugar

Figura 15 – Mãos dos sujeitos da EJA

Figura 16 – Cuidados com a beleza

Figura 17 – Bolinho de peixe e suco de mangaba

Figura 18 – Casa de farinha

Figura 19 – Mãos do diagnóstico dos saberes e fazeres

Figura 20 – Cozinha da escola João Pereira Vasconcelos

Figura 21 – Roda de conversa com professores da EJA

Sumário

Introdução	10
1. Metodologia	19
2. Entre o olhar e o descobrir: da mata à vila que se mostra	33
2.1- O olhar: o lugar e seu contexto no processo de desenvolvimento	33
2.2- O descobrir: particularidades e singularidades da EJA na Escola João Pereira Vasconcelos	41
3. EJA e currículo: entre saberes e fazeres	47
3.1- O currículo da EJA um processo em construção	48
3.1.1-O currículo como um gatilho de possibilidades	56
3.2- Saberes e fazeres tradicionais	59
3.2.1 - Os saberes e fazeres da comunidade da mata	62
4. A EJA e o turismo um enlace que se forma como uma via de acesso aos jovens no mundo do trabalho	70
4.1 - O mundo do trabalho e as políticas de desenvolvimento local	71
4.2 - As diretrizes curriculares da EJA e suas implicações para o mundo do trabalho	77
4.3 - O turismo como possibilidade de imersão dos sujeitos da EJA no mundo do trabalho	82
5. Há sempre algo por dizer	90
6. Referências	94
Apêndices	103

Introdução

Falar de Saberes e Fazeres é tentar entrar no universo da ancestralidade, em que uma geração deixa como legado para outra seu conhecimento, sua história, sua cultura, sua raiz, sua marca e identidade. Os saberes e fazeres dizem respeito aquilo que o sujeito carrega consigo e que foi sendo aprendido ao longo de sua vida, que tem sentido e significado dentro da história de cada sujeito.

Nesse contexto, *Entre Saberes e Fazeres: Olhares Sobre o Currículo da EJA da Escola João Pereira Vasconcelos*, Município de Mata de São João/BA, constitui um estudo que se insere na área de concentração 1: Educação, Trabalho e Meio Ambiente do Programa de Pós-Graduação Stricto Sensu em Educação de Jovens e Adultos - Nível Mestrado Profissional (MPEJA), do Departamento de Educação – Campus I, Salvador, da Universidade do Estado da Bahia - UNEB.

Assim, o problema central da pesquisa é investigar de que forma os saberes e fazeres dos estudantes da EJA estão inscritos no currículo da escola? Ao mesmo tempo em que esta questão emerge no decorrer da pesquisa algumas outras questões foram surgindo e sendo suscitadas como: quais são as habilidades dos jovens e adultos deste lugar? Seria o currículo uma ferramenta que auxiliaria o ingresso desse jovem e adulto no mundo do trabalho? Onde estão representadas as identidades culturais locais? Por que será que não se vê apresentações genuínas da cultura local, e, que ao contrário disto, percebe-se uma submissão cultural aos estrangeiros que se apropriam cada vez mais dos espaços deste lugar?

Nesta perspectiva, para tentar dar vez e voz a essa problemática e aos questionamentos que surgem da pesquisa é necessário primeiramente contextualizar o lugar em que ela nasce, de onde e por quem ela é pensada. Desta forma, o sentido e o significado vão ganhando contorno, formato e diferentes possibilidades de se ver o objeto que será compartilhado não por base em um olhar. Mas sim em olhares que ora vagam querendo descobrir o que existe além do horizonte, mas também o olhar atento, lúcido, que como se fosse uma lupa amplia e lança foco, olhares que ora tornam figura e ora fazem fundo o mesmo objeto.

Logo, a presente pesquisa é fruto de olhares que emergem do Lugar da Docência, do Lugar do Turismo, do Lugar da Psicologia. O Lugar da Docência fala do olhar de professora da Universidade do Estado da Bahia - UNEB e de pesquisadora em Educação de Jovens e Adultos. Para tanto, traz à luz uma reflexão de Di Pierro (2005), que argumenta que frente ao mundo inter-relacionado, desigual e inseguro do presente, o atual paradigma da educação de jovens e adultos sugere que a aprendizagem ao longo da vida não só é um fator de desenvolvimento pessoal como também é um direito a cidadania. E, portanto, uma responsabilidade coletiva, mas também uma condição de participação dos indivíduos na construção de sociedades mais tolerantes, solidárias, justas, democráticas, pacíficas, prósperas e sustentáveis.

Concordando com este autor a educação capaz de responder a esse desafio não é aquela voltada para as carências e o passado, tal qual a tradição do ensino supletivo. Mas aquela que, reconhecendo nos jovens e adultos sujeitos plenos de direito e de cultura, é uma educação que pergunta a estes sujeitos quais são suas necessidades de aprendizagem no presente, para que assim possam significá-lo e transformá-lo coletivamente, conforme os direitos que lhes são garantidos na Constituição.

O lugar de professora da UNEB se insere na graduação dos cursos de bacharelado em Turismo, Administração e Contabilidade. Soma-se a isso a prática que se fez marcante, quando houve a possibilidade de lecionar para um grupo de alunos que ingressou no curso de extensão em gestores culturais oferecido no Departamento de Ciências Humanas e Tecnologias – DCHT, Campus XVIII, UNEB, no município de Eunápolis em 2011. Este fato despertou o interesse para o trabalho com Educação de Jovens e Adultos – EJA, em virtude dos sujeitos que ali mostraram envolvimento no processo de construção do conhecimento.

Sobre os sujeitos da EJA, Arroyo (2004) chama a atenção sobre o fato de que esses jovens e adultos não são acidentados ocasionais, que gratuitamente abandonaram a escola. Esses jovens e adultos repetem histórias longas de negação de direitos, histórias que são coletivas, as mesmas vivenciadas por seus pais e avós; por sua raça, gênero, etnia e classe social.

De acordo com a Política para a EJA estabelecida na Rede Estadual e implementada pela Secretaria de Educação do Estado da Bahia, na EJA faz-se imprescindível o reconhecimento dos saberes e fazeres, construídos no tempo da juventude e da fase adulta e das experiências e vivências de trabalho desses sujeitos, nas cidades e nos campos.

Nesse sentido, Freire (1994) propõe a leitura da palavra viva, experimentada pelos educandos. O educador não deve trazer do seu mundo as palavras a serem introjetadas nos educandos, mas, através de pesquisa participante, do currículo e da cultura, ingressar no mundo deles, “mergulhar” no saber do senso comum, sem nele ficar submersos. Banhados no saber do senso comum, os educadores “emergem”, trazendo com eles as falas significativas e, delas, os temas geradores, retirados da realidade experiencial de cada um deles.

É justamente por falar dessa realidade experiencial que este estudo surge também no enlace entre o Lugar do Turismo e da Psicologia. Conhecimentos adquiridos no bacharelado em turismo contribuíram para o entendimento que o desenvolvimento da prática da atividade do turismo passa pela construção reflexiva de que o lugar deve ser desenvolvido de forma integrada. Logo recursos naturais, humanos e culturais se enlaçam na tecitura de uma comunidade que se sustenta pelos seus saberes e fazeres contribuindo para o empoderamento dos seus sujeitos e os tornando atores sociais.

Assim posto o bacharelado em turismo ajuda a pensar acerca de Praia do Forte como um espaço geográfico dotado de identidades. Com isso, essa questão acerca da representação dos saberes e fazeres no currículo termina por insurgir na condição de psicóloga, que fica curiosa e inquieta, que escuta esse lugar sobre diferentes sentidos, que está à procura dos sujeitos representativos da cultura deste lugar e que com isso passa então a buscar com o olhar elementos e atores sociais que compõem a vila em sua cotidianidade, busca expressão de comportamentos que revelem características típicas da cultura daquela comunidade.

Essa dupla formação acadêmica agrega conhecimento que possibilita a compreensão do sujeito em suas múltiplas possibilidades de aprendizagem e desenvolvimento enquanto sujeito biopsicosocial e faz portanto um pensar reflexivo acerca da EJA, do turismo e da psicologia buscando assim pensar em possibilidades de um currículo que possa ser reflexo da

representação dos saberes e fazeres desses sujeitos sendo o turismo um caminho de ingresso desses jovens no mundo do trabalho.

Esta pesquisa nasce, portanto, imersa neste contexto e se justifica pela sua relevância de olhar o currículo com um olhar outro, o olhar de quem se inquieta, de quem busca estratégias de inclusão e produção de conhecimento que possam fortalecer esses sujeitos nas suas diferentes formas de produzir conhecimento e estar no mundo. É um olhar que busca nos atos de currículo, possibilidades de fortalecimento dos saberes e fazeres que permitam a esses sujeitos viabilizar estratégias de inserção no atual mundo do trabalho e com isso falar das possibilidades que se abrem aos jovens da EJA ao olhar o currículo como uma porta de acesso a novos caminhos e possibilidades.

Este estudo se mostra relevante, pois evidencia que a educação é um caminho essencial para se investigar e entender as questões referentes à vulnerabilidade social de jovens e adultos, sendo uma importante ferramenta para propor políticas de desenvolvimento local capaz de articular a EJA com o mundo do trabalho e com isso permitir que eles possam atuar como sujeitos ativos na construção da cidadania e de uma sociedade mais justa e mais pacífica.

Logo este estudo buscou analisar a forma como os saberes e fazeres dos jovens e adultos estão inscritos no currículo da EJA da escola municipal João Pereira Vasconcelos, com vistas a estimular a esses sujeitos empreender no mundo do trabalho estimulando o protagonismo juvenil com base no resgate da identidade cultural local. Essa pesquisa tentou verificar se o currículo da EJA está em consonância com os tempos formativos, eixos temáticos e temas geradores e sua implicação nas realidades, vivências históricas e sociais dos sujeitos envolvidos.

É preciso deixar claro que não se trata de um xenofobismo à cultura estrangeira, ou ao olhar do outro que vem de fora. Mas sim de valorar o que é próprio, genuíno e o que identifica e cria uma identidade cultural local. Ressalta-se que por Praia do Forte ser um destino que se insere no circuito nacional, mas também internacional, por si só, já se cria um fluxo de pessoas que trazem consigo sua cultura permeando o lugar com ela. Contudo vale salientar que cada vez mais os sujeitos viajam em busca de lugares e experiências que identifiquem

aquele povo sendo, portanto necessário garantir que políticas públicas possam incentivar e preservar a cultura de cada comunidade.

Nessas condições, o que se espera entender com esta pesquisa é de que forma os saberes e fazeres dos jovens e adultos estão inseridos no currículo da escola? O que poderia ajudar estes sujeitos a se apropriarem de suas práticas culturais como forma de manifestação dos seus saberes e fazeres empreendendo para o mundo do trabalho? o por que da baixa presença dos sujeitos deste lugar no circuito do turismo nacional e internacional?

Assim este estudo tenta contribuir para se pensar a aprendizagem ao longo da vida através de uma ação concreta na Educação de Jovens e Adultos desta região, incentivando o protagonismo juvenil e social dos sujeitos envolvidos, contribuindo assim para ampliar o movimento de resgate, pertencimento, territorialidade, afirmação e valorização da cultura local.

Na perspectiva de dar conta do que foi apresentado e melhor organizar as idéias que foram se constituindo no decorrer do caminho, essa escrita foi delimitada em quatro capítulos: o primeiro capítulo vai apresentar a metodologia trazendo os passos dados e as direções seguidas, e como se fosse uma linha, uma agulha e alguns retalhos vão laçando e entrelaçando laços e nó na construção do conhecimento ao se propor em olhar currículo da EJA como uma porta que se abre para a inserção de jovens e adultos que se apropriam dos saberes e fazeres tradicionais empreendendo no mundo do trabalho, buscando assim compreender de que forma o currículo pode fortalecer os laços identitários e de cidadania.

Assim, o segundo capítulo que está intitulado como Entre o olhar e o descobrir: da mata à vila que se Mostra, apresenta ao leitor a vila da praia do forte, detalhando sobre os aspectos de sua economia, população, dados geográficos, sociais, educacionais e culturais. Fazendo um panorama sobre a vila, sua história e sua configuração enquanto espaço geográfico e como um espaço de apropriação para a prática da atividade do turismo. Levanta dados sobre a educação no municio de Mata de São João bem como da escola João Pereira Vasconcelos contextualizando assim o objeto e os sujeitos da pesquisa.

O terceiro capítulo caminha pela temática do Currículo da EJA Entre os Saberes e Fazeres da Comunidade Local, busca descrever de que forma o currículo da EJA valoriza os saberes e fazeres da comunidade local em vista a fomentar o empreendedorismo nos jovens e adultos de Praia do Forte para o mundo do trabalho. Para tanto, será necessário entender a escola e o currículo a partir das concepções liberais de educação (Herbart, Dewey, Tyler) ou mesmo como espaço de reprodução das ideologias dominantes (Bowles e Gintis, Althusser, Bourdieu e Passeron). Limitar-se apenas a essas referências significa fechar o campo de discussão e as possibilidades de se construir alternativas viáveis em que se considere a perspectiva dos diferentes saberes, e se possa perceber a educação escolar do ponto de vista da controvérsia, contradição e movimento.

Nesta discussão quais seriam os elementos teórico-metodológicos diferenciadores de uma prática educativa que pode gerar alternativas de organização social? Como fazer que essa escola sirva também às classes populares e não somente ao capital dominante? A possibilidade da construção de uma pedagogia crítica implica romper com as perspectivas liberais da educação que cristalizam a dicotomia cultura clássica – cultura popular. É preciso entender que na escola algo mais pode se reproduzir, além dos valores e conceitos do capital dominante. Uma vez, considerada a escola como um espaço produtor de ideologias, torna-se necessário questionar como se reproduz as ideologias? E que ideologias são reproduzidas? E de que forma essas ideologias estão contribuindo para a emancipação social de jovens e adultos?

Nesse contexto, surge o olhar para a Educação Popular, que ao denunciar a educação vigente como burocrática e anacrônica, indica um paradigma de educação comprometida com os oprimidos, que também são capazes de produzir cultura. Portanto para Freire, o ponto de partida e chegada para o desenvolvimento da aprendizagem é a comunidade, ou seja, a realidade sócio-cultural e política em que os indivíduos estão inseridos. Através da ação dialógica, educador e educando interagem, se comunicam e se conscientizam acerca da realidade, problematizando-a afim de lutarem contra a “ideologia de opressão”.

Voltada para atender a jovens e adultos, essa educação popular proposta por Freire tem de elaborar uma política centrada em modalidades práticas que reconheçam as competências e a certificação de experiências para aprendizagens não-formais, fator que inclui nos currículos

não somente conteúdos, mas vivências e práticas, permitindo a participação e o envolvimento, bem como a interação e o diálogo em torno de objetivos comuns.

Neste contexto, comprometida com os objetivos da Educação Popular, Barbosa (2009) enfatiza que:

Os programas de educação voltados para a alfabetização de jovens e adultos devem considerar diretrizes fortalecidas na dimensão ética e política, assumindo um compromisso de promover ações conjuntas para atender às necessidades educacionais de populações excluídas de diferentes segmentos da sociedade, que ultrapassam as fronteiras do ler e escrever. O ato de aprender perpassa pelo sentido que é dado às “coisas”, pelas vivências e pelas leituras de mundo. No momento em que jovens e adultos percebem a importância disso, eles ressignificarão suas aprendizagens, na construção de novas escritas sociais.

Barbosa (2009)

Do que se observa, a Pedagogia Libertadora rompe com a idéia do método único, da homogeneização e introduz através da dimensão político-social a perspectiva da diversidade, em que a cultura é a categoria central de análise da realidade, partindo do pressuposto teórico gramsciano de que:

“todo homem (mulher), fora de sua profissão, desenvolve uma atividade intelectual qualquer, ou seja, é um ‘filósofo’, um artista, um homem (mulher) de gosto, participa de uma concepção de mundo, possui uma linha consciente de conduta moral, contribui assim para manter ou para modificar uma concepção do mundo, isto é, para promover novas maneiras de pensar”

(GRAMSCI, 1989, p. 07-8).

Ainda nesta perspectiva, Gramsci (O. cit., p. 09) argumenta que “a escola é o instrumento para elaborar os intelectuais de diversos níveis”, entendida como um espaço de contradições, confrontos, diferenças, onde se configura as diversas expressões ideológicas do pensar e do fazer humano, sendo possível exercer a diversidade cultural que implica em uma dinâmica

social, inserida em um constante processo de reflexão pedagógica que se constrói a educação crítica.

Desta assertiva pode-se então dizer que o currículo deve se constituir como expressão das práticas sociais, não limitando-se à sala de aula, aos conteúdos descontextualizados ou às práticas de ensino, mas direcionando-se ao fazer cotidiano e cultural, envolvido pelo movimento e contradições da relação educador-educando-sociedade. Nessa lógica, o que se entende e se propõe para o caminho da construção de um currículo seria inverso, não devendo partir da lógica disciplinar dos conteúdos, procedimentos e métodos didáticos unívocos e fragmentados, ao contrário disso, deveria surgir das demandas dos sujeitos envolvidos no processo educativo, de forma que pudesse fazer emergir vozes silenciadas, experiências escondidas e histórias não contadas.

O quarto Capítulo entrelaça a EJA com o turismo um enlace que se forma como uma via de acesso aos jovens no mundo do trabalho. Este capítulo traz as argumentações que tanto a EJA quanto o Turismo podem ser práticas que se integram para contribuir com a inserção dos jovens e adultos no mundo trabalho. Esta ideia parte do entendimento que a EJA pode e deve se comprometer com o processo de desenvolvimento do sujeito, pois, como advertiu Paulo Freire, se a educação não pode sozinha transformar a vida, a transformação da vida não se fará sem ela.

Além do mais, as razões de sobrevivência são uma das causas principais da evasão dos alunos de EJA da sala de aula. Este capítulo propõe, então, que educadores e alunos de EJA mergulhem suas atividades num processo voltado ao mundo do trabalho e às possibilidades de mudanças nas condições de vida necessárias ao desenvolvimento do sujeito. Assim, esse processo de desenvolvimento deve ser levado a toda comunidade na qual se insere a escola para que com isso possa garantir a redução da evasão escolar como também crie possibilidades destes sujeitos se apropriarem de seus saberes e fazeres tradicionais em prol de se inserirem no mundo do trabalho.

Assim posto, como fazer para que haja a efetiva integração entre EJA e o Mundo do Trabalho? É preciso que os educadores e os alunos se indaguem: Como introduzir essa discussão nos currículos de EJA? Como fazer para que professores compreendam o mundo do

trabalho como eixo gerador da produção de outros conhecimentos? Como contribuir para que o campo da discussão do emprego, do subemprego e do desemprego faça-se presente de forma efetiva no currículo da EJA? Como olhar a atividade do turismo central na comunidade de Praia do Forte como uma possibilidade de integrar esse currículo da EJA para o mundo do trabalho?

Diante destas questões e por concordar com Coriolano (2005) ao afirmar que por movimentar a economia mundial globalizada, a atividade turística abre espaço para novas oportunidades de empregos em todas as áreas e para todos os níveis de escolaridade, assim posto o Turismo pode ser globalizado, mas também inclusivo ao proporcionar oportunidades de emprego à população de baixa renda, reduzindo a pobreza e fazendo circular a economia.

pode-se encontrar experiências que fogem do modelo do turismo globalizado, que privilegiam os lugares e, sobretudo, que têm como finalidade o desenvolvimento e a valorização das pessoas, das micro-economias, fazendo do turismo uma estratégia de combate à pobreza (CORIOLANO, 2005, p. 303)

Com isso cria-se a possibilidade de que a prática da atividade do turismo pode contribuir para a inserção dos jovens e dos adultos no mundo do trabalho, pois na medida em que o currículo da EJA passa a estar em consonância com as implicações das realidades vivências, históricas e sociais dos sujeitos envolvidos, logo os saberes e fazeres da comunidade são valorizados e podem se tornar uma alternativa de geração de renda, mas muito além disso contribui para que a cultura e a identidade daquele lugar e daquele povo possa ser valorada e preservada, sendo essa ponte que une a EJA, o turismo e o mundo do trabalho.

As considerações finais, intitulada nesta pesquisa como há sempre algo por dizer, vai apresentar algumas ponderações do trabalho desenvolvido acreditando que sempre poderá existir um novo olhar, um novo caminho e uma percepção que escapa, deixando espaço em aberto para que novos olhares possam surgir para falar dos saberes e fazeres dos educandos da EJA, mas tendo a certeza de que esta pesquisa é fruto, portanto de olhares, falas e silêncios que foram estruturados nessa lógica apresentada, mas isso não quer dizer que não possa existir uma nova possibilidade, que o texto não possa ser demarcado por uma nova ordem. Os passos dados e o caminho percorrido até aqui foi muitas vezes uma estratégia prevista

antecipadamente sim, mas em alguns momentos foi necessário ajustar, rever e de certo está aberta às possibilidades das certezas, mas também das incertezas que o campo apresentou e isso ao certo demarcou a riqueza da pesquisa desenvolvida.

1. Metodologia

Escrever sobre o método é lembrar de uma fala do professor Roberto Sidnei em que ele traz que “método para nós, de início, é uma questão política”. Posto isso, a escolha da metodologia deste estudo está ancorada na pesquisa qualitativa, o que implica no entendimento de que para se fazer pesquisa é necessário que os sujeitos estejam implicados construindo e dando sentido à sua realidade.

Logo, o método escolhido defende o estudo de homens e mulheres levando em conta que o ser humano não é passivo, mas sim que interpreta o mundo em que vive continuamente. Esse ponto de vista traz o encaminhamento que a vida humana é vista como uma atividade interativa e interpretativa, realizada pelo contato das pessoas. É certo que fazer pesquisa sobre a égide desse método é um desafio, mas como bem fala Moreira (2002, p.43) apesar das dificuldades, a pesquisa qualitativa vai abrindo seus próprios caminhos.

Moreira (2002), Godoy (1995) e Bogdan (apud Triviños 1987) apresentam algumas características essenciais para a pesquisa qualitativa. Estes autores trazem o entendimento que a interpretação está como foco, nesse sentido, há um interesse em interpretar a situação em estudo sob o olhar dos próprios participantes, para eles a subjetividade é enfatizada, e o foco de interesse é a perspectiva dos informantes. Eles comungam com a ideia que existe a flexibilidade na conduta do estudo, ou seja, não há uma definição a priori das situações, os valores e preconceitos do pesquisador devem estar em suspensão entendendo, portanto, que o interesse é no processo e não no resultado.

Na pesquisa qualitativa o contexto está intimamente ligado ao comportamento das pessoas na formação da experiência, havendo também o reconhecimento de que há uma influência da pesquisa sobre a situação, admitindo-se que o pesquisador também sofre influência da situação de pesquisa. O ambiente natural é tido como fonte direta de dados e o pesquisador como instrumento fundamental, a pesquisa qualitativa tem um caráter essencialmente descritivo e está preocupada com o significado que as pessoas dão às coisas e a sua vida.

O método escolhido traduz em sua essência este estudo, pois ao engendrar pelo universo da EJA, estamos falando de uma pesquisa que buscou olhar os sujeitos da EJA sendo eles educandos, professores e gestores da Escola Municipal João Pereira Vasconcelos. Tendo a percepção que estes sujeitos são dotados de desejos, experiências e vivências, que trazem inscritos em seu corpo, seus saberes e seus fazeres, histórias e contextos que são de grande relevância para o estudo da educação, entendendo que nesse lugar o processo das relações humanas é dinâmico, interativo e interpretativo.

Denzin e Lincoln (2006) consideram a pesquisa qualitativa como sendo uma atividade situada que localiza o observador no mundo. Logo, essas práticas e matérias interpretativas dão visibilidade ao mundo, transformam-no em uma série de representações e significações realizadas pelos próprios sujeitos da ação. Nesse nível, a pesquisa qualitativa envolve uma abordagem naturalista, interpretativa do mundo circundante, o que significa que os pesquisadores estudam os objetos e sujeitos da pesquisa em seus cenários naturais, tentando entender, ou interpretar, os fenômenos em termos dos significados que as pessoas a eles conferem:

A pesquisa qualitativa envolve o estudo do uso e a coleta de uma variedade de matérias empíricas - estudo de caso; experiência pessoal; introspecção; história de vida; entrevista; artefatos; textos e produção culturais; textos observacionais, históricos, interativos e visuais.[...]. Entende-se, contudo, que cada prática garante uma visibilidade diferente ao mundo. Logo, geralmente existe um compromisso no sentido do emprego de mais de uma prática interpretativa em qualquer estudo.

(DENZIN; LINCOLN, 2006, p. 17).

Pensar a investigação qualitativa no campo da educação, segundo Schultz e Brzezinski (2007, p.83), tem-se apresentado com uma tipologia multivariada, ou seja, “Agrupa vários tipos de investigação com características semelhantes”. Assim, no decorrer da pesquisa, em alguns momentos, optou-se pela rodas de conversa, em outros momentos sucederam-se as entrevistas, sem perder de vista que por se tratar de um mestrado profissional, as intervenções no campo eram necessárias.

Lüdke e André (1986, p. 13), fazem uma discussão sobre a pesquisa em educação, dentro de uma vertente qualitativa, apresentando que um dos tipos para se fazer pesquisa nessa área é a pesquisa etnográfica que “vêm ganhando crescente aceitação na área de educação, devido principalmente ao seu potencial para estudar as questões relacionadas à escola”. Assim situamos que a pesquisa tem um viés na etnografia, por comungar com os princípios desse tipo de pesquisa que supõe interação, supõe mudança no ambiente educativo, isto é, no ambiente social.

Importa dizer que na educação, o interesse por esse tipo de metodologia surge na década de 1970, pois até à época, a etnografia era uma técnica de pesquisa quase que exclusivamente marcada no terreno da antropologia e sociologia. Com esse interesse dos estudiosos educacionais em utilizar as técnicas etnográficas, surgiu uma nova linha de investigação, denominada de antropológica ou etnográfica (LÜDKE E ANDRÉ, O. Cit.).

A terminologia pesquisa etnográfica em educação deve ser utilizada de maneira adequada, pois concordando com LÜDKE E ANDRÉ (O Cit., p. 13-4) isso se dá pelo fato do termo etnografia ter se distanciado do seu sentido próprio que “é a descrição de um sistema de significados culturais de um determinado grupo”. Um estudo voltado para questões educacionais que se utilize da etnografia deve ter o cuidado em refletir sobre o processo de ensino aprendizagem, situando-o dentro de um contexto sócio-cultural mais amplo.

É por essa lógica que tem o entendimento de que essa pesquisa trata-se de um estudo de caso com um viés etnográfico, pois na medida em que se busca compreender e refletir acerca dos saberes e fazeres dos sujeitos da EJA e como eles aparecem refletidos no currículo, está sim, buscando-se esse contexto sócio-cultural, suas histórias de vida e seus significantes e significados.

Deve haver a preocupação em não reduzir a pesquisa somente ao ambiente escolar, mas também promover uma relação entre o que se aprende na escola e o que se passa fora dela o que em muito soma com a pesquisa em questão, pois ao querer saber sobre esses saberes e fazeres desses sujeitos da EJA a pesquisa caminha por lugares outros que estão fora dos muros da escola e trazem portanto a história de vida, realidades, subjetividades, o contexto e a cultura desses sujeitos para dentro das questões da escola.

Concordando com Angrosino (2009, p.34), a etnografia também é um produto de pesquisa. É uma narrativa sobre a comunidade em estudo que evoca a experiência vivida daquela comunidade e que convida o leitor para um pulsante encontro com as pessoas. Desse modo, comporta dizer, entre outras assertivas sobre a etnografia, que seu uso na educação está em compreender a realidade escolar para agir sobre ela, modificando-a. Está em revelar a complexa rede de interações que constitui a experiência escolar diária, mostrando, por exemplo, como se estrutura o processo de produção de conhecimento em sala de aula, buscando a interrelação das dimensões cultural, institucional e instrucional da prática pedagógica, mediante uma dinâmica relação do pesquisador com a realidade social pesquisada.

O caminho deste estudo foi traçado pela pesquisa qualitativa com a escolha pelo método com um viés na etnografia, o levantamento bibliográfico se debruçou sobre teses, dissertações, livros, artigos e pesquisas em sites de cunho acadêmico, com o intuito de respaldar na letra e na palavra os argumentos e ideias que possam surgir.

O campo se apresenta, portanto como o lugar das possibilidades, dos encontros, dos achados, dos sujeitos que então se revelam nas suas subjetividades. E por falar em sujeitos, a escolha pelos sujeitos que compuseram a pesquisa se deu com base em alguns critérios, sendo o primeiro deles, ser estudante da EJA da escola municipal João Pereira Vasconcelos, o segundo, ser maior de 18 anos, o terceiro critério, ficou por conta de privilegiar os educandos que estivessem nas séries iniciais da EJA, pois seria possível o convívio com eles durante os dois anos da pesquisa e o último, mas também imprescindível, é que participou da pesquisa aquele educando que demonstrou o interesse e teve o desejo em estar contribuindo com o seu olhar. Logo, todos os sujeitos que participaram da pesquisa estiveram imersos nela de forma livre e espontânea deixando muito deles com o estudo e de certo levando com eles algumas reflexões também.

A equipe gestora bem como os professores da EJA também tiveram valiosas contribuições e somaram olhares para o desenvolvimento da pesquisa, apesar destes atores não terem sido pensados inicialmente como sujeitos de pesquisa, mas como o campo muitas

vezes é inesperado, esta foi uma valiosa surpresa que comungou para uma diversidade de olhares.

Para dar imersão ao campo foi necessário inicialmente fazer um primeiro contato com a Secretaria de Educação do município de Mata de São João para que fosse possível então fazer a escolha da escola. Foi nesta perspectiva que surgiu a Escola João Pereira Vasconcelos, que é a única escola no entorno que tinha a EJA e é próxima a Praia do Forte.

Neste caminho em busca de adentrar cada vez mais no campo da pesquisa, foi feito um primeiro contato com a direção da escola e a partir desse momento foi marcado um primeiro encontro presencial no dia 11 de Abril de 2014. Desse encontro surgiram as primeiras falas e impressões, neste momento foi feita a apresentação da pesquisa à equipe gestora da escola com o intuito de formar laços e buscar apoio para o desenvolvimento da pesquisa, dando-se os primeiros passos rumo ao campo da pesquisa.

No dia 01 de Agosto de 2014 foi realizada uma entrevista com a equipe gestora: diretora e coordenadora da EJA conforme pode ser observado na figura 1. Esse encontro tinha como objetivo investigar sobre a gestão da EJA e para tanto foi realizado uma entrevista com a diretora da escola.

Figura 1 – Entrevista Equipe Gestora



Fonte: pesquisa de campo, 2014.

Esse trabalho foi fomentado pelo componente curricular Gestão Educacional em EJA orientado pelo professor Antônio Amorim, o que em muito contribuiu para a composição dos olhares sobre a EJA e o currículo da EJA na escola. Foi também aceito o convite para almoçar com os professores da EJA (Figura 2), sendo este um momento de grande socialização da pesquisa com os professores.

Figura 2 – Almoço com professores da EJA



Fonte: pesquisa de campo, 2014.

Neste mesmo dia aconteceu também uma visita a Villa de Praia do Forte, local de grande fluxo de turistas e lócus de observação da pesquisa, em que muitas vezes ficam evidentes os saberes e fazeres dos sujeitos dessa comunidade. Caminhar pela vila, observar seu cotidiano, as pessoas do lugar se comunicando, se deslocando para os seus afazeres e se apropriando dos espaços desse lugar foi um momento muito rico para a pesquisa, pois trouxe um olhar outro que não era mais o olhar de visitante, mas sim de pesquisadora implicada que queria ver, ouvir, degustar e sentir tudo aquilo que aquela comunidade tem de mais particular.

Posterior a esse momento foram realizados dois encontros nos dias 19 de Setembro e 10 de outubro de 2014. Esses encontros foram realizados com a diretora da escola no intuito

de formalizar a pesquisa e coletar documentos relevantes como a matriz curricular da EJA, o projeto político pedagógico da escola bem como a relação de estudantes matriculados por série. Como também a coleta de assinatura dos termos de compromisso que subsidiaram o registro do projeto no comitê de ética.

A pesquisa de campo com os sujeitos da EJA teve início no dia 12 de novembro de 2014. Momento em que foi apresentado o projeto para todos os educandos da EJA (Figura 3), bem como para equipe de professores e funcionários presentes na escola.

Figura 3 – Apresentação do projeto de pesquisa

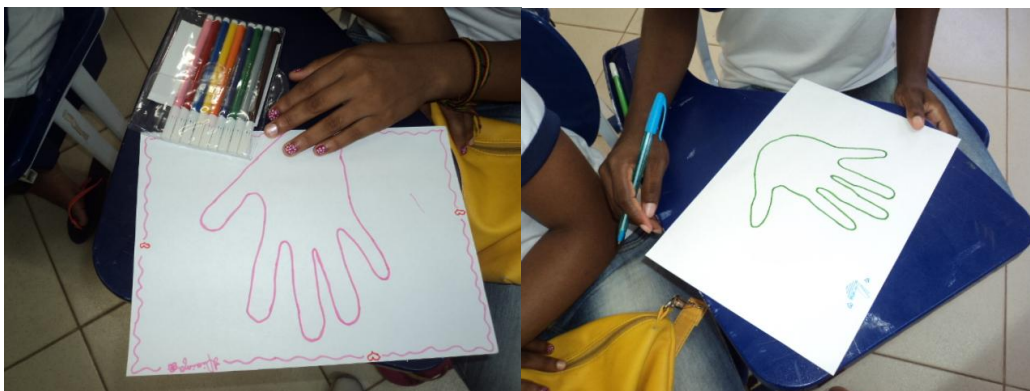


Fonte: pesquisa de campo, 2014.

Foi um momento de grande interação onde os alunos puderam questionar sobre o que se tratava o projeto e apresentar suas expectativas a respeito dos seus saberes e fazeres. Os professores também demonstraram interesse em poder contribuir e ser envolvidos em alguma ação.

Seguido o momento da apresentação foi realizada a primeira atividade de intervenção com os estudantes da EJA, a qual se denominou Mãos da EJA (Figura 4). O objetivo dessa ação foi desenvolver um mapeamento diagnóstico acerca dos saberes e fazeres presentes nos sujeitos da EJA. Neste momento, foi explicado aos educandos o que seriam os saberes e fazeres tentando trazer esses conceitos o mais próximo possível para a linguagem e entendimento deles e foi solicitado que eles desenhasssem o contorno de suas próprias mãos, contribuindo para que eles pudessem se reconhecer no próprio desenho e a partir daí que eles escrevessem dentro da mão desenhada os seus saberes e fazeres.

Figura 4 – 1ª Intervenção: Mãos da EJA



Fonte: pesquisa de campo, 2014.

Importa dizer que os achados dessa intervenção foram valiosos para a pesquisa, pois permitiu um diagnóstico dos diferentes saberes e fazeres pertencentes aos sujeitos da EJA, caracterizando-se como uma importante contribuição que a pesquisa deixa para o campo pesquisado, pois na escola ainda não se tinha esse registro nem essas informações acerca dos saberes e fazeres dos seus educandos. Essa intervenção abriu também a possibilidade de perceber de que forma esses conhecimentos podem ser refletidos no currículo, trazendo a clara percepção que o currículo da EJA da escola não encontra-se contextualizado com os

saberes e fazeres dos seus educando, dados estes que serão discutidos e apresentados no corpo deste escrito.

O dia 13 de novembro se iniciou com um acordar na vila de Praia do Forte, ouvir os sons do despertar dos pássaros, sentir os aromas dos cafés e das padarias, ver um novo amanhecer surgir entre as águas prateadas da praia do papa gente, enquanto os passos suaves do pescador o conduzia para uma nova pescaria, ver os tons da vila se exibindo nas cangas de praia, sacolas e souvenirs que começaram a tomar conta das lojas. Toda essa experiência fez com que a Vila fosse ganhando novos olhares, registrado na lente da máquina inquieta da pesquisadora as paisagens e revelando novos atores que são a vida, a cotidianidade e a identidade desse lugar.

Assim, alimentada por essa convivência com o campo da pesquisa, foi feito uma primeira aplicação do instrumento de entrevista com alguns dos educandos da EJA que se declararam voluntários e se dispuseram em estar na escola. Talvez pela empolgação do primeiro momento ou pelo desejo de dar voz e vez a todos, a aplicação da entrevista nesse primeiro encontro se mostrou ineficiente, pois a mesma ocorreu de forma coletiva. Terminou sendo mais um bate papo com os estudantes da EJA acerca do currículo, mundo do trabalho, saberes e fazeres, no entanto, essa ação não perde seu valor uma vez que agregou inúmeras impressões sobre os sujeitos da pesquisa, passando, portanto a ser um diálogo mais amplo com os estudantes voluntários.

No dia 28 de novembro de 2014 foi feito mais uma imersão no campo, desta vez com o intuito de elencar e selecionar de forma voluntária os sujeitos que desejassem participar da entrevista. Ficou estabelecido como critério o voluntariado, partindo da lógica do desejo desse sujeito em querer falar de si, de seus saberes e fazeres. A amostragem corresponde a um total de 10% das turmas iniciais o que é equivalente às turmas de quinta e sexta série. A opção por estas turmas aconteceu em virtude da continuidade destes alunos na escola no ano de 2015, o que facilitaria o contato com eles e a continuidade da pesquisa.

Após esse período foi necessário uma pausa nas atividades de campo, pois era preciso tomar a escrita em punho, o momento da qualificação estava marcado e aconteceu no dia 09 de dezembro de 2014 conforme pode ser observado na figura 5.

Figura 5 – Qualificação



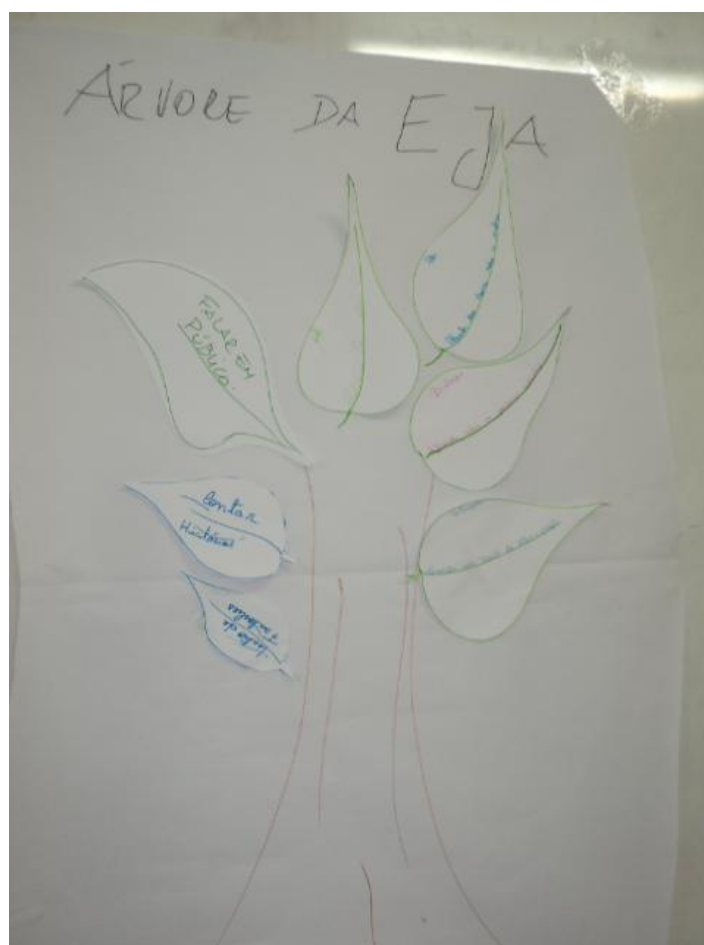
Fonte: Arquivo Pessoal, 2014.

Esse foi um momento de grande alegria, pois a pesquisa estava sendo apresentada, as impressões compartilhadas e os olhares somados, pois não era só mais uma orientanda com sua orientadora dialogando com os achados do campo, somou-se a esses dois olhares, as contribuições da banca que em muito somaram e doaram para esse momento da escrita.

Assim posto, a retomada das atividades de campo aconteceram a partir do dia 16 de Abril de 2015, momento em que aconteceram as entrevistas com os sujeitos da EJA. Foi solicitado à coordenação da EJA que reunisse os educandos que tinham se disponibilizado em participar da pesquisa e agendassem com eles uma data.

Esta foi estabelecida no dia 16 de abril para que pudéssemos retomar a pesquisa com dois momentos distintos: o primeiro momento foi o das entrevistas que foi realizada individualmente coletando informações e especificidades de cada sujeito e o segundo momento se sucedeu à realização da segunda intervenção a qual se denominou Árvore da EJA conforme pode ser observada na figura 6.

Figura 6 – Árvore do EJA



Fonte: pesquisa de campo, 2015.

Nesta segunda intervenção (Figura 7) foi disponibilizado papel ofício, hidrocor e tesoura e foi solicitado que cada estudante recortasse uma folha que iria compor a árvore da EJA. Essa árvore seria o reflexo daquilo que eles gostariam de ver no currículo da escola, tentando deixar mais claro, foi dito que eles escrevessem o que eles gostariam de aprender na escola.

Assim essa intervenção teve por objetivo estabelecer um diálogo com os alunos acerca do currículo da EJA e a sua relação com seus saberes e fazeres, sendo um momento de grande contribuição para a pesquisa, pois foi possível perceber de que forma os alunos gostariam de ver o currículo mais contextualizado com sua realidade e necessidades de estudantes jovens e adultos da EJA.

Figura 7 – 2ª Intervenção: Árvore da EJA



Fonte: pesquisa de campo, 2015.

É preciso ressaltar que no que diz respeito às técnicas utilizadas, a pesquisa privilegiou as rodas de conversa que aconteceram com os estudantes da EJA e com os professores e a entrevista semi-estruturada que ocorreu com a equipe gestora da escola. A análise documental também foi contemplada como estratégia que subsidiou com elementos e dados que serviram de informações para o desenvolvimento da análise das falas dos sujeitos.

Abre-se um espaço para dizer que ao fazer a apreciação dos dados colhidos em campo toma-se como base a análise de conteúdo e privilegia-se a conceituação de Bardin (2006), bem como as etapas da técnica explicitada por este autor. Tal opção se deve ao fato do autor ser o mais citado no Brasil em pesquisas que adotam a análise de conteúdo como técnica de

análise de dados. Bardin (2006, p. 38) refere que a análise de conteúdo consiste em: um conjunto de técnicas de análise das comunicações, que utiliza procedimentos sistemáticos e objetivos de descrição do conteúdo das mensagens. A intenção da análise de conteúdo é a inferência de conhecimentos relativos às condições de produção (ou eventualmente, de recepção), inferência esta que recorre a indicadores (quantitativos ou não).

Diante do exposto, percebe-se que a análise de conteúdo é um conjunto de técnicas de análise de comunicações, que tem como objetivo ultrapassar as incertezas e enriquecer a leitura dos dados coletados. Como afirma Chizzotti (2006, p. 98), “o objetivo da análise de conteúdo é compreender criticamente o sentido das comunicações, seu conteúdo manifesto ou latente, as significações explícitas ou ocultas”. Privilegia-se o que está explícito, mas também o que ficou latente na fala dos sujeitos implicados.

O próximo momento que se sucedeu no campo foi o dia 09 de maio de 2015, foi um momento muito rico e que se somaram algumas atividades, pois seguindo uma sugestão da direção e da coordenação da EJA da escola, essa data foi escolhida por estar acontecendo algumas atividades comemorativas em função do dia das mães como a mostra de talentos dos alunos da escola e um café da manhã para as mães. E neste dia também se teria um encontro pedagógico com os professores da EJA, que foi sugerido, então, que se transformasse em uma roda de conversa cuja temática proposta foi Educação de Jovens e Adultos: Riscos e Possibilidades.

A Roda de Conversa com os professores da EJA, que pode ser observada na figura 8, foi caracterizada como uma terceira intervenção da pesquisa, que tinha por objetivo apresentar alguns resultados da pesquisa bem como estimular algumas falas, ocorrendo duas apresentações, sendo uma delas a da Professora Dra. Maria Gonçalves Conceição, que falou sobre educação e riscos. Seguida pela fala do Professor Dr. Miguel Santos que apresentou pesquisa e dados referentes aos Riscos e Possibilidades no Recôncavo.

Posterior às apresentações, a fala foi pleiteada por todos que desejaram apresentar seus anseios e frustrações acerca do tema, sendo um significativo momento de troca e construção de conhecimento coletivo. No final do encontro todos os professores presentes receberam certificado de participação.

Figura 8 – 3ª Intervenção: Roda de Conversa com professores da EJA



Fonte: pesquisa de campo, 2015.

Participou da Roda de Conversa os professores da EJA, a coordenadora da EJA e uma representante da Secretaria de Educação de Mata de São João a Sra. Maricélia Rodrigues, mais conhecida e chamada por todos como “Boneca”, que é Coordenadora de Educação do litoral. A fala de “Boneca” muito somou com a pesquisa. Seu depoimento trouxe alguns dados relevantes acerca da educação no município, mas também por ser “nativa” de Mata de São João ampliou sua fala sobre os sabres e fazeres do povo e das comunidades, falou acerca da implementação e o avanço da atividade do turismo na região e sua preocupação na manutenção da cultura local, trazendo uma rica e valiosa contribuição para a pesquisa.

O dia 27 de Junho de 2015 foi um momento de finalização com entrega de alguns documentos como declarações e certificados, no entanto apesar da certeza que o tempo demarca início, meio e fim, sempre haverá um devir de algo que poderia ter sido feito, falado dito e apreciado, no entanto os caminhos seguidos até aqui demarcam um espaço aberto à

escuta e fala de todos, em que diferentes atores sejam eles professores, estudantes, gestores e funcionários tiveram a oportunidade de contribuir com seus olhares, tornando essa metodologia rica e ampla com seus múltiplos significados e sentidos.

A metodologia do projeto Entre Saberes e Fazeres: Olhares sobre o Currículo da EJA da Escola João Pereira Vasconcelos, município de Mata de São João/BA está portanto embasada em uma produção e construção coletiva visando com que os sujeitos envolvidos na pesquisa se tornem partícipes e protagonizem sua própria história.

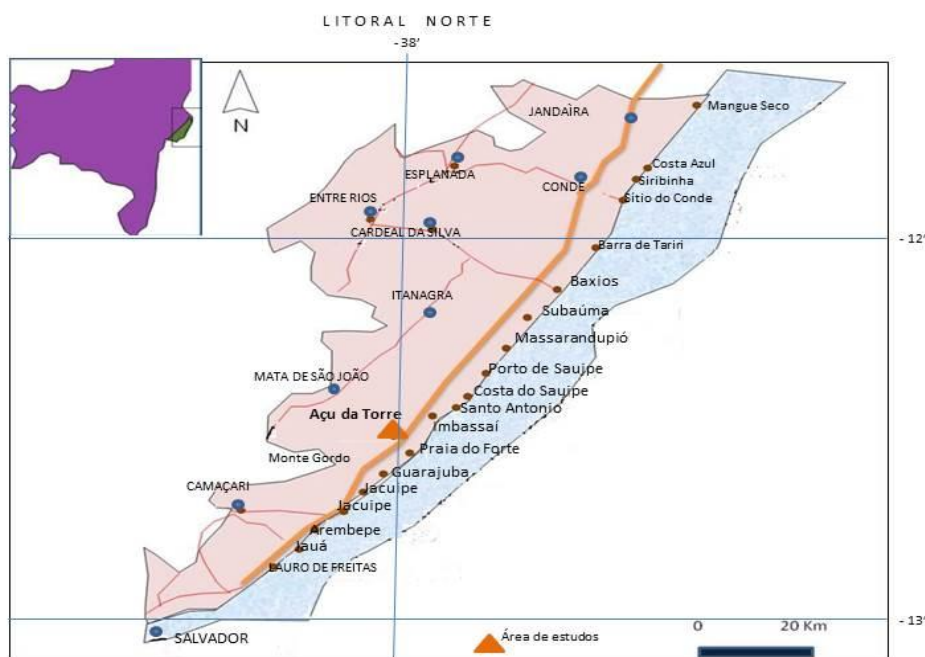
2. Entre o olhar e o descobrir: da mata à vila que se mostra

Entre o olhar e o descobrir: da mata à vila que se mostra, vai contextualizar o lugar, contar um pouco sobre a história e o processo de desenvolvimento dessa região. Inicialmente o capítulo começa familiarizando o leitor com o espaço geográfico e suas ponderações históricas, políticas e sociais, fazendo um relato do processo de crescimento da região, para que assim possa então adentrar no universo da escola, conhecer seus sujeitos e realidades, e aos poucos ir emergindo no universo da EJA da escola municipal João Pereira Vasconcelos.

2.1 - O olhar: o lugar e seu contexto no processo de desenvolvimento

Contextualizar o objeto deste estudo é falar primeiramente do lugar, é contar sua história, anunciar suas características, seus aspectos geográficos, sociais e culturais. Assim esse escrito vai ganhando corpo ao revelar aspectos significativos do município de Mata de São João, para então poder adentrar pelas especificidades da Vila de Praia do Forte, foco que despertou o interesse e o olhar para o estudo. Com isso, apresentar a escola Municipal João Pereira Vasconcelos, objeto de estudo da pesquisa que está situada no distrito de Açú da Torre, localizado em frente à Vila de Praia do Forte, conforme pode ser observado na figura 9.

Figura 9: Mapa Litoral Norte da Bahia – Brasil



FONTE: Elaborado por Miguel Santos, 2015.

O Litoral Norte da Bahia tem uma extensão territorial de aproximadamente 240 km e liga Salvador a Mangue Seco, fazendo divisa com o Estado de Sergipe. É cortado pela Rodovia BA-099, compreendida pela Estrada do Coco e Linha Verde. Em seu trecho inicial, abrange os municípios de Lauro de Freitas, Camaçari e Mata de São João. O trecho compreendido entre a Praia do Forte e Mangue Seco denomina-se Costa dos Coqueiros.

O município de Mata de São João é considerado pelo MTUR como sendo um dos seis municípios indutores¹ de turismo no Estado da Bahia e por essa lógica e historicidade tenta concentrar esforços para o desenvolvimento dos aspectos sociais, econômicos e políticos da região.

Mata de São João é um município composto de 93 fazendas, 15 sítios e 8 povoados (Sei, 2014). Os distritos municipais são: Praia do Forte, Imbassaí, Costa do Sauípe e Diogo. Mata de São João é um município com mais de 670 Km², apresenta clima úmido e temperatura média anual de 25,1°C. Uma vasta extensão territorial que se divide em duas partes: a sede e o litoral. A sede do município está localizada no interior do Estado, na região do Recôncavo Baiano, situada entre os municípios de Dias D'Ávila e Pojuca na Ba 093. É na Sede onde mora a maior parte da população, cerca de 70%, que vive basicamente das atividades comerciais.

O litoral do município, por sua vez, cujo acesso se dá pela BA-099, rodovia que recebe os nomes de Estrada do Coco – trecho entre Lauro de Freitas e o limite com Camaçari. Já o limite que vai entre Praia do Forte e Mangue Seco é denominado de linha verde, sendo considerada a primeira rodovia ecológica do Brasil. O limite rodoviário Sul de Mata de São João está acerca de 50 km do Aeroporto Internacional Luís Eduardo Magalhães e 72 km da Estação Rodoviária de Salvador.

¹ De acordo com dados fornecidos pelo site oficial do Ministério do Turismo considera-se destinos Indutores aqueles municípios com maior e melhor infra-estrutura e com um conjunto de atrativos qualificados, identificados através de pesquisa da consultoria internacional realizada pelo Ministério do Turismo. Em todo o Brasil, foram classificados pelo Ministério 65 destinos indutores. Esses municípios recebem do Ministério do Turismo orientação e capacitação para desenvolver e elaborar um plano de ação a fim de alcançar um nível de competitividade internacional. Esses municípios são responsáveis por induzir o desenvolvimento na região turística. Na Bahia os municípios classificados como indutores de turismo são: [Salvador](#), [Mata de São João](#), [Maraú](#), [Lençóis](#), [Porto Seguro](#) e [Itacaré](#)

É no litoral que se dá a produção de orgânicos e coloca o município em local de destaque no setor da atividade turística. Os produtos cultivados nessa região abastecem parte do mercado da capital e de outros municípios baianos. A atividade pecuária também é intensa com a criação de bovinos, caprinos e eqüinos. No século passado, Mata de São João era um dos principais centros de distribuição de gado, funcionando como um dos maiores abatedouros da Bahia.

No entanto, apesar da atividade agropecuária ter seu papel e desempenho no município, hoje, porém, a principal atividade econômica do município é o setor do turismo. O litoral matense, que vai de Praia do Forte a Sauípe, é um dos principais destinos turísticos do Brasil. São 28 km de praia, um percurso que preserva remanescentes da Mata Atlântica, dunas, restingas, manguezais, coqueirais, lagoas, riachos, cachoeiras e praias preservadas. Algumas localidades merecem destaque devido a sua atratividade e reconhecimento já consolidado como destino turístico nacional e internacional. Dos distritos existentes no Município de Mata de São João, quatro possuem uma maior infra-estrutura turística e, portanto, maior desenvolvimento: Praia do Forte, Imbassaí, Diogo e Sauípe.

Falar do lugar é falar do seu processo de ocupação contar um pouco a sua história, pois só assim é possível compreender o contexto ao qual se quer debruçar. Segundo dados do Ministério do Turismo (2013) foi na segunda metade do século XVI, após a chegada de Tomé de Souza à Bahia que Garcia D'Ávila começa a se estabelecer na região. Ao chegar nestas terras como almoxarife dos armazéns reais, foi um dos principais responsáveis pela expulsão dos índios Tupinambá de todo o litoral. Os conflitos entre brancos e índios especificamente no litoral norte data de 1549.

Foi então em 1560, momento do retorno de Tomé de Souza à Europa, que Garcia D'Ávila ganhou como donatário uma propriedade que havia recebido do Rei de Portugal. Os limites de suas terras iam dos campos do rio Pojuca até perto da foz do rio Real. A partir de então em torno de 1600, foi construída a primeira casa da torre com função de proteção e defesa do local. Posteriormente, essa localidade foi batizada como Praia do Forte, como assim é conhecida até os dias de hoje.

Mattedi (2002) chama à atenção que com a instalação de olarias, engenhos de açúcar, fazendas de gado e da atividade extrativista, deu-se início à formação dos pequenos núcleos urbanos, vilas e povoados como até hoje são conhecidos, assim como é visto também o processo de submissão e dizimação dos índios Massarandupió, como também a supressão significativa dos ecossistemas costeiros.

Em função da morte de Francisco Dias, descendente de Garcia D'Ávila, em 1695, o aumento dos domínios herdados se expandiu, passando a ter terras que vinham do Piauí se estendendo e todo o sertão norte da Bahia. O ano de 1650 é um período que fica marcado pela decadência da economia açucareira, no nordeste brasileiro, em função da concorrência com as Antilhas, o que contribuiu para fragilizar a estrutura da economia brasileira.

Vê-se surgir, então, a plantação de coco e a região passa a fornecer, além de lenha, carvão, carne, produtos de couro, coco, frutas, feijão, derivados de leite e objetos de palha. Este fato em muito influenciou para no artesanato local hoje produzido em Praia do Forte como também a atual nomenclatura que essa região tem na divisão turística que é Costa dos Coqueiros.

Mattedi (2002) afirma que nos séculos seguintes a região segue seu ritmo, havendo certa lacuna nos registros encontrados sobre o período compreendido entre meados do século XVII e final do XIX. A autora apresenta que é ao final do século XIX, que surge uma outra pessoa representativa, o norte-americano Sigismundo Schindler, que compra parte das terras dos descendentes de Garcia D'Ávila, e estabelece sua propriedade da costa da Praia do Forte até a Vila do Conde. Schindler dá início ao comércio de produtos naturais e manufaturados, e para dar vazão ao seu processo de produção constrói um porto próximo à foz do rio Sauípe, onde futuramente se instalaria o povoado Porto Sauípe, buscando, desta forma, facilitar a articulação da região com Salvador e Europa.

Stifelman (1997) em seus estudos identificou que, foi no ano de 1920 que parte das terras, aproximadamente 80.000 ha, com 20 km de praia e 40 km de profundidade, foram vendidas à companhia inglesa British and Brazilian Rubber Planters & Manufaturados Ltda. Esta companhia continuou com a exportação em particular do látex da mangabeira, mantendo o extrativismo como principal atividade econômica, tendo sido introduzido o plantio de sisal,

seringueira e algodão. A companhia arrendava as terras aos moradores que lá viviam das atividades de subsistência e extrativismo e por um período de ausência de seu administrador, moradores locais (de Vila Sauípe) se responsabilizaram pela arrecadação dos tributos e envio do dinheiro.

Em 1940 ocorre a falência da companhia Inglesa e a área é transferida para o Banco de Londres, que passa a responder por sua administração, vendendo nove anos depois, a um preço simbólico à empresa Construtora Norberto Odebrecht (CNO), que passa a desenvolver algum tipo de atividade a partir do ano 2000 quando foi implantado o Complexo Turístico Costa do Sauípe em parceria com o grupo de Previdência dos Funcionários do Banco do Brasil (PREVI).

A área da antiga fazenda Praia do Forte é vendida em 1922 para o Coronel Otacílio Nunes de Souza, que desenvolveu um programa de mudas de coco associado à pecuária extensiva. A morte do coronel em 1939 dá início a um período de conflitos acirrados entre os donos da terra e posseiros. E é somente no ano de 1970 que as terras são vendidas a Klaus Peter, que inicialmente tenta recompor a empresa agropecuária, mas termina construindo no local o primeiro *resort* das redondezas, o que começará a mudar os rumos da região.

Os dados Relatório de Impacto do Meio Ambiente desenvolvido pela ECOPLAN (1995) aponta ainda que existem relatos que este período é lembrado pelos moradores locais como um tempo bom e de abundância dos recursos naturais. Nas décadas de 50 e 60, a região é incorporada à Região de Produção da PETROBRAS na Bahia, que implanta campos de exploração de petróleo nos municípios de Pojuca, Mata de São João, Entre Rios, Itanagra e Cardeal da Silva, gerando empregos e alterando a composição social tradicional da região.

Portanto, ao continuar tentando entender o processo histórico e social é possível perceber que ao longo de décadas, o grande latifúndio e a agricultura de subsistência coexistiram, com uma população pouco expressiva em densidade demográfica e que por conta disso encontrava-se concentrada nos pequenos núcleos. Isso expressa a lentidão da ocupação, assentada, em base econômica estratificada em torno da agricultura de subsistência e de atividades extrativistas de produtos vegetais e animais. O Litoral Norte da Bahia ainda não

tinha sofrido grandes mudanças socioeconômicas, pois o isolamento foi mantido pelas dificuldades de acesso que a área ainda apresentava em sua face litorânea.

No entanto, foi em meados da década de 1970, embalado pelo auge do que, mais tarde, viria a ser chamado ‘milagre brasileiro’, que o Litoral Norte da Bahia foi incorporado à economia de larga escala no país. Surgia, ali, um novo movimento do processo de rápida expansão industrial que o Brasil experimentava: o reflorestamento de grandes áreas para a produção de celulose e carvão vegetal (Programa Berimbau, 2005).

Vê-se surgir, portanto, na década de 1970, dois agentes de mudança: o reflorestamento e a atividade turística. Com o crescimento de Salvador, a população metropolitana foi ocupando áreas cada vez mais distantes do grande centro e tomando o litoral norte como seu principal vetor dessa expansão, que se caracterizou como espaço de veraneio e lazer das elites.

Alguns loteamentos de veraneio são implantados, sobretudo na área costeira dos municípios de Mata de São João e Entre Rios. Esses loteamentos são um reflexo do acelerado crescimento populacional gerado pelo processo de industrialização da Região Metropolitana de Salvador (RMS), com a instalação do Complexo Petroquímico de Camaçari (COPEC). O aquecimento do mercado imobiliário regional levou a melhorias de infraestrutura, representadas pela implantação do primeiro trecho da rodovia BA-099, a Estrada do Coco, mas também a uma forte especulação imobiliária.

Ao longo da década de 1970, a atividade turística institucionaliza-se plenamente no estado, assentando-se sobre três organismos responsáveis pelo seu desenvolvimento e implementação: a BAHIATURSA, a Empreendimentos Turísticos da Bahia-EMTUR, empresa voltada para a construção da rede de hotelaria no interior do Estado, hoje já privatizada, e a CONBAHIA, órgão voltado para a operação do Centro de Convenções. Também datam do período a construção e inauguração de grande parte da rede hoteleira de Salvador (SILVA, 1996).

No início dos anos de 1990, a atividade turística desponta com grande força nessa região, alinhada à política governamental de incentivo ao setor do turismo, como uma

alternativa econômica mais adequada e ambientalmente mais limpa. Desta forma, o Litoral Norte da Bahia passou a ser preparado para o desenvolvimento efetivo dessa atividade, através de três importantes intervenções governamentais: a formulação e implementação do PRODETUR-BA, a criação da Área de Proteção Ambiental do Litoral Norte (APA-LN) e a construção da Linha Verde.

Com o PRODETUR-BA, surge a proposta de um Centro Turístico Forte-Sauípe que envolveria 35 km de praias – a partir da Praia do Forte até Porto Sauípe. Para ocupar esta região foram previstos os Complexos Turísticos Praia do Forte, o Complexo Turístico Velho Nambu, o Complexo Turístico Sauípe e os Terminais Turísticos Regionais de Imbassaí, Praia do Forte e Itacimirim (ECOPLAN, 1995), muitos deles ainda em operação atualmente. Toda esta região viu iniciar uma nova dinâmica implementada por programas e investimentos para o desenvolvimento de atividade turística cujo início foi a experiência de Praia do Forte e se ratificou com a implantação do Complexo Costa de Sauípe.

Pode-se considerar que a população residente na região é, na sua maioria, jovem e possui baixos poder aquisitivo e nível de escolaridade. Segundo relatório socioeconômico do PRODESU (2001), mais da metade da população (53%) tem idade inferior a 20 anos e o índice de analfabetismo é de 16%, sendo maior a sua incidência no meio rural. Considera-se também que, mesmo entre a população alfabetizada, o grau de escolarização é baixo.

Segundo o relatório da ECOPLAN (1995), em algumas localidades em que a totalidade das crianças em idade escolar está matriculada, a frequência às aulas é bastante irregular, sobretudo na alfabetização, primeira e segunda séries. A principal causa de desistências, no entanto, é relacionada à necessidade de trabalhar, seguida por motivos de saúde.

O Diagnóstico da Cadeia Produtiva do Turismo, executado pela PANGEA Centro de Estudos Socioambientais (2009) aponta para a necessidade de iniciativas que estimulem o empreendedorismo solidário na região. Indicando que é necessário fortalecer os espaços de protagonismo das suas comunidades na cadeia produtiva do turismo, hoje em acelerado ritmo de crescimento. De acordo com os dados apresentados neste diagnóstico em todos os contatos realizados; a cada depoimento colhido; à medida que as avaliações da equipe técnica eram

realizadas, ficaram evidentes o interesse e a ampla disponibilidade dos interlocutores em integrar e/ou colaborar com a proposta de um turismo que perpassasse a inclusão evidenciando portanto que esta comunidade está aberta a uma proposta que possa dialogar com seus saberes e fazeres em prol do mundo trabalho.

Na localidade em estudo conforme pode ser observada na figura 10 apresenta, portanto algumas dicotomias que estão presentes na materialidade e na imaterialidade da paisagem, pois se por um lado, ampliam-se o crescimento imobiliário acelerado, as inovações tecnológicas, aumentam-se os fluxos do turismo nacional e internacional, por meio das dinâmicas dos meios de comunicação e da melhoria da infraestrutura, o que poderá ampliar as possibilidades de inserção dos jovens e adultos ao mundo do trabalho.

Figura 10 – Área de estudo



Fonte: Elaboração própria, 2014.

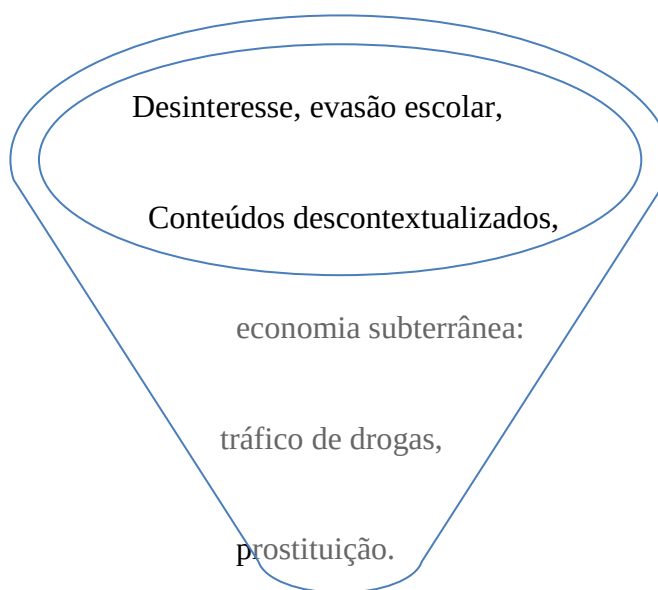
Por outro lado, o aumento da evasão escolar, o desinteresse pela escola, a falta de continuidade dos diálogos e o distanciamento dos saberes tradicionais vividos, sentidos e ouvidos constituem pontos de reflexão que podem perpassar as políticas públicas e privadas que visem ações que contemplem inclusão econômica, perpassando pelo fortalecimento da

participação comunitária e a valorização de sua cultura, garantindo assim a sustentabilidade do desenvolvimento local e regional.

2.2 O descobrir: particularidades e singularidades da EJA na Escola João Pereira Vasconcelos

É preciso começar dizendo que o descobrir é uma constante. Vai sempre existir algo novo a ser olhado, descoberto, desvendado e revelado. A intenção neste momento é que por ora se possa apresentar algumas especificidades da escola trabalhada, bem como anunciar algumas particularidades e singularidades que perpassam a EJA nesse contexto escolar. Na trajetória da pesquisa alguns elementos entendidos como problemática foram identificados no cotidiano da vida escolar, ainda presentes, na Educação de Jovens e Adultos, (Figura 11).

Figura 11 – Problemática da vida escolar.



Fonte: Conceição Santos, 2014.

Através do gráfico é possível perceber que a problemática evidenciada no cotidiano da vida escolar, diz respeito às questões curriculares que na maioria das vezes apresentam conteúdos descontextualizados o que ocasiona o desinteresse e a uma consequente evasão escolar, que muitas vezes, também, encontra-se motivada por economias subterrâneas como as drogas e prostituição, o que parece cada vez mais afunilar a exclusão desses sujeitos da sociedade e dos seus direitos a uma cidadania.

A problemática elucidada evidencia os descompassos que envolvem os caminhos de jovens e adultos. Isso é observável tanto por meio dos documentos publicados pelos órgãos oficiais, a exemplo da SEI, IBGE, entre outros, quanto também por meio de pesquisadores e da pesquisa de campo, onde visualizamos a permanência de elementos que têm dificultado o desenvolvimento do lugar.

Assim, como já foi anunciado em outros momentos desta escrita, a escola escolhida para desenvolver a pesquisa foi a Escola Municipal João Pereira Vasconcelos, que está situada no município de Mata de São de São João, distrito de Açuzinho, Bahia. Esta escolha se deu devido ao fato desta escola ser a única a oferecer a EJA próximo à localidade de Praia do Forte que é um dos seis destinos indutores de Turismo do estado da Bahia, bem como essa escolha se sucedeu também devido ao fato desta localidade despontar com sendo o segundo município do Brasil em homicídio juvenil (WAISELFISZ, 2014) evidenciando com isso um grande aporte de jovens em situação de risco social.

Adiciona-se a estes aspectos a latente fragilidade da região ao eminente risco de perda da identidade tradicional – reflexo do crescimento imobiliário desenfreado, que fagocita a cultura local, necessitando com isso de ações propositivas e emergentes que possam fortalecer a cultura da região através do processo de educação.

Fato este apresentado pelo Diagnóstico da Cadeia Produtiva do Turismo, executado pela PANGAEA Centro de Estudos Socioambientais (2009), que de acordo com informações cedidas pela Secretaria de Cultura e Turismo da Prefeitura Municipal de Mata de São João, informa que há mais de 20 grupos Culturais atuantes na região. Estes grupos estão localizados tanto na sede do município de Mata de São João, quanto em Praia do Forte, Imbassaí e Costa de Sauípe. Porém o diagnóstico concluiu que estes grupos estão muito pouco estruturados apesar de expressar um patrimônio imaterial riquíssimo, mas em avançado e eminente risco de dissolução.

A Escola Municipal João Pereira Vasconcelos vai se constituindo assim como um espaço de desafios e possibilidades. No que concerne a sua estrutura a escola possui 10 salas de aula, biblioteca, área de recreação com quadra poliesportiva, sala de professores, sala

multifuncional para atendimento de alunos com necessidades especiais, sala de direção, secretaria, cozinha e padaria, que garante a entrega diária de 4 pães para cada aluno ao final do turno escolar.

Importa chamar a atenção que estes pães não são confeccionados na cozinha da escola, os mesmos são fornecidos por uma empresa de alimentos conveniada com a prefeitura de Mata de São João. Este fato causou certa estranheza porque foi verificado que além dos equipamentos necessários ao feitiço dos pães, também existe na escola alunos que sabem fazer o pão, assim este fato gerou certa angústia, pois foi possível perceber uma falta de articulação desse equipamento com os saberes e fazeres dos sujeitos da EJA da escola, bem como com as políticas municipais.

Quanto às modalidades de ensino oferecidos na escola João Perreira Vasconcelos a oferta de vagas acontece na educação infantil, ensino fundamental I e II e na EJA, formando um total 705 estudantes atendidos pela escola nos três turnos matutino, vespertino e noturno. Destaca-se que a EJA só acontece no noturno e tem como perfil os educandos que estão acima da faixa etária para cursar as turmas regulares e por conta disso migram para noite.

Do total de matriculados, 376 deles são estudantes da EJA que estão dispostos da seguinte forma: São 8 turmas de EJA. Destes 43 educandos encontram-se na primeira fase que corresponde a 5ª e 6ª série do ensino fundamental e 333 alunos encontram-se na segunda fase que corresponde 7ª e 8ª do ensino fundamental. Dos alunos matriculados em EJA na escola 38,3% são do sexo feminino e 61,7% são do sexo masculino. Através das entrevistas foi possível perceber que a escolha por buscar as turmas da EJA aconteceram em função de não estar mais na idade escolar das turmas regulares e a opção em estudar nesta escola se sucedeu por ela ser a única a oferecer turmas de EJA na região.

As entrevistas apontaram também que a maioria dos jovens entrevistados ainda moram com os pais, não exercem em sua maioria nenhum tipo de atividade remunerada, mesmo alguns deles reconhecendo os seus saberes e fazeres como possibilidade de geração de renda. Muitos declararam terem aprendido algum tipo de saber e fazer com pai e mãe e também se disseram difusor desses ensinamentos, no entanto a maioria deles não conseguem perceber como esses saberes e fazeres podem se tornar uma fonte de geração de renda.

Ao serem questionados com relação as disciplinas que mais gostam e se identificam, houve uma relação direta na escolha das disciplinas relacionadas com geografia, história e inglês, pois estas são disciplinas que eles conseguem aprender sobre sua região sendo elas útil para a formação profissional na hora de buscar um trabalho em uma pousada, hotel, agencia de receptivo e restaurante na região. Quando foram questionados sobre a possibilidade de valorização da cultura local pela escola a maioria dos educandos disseram que a escola pode ajudar nessa valorização e que a arte, a dança, a música, o teatro são importantes ferramentas para esse fortalecimento da cultura dentro da escola.

Ao falar sobre os saberes que gostariam de aprender na escola os educandos trouxeram a necessidade do aprofundamento no idioma do inglês, como também o desejo por poder aprender um outro idioma, como também indicaram o conhecimento em informática como sendo algo indispensável para a formação deles. Apresentaram também o desejo que conhecer mais sobre empreendedorismo para assim melhor se apropriarem dos seus saberes e fazeres como forma de geração de renda.

A pesquisa identificou que a Direção da escola acredita que a gestão escolar em EJA é eficaz quando existe liderança pedagógica propositiva, firme, competente profissionalmente, que valoriza o desempenho tanto da equipe escolar como dos estudantes. Sobre a melhor forma de escolha da direção a pesquisa constatou que a eleição deve ser direta por pais, alunos e professores o que corrobora com o entendimento de uma gestão democrática que contemplam mecanismos de participação da comunidade. Pensamento este que também está de acordo com o entendimento de Luck (2009) ao falar da gestão como sendo um processo de mobilização de pessoas, coletivamente organizadas para que, por sua participação ativa e competente, promovam a realização, o mais plena possível, dos objetivos de uma unidade de trabalho, no caso, os objetivos educacionais.

No que tange aos aspectos considerados positivos nas atividades desenvolvidas inerentes à gestão escolar, a direção apontou o aproveitamento do tempo perdido e o acompanhamento de perto dos alunos. No que se refere aos aspectos negativos foi indicado: demanda de alunos situada em dezoito localidades diferentes, discrepância de idade dos educandos e a falta de interesse dos mesmos.

A pesquisa desenvolvida tem identificado alguns problemas vivenciados pelos jovens, no município de Mata de São João que resultam dos conflitos decorrentes das incertezas com relação à formação profissional, da dificuldade de aprendizagem, da evasão escolar, da falta de perspectiva e do desestímulo destes estudantes para a continuação e conclusão da EJA.

Na segunda intervenção realizada em campo a qual foi denominada de árvore da EJA, foi entregue aos educandos voluntários papel ofício e solicitado que eles recortassem uma folha de árvore e nesta folha pudessem escrever o que eles gostariam de aprender na escola além do que eles já estavam vendo nas disciplinas. Esta intervenção teve por objetivo identificar o que esses sujeitos gostariam de ver contemplado no currículo da escola.

Deste modo, foi possível identificar que além dos conhecimentos formais trazidos pelos componentes curriculares como português, matemática, história, geografia, inglês. Os sujeitos implicados falaram do desejo de poder aprender sobre associativismo, cooperativismo, empreendedorismo, formação de preço, conhecimentos estes que lhes pudessem permitir, desenvolver seus saberes e fazeres e contribuíssem com isso na possibilidade de imersão no mundo do trabalho, conforme relato dos estudantes.

Seria interessante que agente pudesse aprender como se organizar para poder todo mundo junto formar uma cooperativa, ou uma associação que facilitasse o contato e a venda de nossos produtos nos hotéis e pousadas de Sauípe e Praia do Forte.

(Educando X, 2015)

Percebe-se que a fala deste educando mostra a necessidade de se pensar em um currículo que possa incentivar e fortalecer o cooperativismo, que tem suas atividades baseadas na cooperação e na autogestão, trazem alternativas que tornam viáveis o trabalho coletivo e a obtenção de conhecimentos cooperativistas, pelos quais se possa desenvolver e intervir na transformação da sociedade, propondo assim alternativas capazes de agrupar trabalho, educação e renda, princípios estes que também comungam com as propostas da EJA.

“Eu mesmo sei fazer conservas, de frutas, pimenta, doces, mas gostaria de aprender como dar o preço justo no meu produto e o que fazer pra poder vender melhor minhas conservas.”

(Educando Y, 2015)

As falas dos sujeitos permitem inferir que a contextualização do processo ensino-aprendizagem proporciona uma formação significativa, visto que aproxima o cotidiano, a comunidade e a prática social dos alunos aos saberes presentes na cultura mais ampla que constitui o conjunto de conhecimentos necessários à integração e atuação social. A aprendizagem com sentido seria, então, fruto da identificação dos estudantes das camadas populares com os conteúdos e com as várias linguagens construídas na escola. Para tanto, esta instituição precisa reconhecer-se como extensão e parte integrante da comunidade, situada territorialmente em torno de suas lutas pela sobrevivência, como local potencializador de mudanças.

Ao fazer opção clara pela valorização dos saberes e fazeres, a escola deve considerá-los como ponto de partida para o acesso ao conhecimento historicamente acumulado, fortalecendo a comunidade na medida em que esta se apropria dos conteúdos curriculares redimensionados pela criticidade, contribuindo na emancipação social (PAIVA, 1973).

Nesse contexto, o pensar e o fazer deve nascer de diálogos, numa *práxis* permanente, propondo que a vida social seja significativa na matriz curricular e vice-versa (GADOTTI, 1998). Isso induz a necessidade de reflexão acerca do currículo escolar, das subjetividades, das aptidões dos jovens, do conhecimento e articulação dos saberes com o mundo do trabalho.

Este capítulo buscou, portanto, contar um pouco sobre a história do lugar e seu processo de crescimento. Foi adentrando os espaços da escola, identificou quem são estes sujeitos da EJA buscando entender como eles chegaram até a escola, com quem eles moram, como foi o aprendizado dos seus saberes e fazeres, quais são as preferências de conteúdos aprendidos no currículo da escola, quais seriam essas novas possibilidades de aprendizado, procurando ver o que estava dentro dos muros, mas também o que estava fora deles. Levou a reflexão que o saber fazer, o saber ser e o saber conviver constituem pontos imprescindíveis que perpassam transversalmente tanto as políticas públicas de desenvolvimento local quanto o

currículo da EJA, abrindo, portanto a fala e a escrita para o próximo capítulo que irá tentar contemplar a EJA e currículo: entre os saberes e fazeres.

3. EJA e currículo: entre os saberes e fazeres

EJA e currículo: entre saberes e fazeres, é um capítulo que vai demarcar as principais questões relacionadas à EJA e ao mesmo tempo adentrar nas especificidades do currículo dessa modalidade. Vai trazer um olhar sobre o currículo da EJA, que é um processo que está em construção e que se trabalhado de forma articulada com os saberes e fazeres pode se tornar um gatilho de possibilidades, contribuindo assim para emersão dos saberes e fazeres da comunidade da mata

Posto isso este capítulo se inicia na perspectiva de tecer a escrita cingida no entendimento de que o Currículo da Educação de Jovens e Adultos carece contemplar os signos e os significados. Nesta perspectiva, Silva (2002, p.15) traz a concepção que o “conhecimento que constitui o currículo está inextricavelmente, centralmente, vitalmente, envolvido naquilo que somos, naquilo que nos tornamos, na nossa identidade e na nossa subjetividade” logo ao se pensar em um currículo em EJA que seja capaz de valorizar os saberes e fazeres desses sujeitos da EJA está se refletindo em uma educação que seja capaz de contribuir para o empoderamento desse sujeito, enquanto sujeito social, bem como para o valorização de sua cultura favorecendo assim o fortalecimento de sua identidade.

Isso porque esses sentidos atribuídos foram construídos no percurso da história de vida dos sujeitos da pesquisa, educandos da EJA da Escola Municipal João Pereira Vasconcelos, pertencentes à comunidade de Açu da Torre e seu entorno. Assim, os saberes e fazeres peculiares integram e configuram um modo típico e próprio de se relacionar no seu espaço, criando identidades que os representam e identificam seu lugar no mundo.

Para melhor entendimento trazemos o pensamento de Jovchelovitch (2011), este autor evidencia, que é como membro de uma comunidade que nos tornamos nós mesmos, emergimos como atores sociais competentes e aprendemos a falar uma língua. O pertencimento e o vínculo formado com uma comunidade dá a possibilidade de interpretar e dar sentido ao modo como os outros ao redor se comportam e se relacionam conosco.

Com isso, este escrito se debruça no desafio de trazer diferentes olhares, na perspectiva dos educandos, dos professores e da equipe gestora, uma vez que, dá voz a esses

sujeitos para falarem de si, de suas práticas e experiências. Entende-se que o currículo da EJA está em construção, apresentando-se como um “gatilho” de possibilidades, na medida em que pode inserir os saberes e fazeres adentrando nos conhecimentos da comunidade da Mata.

Portanto, este capítulo não tem a pretensão de esgotar e aprofundar a discussão acerca de currículo, mas sim tentar olhar esse currículo sob perspectivas outras, sob a luz e o prisma da EJA, ver de que forma esses saberes da Mata estão dentro da sala de aula construindo neste espaço significados e sentidos, permitindo assim novas formas de se pensar e recriar esse currículo.

3.1. O currículo da EJA: um processo em construção

O ir e vir das ondas do mar remete à música de Lulu Santos como uma onda, em que o poeta fala que nada do que foi será de novo do jeito que já foi um dia; tudo muda o tempo todo no mundo. Essa metáfora foi utilizada para falar que o currículo não é um documento pronto e acabado, nesse processo de construção do currículo da EJA existe um ir e vir, é preciso se debruçar no que está posto, mas também buscar outras formas de conhecimentos. Assim o currículo pode ser compreendido como um “ente” inconcluso, que está em processo de construção, sendo necessário compreender de onde partem as mudanças e aonde se pretende chegar.

A última década vem demarcando um esforço em torno da reconfiguração do campo da Educação de Jovens e Adultos. Machado (2009) aponta que isso tem trazido algumas mudanças que podem ser destacadas em dois movimentos importantes. O primeiro está ligado aos órgãos oficiais de governo, com a presença do órgão normativo nacional em educação: o Conselho Nacional de Educação (CNE) que, através da Câmara de Educação Básica, fixou, em 2000, as diretrizes curriculares para a EJA. E o segundo movimento de mudança vem da sociedade civil organizada em defesa da EJA, com destaque para a participação dos fóruns de EJA e do Grupo de Trabalho de Educação de Jovens e Adultos, da Associação Nacional de Pós-Graduação e Pesquisa em Educação (ANPED).

Será tomado como base o primeiro movimento, pois é interesse deste estudo olhar o currículo e sob essa lente uma das mudanças apontadas por Machado (2009) traz como

resultado a mudança nas diretrizes curriculares para EJA, apontando que esse processo se iniciou por demanda de vários Conselhos Estaduais de Educação, que consultavam o CNE sobre a forma correta de interpretar os artigos 37 e 38 da Lei de Diretrizes e Bases (LDB. BRASIL, 1996), que tratam da educação de jovens e adultos.

Tentando atender a diversas solicitações, o CNE decidiu estabelecer consulta pública através de audiências para ouvir pesquisadores, responsáveis pelos sistemas públicos de ensino, organizações da sociedade civil, que atuavam em EJA, para então elaborar diretrizes a partir do debate. Esse processo foi coordenado pelo conselheiro e professor Carlos Roberto Jamil Cury, que elaborou o Parecer e a Minuta de Resolução das Diretrizes Curriculares para EJA. Observa-se que o Parecer é um instrumento que orienta a lei, no caso a Resolução CNE/CEB nº 1/2000. Daí a importância de se compreender esses instrumentos legais e de lutar para que de fato eles se materializem na ação pedagógica.

Concorda-se com Amorim, Ribeiro e Moura (2012, p.111 e 112) na medida em que estes autores afirmam que “existe a necessidade de refletir sobre o currículo enquanto uma questão não somente de conhecimento, mas também de poder e identidade, baseando-se na realidade dos sujeitos da EJA”. Deste modo emerge uma questão central: Quais especificidades deveriam existir no currículo da Educação de Jovens e Adultos? Essa pergunta torna-se fundamental quando se toma a decisão de caracterizar o currículo sob a perspectiva emancipatória.

Frente a esse contexto é preciso dizer que a grade curricular é um conceito que não mais se sustenta e não pode ser reduzido a áreas de saberes, logo o que se apreende é que os currículos estão na sala de aula, nos debates, nos projetos políticos pedagógicos, estão nos atos de currículo. Sobre isso Macedo em uma de suas aulas elucida que currículo é o conjunto de conhecimento e atividades eleitos como formativos.

O currículo da EJA é uma cópia do imaginário do que Paulo Freire propunha, é uma psicologia do desenvolvimento que elege algumas categorias como experiência. Para Freire (1992) a emancipação está na perspectiva curricular, política, cultural. O trabalho proposto por ele é aquele que toma como base a experiência do outro. Portanto na medida em que o currículo é o conhecimento que forma, ele também pode ser o caminho que emancipa.

Partindo desse entendimento, o currículo não é um mero depósito de conteúdos e métodos a serem despejados nos educandos. O currículo é sim a porta que se abre para enxergar seus sentimentos de identidade, valores e possibilidades. Neste caminho Freire (1992) traz para essa discussão a diversidade, elucidando que o termo "multiculturalismo" significa não a justaposição de culturas, mas o respeito de uma cultura a outra tendo o risco de ser diferente, mas não acalentando o medo da diferença.

Sob esse ponto de vista também é possível pensar o currículo em construção, pois essas múltiplas identidades vão contribuir na construção de um conhecimento sobre a base do diverso, onde cada sujeito ao mesmo tempo que é uno, também é social, histórico, cultural e carrega consigo as marcas de seu tempo, mas também deixa muito de si no seu tempo presente, no seu fazer, no seu modo de ser e estar do aqui e agora.

É preciso reenfatizar que a multiculturalidade como fenômeno implica que a convivência num mesmo espaço de diferentes culturas não é algo natural e espontâneo. Acerca disso Freire (1992) lembra que é uma criação histórica que implica decisão, vontade política, mobilização, organização de cada grupo cultural com vistas a fins comuns. Demanda, portanto, uma certa prática educativa coerente com esses objetivos o que resulta uma nova ética fundada no respeito às diferenças.

Esse entendimento também pode ser contemplado na visão de Giroux e Maclaren (1986 apud MOREIRA, 1995) apontando que o currículo corresponde a uma forma de política cultural, acentuando-se, como a expressão “política cultural”, a dimensão sociocultural do processo de escolarização contemporânea e de suas possibilidades emancipatórias (GIROUX; MACLAREN, 1986 apud MOREIRA 1995). Diante desta perspectiva entende-se que o currículo não é neutro, pois ele vai ser constituído por negociações intersubjetivas, que são inevitavelmente conflituosas. Isso quer dizer que ao se selecionar os conteúdos vão existir os saberes eleitos pela escola e os saberes silenciados dos alunos, evidenciando que mesmo que algo se imponha sobre os saberes silenciados ainda assim esses alunos são “criadores de significado em relações socialmente construídas” (Silva, 1998, p.113).

Sobre essa diversidade cultural Macedo (O. Cit., 2012) demarca que a aula é um contexto vivo situado numa cultura mais ampla, esse autor toma Gilbert Durand, como inspiração para trazer o entendimento de que a sala de aula vive e constrói uma bacia semântica irrigada por veias culturais advindas de diversas nascentes sociais, implicando na construção de culturas escolares que operem como comunidades mútuas de estudantes, na Construção de todos para o processo educativo, sendo este o caminho apontado para se pensar as escolas como sendo o lugar da práxis formativa via o mutualismo cultural.

Seguindo esse raciocínio com vistas ao sujeito da EJA, Oliveira (2007) chama a atenção para o fato de que toda pessoa adulta, por força de sua experiência vivida, é detentora de uma cultura que lhe permite ser, de alguma maneira, educadora e aprendiz. Para ela no terreno da educação de adultos, ensino e cultura constituem um todo indissociável o que favorece a identidade pessoal e coletiva dos sujeitos. Esta fala caminha em consonância com o entendimento deste estudo, em que é preciso se investigar de que forma essa cultura aparece no currículo da EJA. Tem-se o entendimento que só dessa forma será possível integrar esse sujeito da EJA fortalecendo assim não só os laços identitários desse lugar, mas, sobretudo valorizando o bem maior que é o ser humano em sua plenitude de ser e estar no mundo.

Assim, é preciso questionar o que está posto nos currículos e buscar com isso entender: quais são os conteúdos necessários para jovens e adultos que buscam uma escolarização tardia? Ou ainda, o que esses sujeitos consideram relevante ao se submeter a ações educativas institucionalizadas? A resposta poderia ser a de que os conteúdos necessários são aqueles que podem ser utilizados na vida cotidiana como meio para a autonomia do sujeito, ou ainda a escola é e continua sendo o caminho que emancipa e dá as ferramentas para que o sujeito possa transformar sua realidade. Esse entendimento está em consonância com o que está posto na Declaração de Jomtien, que entende que:

a escola deverá incorporar efetivamente os conhecimentos – conteúdos e competências – necessários para que o indivíduo possa desenvolver-se física, afetiva, intelectual e moralmente, a fim de desempenhar-se com autonomia no âmbito político, econômico, e social no seu contexto de vida.

(UNESCO, 1997)

Percebe-se que existe uma preocupação legal que garanta que esses conhecimentos que serão expressos no currículo devem estar contextualizados no mundo da vida dos sujeitos da EJA. No entanto, na prática o que se percebe e o que vem sendo evidenciando em alguns estudos e no próprio campo é que na maioria das vezes esses conteúdos são meros reprodutores de temáticas descontextualizadas e que uniformizam e padronizam o conhecimento em uma perspectiva linear. Sobre isso Oliveira (2007) chama a atenção que:

“no que se refere à seleção dos conteúdos, cabe ressaltar a necessidade de uma lógica que os compreenda não como uma finalidade em si, mas como meio para uma interação mais plena e satisfatória do aluno com o mundo físico e social à sua volta, oportunizando a essas populações a valorização dos saberes tecidos nas suas práticas sociais em articulação com saberes formais que possam ser incorporados a esses fazeres/saberes cotidianos, potencializando-os técnica e politicamente.”

Oliveira (2007)

Desenvolver um sujeito crítico e reflexivo sobre a sua vida e seu mundo essa deve ser uma contribuição do currículo. A pedagogia crítica assinala como as escolas devem ser convertidas em espaços de maior igualdade social e de maior oposição às estruturas de poder, defendendo uma forma e aplicação de currículo que enfatiza o histórico, o cultural e as vozes de todos os sujeitos envolvidos.

O currículo da educação de jovens e adultos deve ser diferenciado e fornecer uma abordagem baseada no diálogo, na tão falada dialogicidade contemplada por Freire. Atender com qualidade a essa parcela da população, deixando de lado visões separatistas e buscando relações mais igualitárias e menos discriminativas. O espaço escolar é o lugar em que os sujeitos se expressam e vivem os seus problemas concretos e onde são articuladas as respostas pertinentes, condicionando ações que promovam a participação sócio cultural.

O relatório Dellors (1996) também apresenta uma interessante classificação dos saberes que podem ser aplicados na educação de adultos. São quatro saberes ou aprendizagens básicas que se constituem em pilares do conhecimento, ao longo da vida do sujeito e que

levam ao domínio de conhecimentos gerais ou específicos. Esses saberes supõem a aquisição de técnicas e ferramentas para que os alunos desenvolvam mecanismos de uma aprendizagem permanente.

O primeiro deles é o saber, representando o domínio do conhecimento em áreas específicas. O saber fazer é sem dúvida a base das competências e se refere ao "saber operacionalizado" a aplicação dos conhecimentos, e é estabelecido a partir das listas de tarefas e funções elaboradas com base no referencial das atividades profissionais. Remete-nos a destreza em fazer coisas, e supõe não apenas destrezas "manuais", mas também se refere, a saber trabalhar em grupo e a estimular a participação.

O Saber ser se relaciona com a mobilização da subjetividade do profissional e uma postura adequada de se colocar no mundo do trabalho. Pressupõe algumas qualidades pessoais que devem ser mobilizadas, na realização das tarefas profissionais. O saber viver em grupo envolve a aprendizagem de uma consciência crítica e social e conduz à aprendizagem da convivência. Sem dúvida, a interação participativa requer implicação dos participantes que são agentes ativos de seus próprios processos formativos.

Nesta perspectiva Brandão (1999) aponta que a educação deve ser um ato coletivo, envolvendo a todos, pois educar é uma ocupação que favorece a troca entre pessoas e, por isso não pode ser feita por um sujeito isolado, inclusive até a auto-educação é um diálogo entre sujeitos mesmo que ocorra à distância, não pode também ser o resultado do desejo de quem supõe que possui todo o saber sobre aquele que, do outro lado, foi obrigado a pensar que não possui nenhum.

Os objetivos das políticas de EJA na Bahia, expressos nos documentos oficiais, revelam que o planejamento estratégico da Secretaria de Educação propõe o fortalecimento da autonomia e gestão escolar, qualificação e valorização dos docentes e combate à distorção série-idade. Como órgão que traça normas e diretrizes para o sistema de ensino nessa modalidade, a Secretaria de Educação do Estado da Bahia, no início do governo Paulo Souto, estabeleceu novas diretrizes para a EJA, através do Conselho Estadual de Educação/Comissão de Educação de Jovens e Adultos, em consonância com as Diretrizes Curricular dos Nacionais. Essas diretrizes enfatizam a escola como espaço de valorização da cultura popular,

o respeito pela identidade cultural dos alunos e pela construção de conhecimentos que possibilitam a sua inserção social, bem como a recuperação e o reconhecimento do educador jovem e adulto.

Na busca em atender às especificidades dessa modalidade de ensino, entendida como direito de aprender por toda a vida e respeitando-lhe as especificidades, tanto no que se refere aos conteúdos de ensino quanto à metodologia apropriada para sua transmissão, alguns debates importantes vêm sendo efetivados. Importante contribuição para este debate vem do trabalho de Boaventura de Sousa Santos (2004).

Segundo o autor, a revalorização dos conhecimentos dessas populações, bem como o atendimento à necessidade de respeito a suas culturas e o estabelecimento de diálogos entre as práticas de conhecimento e práticas culturais (SANTOS, 2004) dessas populações e às elites requer o desenvolvimento de ações voltadas à horizontalização dessas relações, superando as hierarquias que hoje as presidem, criando monoculturas como a do saber formal no que se refere aos modos de conhecer o mundo e a da universalidade do eurocentrismo, no que se refere às culturas. O trabalho a ser desenvolvido para essa superação seria o de identificação dos possíveis modos de transformação dessas monoculturas em relações ecológicas, de interdependência, entre diferentes saberes e culturas.

Nessa perspectiva, ao se referir à “educação”, está implícito que a tradição da EJA sempre foi muito mais ampla que o “ensino”, não se reduzindo à escolarização, à transmissão de conteúdos, mas dizendo respeito aos processos educativos amplos relacionados à formação humana, como sempre deixou muito claro Paulo Freire (DAYRELL, 2005, p. 53).

É preciso repensar os conteúdos escolares da EJA bem como os sentidos atribuídos às práticas. É importante ir além da famosa fórmula do acesso aos conhecimentos acumulados pela humanidade e procurar, como preconizava Paulo Freire, uma educação dialógica, partindo daquilo que é familiar aos alunos e estabelecer o diálogo entre o já sabido e o que se pretende ensinar. Nesse sentido, impõe-se a necessidade de repensar os conteúdos de ensino e também rever o currículo instituído.

Para compreender a necessidade atual dos jovens e adultos, é preciso que se tenha uma prática educativa bastante coerente com a realidade cultural, que perpassa pela conquista da cidadania desses jovens, como diz Freire (2005, in Gadotti). Quando se fala no currículo da EJA, esse entendimento se torna mais latente, pois os sujeitos da EJA além das diversidades relativas à faixa etária, gênero, etnia, religião, carregam consigo suas histórias de vida, seus saberes e seus fazeres inscritos e construídos em cada página de suas vidas.

Nessa dimensão, Sacristán (1995, p.82) ressalta que “ a busca de um currículo muticultural para o ensino é outra manifestação particular de um problema mais amplo: a capacidade da educação para acolher a diversidade”. É preciso pensar em um currículo que possa ser específico sem ser ter o intuito de homogeneizar os saberes, ao contrário disso é necessário se pensar em uma educação que seja capaz de acolher os desejos e sonhos desse sujeito aprendiz. Aqui cria-se esse neologismo para dar a ideia de que esse aprendizado é uma constante, e que cada momento se significa e se resignifica entre os seus saberes e fazeres.

Conforme afirmam Amorim, Ribeiro e Moura (2012, p.113) são jovens e adultos que detêm um conhecimento da realidade provenientes de suas experiências de vida e que bem podem ser observados não apenas em suas falas no momento da entrevista ou nas rodas de conversas. Foi interessante observar na primeira intervenção em que foi solicitado que eles desenhassem o contorno de suas mãos, muitos deles foram além, trouxeram para o desenho suas marcas, alianças, unhas bordadas, fato este que também deve se manifestar em sala de aula pelos seus saberes e fazeres e deveriam ser valorados.

Para tanto, Haddad e Di Pierro (1999) salientam que a educação de adultos sempre compreendeu um conjunto bastante diversificado de processos e práticas formais e informais relacionadas com a aquisição ou a ampliação de conhecimentos básicos, de competências técnicas e profissionais ou de habilidades socioculturais desenvolvendo-se muitos desses processos em ambientes fora da escola, como por exemplo, na família, nos sindicatos, no trabalho, na igreja, ou em instituições religiosas e nos espaços de lazer.

Oliveira (2001) destaca que esses adultos estão inseridos no mundo do trabalho e suas relações interpessoais os diferenciam da criança, carregando consigo experiências e

conhecimentos acumulados o que geram reflexões sobre o mundo que o circunda e sobre si mesmos e as outras pessoas. Pensamentos estes que comungam com o de Dantas (2012) ao propor que a formação é um processo contextualizado que se constrói nas trajetórias da escolarização, nas vivências, nas trocas de experiências ao longo da vida, tornando estes sujeitos constantes aprendizes, em permanente transformação e em construção de sua própria identidade e subjetividade.

Os escritos de Soares (2002, p 216) apontam que “o conhecimento que vai se tendo dessa realidade subsidia o repensar do currículo, uma das possibilidades de concretização dessa necessidades, exigências, interesses, expectativas e desejos no cotidiano das experiências de EJA.” Nessa lógica do aprendizado as expectativas de aprendizagem desses sujeitos da EJA estão implicadas nas suas necessidades cotidianas, logo é somente com base no conhecimento dessa realidade que será possível repensar esse currículo.

Do que foi dito e escrito ainda há muito a ser falado, mas fica claro que após as tecituras dos teóricos como também com a pesquisa realizada, fica o entendimento que o currículo não deve ser um instrumento rígido e regido por uma grade curricular e por conteúdos descontextualizados do cotidiano e da vida dos sujeitos. O Currículo deveria ser o caminho que integra conhecimento, práticas, vivências, experiências, histórias de vida e em especial saberes e fazeres sendo, portanto uma importante ferramenta de poder e emancipação.

Assim, esse escrito vai abrindo espaço para falar do currículo como um gatilho de possibilidades, ao entender que ele não é um documento pronto e finalizado, mas sim um instrumento em construção que pode ser ajustado para dialogar com as diferentes possibilidades, favorecendo assim os muitos saberes e fazeres que podem surgir dentro e fora da sala de aula.

3.1.1. O currículo como um gatilho de possibilidades

Para superar o entendimento formalista e cientificista do currículo, é necessário entendê-lo como oriundo de múltiplos e singulares processos curriculares locais. Uma prática curricular consistente pode ser encontrada também nos saberes dos sujeitos praticantes do

currículo, sendo, portanto, sempre tecida em todos os momentos e espaços trazendo à mente essa metáfora do gatilho, pois dispara novas possibilidades de se pensar, construir e consolidar o conhecimento.

O currículo, conforme Sacristán (2000, p.125), abarca “os temas relacionados com a justificativa, a articulação, a realização e a comprovação do projeto educativo ao qual a atividade e os conteúdos do ensino servem”. Observa-se, desse modo, que aquilo que se produz e/ou se reproduz em sala de aula não é uma mera transposição didática. A prática de ensino está diretamente relacionada e condicionada pelo contexto dos sujeitos, pelas trajetórias e histórias de vida de cada um.

Neste mesmo caminho, Oliveira (2007) defende a ideia que emerge uma nova compreensão de currículo, em que não mais se fala de um produto que pode ser construído seguindo modelos preestabelecidos, mas de um processo por meio do qual os praticantes do currículo ressignificam suas experiências a partir das redes de saberes e fazeres das quais participam. Essas ideias também coadunam como o pensamento de Sacristán (2000, p.137) que vai defender uma imagem processual do currículo, ou seja, o currículo como práxis, isto significa “que em sua configuração intervêm idéias e práticas, que adquire sentido num contexto real, com determinadas condições, que todo ele é uma construção social”.

Esse aspecto torna-se particularmente relevante quando se quer refletir sobre a educação de jovens e adultos, campo da educação formal dos mais atingidos pelo formalismo, na medida em que as inadequações produzem consequências geralmente ainda mais danosas que na escolarização chamada regular. Isso também ajuda a refletir sobre o objeto deste estudo na medida em que o currículo da EJA da escola João Pereira Vasconcelos pode considerar o contexto, percebendo e buscando inserir nele as possibilidades que se abrem com a prática da atividade do turismo que cada vez mais impulsiona e demanda novos serviços e produtos que podem ser viabilizados, na medida em que esse currículo passa a vislumbrar essas múltiplas possibilidades.

O currículo formal, aquele estabelecido nos documentos e diretrizes, precisa, ao invés de prescrever uma experiência escolar, dialogar com as redes cotidianas da escola e classes. A seleção de conteúdo e sua inserção em campos disciplinares específicos da escola nada tem

de técnico, fazendo-se como um processo histórico e conflituoso. É preciso pensar que ao longo da história formas alternativas de organização curricular foram desenvolvidas, desde a busca da integração entre as disciplinas numa perspectiva interdisciplinar e mais recentemente, o princípio da transversalidade no currículo, argumentando que o conhecimento não se cria nos campos de saber previamente delimitados, mas, segundo a lógica das redes, ou seja, saberes diversos, fazeres cotidianos que sob a forma de informações explícitas ou de observação e vivência práticas se articulam para trazer as identidades desses sujeitos para dentro do processo de aprendizagem. Permitindo, com isso, uma melhor compreensão do mundo que o cerca.

Esse gatilho que dispara não só amplia as possibilidades de se pensar a formação desses sujeitos, mas, também, dá legitimidade a um conjunto de redes de saberes, poderes e fazeres presentes no cotidiano, que normalmente estariam expulsos do ambiente escolar. A ideia da tessitura do conhecimento em rede pressupõe, ao contrário, que as informações às quais são submetidos os sujeitos sociais só passam a constituir conhecimento para eles quando podem se emaranhar a outros fios já presentes nas redes de saberes de cada um ganhando, nesse processo, um sentido próprio, não necessariamente aquele que o transmissor da informação pressupõe. Isso significa que dizer algo a alguém não provoca aprendizagem nem conhecimento, a menos que aquilo que foi dito possa entrar em conexão com os interesses, crenças, valores ou saberes daquele que escuta.

Este estudo propõe então apontar alternativas de organização curriculares que, em vez de buscar silenciar as experiências em curso, ajudem a legitimar espaços e tempos variados e múltiplos. Espaços formativos esses que reflitam a identidade dos seus sujeitos, os saberes acumulados, os fazeres experienciados, indicando que esta parece ser a função de um currículo oficial: dar sentido às experiências curriculares que se realizam dentro e fora das escolas e classes, sentidos estes apreendidos de experiências tecidas coletivamente por sujeitos que recriam a sua própria prática na atividade.

A pesquisa então vai caminhando na direção dos saberes e fazeres vai observando que o lugar é repleto de potencialidades naturais e culturais e na medida em que o tempo passa é cada vez maior o crescimento da região. Crescimento esse que não necessariamente se reflete em desenvolvimento, pois pelos dados já apresentados os índices de homicídios com o jovens

são assustadores, fato este que não só gera uma preocupação, mas que também busca encontrar caminhos, apontar possibilidades tendo a percepção de que ao se apropriar dos seus saberes e fazeres esses jovens podem encontrar novas alternativas frente a esse cenário.

3.2. Saberes e Fazeres

Ao falar da Educação de Jovens e Adultos tomando como referência os princípios educativos da experiência, da autonomia, da emancipação e da relação com o trabalho é preciso repensar o currículo em EJA e o quanto é importante entender que um jovem e adulto quando entra num processo de aprendizagem já vem com uma carga de conhecimento e experiências. Importa dizer que nem sempre essas experiências estão completas e são coerentes, frente ao conhecimento disciplinar lecionado nas escolas, mas a elas sempre deve ser creditado o valor e o significado que cada sujeito dá, entendendo que a importância da experiência vai existir na medida em que se coloque em debate.

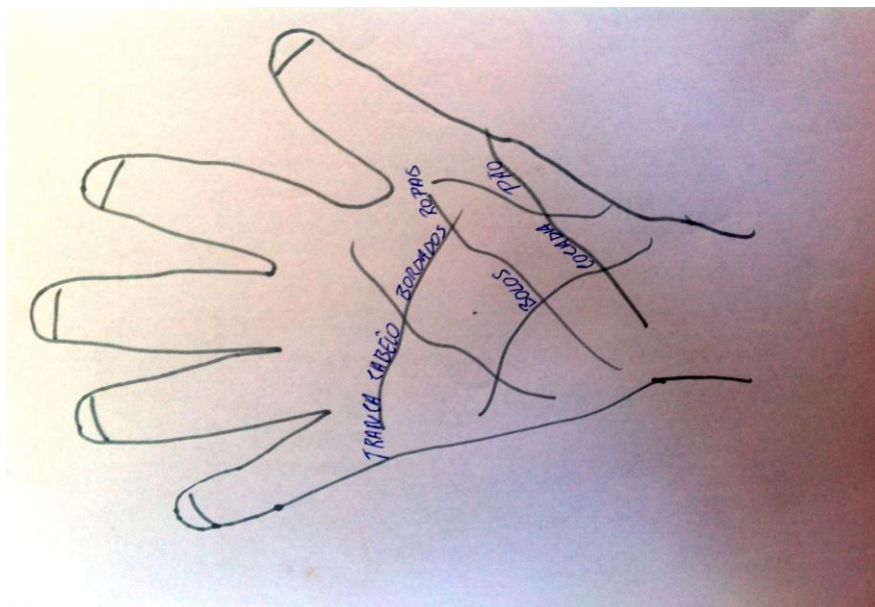
Lopes (2005) evidencia a necessidade do professor da EJA ter a capacidade de reconhecer o seu estudante como um sujeito trabalhador e para tanto dotado de saberes socialmente construídos. Esse educando pela sua própria condição de trabalhador faz com que ocupe seu lugar no mundo. Logo, é preciso não só pensar em uma formação de professores de EJA que tente dar conta das especificidades do ensino, mas também é preciso pensar em um currículo que atenda às necessidades de trabalhadores-estudantes, detentores de saberes construídos na e pela experiência de trabalho. É preciso reconhecer os saberes construídos socialmente, mesmo que estes não sejam saberes escolares.

Vale destacar que cada sujeito tem um conjunto de conhecimentos como o de: português, matemática, história, geografia, dentre outros, que são específicos e acumulados no decorrer do tempo. No entanto, é preciso ter o cuidado de não se infantilizar os sujeitos da EJA, pois muitos desses sujeitos trazem consigo uma história de fracasso, de baixa auto estima e na medida em que se valoriza as experiências do sujeito e valoriza aquilo enquanto conteúdo, conseqüentemente, está incentivando e estimulando que aquele sujeito se coloque e se posicione. E ao se sentir sujeito de seu próprio destino e tendo tido suas experiências valorizadas, na medida que passo a ser autor de mim mesmo eu dou autonomia a este sujeito.

As idéias de Gonçalves (2009) corroboram com o entendimento que os saberes anteriormente adquiridos pelos educandos jovens, adultos e idosos não são conhecimentos isolados, ao contrário disso são estratégias de sensibilidade e de inteligência que precisam ser investigadas constantemente. Essas estratégias não são estáticas, oscilam com as mudanças e as demandas sociais que alcançam a todos. Oscilam, evidenciando angústias, sofrimentos, expectativas e esperanças de quem aguarda uma nova oportunidade nos espaços de escolarização e de formação para a vida.

Os saberes e fazeres precisam ser pensados de forma que se integrem ao currículo, na perspectiva de serem conduzidos ao mundo do trabalho, nesta direção componentes curriculares como matemática, ciências, português, dentre outros, podem ser trabalhados de forma integrada. Isso pode ser refletido, por exemplo, ao se estimular o saber fazer do bolo caseiro, que foi um dos saberes que surgiu do diagnóstico realizado por meio da pesquisa de campo, como é possível visualizar na Figura 12, contextualizando os conteúdos dessas disciplinas a essa prática valorizando portanto os conhecimentos prévios destes sujeitos, contribuindo com isso para o fortalecimento da auto-estima desses estudantes.

Figura 12 – Mãos da EJA



Fonte: pesquisa de campo, 2014.

Um outro saber que também aparece na figura 12 é o saber fazer o pão, que anteriormente já foi mencionado que a escola distribui para todos os seus alunos só que no entanto não é produzido na própria escola mesmo esta tendo uma cozinha que tem toda a infra-estrutura para que esse alimento possa ser produzido. Percebe-se assim que saberes e fazeres como estes deveriam ser agentes de motivação para aprendizagem, que estimulassem nesse educando uma aprendizagem contextualizada com sua realidade, suas práticas e experiências.

Esses pensamentos também podem ser vistos em Gonçalves (O.cit.) com base nas idéias de Lourenço Filho (2000) que defende a opinião de que a Educação de Jovens e Adultos deve ser diferenciada da educação de crianças. Diferenciada no sentido de valorizar as práticas sociais dos adultos, o que cobra das práticas docentes estimular um diálogo aberto com o adulto, de modo a fazer aparecerem os assuntos de seus interesses imediatos, de sua experiência de vida, de sua oralidade, de suas aspirações ligadas ao desejo de estudar, o que vai favorecer a permanência desse adulto na escola contribuindo também para a redução do índice de evasão.

Deste ponto de vista Gonçalves (O.cit., p.20) traz a dimensão que o “reconhecimento das capacidades inteligentes identificadas nas práticas não-escolares das pessoas jovens, adultas e idosas, no início da década de 1960, abriu uma perspectiva inédita para o que posteriormente foi entendido e buscado como educação popular”. Uma educação que se reconstrói, o tempo todo, impulsionada pela investigação em torno do universo de vida e de pensamento dos educandos, e pela construção de uma sociedade fundada no diálogo e na visualização da dimensão política implicada na educação.

Desta forma, é preciso pensar o currículo da EJA como um elo que se forma entre sujeitos e educação tendo nessa interseção os saberes e fazeres presentes em cada sujeito. A respeito disso, Macedo (2013) elucida que o fenômeno da aprendizagem se realiza nas relações que se estabelecem com os saberes, os conhecimentos e as pessoas.

Esta reflexão comunga com o mesmo pensamento de Freire (2002, p.52-101) que contribui ao dizer que “Não há saber mais ou menos: há saberes diferenciados” e que devem, portanto ser respeitados, admitidos e integrados nesse currículo da EJA, que poderá se tornar

mais rico e diverso, ao admitir na formação dos educandos novos olhares para se pensar o currículo. Assim é preciso reconhecer que existem muitos saberes que precisam ser revelados, descobertos e valorados, sendo, portanto a busca que irá se fazer, tentar descobrir que saberes e fazeres são estes que falam dos seus sujeitos e identificam a comunidade.

3.2.1. Os saberes e fazeres da comunidade da Mata

A escrita segue seu fluxo e é preciso se debruçar um pouco mais sobre os saberes e fazeres dos sujeitos desse lugar, assim a opção por intitular esse subtema como saberes e fazeres da comunidade da Mata, se dá como referência a Mata de São João, mas também aos sujeitos da EJA, que são os estudantes que moram no entorno da escola em diferentes comunidades como: Praia do Forte, Tapera, Pau Grande, Acuzinho, Açu da Torre, Campinas, Malhadas, Olhos D`água, Imbassaí, Barro Branco, Diogo, Areal, Curralinho, Retiro e Terere, comunidades estas que compõe o a zona rural e o litoral de Mata de São João, que apresentam seus saberes e fazeres, dando sentido e significado a este lugar.

É preciso abrir um espaço para dizer que o que se entende por comunidade caminha na mesma direção que aponta Cohen (2007:20): comunidade como um mecanismo simbólico que permite uma reflexão sobre a diferença cultural de seus membros. Nessa perspectiva, a comunidade é “uma forma de pensar, sentir e acreditar”. É ela um fenômeno cultural que é construído em termos do seu significado, por pessoas, através de recursos simbólicos. A comunidade é, portanto, um símbolo que expressa as suas próprias fronteiras, demarcando assim sua identidade.

Considerando que as identidades são múltiplas conforme, Stuart Hall (2002), ou híbridas como já bem enunciou Boaventura Souza Santos (2004), isso porque são complexas e envolvem aprendizagens diversas que também podem ser identidades “assassinas” como adverte Amim Mallouf,(2007) é preciso levar em consideração que as comunidades possuem as suas peculiaridades que se revestem nas suas formas de dormir, acordar, transformar o espaço geográfico e se apropriar dele, as identidades das comunidades influenciam e são influenciadas, pensar na vila de Praia do Forte é ver esse caldeirão de identidades florindo, é reconhecer que cada sujeito contribui para a construção da identidade daquele lugar e

perceber também que cada visitante que ali passa deixa um pouco de si e leva consigo lembranças e signos que identificam o lugar.

É preciso entender, portanto que se pode pensar em comunidade partindo do entendimento que esse sujeito, unido ao coletivo, se configura em nós, em um todo que dá forma e identifica uma coletividade, como afirma Freud,

A vida humana em comum só se torna possível quando se reúne uma maioria mais forte do que qualquer indivíduo isolado e que permanece unida contra todos os indivíduos isolados. O poder dessa comunidade é então estabelecido como direito, em oposição ao poder do indivíduo , condenado à força bruta. A substituição do poder do indivíduo pelo poder de uma comunidade constitui o passo decisivo da civilização

(FREUD, 1930/1987:115).

Os escritos de Freud ajudam na compreensão de que é nessa coletividade que a identidade se constitui. Antes mesmo de imergir no trabalho de campo, após muitas idas e vindas percorrendo esse lugar, seja do ponto de vista de turista, de visitante, de professora e agora de pesquisadora, muitas cores e nuances já se destacavam na tela que ora já está sendo pintada.

Observava atenta que muitas eram as belezas que permeiam este lugar, e quando falo em belezas não se faz referências apenas ao mar se debruçando em ondas acariciando a areia adornada de coqueirais, ou ainda à lagoa que encanta dando as boas vindas a quem chega na vila, como é possível observar na figura 13.

Figura 13 – Recortes de Paisagens



Fonte: pesquisa de campo, 2014/2015.

Ao falar de belezas, é essencial ver o lugar na sua alma, na sua gente, no povo que dá e faz desse lugar sentido, como bem é observado na figura 14. Assim é no passo lento do pescador que a vila vai se transformando, nas pedaladas intensas da bicitaxi que leva de um lugar pra outro turistas que vão contornando as curvas e caminhos, nas mãos ágeis do artesão que transforma o coco em ninho, no quadro do artista que transforma realidade em arte e nas mãos da menina que vão trançando nas madeixas o emaranhado de saberes e fazeres que habitam esse lugar.

Figura 14: Mãos em movimento



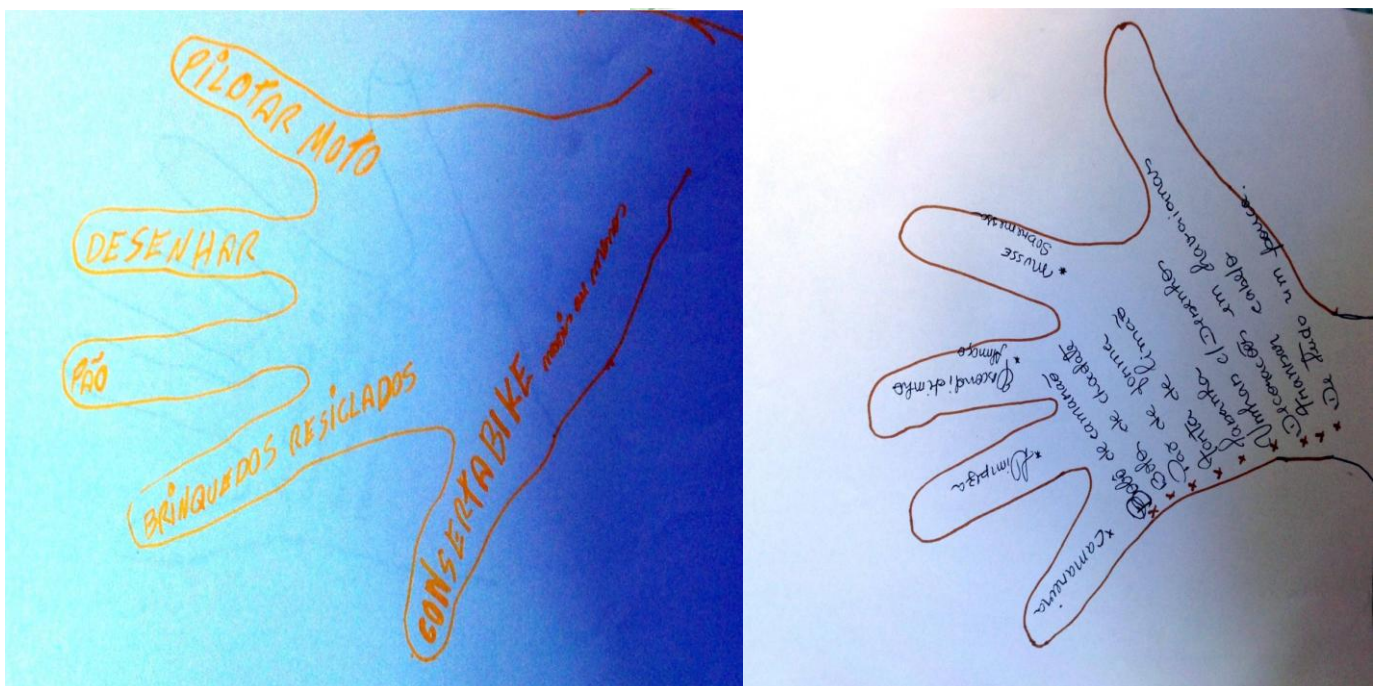
Fonte: pesquisa de campo, 2014/2015.

Do que foi posto, Jovchelovitch (O.cit., p.137) argumenta que essa identidade cultural se dá devido ao fato das comunidades construírem um repertório comum de saber que perdura temporalmente e dá aos membros da comunidade os referenciais e os parâmetros a partir dos quais indivíduos dão sentido ao mundo ao seu redor e relacionam suas histórias individuais a narrativas mais amplas de vida comunitária.

Sobre esta lente é possível lançar o olhar e perceber que o conhecimento produzido pela comunidade oferece a possibilidade de significar o currículo com vistas a fortalecer a identidade cultural local, bem como pensar alternativas de emancipar esses sujeitos na medida em que esses saberes e fazeres podem ser contemplados para o empoderamento desses sujeitos. Assim, as mãos que acariciam, que cuidam da terra, que lançam a rede, que trançam a palha, são também as mãos dos sujeitos da EJA que ganham contorno e forma para falar de si.

Desenhar em linhas e formas as suas marcas, sua identidade, registrar pela escrita ora perfeita e ora imperfeita os muitos saberes e fazeres que constituem e configuram os traços desta comunidade, esta foi a primeira intervenção realizada, a qual está se nominando como mãos da EJA, momento em que foi feito um mapeamento diagnóstico dos saberes e fazeres dos sujeitos da EJA da escola pesquisada. Assim, a figura 15 vai trazer algumas das mãos desenhadas por estes sujeitos bem como seus saberes e fazeres.

Figura 15: Mão dos Sujeitos da EJA



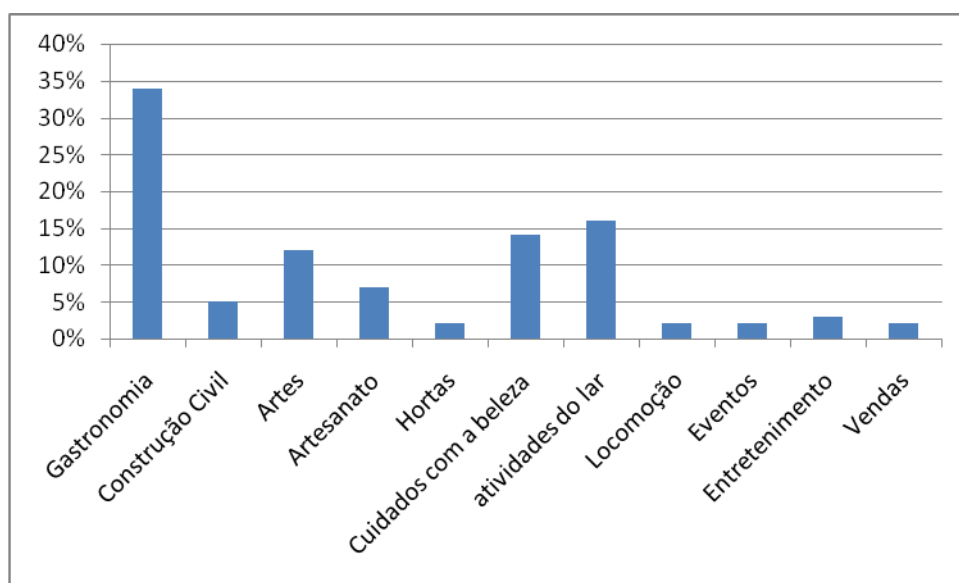
Fonte: pesquisa de campo, 2014.

No momento da atividade foi explicado que os saberes e fazeres seriam aquelas atividades que eles desenvolvem no seu dia a dia, que foi ensinado e repassado pelo seu pai ou mãe, avô ou avó, ou ainda que tenha sido aprendido com outras pessoas. Com o intuito de investigar a relação dos saberes e fazeres dos educandos e o mundo do trabalho foi perguntado a eles se existia alguma coisa que eles saberiam fazer e com isso ganhar um dinheiro, a escrita feita aqui reproduz a fala direta, clara, tentando adequar a linguagem o menos coloquial e acadêmica para que com isso pudesse haver uma maior aproximação dos sujeitos garantindo assim uma maior comunicação com eles.

Essa atividade foi desenvolvida com o intuito de realizar um mapeamento diagnóstico dos saberes e fazeres dos estudantes que frequentam as turmas de EJA, para que desta forma fosse traçado um perfil ampliado dos conhecimentos e experiências que constituem esses sujeitos para assim compreender de que forma o currículo da EJA da escola reflete ou poderia refletir esses conhecimentos.

Dos dados coletados foi possível observar que muitos dos saberes perpassam por elementos que se repetem e para tanto em fins de pesquisa foi feita a análise das informações seguida da criação de categorias no intuito de sistematizar os achados encontrados, conforme pode ser observado no gráfico 1(melhor detalhado no apêndice 1), que revela o mapeamento desses saberes e fazeres.

Gráfico 1- Mapeamento Diagnóstico (atividade de Intervenção Mãos da EJA)



Fonte: elaboração com base em pesquisa de campo, 2014.

Dos saberes levantados foi possível apreender que a gastronomia é um elemento de grande relevância, aparece em maior número dos dados coletados. Isso reflete em alguns dos empreendimentos da vila, como o bar do Souza, o restaurante do Zequinha, o café da Nati, a casa de farinha, entre outros, que são moradores da região e que fizeram dos seus saberes e fazeres oportunidades de geração de renda, garantindo assim o sustento da família como também preservando sabores típicos da região.

Um fato curioso que se observa no que diz respeito à gastronomia é que apesar do grande número de pessoas que sabem fazer bolos caseiros, ainda não se observa na vila nenhum tipo de estabelecimento que venda exclusivamente bolo, como tem sido visto surgir as bolerias em outros lugares. Sobre isso chama-se a atenção que a escola João Pereira possui uma cozinha própria que poderia favorecer a realização de projetos transdisciplinares englobando a teoria com a prática, o que dinamizaria as aprendizagens. Outra possibilidade seria, por meio de uma ação de educação e cidadania, envolvendo a escola juntamente com a secretaria de educação e turismo, criar uma incubadora comunitária que fosse capaz de produzir bolos que seriam comercializados nos hotéis e pousadas da vila, garantindo assim uma integração entre escola e turismo.

Os cuidados com a beleza também foi uma outra categoria que se destacou entre os fazeres apresentados, categoria que bem pode ser observada ao se transitar pela vila, não sendo difícil encontrar salões de beleza, em diferentes estruturas físicas que ofertam os serviços para os moradores da vila de Praia do Forte e turistas que por ali transitam como bem pode ser observado nas figura16.

Figura 16 : Cuidados com a beleza



Fonte: pesquisa de campo, 2015.

Do que foi posto até aqui tanto a teoria quanto o campo evidenciam que não há uma heterogeneidade do conhecimento, não há uma maneira ideal de se desenvolver o saber. O

mundo da contemporaneidade é caracterizado pela interconexão. Assim é preciso pensar o currículo da EJA sob a perspectiva da coexistência dos saberes, ou seja, em vez de se pensar o saber por meio de escala progressiva e hierárquica, o que precisa é se pensar essas diferentes formas de se apreender o conhecimento, pois cada comunidade humana constitui uma realidade cultural única e, ontologicamente, cada ser humano é um mundo em si mesmo, o que torna a construção de um currículo em EJA um desafio constante, mas não impossível frente a tantas realidades que se revelam.

É possível dizer que são muitos os saberes e fazeres dos jovens e adultos da escola municipal João Pereira Vasconcelos. No entanto nem sempre esses saberes são valorizados pelos próprios sujeitos da EJA, seja em virtude da falta de percepção ou também por não se ter um currículo que privilegie essas experiências. Urge uma ação que possa estimular um novo olhar para esse currículo que venha integrar esses saberes e fazeres e permitir que os sujeitos se reconheçam no processo de aprendizado.

A EJA vai sendo demarcada como o lugar da falta, mas também das possibilidades, e diante de tantos saberes e fazeres que se somam em uma diversidade de possibilidades, o turismo parece ser uma atividade que pode contribuir para a apropriação dessas habilidades. Surge então o desejo e a necessidade de falar do turismo como sendo uma via de acesso aos jovens e adultos no mundo do trabalho.

4. A EJA e o turismo um enlace que se forma como uma via de acesso aos jovens e adultos no mundo do trabalho

A Educação de Jovens e Adultos na perspectiva de orientação para o desenvolvimento integral do ser humano vem ganhando força no mundo contemporâneo. Educar jovens e adultos hoje não é apenas ensiná-los a ler e escrever seu próprio nome. É oferecer-lhes uma escolarização ampla e com qualidade. O que se pretende atualmente não é apenas reduzir números e índices de analfabetismo e sim se ocupar de fato com a cultura do educando, com sua qualificação para o mundo do trabalho e o seu próprio exercício da cidadania.

Dito isto este capítulo se propõe a estabelecer um diálogo entre a EJA e o Turismo tendo o entendimento que esse entrelaçamento pode criar possibilidades de empoderamento inserção dos jovens e adultos da EJA no mundo do trabalho. Para tanto, o capítulo se estrutura dividido em três momentos: O Mundo do Trabalho e Políticas de Desenvolvimento Local; As Diretrizes Curriculares da EJA e suas Implicações para o Mundo do Trabalho e O Turismo como Possibilidade de Imersão dos Sujeitos da EJA no Mundo do Trabalho.

No primeiro momento será lançado um olhar para as políticas públicas que norteiam a EJA com a questão da cidadania e o mundo do trabalho, apresentando um resumo histórico dessas políticas no contexto da EJA, trazendo a importância do entendimento e consolidação dessas políticas para os sujeitos da Educação de Jovens e Adultos, desenvolvendo assim um breve diálogo sobre as políticas públicas da EJA no Brasil bem como elas estão de fato articuladas com as políticas de desenvolvimento local, a escola e com o empoderamento desses sujeitos.

O texto segue seu ritmo e traz as diretrizes curriculares da EJA, evidenciando a importância que esse instrumento teve na consolidação das especificidades dessa modalidade de ensino, fortalecendo assim os laços que amarram e identificam a EJA bem como as possibilidades de suas implicações no mundo do trabalho. Reflete acerca das demandas e especificidades dos sujeitos da EJA, importando sua realidade, expectativas e experiências contribuindo na construção de um currículo que fortaleça o diálogo acerca da cidadania.

O último momento do capítulo vai falar sobre a atividade do turismo na localidade e de que forma essa prática pode contribuir com a imersão dos sujeitos da EJA no mundo do trabalho, os achados do campo da pesquisa, as falas de alguns dos sujeitos implicados no estudo, a visão e perspectiva que eles estabelecem sob sua realidade de educandos da EJA e a realidade local enquanto lugar em franco desenvolvimento e expansão, seja pela lógica do turismo como também do crescimento e especulação imobiliária.

Para tanto, será lançado mão da teoria da atividade de Leontiev como também algumas conceituações possíveis dentro do universo da EJA partindo do entendimento que os sujeitos da EJA estão impregnados de signos e significados sendo o trabalho o caminho em que se dá a apropriação ativa dos seus meios culturais bem como a consolidação de sua identidade e o fortalecimento de sua cidadania.

Neste caminho, este capítulo vai traçando o entendimento que a educação e a cidadania são direitos fundamentais inerentes à condição humana. Devendo ser efetivados e estendidos de forma abrangente e indistinta a todas as pessoas. Em vista desta certeza, este escrito vai se debruçando em linhas e palavras que se tramam em uma teia que vai falar sobre a Educação de Jovens e Adultos sob a luz do Turismo, das políticas públicas municipais que garantam aos sujeitos da EJA o exercício de sua cidadania sendo o trabalho um caminho de múltiplas funções e sentidos.

4.1. O mundo do trabalho e as políticas de desenvolvimento local

Falar do mundo do trabalho e das políticas de desenvolvimento local é tentar contar um pouco da história das políticas públicas da EJA, discorrer sobre os marcos, decretos, leis e documentos, é tentar traduzir em linhas os passos dados, os caminhos percorridos e as histórias de lutas travadas para que a EJA fosse conquistando seu espaço e demarcando sua própria identidade. É demarcar também como vem acontecendo a política de desenvolvimento do município no qual está situada a escola municipal João Pereira Vasconcelos, sendo preciso apresentar algumas propostas contempladas no Plano Diretor de Desenvolvimento Municipal de Mata de São João, bem como apontar algumas políticas municipais que dizem respeito a prática da atividade do turismo, para que assim seja possível construir esse entrelaçamento entre EJA, turismo e mundo do trabalho.

Abro uma pausa para trazer uma fala de Ribeiro (2003) acerca do trabalho em que o autor argumenta que hoje não se discute mais a educação somente para o trabalho, mas a educação integral do homem para o trabalho e para a cidade. À medida que o conhecimento passa a ser o elemento-chave do novo paradigma produtivo, a transformação educacional torna-se um fator fundamental no desenvolvimento dos seus requisitos básicos: capacidade inovadora, criatividade, integração e solidariedade.

Comungando com o que foi apontado por Ribeiro (O.cit.) a lógica pela qual se optou por passar o entendimento acerca do conceito de trabalho não está subjulgada à mercantilização e formação de mão obra, caminha também em direção aos pensamentos de Arroyo (1998) em que educar nada mais é do que humanizar, caminhar para a emancipação, a autonomia responsável, a subjetividade moral, ética. Neste sentido os olhares de como fazer educação se modificam; incorporam-se os saberes escolares, sociais, trajetórias pessoais, experiências profissionais, suscitando não apenas os programas prontos e definitivos, mas, sim, as diversas dimensões da formação humana.

Posto isso, é preciso dizer que a Educação de Jovens e Adultos - EJA como é conhecida hoje no cenário brasileiro ainda é uma modalidade muito recente. No período do Brasil Colônia, o ensino dos adultos destinava-se apenas à doutrinação religiosa, com poucas pretensões educacionais. Nesta época a educação não era responsável pela produtividade do país, por este motivo foi deixada de lado pelos então governantes, pois a eles naquele momento não era interessante investir em sujeitos que em nada iriam lhe retribuir em troca.

Algum tempo depois no período do Brasil Império, surgiram novos paradigmas educacionais na tentativa de alfabetizar jovens e adultos, como por exemplo: a educação noturna. Contudo, é somente no início do século XX com o desenvolvimento industrial, que a educação de jovens e adultos passou a ser valorizada. Vê-se surgir daí uma implicada relação com a EJA e a qualificação profissional direcionada ao mercado trabalho, pois, além da grande necessidade de trabalhadores que dominassem as técnicas de produção, a alfabetização passou a ser vista como meio de progresso do país e ampliação do pleito eleitoral. Somente pessoas alfabetizadas poderiam votar e como era grande o número de analfabetos, essa modalidade de ensino passou a ser utilizada como barganha política.

No contexto educacional, a legislação que, pela primeira vez, faz referência à EJA é a Lei 5692/71, em capítulo próprio sobre o Ensino Supletivo. Esta modalidade de ensino foi regulamentada tendo as seguintes funções básicas: a suplência, o suprimento, a aprendizagem e a qualificação, mediante a oferta de cursos e exames supletivos (SOARES, 2001, p.206).

As políticas educacionais mais expressivas relacionadas à EJA têm seu início com a Constituição Federal de 1988, pois é ela que garante, no Título dos Direitos Individuais e Coletivos, o direito à Educação a todos os cidadãos brasileiros, visto que o artigo 208 aponta que o dever do Estado com a educação será efetivado mediante a garantia de: I - ensino fundamental, obrigatório e gratuito, assegurada, inclusive, sua oferta gratuita para todos os que a ele não tiveram acesso na idade própria.

Vê-se assim surgir a educação como um direito, que indistintamente deve ser ofertada a todos os cidadãos brasileiros, definindo assim o lugar desse sujeito de direito que deve ter seu acesso à educação garantido legalmente. Em face ao cumprimento da Constituição Federal de 1988, a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional – LDB no artigo 9394/96, define com mais clareza, ao colocar a EJA como Modalidade da Educação Básica: “a Educação de Jovens e Adultos será destinada àqueles que não tiveram acesso ou continuidade de estudos no Ensino Fundamental e Médio, na idade própria” (BRASIL, 1996).

As medidas para erradicação do analfabetismo no Brasil foram tomadas procurando atender ao compromisso assumido na Conferência Mundial sobre Educação para Todos (Jontiem, Tailândia: março de 1990) organizada pela Organização das Nações Unidas para Educação, Ciência e Cultura (UNESCO). Dessa conferência foi editado o documento Declaração Mundial sobre Educação para Todos.

Haddad e Di Pierro (2000, p. 29) afirmam que “países e organismos de cooperação internacional que participaram da Conferência Mundial sobre Educação para Todos deveriam ter realizado esforços conjugados para satisfazer as necessidades básicas de aprendizagem de crianças, jovens e adultos”. No entanto, essa questão parece permanecer até os dias atuais, período que ainda se vê currículos descontextualizados, formação de professores deficitárias e muitas vezes até espaços físicos inadequados.

Haddad (2001, p. 197), nos diz que os conceitos fundamentais não foram interpretados na década de 1990 de acordo com o esperado, sendo as medidas e os projetos desenvolvidos voltados mais para as crianças e adolescentes. “Nessa visão, o espaço da educação de adultos no âmbito das políticas educacionais ficou restringido, quase desaparecendo em alguns casos”. Isso faz lembrar uma das falas de Maricélia, representante da Secretaria de Educação, que esteve presente na terceira intervenção realizada, que relatou sua própria experiência de vida e as dificuldades para estudar, destacando que a EJA no município é um fato recente do ano de 1997 para os dias atuais, o relato dela traz que antes quando era do desejo das pessoas da região estudarem elas tinham que se deslocar até Arembepe ou para a capital para assim conseguir estudar.

Este reflexo se traduz em alguns dados, onde o Brasil é um país que ainda possui mais de 16 milhões de analfabetos. Se por um lado é possível dizer que a porcentagem diminuiu, por outro é possível constatar que o número de adultos analfabetos aumentou. Se ainda for considerado o analfabeto funcional, o número de analfabetos salta para mais de 30 milhões de brasileiros, considerando a população de 15 anos ou mais (BRASIL, 2003).

Desse modo, a EJA passa a se constituir em um dos principais meios para o enfrentamento do problema do analfabetismo e do grande contingente de pessoas sem escolarização, pois a formação de pessoas jovens e adultas em competências essenciais à vida cotidiana, ao trabalho e à participação cidadã, contribui para a melhoria das condições de vida.

Seguindo essa lógica da melhoria da qualidade de vida e essa relação entre as políticas públicas direcionadas à EJA e as políticas de desenvolvimento local do município em análise, o Art. 19 do Plano Diretor de Desenvolvimento Municipal de Mata de São João apresenta a diretriz geral da Política de Inclusão dos Cidadãos nos Benefícios do Desenvolvimento que tem como escopo melhorar as condições de vida da população, e para que se possa implementar essa diretriz ela deve ser contemplada pelos programas de: melhoria do sistema educacional, melhoria do sistema de saúde pública e programa de ações sociais estratégicas. Logo o Art. 20. desse mesmo instrumento traz as diretrizes setoriais que integram o Programa de Melhoria do Sistema Educacional, sendo elas:

- I – Elaboração de uma Política de Redução do Analfabetismo, tendo como meta a redução em 50% dentro do horizonte temporal do PDDM;
- II – Elaboração de estudos para adequação do calendário escolar às atividades econômicas, principalmente no caso de ensino de adultos;
- III - Revisão metodológica do ensino fundamental, inclusive com a Inclusão da história local e educação ambiental como disciplinas transversais;
- IV - Implantação de banco de dados para educação;
- V – Implementação de amplo programa de conscientização da importância da educação;
- VI - Implantação de midiateca nas escolas municipais de ensino fundamental e médio;
- VII – Implantação do ensino pré-escolar na sede;
- VIII - Implantação de um programa de formação continuada para professores, inclusive com a criação de uma faculdade para este fim;
- IX - Implantação do Plano de Desenvolvimento Escolar (PDE);
- X - Revisão e atualização do Plano de Carreira do magistério;
- XI – Implementação de transporte escolar para alunos e professores que estudam fora do Município;
- XII – Reforma, ampliação e construção de creches;
- XIII – Elaboração de Projeto de “Criação da Universidade do Mar”, incluindo cursos como oceanografia, biologia, turismo, administração hoteleira e engenharia ambiental, dentre outros;
- XIV - Implantação de um Centro de Treinamento de Mão-de-Obra Turística, com destaque para conhecimentos em inglês, francês, hotelaria, alimentação, dentre outros;
- XV - Implantação de Escola Técnica de Agricultura.

Percebe-se que algumas políticas de desenvolvimento municipal inserem ações que contemplam diretamente a EJA como é o caso das diretrizes I e II, que prevêm a redução do índice de analfabetismo como também contextualizam uma formação que esteja inserida dentro das necessidades desse jovem e adulto que deve ter um calendário condizente com sua atividade econômica. As diretrizes setoriais que integram o Programa de Melhoria do Sistema Educacional prevêm também a necessidade de uma qualificação profissional que possa estar condizente com a realidade local pensando na preservação da história local bem como na

educação ambiental, elementos que potencializam esse lugar e garantem a preservação da identidade local.

Observa-se que as diretrizes XIII, XIV e XV das políticas municipais tentam contemplar ações que possam ampliar as oportunidades desses sujeitos no mundo do trabalho, criando condições de qualificação profissional que estejam inseridas com a realidade local, uma vez que o município de Mata é um importante manancial de potencialidades naturais e culturais, o que cada vez mais atrai e consolida a prática da atividade do turismo na região.

Todas essas propostas se trabalhadas de forma integradas poderiam em muito contribuir para que as políticas em EJA bem como as políticas de desenvolvimento municipal pudessem favorecer o ingresso desse jovem e adulto ao mundo trabalho. No entanto precisa ser considerado que não há como implementar políticas efetivas de EJA sem os recursos financeiros que traduzem a vontade política. HADDAD e DI PIERRO (2000) argumentam que não houve uma ampliação significativa das oportunidades educacionais para a população brasileira jovem e adulta. Desse modo, o relatório da UNESCO lembra a todos que a educação e aprendizagem de adultos é um direito humano básico e, por isso, deve permanecer sendo uma responsabilidade que esteja na ordem do coletivo.

O acesso, ingresso, permanência e conclusão dos estudos a esse grande contingente de excluídos do nosso país precisa ser levado a sério sendo a limitação de financiamentos destinados a EJA um problema a ser resolvido (HADDAD e DI PIERRO, 2000). Nota-se a respeito disso, a posição ainda secundária a que foi relegada a educação de pessoas jovens e adultas, bem como fatos amplamente conhecidos, como a improvisação no uso de instalações, a alocação de professores cedidos ou sem a fixação no estabelecimento, fato traduzido muitas vezes em um atendimento deficitário.

Não há soluções fáceis nem um atalho para conseguir o sucesso educacional, as políticas públicas não surgem como remédio para todos os males, mas sim como conquistas que se impõe como resultado de uma realidade vergonhosa diante da sociedade contemporânea e do mundo globalizado. É preciso pensar que será necessário a participação da sociedade como um todo para incidir sobre as desigualdades educativas, pois não é

suficiente estabelecer objetivos nem aprovar leis bem planejadas e bem intencionadas. Falta primeiro conhecer a escola, os alunos, o currículo e quais mecanismos permitem a mudança.

4.2. As diretrizes curriculares da EJA e suas implicações para o mundo do trabalho

As Diretrizes Curriculares Nacionais para a EJA nasceram para fazer cumprir a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, Lei nº 9.394/96, que contempla a “Educação de Jovens e Adultos”, considerando a educação como direito social à cidadania.

Dando continuidade ao cumprimento das leis superiores, o Conselho Nacional de Educação (CNE) e a Câmara de Educação Básica (CEB), por meio do Parecer Nº 11, de maio de 2000, e da Resolução Nº 1 de 5 de julho de 2000, estabelecem as Diretrizes Curriculares Nacionais para a EJA e a reconhecem como:

“... uma dívida social não reparada para com os que não tiveram acesso e nem domínio da escrita e leitura como bens sociais na escola ou fora dela [...] em que a ausência de escolarização não pode e nem deve justificar uma visão preconceituosa do analfabeto ou iletrado como inculto...” (BRASIL, 2000).

Assim, as Diretrizes Curriculares Nacionais para a EJA (2000) trouxeram um encaminhamento específico para essa modalidade da educação que até então não contava com documentos apropriados para a sua implementação e estava à mercê das leis do ensino regular adaptando à realidade da EJA. As Diretrizes Curriculares Nacionais para a EJA consideraram a educação como direito social à cidadania sendo que sua oferta deve respeitar as características e modalidades adequadas às necessidades dos adultos, possibilitando-lhes o acesso e permanência na escola (BRASIL, 1996).

Esse documento trouxe indicações e explicações importantes para a elaboração pela primeira vez de uma Proposta Pedagógica da EJA, e marcou o início dos estudos para a elaboração das Diretrizes Curriculares Estaduais da EJA, sendo um marco histórico para essa

modalidade de ensino. A EJA passa então a ser reconhecida e suas especificidades ficam relacionadas à frequência, carga-horária desenvolvida nas disciplinas, sistema de avaliação, registros e documentos apropriados, bem como encaminhamento metodológico específico. Todas essas especificidades apontadas visam o respeito ao adulto, não igualando seu aprendizado ao mesmo de uma criança, entendendo que as atividades desenvolvidas devem ser direcionadas aos adultos, assim também a apresentação dos conteúdos propostos e assuntos discutidos.

Fato este que carece ainda de uma atenção maior por parte dos órgãos de gestão no que tange à formação dos professores que atuam nessa modalidade, pois o que se verificou dos achados do campo é que nem todos os professores têm sua prática e seu discurso alinhados com o que propõe as diretrizes. Foi verificado que alguns dos professores desconsideram a trajetória e história de vida desses jovens e adultos, entendendo que o conteúdo disciplinar é o elemento central de formação dos sujeitos da EJA, e na visão de alguns professores esses jovens devem ser preparados para o mercado de trabalho, não importando seus saberes e fazeres. O intuito é de formar profissionais que possam vir a ser médicos, engenheiros, professores e doutores desconsiderando suas histórias de vida.

O que se questiona neste aspecto não é o desejar e o querer que os seus educandos possam ir além, rumo ao ingresso nos cursos superiores, isso é inerente à qualidade de ser professor. O que causa estranheza é o desconsiderar dos saberes e fazeres dos sujeitos da EJA como se o nível superior fosse o único caminho para uma formação de sucesso e que o simples fato do saber fazer um bolo, por exemplo, não pudesse ser valorado como algo que emerge na perspectiva de mudança de qualidade de vida, na medida em que esse sujeito pode ser melhor instrumentalizado, no sentido de empreender sobre o seu próprio saber fazer em prol do mundo do trabalho.

A realidade empírica tem evidenciado alguns exemplos de sucesso por parte de moradores de Praia do Forte que pode ser observado com empreendedores locais como Zequinha, Souza e Nati que se apropriaram de seus saberes e fazeres e hoje são proprietários de restaurantes na Vila de Praia do Forte, contribuindo para a preservação dos sabores e

aromas desse lugar, conforme pode ser observado na figura 17 do bolinho de peixe e do suco de mangaba preparado no bar do Souza.

Figura 17 – Suco de mangaba e bolinho de peixe



Fonte: pesquisa de campo, 2015.

A Casa de Farinha constitui, também, um tipo de empreendimento inserido na economia solidária que garante renda a mulheres de diferentes associações da região com o feitiço do beiju e do bolo de rolo feitos artesanalmente na casa de farinha no centro da vila de Praia do Forte (figura 18) que delicia moradores locais e turistas que fazem desses lugares ponto de encontro e referência para saborear a gastronomia local.

Figura 18 - Casa de farinha, beiju e bolo de rolo



Fotos: pesquisa de campo, 2015.

Como bem alerta o Professor Valdo Barcelos (2012):

“Quando refletimos sobre nossas práticas pedagógicas e suas implicações curriculares e vice-versa, é fundamental que atentemos para os saberes e fazeres que são verbalizados pelo grupo com o qual estamos envolvidos. Ao contar sua história cada pessoa conta um pouco de sua vida e, assim, faz uma apresentação de sua leitura de mundo. Uma leitura que pode até não “caber” em nossas “matrizes” ou diretrizes curriculares ou em nossas práticas pedagógicas; no entanto, isto não justifica que as deixemos de lado. Ao contrário, penso que foi esse deixar de lado, tudo aquilo que não “cabe” em nossos conceitos, categorias e definições acadêmicas, um dos fatores que contribuiu, e que ainda contribui, para termos índices tão vergonhosos de evasão escolar, de repetência e de baixo aproveitamento escolar.”

BARCELOS (2012)

Nesta lente, as diretrizes curriculares da EJA foi um ganho significativo no processo de reconhecimento, especificação e consolidação da Educação de Jovens e Adultos. Em contrapartida é preciso perceber que o horizonte não deve estar fechado, é preciso pensar em um currículo que possa dialogar com diferentes realidades. Acerca disso, a pesquisadora de currículo, numa perspectiva cultural e intercultural, Marisa Vorraber da Costa (1998) propõe um outro olhar para esta questão.

Para essa autora, ao mesmo tempo em que devemos levar em consideração os pontos elencados, anteriormente, há também que se alargar esse repertório de componentes curriculares. O currículo é constituído de um conjunto de componentes e especificidades, sim. Contudo, devem ser tomados de forma articulada, na medida em que os mesmos estão orientados por uma determinada ordem e por concepções de educação e de mundo. Ordem, e concepções, essas, que se estabelecem como resultado de um embate que ocorre permanentemente numa “Arena em que estão em luta visões de mundo e onde se produzem, elegem e transmitem representações, narrativas, significados sobre as coisas e seres do mundo” (COSTA, 1998:41). Nessa linha de raciocínio, fica muito evidente na roda de conversa que foi feita com os professores da EJA e que emerge na fala de uma das professoras a necessidade desse jovem e adulto ter prazer no que faz.

“...então o que está faltando para a EJA em si é o prazer, é aquela coisa de você dar significado ao que ele está aprendendo, essa semana eu trabalhei com a EJA fase I com o jogo da memória, vamos brincar...ah pró brincar?...brincar não vamos entender a brincadeira, aí eu fui explicar a eles qual é a função do jogo da memória, que parte do cérebro é funcional, pra que serve, de que maneira...quando eles entenderam...então eles ah pró então vumbora por que aí eu vou aprender aquela parte da ortografia que a pró vai ensinar...trazer onde ele vai usar pra poder ele ter a necessidade de dizer eu preciso disso por que eu sei aonde eu vou usar...”

Professora do EJA da escola municipal João Pereira Vasconcelos

A fala da professora demonstra a necessidade de um currículo que possa estar contextualizado e que reflita a realidade dos sujeitos, onde possa ser vista essa diversidade de

aprendizado, comungando com o pensamento de Jane Paiva, em que é importante ter em vista que não existe uma concepção e/ou execução curricular em andamento nas escolas, mas, sim, várias. Nas suas próprias palavras “O que se observa é que não há somente um currículo nas escolas, mas muitos em ação, embora se tenda a pensar que ele é único, e que se pode homogeneizá-lo” (PAIVA, 2004:40).

A escrita feita até aqui contribui para o entendimento que a criação das Diretrizes Curriculares da EJA e todas as especificidades que dela decorrem foram e continuam sendo de grande relevância para educar esse jovem e adulto. No entanto não há de se perder de vista o discernimento que o currículo da EJA pode estar organizado como se fosse uma rede de entrelaçamento de conhecimentos, saberes, experiências e emoções que contribuem para valorar o sujeito em sua plenitude, empoderando-o para as possibilidades do mundo do trabalho.

Ao falar desse empoderamento vê-se surgir um laço, um nó, um elo que une a EJA e o turismo, acreditando que esta atividade pode ser uma porta aberta aos jovens e adultos da EJA, pois na medida em que esses sujeitos munidos de seus saberes e fazeres e conscientes das possibilidades e impossibilidades que deles decorrem são capazes de articular ações que contribuam para seu ingresso no mundo do trabalho, tema este que será aprofundado a seguir.

4.3 O turismo como possibilidade de imersão dos sujeitos da EJA no mundo do trabalho

O Turismo como possibilidade de imersão dos sujeitos da EJA no Mundo do trabalho surge na medida em que é admissível ver laços e pontes possíveis de serem formados entre os saberes e fazeres desses jovens aliados às políticas de desenvolvimento do município. Por essa lógica foi considerado importante apresentar o Art. 17 do Plano Diretor de Desenvolvimento Municipal de Mata de São João que traz as diretrizes setoriais que integram o Programa de Expansão Turística para o município, sendo elas:

I - Diversificação do turismo, incluindo, além da orla marítima, o turismo histórico na Sede e o ecoturismo na zona rural;

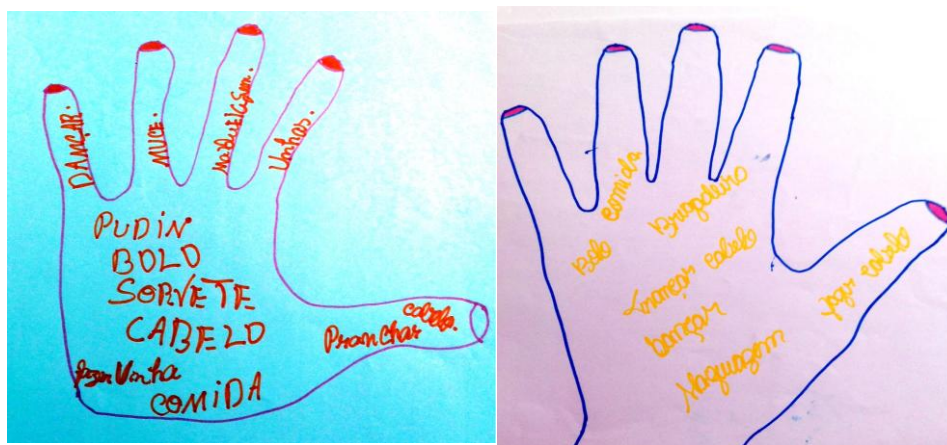
- II – Elaboração de uma política de capacitação e atração de eventos turísticos de caráter esportivo, artístico, de negócios, dentre outros;
- III - Implantação do Centro de Convenções e Treinamento na Orla;
- IV - Implantação do Centro Gastronômico no Interior;
- V – Criação de monumento para resgatar a história da Torre de Bonfim da Mata;
- VI – Elaboração de uma política vinculada ao turismo que tenha por objetivo o interesse natural na orla marítima e, a partir deste produto, despertar o interesse turístico do Município como um todo, inclusive através da implementação do Projeto “Caminho de Garcia D’Ávila”;
- VII - Implantação da Central de Apoio ao Turismo, facilitando a articulação entre a demanda por produtos e serviços ligados à atividade turística e a oferta destes produtos e serviços por parte de profissionais locais.

As diretrizes evidenciam, portanto que existe um interesse de que a prática da atividade turística vá além mar, que possa também contemplar atrativos outros que tenham a capacidade de se desenvolver na zona rural, local em que se encontra situada a maioria dos sujeitos da EJA, uma vez que o processo de urbanização foi cada vez mais “empurrando a comunidade local para o outro lado da pista”, como foi dito em uma das falas dos sujeitos da pesquisa.

Dessas diretrizes apresentadas e do que foi identificado no mapeamento diagnóstico dos saberes e fazeres dos sujeitos da EJA é possível dizer que não seria difícil articular propostas que pudessem abrir caminhos para o ingresso desses sujeitos da EJA no mundo do trabalho.

A exemplo disso, a diretriz IV que fala da implantação de um centro gastronômico no interior, visto que a gastronomia foi identificada como um dos principais saberes apresentados por muitos dos sujeitos da pesquisa, conforme pode ser observado na figura19,

Figura 19 - Mãos do Diagnóstico dos Saberes e Fazeres



Fonte: pesquisa de campo, 2014.

No diagnóstico foi possível verificar habilidades no feitiço de diferentes alimentos como moquecas, bolinhos, doces, bolos, dentre outros alimentos, adiciona-se a essa informação o fato da escola apresentar uma estrutura física de cozinha e padaria observado na figura 20, que em muito poderia somar para a apropriação desses saberes e com isso ser fonte propulsora de ingresso desses sujeitos ao mundo do trabalho.

Figura 20 - Cozinha da escola João Pereira Vasconcelos



Fonte: pesquisa de campo, 2015.

Outro dado que deve ser observado é O Projeto “Caminho de Garcia D’Ávila” apresentado anteriormente na diretriz VI. Esse projeto poderia ganhar novos desmembramentos e se pensar em uma proposta de projetos “Caminhos” que se dividiria em diferentes roteiros como “Caminhos do Curralinho”, “Caminhos do Areal”, “Caminhos do Açu da Torre”, que contemplaria as diferentes comunidades e suas potencialidades naturais bem como seus atores sociais contribuindo para apresentar seus saberes e fazeres, e desta maneira ampliar a possibilidade do aumento do tempo de estadia do visitante no município bem como promoveria essa interiorização do turismo pensada na diretriz I.

Os diferentes saberes e fazeres diagnosticados no presente estudo podem, em muito, contribuir também com a diretriz VII que propõe a Implantar uma Central de Apoio ao Turismo,, isso facilitando a articulação entre a demanda por produtos e serviços ligados à atividade turística e à oferta destes produtos e serviços por parte de profissionais locais.

Poderia haver uma cadastro das pessoas com seus respectivos saberes e fazeres que poderiam ser ofertados diretamente ao turista mas também que poderiam ser ofertados aos empreendimentos locais, como por exemplo, as trançadeiras de cabelo que poderiam prestar esse serviço nos salões, pousadas, hotéis da localidade, ou ainda as pessoas que trabalham com jardinagem, serviços gerais, babá, construção civil (pedreiro, pintor), como também se pensar em uma cooperativa que pudesse fornecer bolos para os hotéis e pousadas, ou ainda, até a surgir um empreendimento como as bolerias que vemos cada vez mais surgir na capital.

Postas essas proposições, ao caminhar pela Villa de Praia do Forte em alguns momentos não mais com o olhar de turista ou de visitante, mas sobretudo com a percepção e o instigar de pesquisadora atenta foi possível deparar-se com algumas gratas surpresas, ao ver continuar surgindo pequenas iniciativas como uma loja de pães artesanais, bolos e caldos e tapiocas sendo feitos na hora por moradores da região que se apropriam dos seus saberes a fazeres, como bem pode ser feito pelos educando da EJA e observado na figura 21.

Figura 21 - Novos Empreendedores Locais



Fonte: pesquisa de campo, 2015.

Desta forma começa a ser possível visualizar diferentes propostas que são capazes de articular o turismo, os saberes e fazeres dos sujeitos da EJA, o mundo do trabalho e as políticas locais. Tendo, portanto o entendimento que o mundo do trabalho é uma porta de oportunidades que pode ser aberta mediante a apropriação desses diferentes saberes e fazeres que dêem um novo significado ao trabalho que não apenas o da mercantilização e da profissionalização, o trabalho é dotado de signos e significados que fazem marca dentro da própria história de cada sujeito.

É preciso dizer que o trabalho é reconhecido tanto pela LDB quanto pelo Parecer CNE/CEB Nº 11/2000 como referência fundamental para a elaboração de projetos pedagógicos nos cursos de EJA. Assim, ao caracterizarem a especificidade desses cursos, as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação de Jovens e Adultos (Parecer CNE/CEB Nº 11/2000) afirmam que “o projeto pedagógico e a preparação dos docentes devem considerar, sob a ótica da contextualização, o trabalho e seus processos e produtos desde a mais simples mercadoria até seus significados na construção da vida coletiva”. Sublinhando que o trabalho merece especial destaque nos currículos de EJA.

Assim posto no decorrer do que foi sendo escrito e tecido até aqui, foi possível perceber que as políticas da EJA e suas diretrizes curriculares em muito contribuíram para se pensar em uma educação de jovens e adultos que estivesse implicada com seus sujeitos. Desta forma, esta escrita vai se fechando para trazer o olhar da EJA para esse sujeito que está imerso

no mundo do trabalho. Deixando bem claro que o significado de trabalho pretendido não diz respeito apenas ao aspecto mercadológico e à formação de mão obra específica para atender a uma determinada demanda e fatia específica de mercado.

O significado de trabalho entendido e compreendido é que é por meio do trabalho que o ser humano constrói sua própria história, acumulando conhecimentos e transformando a natureza e a sociedade. Em outras palavras, a concepção de que o trabalho é mediação entre o homem e o objeto a ser conhecido e que a apropriação social do conhecimento assim produzido é o que lhe confere significado. Assim no rastro dos estudos de Leontiev (1981) é possível reconhecer que a maneira que uma geração apreende os conteúdos desenvolvidos pelas gerações precedentes, é, sem dúvidas, o trabalho. É pelo trabalho que ocorre a apropriação ativa dos meios culturais, trabalho este não entendido apenas sob a forma de emprego - afeito a empregabilidade, aspecto necessário à reprodução do capital em seu metabolismo, mas sim no seu sentido mais amplo, potencializador das características humanas e genéricas.

Acerca disso, a roda de conversa realizada com os professores da EJA da escola pesquisada, que pode ser observada na figura 22, trouxe algumas inquietações ao ouvir em alguns momentos falas de alguns professores, que talvez bem intencionados em pensar numa formação ampla e mercadológica para estes sujeitos, terminam por descreditar esses saberes outros que atravessam os muros da escola.

fazer a cocada, fazer bolo, fazer unha, não vai muito pra muito lugar também,..esses saberes deles são interessantes mas muito informais, aqui eu tenho colegas que ensinam no Marisa é Maior e que não é para esse campo que os alunos deles são dirigidos...eu não vejo que fazer cocada, fazer bolachinha de goma que isso é um futuro...

Professor do EJA da Escola Municipal João pereira Vasconcelos

Figura 22 - Roda de Conversa com Professores da EJA



Fonte: pesquisa de campo, 2015.

Essa fala desse professor leva a reflexão de uma demanda por formação docente, em que é necessário formar esse professor para esse currículo que deve valorar dimensões outras, preocupado sobre isso o pesquisador da Educação de Jovens e Adultos, Leôncio Gomes Soares (2001), alerta para o fato de que pensarmos a educação de jovens e adultos, tomando como referência e objetivo apenas a dimensão relativa à inserção destes educandos(as) no mercado de trabalho é ter uma visão muito reducionista e mesmo pragmática da educação.

É certo que o trabalho tem um lugar privilegiado na EJA uma vez que é o universo dos alunos e, dessa forma, deve permear os conteúdos estudados e o currículo destinado à EJA.

...A flexibilidade curricular deve significar um momento de aproveitamento das experiências diversas que estes alunos trazem consigo como, por exemplo, os modos pelos quais eles trabalham seus tempos e seu cotidiano. [...] O trabalho, seja pela experiência, seja pela necessidade imediata de inserção profissional merece especial destaque. A busca da alfabetização ou da complementação de estudos participa de um projeto mais amplo de cidadania que propicie inserção profissional e busca da melhoria das condições de existência. Portanto, o tratamento dos conteúdos curriculares não pode se ausentar desta premissa fundamental, prévia e concomitante à presença em bancos escolares: a vivência do trabalho e a expectativa de melhoria de vida.

(BRASIL, 2000).

Através do trabalho o homem mantém sua relação com a natureza para que possa atender suas necessidades. Para isso, a ação humana é mediada por instrumentos que permitem a transformação do homem em ser social e culturalmente mediado. Esses instrumentos mediadores propiciam aos seres humanos um aumento significativo de suas atividades. Pela mediação do trabalho, o homem altera e controla sua conduta, transforma suas inclinações e funções naturais, traçando novas formas de comportamento culturais, superiores. Dessa forma o homem domina sua própria natureza, controlando seu comportamento por meio da mediação dos instrumentos simbólicos.

Há que se reconhecer que as aquisições do desenvolvimento histórico da humanidade não são apreendidas por todos os homens igualmente, isso ocorre devido à desigualdade econômica, à desigualdade de classes e à diversidade consecutiva das suas relações com as aquisições da cultura. Corroborando com Leontiev (2004), Tonet (2007) reconhece que a divisão social do trabalho faz com que a atividade material e intelectual, a produção e o consumo pertençam a classes diferentes, ou seja, para a maioria das pessoas a apreensão cultural é limitada, é ditada pelas classes dominantes que detém os meios de difusão da cultura intelectual.

Reconhecer que o educando da EJA é o centro a ser considerado para o entendimento dessa educação impõe aprofundar a relação entre esta última e o mundo do trabalho e as características da classe trabalhadora hoje. Importa evidenciar ainda que a realidade dinâmica e contraditória que expressa a condição de classe daqueles que vivem do seu próprio trabalho é o elemento estruturante de todo o processo educativo.

O processo de educação deve sempre ocorrer, pois através dele é possível a transmissão dos resultados da cultura humana, do desenvolvimento sócio-histórico. A educação para Leontiev (2004) é por assim dizer, a continuidade do movimento da história. É preciso imprimir à educação o caráter concreto do trabalho, contribuindo-se, dessa forma, para a construção de iniciativas educacionais socialmente transformadoras que tenham como horizonte a emancipação dos trabalhadores.

Finalizando esse capítulo, é válido registrar que não é o objetivo desse escrito esgotar o assunto, apenas refletir sobre os problemas das políticas públicas na EJA relacionadas ao mundo do trabalho e à construção de uma cidadania, para que assim seja possível pensar que mudanças significativas só serão efetivadas se houver uma participação de todos na sociedade com vistas a fomentar diariamente o seu exercício de cidadania.

Sendo importante o entendimento que o trabalho com os sujeitos da EJA precisa estar voltado para um desenvolvimento focado no âmbito pessoal, social e profissional; devendo utilizar metodologias criativas e envolventes, transmitindo-lhes não somente o ensino letrado, mas também uma consciência crítica e política, de forma que fortaleça seus vínculos familiares, de solidariedade e de tolerância recíproca, elementos indispensáveis à vida social e cidadã e que não desvalorize seus conhecimentos, sua cultura e sua identidade

5. Há sempre algo por dizer.

Chego até esse momento acreditando que muitos foram os achados encontrados, que o campo no decorrer desse tempo foi cultivado e floriu apresentando cores e nuances surpreendentes, mergulhar no universo da educação de jovens e adultos e fazer esse entrelaçamento com o currículo e o turismo foi algo desafiador, muitas vezes de certo assustador também, mas a pesquisa foi seguindo seu ritmo e revelando que é possível acreditar que o currículo da EJA é uma porta de possibilidades que pode contribuir para um processo de transformação dos sujeitos envolvidos.

Os dados encontrados deixam evidente que apesar do grande crescimento dessa região impulsionado principalmente pela construção de imóveis de segunda residência, bem como a construção de empreendimentos ligados ao ramo da hotelaria, nem sempre esse crescimento reflete a melhoria da qualidade de vida para a população local, principalmente quando essa população fica à margem desse processo de crescimento e não se qualifica de forma adequada para esse mundo do trabalho ou não cria possibilidades de inserção.

Outro dado que foi identificado com a pesquisa é que com a possibilidade das famílias residentes na vila de Praia do Forte terem suas frentes de casa alugadas para lojas de grifes, garantem com isso uma renda média superior às expectativas de qualificação profissional dos membros dessas famílias. Segundo a entrevista realizada com a gestão da escola, esse fato vem desestimulando os jovens a concluírem os estudos, o que favorece a evasão da escola, bem como contribui para ociosidade dos jovens na região deixando com isso uma porta aberta aos riscos sociais.

Importa destacar que através da primeira intervenção foi possível fazer um mapeamento diagnóstico sendo este um importante produto da pesquisa que identificou que muitos são os saberes e fazeres pertencentes a esses jovens e adultos. Saberes e fazeres estes que às vezes escapam à própria percepção desses sujeitos como sendo algo importante e que pode ser valorado para o mundo do trabalho. Em algumas entrevistas ou em momentos de intervenção foi possível perceber que nem sempre esses sujeitos dão valor aos seus próprios saberes como também nem sempre consideram o que foi passado por sua ancestralidade como sendo algo de

valor e que pode ser apropriado para o mundo do trabalho como também sendo algo que define a sua própria identidade.

Nesta perspectiva ficou evidente que o currículo da escola pesquisada não contempla os saberes e fazeres dos educandos, sendo portanto essa a resposta do problema de pesquisa suscitado. No entanto através da intervenção da árvore da EJA, ao ouvir a fala desses sujeitos sobre o que eles gostariam que pudesse ser contemplado no currículo da EJA, ficou evidente que o currículo pode fortalecer e instrumentalizar os educandos da EJA no que diz respeito a conhecimentos referentes ao empreendedorismo, formação de preço, falar em público, associativismo, cooperativismo e idiomas.

Está na ordem do desejo deles em aprender sobre isso, para que desta forma eles possam melhor se apropriar dos seus saberes e fazeres para assim empreender no mundo do trabalho. Importa destacar que eles têm o reconhecimento do valor dos conhecimentos formais como português, matemática, história, geografia, no entanto esses estudantes gostariam de poder aprender na escola conhecimentos outros que pudessem lhes dar uma aplicabilidade maior no desenvolvimento dos seus saberes e nas suas atividades de cotidiano.

A pesquisa diagnóstica dos saberes e fazeres desses jovens e adultos da EJA identificou que a gastronomia é sem dúvida a maior potencialidade existente entre eles, no entanto quase nenhum deles potencializa esse saber fazer em prol do mundo do trabalho. O currículo não cria a possibilidade do diálogo com o empreendedorismo e alguns dos professores por outro lado também não reconhecem esses saberes e fazeres como sendo possibilidades de conteúdo a serem otimizados e desenvolvidos em sala de aula, acreditando ainda que os conteúdos formais são o único caminho para o ingresso desses jovens no mundo do trabalho.

Foi identificado que alguns desses sujeitos são donos de bar, vendas, cultivam horta, têm habilidades em cuidados com a beleza como fazer unhas e trançar cabelo, sabem desenvolver trabalhos domésticos como limpar e arrumar casa, cuidar de criança, cuidar de jardim, outros têm habilidades ligadas às artes e artesanato sabendo fazer brinquedos reciclados, trabalhos com fuxicos, miçangas e cestaria, há aqueles que têm os fazeres ligados à construção civil como o ofício da marcenaria, de pedreiro e pintor.

No entanto, não se percebe uma articulação entre o currículo e as políticas de desenvolvimento do município. Então algumas propostas emergem. Poderia se pensar em constituir uma associação que pudesse oferecer os serviços ligados aos cuidados com o lar, uma vez que está cada vez mais difícil se encontrar mão de obra qualificada e que se possa ter uma referência do serviço oferecido, ou ainda constituir uma cooperativa de boleiras em que os produtos feitos pudessem ser consumidos na própria rede de hotéis, pousadas e restaurantes da região, perceber também que o ramo do entretenimento é amplo e se pensar em formar um grupo que pudesse oferecer nos condomínios residenciais e hotéis oficinas de artesanato e entretenimento, oferecendo atividades lúdicas como empinar pipa, decoração de havaianas, confecção de bijuterias, produção de brinquedos reciclados, campeonatos de futebol, uma vez que muitas são as famílias que vão passar final de semana e férias na região e na maioria das vezes as crianças ficam sem muita opção de entretenimento que não sejam os jogos eletrônicos e celulares.

Um outro dado interessante foi perceber que os sujeitos envolvidos na pesquisa vêm na atividade do turismo uma possibilidade de imersão no mundo do trabalho, seja pelas vias formais trabalhando com carteira assinada em um hotel, pousada, restaurante, operadora de receptivo, mas também após a pesquisa eles começaram a despertar o interesse em desenvolver conhecimentos que pudessem lhe instrumentalizar para potencializar seus saberes e fazeres sendo a atividade do turismo um caminho de possibilidades para o ingresso desse jovem no mundo do trabalho.

Vale dizer que as propostas apresentadas com base nos saberes e fazeres desses sujeitos não é um trabalho menor ou inferior como se ouviu de um dos professores da escola, aqui abre-se um espaço para dizer da necessidade de um processo formativo com os professores da EJA, momento em que deveria se contemplar temas como currículo, identidade, cultura, empreendedorismo, turismo evidenciando a estes docentes que os caminhos podem ser múltiplos como o da gastronomia, do entretenimento, da arte e do artesanato, do cuidado com o lar e com a beleza e muitas são as possibilidades de organização e articulação desses saberes e fazeres em prol do mundo do trabalho. O que se acredita e se verificou até aqui é que o currículo pode ser sim um importante instrumento de desenvolvimento desses sujeitos e pode garantir horizontes outros em que estes sujeitos possam se ver e ser vistos neste currículo com todo o seu potencial de ser e estar no mundo.

Para tanto a receptividade e implicação da gestão da escola com a pesquisa desenvolvida resultou em um comprometimento da equipe gestora da escola de apontar mudanças e propor uma reformulação no currículo da EJA no município com base no presente estudo, fato este que muito somou alegria, pois os frutos da pesquisa já estão sendo observados.

Logo há sempre algo a ser dito, um dado a ser buscado, uma informação que escapa, um olhar outro que venha a somar. O ato de fazer pesquisa lhe remete a sua condição de sujeito faltante, não chegamos e nem estamos nesse mundo completos, sempre vai haver algo a ser investigado, questionado e até mesmo deixado em suspenso, para que novos ciclos possam surgir e a pesquisa não morra, permaneça viva como uma arte, uma forma um estado de espírito.

Referências

ANGROSINO, M.; FLICK, U. (Coord.). Etnografia e observação participante. Porto Alegre: Artmed, 2009.

AMORIM, Maria Gorete Rodrigues de; RIBEIRO, Nadja Naira Aguiar e MOURA, Tânia Maria de Melo. A Especificidade Curricular na Educação de Jovens e Adultos: Ainda um Desafio. Revista da FAEEBA: Educação e Contemporaneidade, Salvador, v.21, n.37, p.109-116. jan/jun 20012.

ARANTES, A. A. O que é cultura popular. 14 ed. São Paulo: Brasiliense, 1990.

ARROYO, Miguel G. Imagens quebradas: trajetórias e tempos de alunos e mestres. 3 Ed. Petrópolis: Vozes, 2004.

_____. Trabalho – educação e teoria pedagógica. In: FRIGOTTO, Gaudêncio (Org.). *Educação e crise do trabalho*: perspectiva de final de século. Petrópolis, RJ: Vozes, 1998. (Coleção Estudos culturais em educação).

BARCELOS, Valdo. O currículo na educação de jovens e adultos – uma perspectiva freireana e intercultural da educação. Disponível em: <<http://www.uces.br/etc/conferencias/index.php/anpedsul/9anpedsul/paper/viewFile/713/238>>. Acesso em: 18 de dez.2014.

BAHIA. *Plano de Desenvolvimento e Ordenamento Territorial das Povoações Litorâneas da APA do Litoral Norte do Estado da Bahia*. Salvador: Governo do Estado da Bahia - Secretaria de Meio Ambiente e Recurso Hídricos/ Centro de Recursos Ambientais , 2005.

BARBOSA, Marcia Regina. Agora vejo com os meus olhos. A alfabetização na vida de adultos do Programa Xingó. Tese de Doutorado. Faculdade de Psicologia e de Ciências da Educação da Universidade do Porto, Porto/Portugal: UP, 2009.

BARDIN, L. (2006). *Análise de conteúdo* (L. de A. Rego & A. Pinheiro, Trans.). Lisboa: Edições 70. (Obra original publicada em 1977)

BRANDÃO, Carlos Rodrigues. *O que é educação*. 5ª ed. São Paulo: Brasiliense, 1982.

BRANDÃO, C. *O que é o método Paulo Freire*. São Paulo: Brasiliense, 1999

BRASIL. Conselho Nacional de Educação. Parecer CNE/CEB nº11, de 07 de junho de 2000. Diretrizes Curriculares Nacionais para Educação Básica. Brasília, 2000.

BRASIL. Constituição Federal do Brasil. Brasília: Senado Federal, 1988.

_____. Lei de diretrizes e bases da educação nacional no 9394/96. Brasília: Ministério da Educação e Cultura, 1996.

_____. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais. Mapa do analfabetismo no Brasil. Brasília: Ministério da Educação e Cultura, 2003. Disponível em: <<http://WWW.publicações.inep.gov.br>>. Acesso em: 07 dez. 2014.

_____. Parecer no11/2000, aprovado em: 10 mai. 2000. Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação de Jovens e Adultos. Conselho Nacional de Educação/Câmara de Educação Básica. Diário Oficial da União, Brasília, DF, 19 jul. 2000.

CHIZZOTTI, A. (2006). *Pesquisa em ciências humanas e sociais* (8a ed.). São Paulo: Cortez.

COHEN, A. P. *The symbolic construction of community*. London: Routledge, 2007.

CORIOLOANO, Luzia Neide Menezes Teixeira. Os limites do desenvolvimento e do turismo. In: CORIOLOANO, Luzia Neide Menezes T (Org.). *O turismo de inclusão e o desenvolvimento local*. Fortaleza: FUNECE, 2003, p.13-28.

COSTA, Marisa Vorraber. Currículo e política cultural. In _____. (org.) *O currículo nos limiares do contemporâneo*. Rio de Janeiro: DP&A, 1998.

DANTAS. T. R. Formação de professores em EJA: uma experiência pioneira na Bahia. *Revista da FAEEBA: Educação e Contemporaneidade*, Salvador, v.21, n.37, p.147-162, jan.\jun., 2012. Disponível em: <http://www.revistadafaeeba.uneb.br>. Acesso em: 10 abr. 2013.

DAYRELL, Juarez Tarcísio. A juventude e a educação de jovens e adultos. In: SOARES, Leôncio; GIOVANETTI, Maria A.; GOMES, Nilma L. (orgs.) Diálogos na educação de jovens e adultos. Belo Horizonte: Autêntica, 2005, p. 53-62-65.

Declaração de Jomtien. Disponível em <http://unesdoc.unesco.org/images/0008/000862/086291por.pdf>. Acesso em: 20 de Nov. 2015.

DELLORS, J. La educacion encerra un tesoro. Madrid: Santillana; Paris: UNESCO, 1996.

DENZIN, N. K. e LINCOLN, Y. S. (orgs). O Planejamento da pesquisa qualitativa: teorias e abordagens; tradução Sandra Regina Netz. Porto Alegre: Artmed, 2006.

PANGEA Centro de Estudos Sócio Ambientais. Diagnóstico da Cadeia Produtiva do Turismo – Mata de São João, Costa dos Coqueiros/BA, 2009.

DI PIERRO, M.C. Notas sobre a redefinição da identidade e das políticas públicas de educação de jovens e adultos no Brasil. Educação & Sociedade, Campinas, v. 26, n. 92, p. 1115-1139, 2005.

ECOPLAN. Projeto Sauípe: Relatório de Impacto no Meio Ambiente. Salvador, 1995.

FILHO, Lourenço. O problema da Educação de Adultos. In: *Revista Brasileira de Estudos Pedagógicos*, vol. 81, nº. 197, Brasília, jan./abr., 2000, p.116-27.

FLECHÁ, R. MELLO. R. R. A formação de educadoras e educadores para um modelo social de educação de pessoas jovens e adultas: perspectiva dialógica. *Revista da FAEEBA: Educação e Contemporaneidade*, Salvador, v.21, n.37, p.39-52, jan.\jun., 2012. Disponível em: <http://www.revistadafaeeba.uneb.br>. Acesso em: 15 abr. 2013.

FREIRE, Paulo. *Pedagogia da indignação: cartas pedagógicas e outros escritos*. São Paulo: UNESP. 2000.

____ *Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa*. São Paulo: Paz e Terra, 1997.

____ *Política e Educação*. São Paulo: Cortez, 1993.

____ *Pedagogia da Esperança: um reencontro com a pedagogia do oprimido*. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1992.

____ *Educação de Adultos: algumas reflexões*. In: GADOTTI, Moacir; Romão, José E. *Educação de jovens e adultos: teoria, prática e proposta*. São Paulo: Cortez, 2005.

____ *Professora sim tia não*. São Paulo: Olho d'água, 1994.

FREUD, S. (1996i). O mal-estar na civilização. In S. Freud. *Edição Standard das Obras Completas de Sigmund Freud* (vol. 21). Rio de Janeiro: Imago. (Obra original publicada em 1930).

GADOTTI, Moacir. *A educação contra a educação o esquecimento da educação e a educação permanente*. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1981.

GADOTTI, Moacir. *Pedagogia da práxis*. São Paulo: Cortez, 1998.

GODOY, Arilda. S., Introdução a pesquisa qualitativa e suas possibilidades, In revista de administração de empresas, V.35, n.2, Mar\Abr 1995, p.57-63.

GONÇALVES, Luiz Gonzaga. Importância das Práticas Não-Escolares Para o Processo de Inclusão Social e Educacional de Pessoas Jovens, Adultas e Idosas. In: Salto para o Futuro: Educação ao Longo da Vida, Ano XIX – Nº 11 – Setembro/2009.

GRAMSCI, Antonio. Os intelectuais e a organização da cultura. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 1982.

HADDAD, Sérgio; DI PIERRO, Maria Clara. A educação de jovens e adultos na nova LDB. São Paulo: CEDI (paper). Apresentado no Simpósio Nacional sobre a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional. Rio de Janeiro. 1999.

HADDAD, Sérgio; DI PIERRO, Maria Clara. Satisfação das necessidades básicas de aprendizagem de jovens e adultos no Brasil: contribuições para uma avaliação da educação para todos. São Paulo: Ação Educativa; São Paulo em Perspectiva, vol.14, n.1, p.29-40, mar. 2000. Disponível em: <<http://www.scielo.br>>. Acesso em: 05 nov. 2014.

HADDAD, Sérgio. A educação continuada e as políticas públicas no Brasil. RIBEIRO, V. M. (Org.). In: **Educação de Jovens e Adultos**: novos leitores, novas leituras. Campinas: Mercado das Letras, Ação Educativa, 2001.

HALL, Stuart. A identidade cultural na pós-modernidade, tradução Tomaz Tadeu da Silva, Guaracira Lopes Louro - 7ª edição. Editora DP&A. São Paulo 2002

JOVCHELOVITCH, Sandra. Os contextos do saber: representações, comunidade e cultura. Tradução de Pedrinho Guareschi. 2ª ed. Petrólis, RJ: Vozes, 2011.

LEONTIEV, A. N. Actividad, conciencia, personalidad. La Habana: Editorial Pueblo e Educación, 1981.

_____. O desenvolvimento do psiquismo. São Paulo, Centauro, 2004.

LOPES, S.; SOUZA, L.S. EJA: uma educação possível ou mera utopia?. Revista Alfabetização Solidária (Alfasol), São Paulo, v.5, 2005. Disponível em : http://www.cereja.org.br/pdf/revista_v/Revista_SelvaPLopes.pdf. Acesso em 01 dez. 2014.

LÜDKE, Menga e ANDRÉ, Marli E. D. A. Pesquisa em educação: abordagens qualitativas. São Paulo: EPU, 1986.

LÜCK, Heloísa. A gestão participativa na escola. Petrópolis: RJ, Vozes, 2009.

MACEDO, Roberto S. Atos de currículo, Formação em atos? Ilhéus: EDITUS. 2012

_____Atos de currículo e autonomia pedagógica. Petrópolis: Vozes. 2013.

MACHADO, Maria Margarida. Políticas e Práticas Escolares de Educação de Jovens e Adultos como Direito à Cidadania e Formação de Professores. In: Salto para o Futuro: Educação ao Longo da Vida, Ano XIX – Nº 11 – Setembro/2009.

MAALOUF, Amim. Identidades Asesinas. Madrid: Alianza editorial, 2007.

Mapa de Praia do Forte. Disponível em <http://mapasblog.blogspot.com.br/2011/03/mapas-da-praia-do-forte-ba.html>. Acesso em: 20 Nov. 2015.

MATTED, Maria Raquel Mattoso. Sociedade e meio ambiente no litoral norte da Bahia: transição para a (IN) sustentabilidade. In.: Série estudos e pesquisas. Departamento de ciências aplicadas 2. Salvador: UNIFACS, 2002.

MENDONÇA, S. G. L.; SILVA, P.S. Extensão Universitária: Uma nova relação com a administração pública. Extensão Universitária: ação comunitária em universidades brasileiras. São Paulo, v. 3, p. 29-44, 2002.

MOREIRA, Daniel Augusto. O método fenomenológico na pesquisa. São Paulo: Pioneira Thomson, 2002.

MOREIRA, Antonio Flavio. O currículo como política cultural e formação docente. In: SILVA, Tomaz Tadeu de; MOREIRA, Antonio Flavio. Territórios Contestados: o currículo e os novos mapas políticos culturais. Ed. Petrólis: Voves, 1995. p 7-20.

MOREL, J. O patrimônio da humanidade. In: YAZIGI, E. et al. Turismo: espaço, paisagem e cultura. São Paulo: Hucitec, 1996.

Ministério do Turismo. Empresa Brasileiro de Turismo (EMBRATUR). Destinos e cidades. Disponível em: <<http://www.embratur.gov.br/site/br/home/index.php>>. Acesso em: 14 ago. 2013.

_____. Ministério do Turismo. Plano Nacional do Turismo: Diretrizes, Metas e Programas 2003-2007. Brasília: 2003. Disponível em: <<http://www.embratur.gov.br/site/br/home/index.php>>. Acesso em: 14 ago. 2013.

OLIVEIRA, Inês Barbosa de. Tendências recentes dos estudos e das Práticas Curriculares. Disponível em: http://www.ia.ufrj.br/ppgea/conteudo/conteudo-2009-2/1SF/Tendencias_praticas_curriculares.pdf. Acesso em: 20 nov. 2014.

OLIVEIRA, Inês de Barbosa. As interfaces Educação Popular e EJA: exigências de formação para a prática com esses grupos sociais. Educação, Porto Alegre, v. 33, n. 2, p. 104-110, maio/ago. 2010.

OLIVEIRA, Ivanilde Apoluceno de. Educação de Jovens, Adultos e Idosos: Aprendizagem ao Longo da Vida. In: Salto para o Futuro: Educação ao Longo da Vida, Ano XIX – Nº 11 – Setembro/2009.

OLIVEIRA, Maria Olivia de Matos. Educação de Jovens e Adultos na Bahia: pesquisa e realidade. Salvador: Quarteto, 2007.

ORGANIZAÇÃO DAS NAÇÕES UNIDAS PARA EDUCAÇÃO, CIÊNCIA E CULTURA. **Declaração Mundial sobre Educação para Todos**. Jomtien: Conferência Mundial sobre Educação para Todos, 1990. Disponível em: <<http://www.inep.gov.br>>. Acesso em: 01dez. 2014.

_____. **Educação Para Todos: Atingindo nossos Compromissos Coletivos**. Dakar: Cúpula Mundial de Educação, 2000. Disponível em: <<http://WWW.unesco.cl/biblioteca/documentos/ept>>. Acesso em: 7 dez. 2014.

PAIVA, Vanilda Pereira. Educação popular e educação de adultos. São Paulo: Loyola, 1973.

Plano Diretor de Desenvolvimento Municipal de Mata de São João, 2006. Disponível em; <http://www.matadesaojoao.ba.gov.br/uploaded/leis_municipais/131Lei%20278%5B1%5D.2006%20-%20Plano%20Diretor.pdf>. Acesso em: 05 julh. 2015

PRODESU, Programa de desenvolvimento sustentável para área de proteção ambiental do Litoral norte da Bahia. Relatório Síntese. Cooperação bilateral Brasil-Reino Unido, CONDER\WSAtkins\NRS. Salvador, 2001.

Programa Berimbau. (2005). *Relatório prêmio Top of Mind* [Folheto]. Salvador: Complexo Costa do Sauípe. Disponível em Disponível em <<http://www.anpad.org.br/rac-e>> Acesso em: 10 de Outubro de 2014.

RIBEIRO, J. Globalização, mercado de trabalho e educação. *Revista de Ciências da Educação*, Lorena: Centro Unisal, ano 5, n. 8, jun. 2003.

RODRIGUES, Linda Maria. Patrimônio Cultural: cidade, cultura e turismo. In: Patrimônio Cultural o contexto da cidade e as "novas" condições de existência. Mestranda em Comunicação e Cultura. Programa de Pós-graduação da Escola de Comunicação - UFRJ, 2005.

RODRIGUES, A.B. Turismo e geografia: Reflexões teóricas e enfoques regionais. São Paulo: Hucitec, 1996.

RODRIGUES, A.B. Turismo e espaço: Rumo a um conhecimento interdisciplinar. São Paulo: Hucitec, 1996.

SACRISTÁN, J. Gimeno. O currículo: os conteúdos do ensino ou uma análise da prática? In: SACRISTÁN, J. Gimeno; GÓMEZ, A. I. Pérez. Compreender e transformar o ensino. 4. ed. Porto Alegre: Artmed, 2000. p.119-148.

SANTOS, Boaventura de Sousa. Por uma sociologia das ausências e uma sociologia das emergências. In: SANTOS, Boaventura de Souza (Org.). Conhecimento prudente para uma vida decente. São Paulo: Cortez, 2004, p. 777-823

SANTOS, M. G. Conceição et. al. Riscos sociais, Currículo da EJA e Potencialidades dos Jovens de Praia do Forte, Bahia/Brasil. Anais do III Congresso Internacional, I Simpósio Ibero-Americano e VIII Encontro Nacional de Riscos. UC/UM:Guimarães, 2014, pp. 621-625.

SCHULTZ, L. M. J.; BRZEZINSKI, I. Estudo de caso de tipo etnográfico aplicado à pesquisa em educação infantil: uma possibilidade. In: BRZEZINSKI, I.; ABBUD, M. L. M.; OLIVEIRA, C. C. de (orgs). *Percursos de Pesquisa em Educação*. Ijuí: Unijuí, 2007, p.81-100.

SILVA, R. B. (1996). *Complexo turístico Costa do Sauípe: transformações socioambientais em Porto. Sauípe – Bahia*. Dissertação de mestrado não-publicada, Universidade de Brasília, Brasília, DF, Brasil.

SILVA, Tomaz Tadeu da. Documentos de Identidade: um introdução as teorias do currículo. Belo Horizonte: Autêntica, 2002.

SOARES, Leônicio. *Diretrizes Curriculares Nacionais: Educação de Jovens e Adultos*. Rio de Janeiro: DP&A, 2002.

SOARES, Leônicio José Gomes. As políticas de EJA e as necessidades de aprendizagem dos jovens e adultos. RIBEIRO, V. M. (Org.). In: **Educação de Jovens e Adultos: novos leitores, novas leituras**. Campinas: Mercado das Letras, Ação Educativa, 2001.

STIFELMAN, Golde Maria. Sauípe em três tempos: Um processo de desapropriação no litoral Norte da Bahia. Dissertação. Mestrado em Sociologia - Faculdade de Ciências Humanas e Filosofia, Universidade Federal da Bahia. Salvador: UFBA, 1997.

TRIVIÑOS, Augusto N. S. Introdução à pesquisa em ciências sociais: a pesquisa qualitativa em educação. São Paulo: Atlas, 1987.

UNESCO. Declaração de Hamburgo sobre a Educação de Adultos e Plano de Ação para o Futuro. In: CONFERÊNCIA INTERNACIONAL SOBRE EDUCAÇÃO DE ADULTOS, 1997, Hamburgo, Alemanha. Anais...Hamburgo, Alemanha:UNESCO,1997.

WASELFISZ, Julio Jacobo. Mapa da Violência: Os Jovens do Brasil. Brasília 2014. Disponível em:< <http://juventude.gov.br/juventudeviva>>. Acesso em: 01dez. 2014.

Apêndice 1 - Quadro 1 – Mapeamento Diagnóstico: Mãos da EJA

Categoria	Saberes e Fazeres (Quant. Sujeitos)
Gastronomia	Pão (3), Pastel (2), Balas (1), Doces (11), Comida caseira (17), Geladinho (1), Bolachinha de goma (1), Bolo (19), Caldo de sururu (1), Pão de queijo de forma (1), Bolinho de queijo (1), Bolinho de peixe (1), Bolo de arroz (1), Geléia (1)
Construção Civil	Pedreiro (4), Pintor (2), Bater prego (1), Marceneiro (1)
Artes	Desenhar (4), Dançar (9), Cantar (2), Teatro (1), Tocar violão (5)
Artesanato	Brinquedos reciclados (1), Colar de miçangas (1), Bordados (1), Crochê (4), Fuxico (3), Quadros (1), Decoração em havaianas (1), Cestos de palha (1)
Cultivo de Hortas	Hortas (3)
Cuidado com a beleza	Cabelo (8), Unhas (4), Tranças (5), Massagem (1), Maquiagem (6)
Atividades do lar	Cuidar da casa (17), Jardineiro (2), Cuidar de criança (4), Manutenção de portões elétricos(1), Camareira (4)
Locomoção	Pilotar moto (2), Consertar bike(1), Mecânico (1)
Eventos	Decoração de festas (1), Garçom (2)
Entretenimento	Empinar arraia (1), Surfar (1), Jogar bola (3), Malhar (1)
Vendas	Trabalhar com vendas (3)

Fonte: Construção própria, 2015

Apêndice 2 – Quadro das atividades de campo

Datas das Atividades em Campo	Atividades Desenvolvidas
11 de Abril de 2014	• Conhecendo o campo – 1ª ida a Escola Municipal João Pereira Vasconcelos, • Apresentação da pesquisa à equipe gestora.
01 de Agosto de 2014	• Entrevista com a equipe gestora: diretora e coordenadora da EJA. • Socialização com os professores da EJA • Visita a vila de Praia do Forte para registro e evidências dos saberes e fazeres locais
19 de Setembro de 2014	• Formalização da pesquisa com assinaturas de termos de compromisso.
10 de Outubro de 2014	• Coleta de documentos como matriz curricular da EJA, o projeto político pedagógico da escola bem como a relação de alunos matriculados por série.
12 de Novembro de 2014	• Apresentação da pesquisa aos discentes e docentes da EJA, • Intervenção: Mãos da EJA – Mapeamento diagnóstico dos saberes e fazeres dos alunos da EJA
13 de Novembro de 2014	• Aplicação de entrevista com os alunos da EJA • Visita a vila de Praia do Forte para registro e evidências dos saberes e fazeres locais
28 de Novembro de 2014	• Encontro com os sujeitos da pesquisa – encontro e levantamento dos alunos da EJA com interesse em participar das entrevistas.
09 de Dezembro de 2014	• Momento da Qualificação no Mestrado.
16 de Abril de 2015	• Entrevista com os alunos da EJA • Intervenção: Árvore da EJA - Roda de Conversa com os alunos da EJA para identificar elementos que eles gostariam que fossem trabalhados no currículo
09 de Maio de 2015	• Evento do dia das mães da escola – Mostra de talentos dos alunos da escola • Intervenção: Roda de conversa com os professores da EJA – Tema: Educação de Jovens e Adultos Riscos e Possibilidades. • Dialogando com a Gestão Municipal – representante da Secretaria de Educação do município de mata de São João.
27 de Julho de 2015	• Entrega de certificados e declarações



Apêndice 3 – Modelo do Termo de Consentimento Livre Esclarecido



UNIVERSIDADE DO ESTADO DA BAHIA
DEPARTAMENTO DE EDUCAÇÃO – CAMPUS I
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO STRICTO SENSU EM
EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS – NÍVEL MESTRADO PROFISSIONAL
(MPEJA)

TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO

ESTA PESQUISA SEGUIRÁ OS CRITÉRIOS DA ÉTICA EM PESQUISA COM SERES HUMANOS CONFORME RESOLUÇÃO Nº 466/12 DO
– CONSELHO NACIONAL DE SAÚDE.

I – DADOS DE IDENTIFICAÇÃO

Nome _____ do _____ Participante:

Documento de Identidade nº: _____ Sexo: F () M ()

Data de Nascimento: / ____ / ____

Endereço: _____ Complemento: _____

Bairro: _____ Cidade: _____ CEP: _____

Telefone: (____) _____ / (____) _____ /

II - DADOS SOBRE A PESQUISA CIENTÍFICA:

TÍTULO DO PROTOCOLO DE PESQUISA: Entre Saberes e Fazeres: Olhares sobre o Currículo da EJA da Escola João Pereira Vasconcelos, Mata de São João\Ba.

1. PESQUISADOR(A) RESPONSÁVEL: Tula Ornellas Farias Santos

Cargo/Função: Mestranda do Programa de Pós-graduação em Educação de Jovens e Adultos da Universidade do Estado da Bahia.

III - EXPLICAÇÕES DO PESQUISADOR AO PARTICIPANTE SOBRE A PESQUISA:

O (a) senhor (a) está sendo convidado (a) para participar da pesquisa: **ENTRE SABERES E FAZERES: OLHARES SOBRE O CURRÍCULO DA EJA DA ESCOLA JOÃO PEREIRA VASCONCELOS, MATA DE SÃO JOÃO\BA**, de responsabilidade da pesquisadora: Tula Ornellas Farias Santos, docente da Universidade do Estado da Bahia que tem como objetivo analisar de que forma os saberes e fazeres tradicionais estão inscritos no currículo da Educação de Jovens e Adultos (EJA) da escola municipal João Pereira Vasconcelos com vista a fomentar o mundo do trabalho.

A realização desta pesquisa trará ou poderá trazer benefícios a **Concepção de uma proposta de currículo integrado da EJA da Escola Municipal João Pereira Vasconcelos com vistas a contemplar os saberes e fazeres tradicionais dos jovens e adultos em prol do mundo do trabalho**. Caso aceite o Senhor(a) será consultado sobre forma de entrevista semi-estruturada sobre seus saberes e fazeres e as possibilidades de inserção destes no currículo da EJA, existindo também o registro fotográfico da atividade desenvolvida. Devido a coleta de informações o senhor poderá se sentir desconfortável ou incomodado em fornecer as informações, e com isso importa dizer que a qualquer momento o senhor (a) pode recusar-se a responder ou continuar participando da pesquisa. Sua participação é voluntária e não haverá nenhum gasto ou remuneração resultante dela. Garantimos que sua identidade será tratada com sigilo e portanto o Sr(a) não será identificado. Caso queira (a) senhor(a) poderá, a qualquer momento, desistir de participar e retirar sua autorização. Sua recusa não trará nenhum prejuízo em sua relação com a pesquisadora ou com a instituição.. Quaisquer dúvidas que o (a) senhor(a) apresentar serão esclarecidas pela pesquisadora e o Sr(a) caso queira poderá entrar em contato também com o Comitê de Ética da Universidade do Estado da Bahia. Esclareço ainda que de acordo com as leis brasileiras o Sr (a) tem direito a indenização caso seja prejudicado por esta pesquisa. O (a) senhor (a) receberá uma cópia deste termo onde consta o contato dos pesquisadores, que poderão tirar suas dúvidas sobre o projeto e sua participação, agora ou a qualquer momento.

IV. INFORMAÇÕES DE NOMES, ENDEREÇOS E TELEFONES DOS RESPONSÁVEIS PELO ACOMPANHAMENTO DA PESQUISA, PARA CONTATO EM CASO DE DÚVIDAS

PESQUISADOR(A) RESPONSÁVEL:..Prof. Dra. Maria Gonçalves Conceição Santos

Endereço: Rua Rodrigues Doerá, Cond. Serra do Mar, Torre Atlântico apt. 1003 Telefone: (71) 97256569, E-mail: mgsantos1962@yahoo.com.br

Comitê de Ética em Pesquisa- CEP/UNEB Rua Silveira Martins, 2555, Cabula. Salvador-BA. CEP: 41.150-000. Tel.: 71 3117-2445 e-mail: cepuneb@uneb.br

Comissão Nacional de Ética em Pesquisa – CONEP SEP 510 NORTE, BLOCO A 1º SUBSOLO, Edifício Ex-INAN - Unidade II - Ministério da Saúde CEP: 70750-521 - Brasília-DF

V. CONSENTIMENTO PÓS-ESCLARECIDO

Declaro que, após ter sido devidamente esclarecido pelo pesquisador(a) sobre os objetivos benéficos da pesquisa e riscos de minha participação na pesquisa “Entre Saberes e Fazeres: Olhares sobre o Currículo da EJA da Escola João Pereira Vasconcelos, Mata de São João\Ba”, e ter entendido o que me foi explicado, concordo em participar sob livre e espontânea vontade, como voluntário consinto que os resultados obtidos sejam apresentados e publicados em eventos e artigos científicos desde que a minha identificação não seja realizada e assinarei este documento em duas vias sendo uma destinada ao pesquisador e outra a via que a mim.

_____, _____ de _____ de _____.

Assinatura do participante da pesquisa

Assinatura do pesquisador discente
(orientando)

Assinatura do professor responsável
(orientador)



Apêndice 4 – Modelo de Lista de Presença

Mestrado Profissional em Educação de Jovens e Adultos

Departamento de Educação

Campus I – Salvador



LISTA DE PRESENÇA

ATIVIDADE:

LOCAL: Escola João Pereira Vasconcelos

DATA:

Assinatura	Turma	Telefone
1		
2		
3		
4		
5		
6		
7		
8		
9		
10		
11		
12		
13		
14		
15		
16		
17		



Apêndice 2 – Modelo de entrevista realizada com os estudantes da EJA



UNIVERSIDADE DO ESTADO DA BAHIA - UNEB DEPARTAMENTO DE EDUCAÇÃO - DEDC/CAMPUS I - SALVADOR MESTRADO PROFISSIONAL EM EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS - MPEJA

Trata-se de entrevista semi-estruturada desenvolvida para uso **EXCLUSIVO** na pesquisa do Mestrado Profissional em Educação de Jovens e Adultos (MPEJA) da Universidade do Estado da Bahia (UNEB). A pesquisa está intitulada: **Entre Saberes e Fazeres: Olhares sobre o Currículo da EJA da Escola João Pereira Vasconcelos, Mata de São João/Ba**. O estudo pretende analisar de que forma os saberes e fazeres tradicionais estão inscritos no currículo da Educação de Jovens e Adultos (EJA) da escola municipal João Pereira Vasconcelos com vista a fomentar o mundo do trabalho.

Instrumento 1 – Entrevista Discentes da EJA

Sexo:_____ Idade:_____ Local onde reside:_____ Com quem:_____

Você exerce alguma atividade remunerada?Qual?

Existe alguma coisa que você faz no seu dia a dia que pode se transformar em uma forma de geração de renda?

Por que você escolheu a Escolheu a Escola João Pereira Vasconcelos?

Qual foi o motivo que lhe levou a ir para uma turma de Educação de Jovens e Adultos?

Das disciplinas que estuda qual a que você mais gosta e se identifica? Por que?

Existe alguma disciplinas que você estuda na escola que você ache que é mais útil no seu dia a dia?
Por que?

Existe alguma habilidade ou ofício que tenha sido ensinado pelo seu pai\mãe ou avô\avó? Em caso positivo como você acha que isso pode se transformar em uma fonte de renda para você?

Existe algo que você tenha aprendido com seu pai\mãe ou avô\avó que você tenha ensinado a seus filhos\netos?

Você acha que a escola ajuda a valorizar a cultura local?De que forma a escola pode ajudar a valorizar a cultura local?

O que você gostaria de aprender na escola?

Observações: