



Pontifícia Universidade Católica de São Paulo
Programa de Pós-graduação Educação: Currículo
Revista E-Curriculum ISSN: 1809-3876
<http://www.pucsp.br/ecurriculum>

**A ORGANIZAÇÃO DO TEMPO CURRICULAR NA PRÁTICA
PEDAGÓGICA DA EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS (EJA)**

**THE ORGANIZATION OF THE CURRICULAR TIME IN THE
PEDAGOGIC PRACTICE OF THE YOUNG AND ADULTS EDUCATION
(EJA)**

SÉRGIO, Maria Cândida¹

¹ Pedagoga, Especialista em Psicopedagogia, Mestranda em Educação pela UFPE. Professora de Educação de Jovens e Adultos e Prática Pedagógica II do Curso de Pedagogia da FAESC – Faculdades da Escada/PE. E-mail: candidasergio@yahoo.com.br.



RESUMO

Este artigo tem por objetivo investigar e analisar a organização do tempo curricular na prática pedagógica da Educação de Jovens e Adultos (EJA) no atual contexto da escola pública. Deste modo, focaliza-se a relevância desse trabalho por duas questões: a primeira porque ainda é uma temática silenciada no cerne das discussões da Educação de Jovens e Adultas (EJA). A segunda porque se concebe o currículo como um instrumento estruturante de todas as práticas organizadas e vivenciadas nos diversos espaços da escola, portanto, a sua organização e materialização são importantes no processo de aprendizagem desses estudantes. Assim, nesse estudo, são considerados os seguintes aspectos: o tempo social e o tempo curricular; a organização do tempo curricular na Educação de Jovens e Adultos (EJA) e o rebatimento desse tempo curricular no processo de ressocialização dos estudantes da EJA.

Palavras-chave: currículo, tempo curricular, EJA, aprendizagem.

ABSTRACT

This article has the objective to investigate and analyze the organization of the curriculum time in the pedagogic practice of the Young and Adults Education (EJA) in the context of the public school. Thus focus on the relevance of this work by two questions: the first because it's still a topic silenced in the middle of discussions of the Young and Adults Education (EJA). The second because the curriculum is conceived as a structuring instrument of all organized and experienced practices in various spaces of the school, therefore its organization and materialize are important in the learning process these students. As soon, in this studying are considerate the following aspects: the social and curricular time; the organization of the curricular time in Young and Adults Education (EJA) and the striking again this curricular time in the resocialization process of the EJA students.

Key -words: curriculum, curricular time, Young and Adults Education (EJA), learning.



1. INTRODUÇÃO

No contexto atual da Educação de Jovens e Adultos a necessidade de se repensar sua funcionalidade e implicações na vida daqueles (as) que participam desta modalidade de ensino, se faz urgente.

Nesse sentido, discutir o papel da escolarização para esses sujeitos que não conseguiram concluir a educação básica na idade própria é um aspecto muito relevante na educação brasileira, sobretudo, porque assinala o que afirma a Declaração de Hamburgo (1997),

A educação básica para todos significa dar às pessoas, independentemente da idade, a oportunidade de desenvolver seu potencial, coletivamente ou individualmente. Não é apenas um direito, mas também um dever e uma responsabilidade para com os outros e com toda a sociedade. (SOUZA, 2000, p. 165).

Nessa perspectiva, a construção de uma educação de qualidade para as pessoas jovens e adultas no Brasil, significa superar ou amenizar os desafios postos, que ao longo da história marginaliza e exclui esses sujeitos negando-lhes direitos como bens simbólicos e materiais, portanto, nessa conjuntura da pós-modernidade pressupõe-se segundo Souza (2007), que as formas de ressocialização² de pessoas jovens e adultas estejam implicadas pelas formas de organização e de vivência da EJA.

Nesse sentido, sendo a Educação de Jovens e Adultos uma modalidade do Ensino Fundamental, sua organização curricular deve estar voltada para os anseios, necessidades e peculiaridades desses alunos, dessa forma, o tempo curricular se configura como um instrumento básico e importante do processo ensino aprendizagem, que segundo Santiago (1990, p.50) [...] “é então compreendido como o instrumento básico da organização e do funcionamento da escola, e é através dele que se faz o movimento de transmissão, ampliação e apropriação do saber [...]”.

² A categoria ressocialização aqui utilizada refere-se à concepção de Souza (2007) concernente a recongnição e reinvenção de “processos que se dão mediante o confronto entre conheceres, fazeres e sentires de uma pessoa ou de um grupo cultural com os de outras pessoas ou grupos culturais” (p. 304).



Nessa perspectiva, a educação formal é vista como uma ação que contribui para o processo de humanização e transformação dos sujeitos para que possam superar ou amenizar os desafios numa sociedade e num mundo permeado por contradições e lutas de poder entre dominantes e dominados.

Nesse artigo, há interesse em evidenciar-se que a categoria tempo é um dos elementos chave para se compreender a organização do currículo vivenciado nas escolas da EJA e o seu rebatimento no processo de aprendizagem e de ressocialização desses estudantes. Portanto, a temática currículo neste trabalho toma uma dimensão ampla e relevante, porque é tomado como um elemento fundante e estruturante de toda a prática pedagógica escolar.

Nesse aspecto, o tempo tem uma conotação social, pois regula a vida das pessoas em todos os sentidos e em todos os espaços, dentre eles, o espaço escolar enquanto instituição organizada e intencional.

Por isso, nesse caminho, buscamos compreender como a escola enquanto instituição formal e intencional organiza e materializa o *tempo curricular* para atender as necessidades dos jovens e adultos no processo de humanização e *ressocialização* para melhor inserção no seu contexto social.

A nosso ver, no currículo todas as atividades e experiências estão integradas, podendo oportunizar aprendizagem ou não, por isso, o desenvolvimento do ser humano não pode ser realizado sem um projeto social, que considere um tipo de educação e uma concepção de sujeito, para uma determinada aprendizagem, num determinado contexto social. Assim,

O currículo não é um elemento inocente e neutro de transmissão desinteressada do conhecimento social [...] o currículo não é um elemento transcendente a temporal - tem uma história, vinculada às formas específicas e contingentes da organização da sociedade e da educação (MOREIRA; SILVA, 1999, p. 8).

Dessa forma, entende-se que a organização do tempo curricular para jovens e adultos exige um conjunto de atividades e experiências das mais diversas ordens, bem como, disciplinas ensinadas de uma determinada forma, que possa considerar as histórias de vida desses indivíduos, atendendo suas necessidades e, sobretudo, oportunizando a apropriação da leitura e da escrita, bem como de outros conhecimentos que lhes dêem autonomia favorecendo o resgate da sua identidade enquanto cidadão e cidadã.



Portanto, a organização e apresentação desse estudo levará em consideração os seguintes aspectos: i) tempo social e tempo curricular; ii) o currículo na perspectiva de uma educação humanizadora e emancipatória; iii) currículo, escola e prática pedagógica ; iv) a organização do tempo curricular da Educação de Adultos e da Educação de Jovens e Adultos ; v) considerações finais.

1.1 Tempo social e Tempo curricular

A problematização sobre o tempo vem se constituindo como uma atividade fundamental na reflexão sobre as relações entre o homem, a natureza e a cultura. Santo Agostinho no século IV se perguntava: “O que é, por conseguinte, o tempo”? Se alguém me perguntar, eu sei [o que é o tempo]. “Mas se quiser explicar a quem me fez a pergunta, já não sei” (MATTHEWS, 2007 p. 128).

Entre os pré-socráticos, o filósofo Heráclito já escrevia e falava que “não se pode banhar-se duas vezes no mesmo rio”, pois o rio já é outro, reflete um antes e um depois (BURNS, 1986, p. 106). Nesse sentido, o tempo é visto como um processo, como um vir-a-ser. Essa divisão, referindo-se à categoria apresentada, reforça sua dinamicidade. Portanto, tempo, é movimento e processo.

Para Jeanniére (1992, p. 89), “Platão, também se refere ao tempo não como uma sucessão de instantes, mas como um continuum. Porém, a existência desse continuum depende da existência de uma alma consciente, onde reinem o antes, o depois, e o agora”. Nesse sentido, podemos dizer que, para Platão, o tempo é continuidade e também processo, ambos da existência da alma inserida no mundo.

Na atualidade, o tempo tem sido problematizado em diferentes campos do conhecimento. Os estudos de Elias (1998) e Prygogine (1996) tem contribuído de forma significativa para o campo da educação.

Em seu clássico texto sobre o tempo Elias (1998, p. 14) afirma que “ainda hoje, o estatuto ontológico do tempo permanece obscuro, de modo geral. Meditamos sobre ele, sem saber muito bem com que tipo de objeto estamos lidando.” Problematiza o autor: “O tempo é um objeto natural, um aspecto dos processos naturais, um objeto cultural? Ou será em virtude de o



designarmos por um substantivo que nos aludimos com seu caráter de objeto? O que é, afinal, que indicam os relógios, ao dizermos que dão as horas?” (ELIAS 1998, idem). Tais problematizações do tempo permitiram ao autor delinear seus estudos sobre o tempo e a construção de sua perspectiva teórica conceitual sobre o tempo no sentido de afirmar que a idéia particular do tempo evoluiu no decurso de um longo processo de aprendizagem que se propagou por gerações (p. 33). Na pós-modernidade parece inacreditável, que em alguma época da história da humanidade alguém conduzisse sua vida indo ao trabalho, marcando um encontro, sem a consciência do tempo, sem a ajuda de relógios ou calendários.

O longo do processo de aprendizagem do homem e da sua interferência na natureza resultou o tempo como um símbolo social e cultural. Na verdade, existe uma dualidade a respeito da noção do tempo, que se configura em tempo físico e tempo social. A esse respeito o autor nos diz:

[...] esse dualismo arraigou-se a ponto de as pessoas partirem dele, como se fosse uma premissa evidente em si, para poderem classificar os acontecimentos como naturais ou sociais, objetivos ou subjetivos, físicos ou humanos [...] tomado no primeiro sentido, o “tempo se apresenta como um aspecto da “natureza física”, como uma das variáveis que os físicos medem e que desempenham seu papel nas equações matemáticas, consideradas como representações simbólicas das “Leis” da natureza”. No segundo sentido, o “tempo” tem caráter de uma instituição social, de uma modalidade da experiência humana — e os relógios são partes integrantes de uma obra social que não poderia funcionar sem eles (ELIAS, 1990, p. 93).

Do ponto de vista sociológico para Elias (1990, P. 45) “o tempo tem uma função de coordenação e integração”. (grifo nosso) e como constituições sociais, os calendários possuem uma função reguladora: determina o início e o fim do ano, prevendo os dias letivos, as férias, dividem os bimestres, os feriados, o período das avaliações, datas para reuniões, conselhos de classe, etc.

Considerando o exposto, o tempo se configura como um dos problemas nas discussões no que diz respeito ao uso rotineiro de sua noção, que na verdade oculta grandes questões ainda não resolvidas que inquietam e causam provocações no homem sobre sua origem e finitude, por isso, são muitas as tentativas de definição e de indagação. Mas, tempo se configura



também como uma noção fundamental para diferentes campos do saber, inclusive para o campo educacional.

As categorias, *coordenação, integração e regulação* utilizadas por Elias (idem) são significativas para compreendermos e analisarmos o tempo curricular na prática pedagógica da EJA, afinal, consideramos que o tempo curricular se constitui numa perspectiva de organização, coordenação e regulação do processo pedagógico.

Prygogine (1996, p. 13) também faz reflexões sobre o tempo. O físico afirma que, “mesmo com as descobertas sobre o tempo o tempo continua sem um início e provavelmente não tem fim”. Afirma ainda que com todas as descobertas sobre o ponto de partida e a idade do universo, não há provas sobre o tempo.

Apesar de delimitado e medido, as dúvidas sobre o tempo continuam nas diversas áreas de estudo, no entanto, a sua noção e o seu uso uniformizou-se e padronizou-se de tal forma no tempo social que os homens foram inseridos neste mundo temporal.

Para o campo das ciências exatas, o tempo está instituído, e é também considerado como flexível, incerto, sem início, meio e fim, no campo das ciências sociais, o tempo é analisado dessa forma:

As Ciências Humanas e Sociais estão voltadas não só para o conhecimento do real, mas também para a dinâmica em que o real se movimenta. As ciências estão voltadas para “captar” o tempo em que os fenômenos se constituem enquanto uma teia de relações, procurando evidenciar os seus vários ritmos, duração e formas de representação (o tempo vivido e o tempo pensado) (CORREIA, 1996, p. 6).

Dessa forma, compreendemos que o tempo se configura como um elemento de fundamental importância na historicidade, ou seja, nas relações humanas. Por isso, é um elemento indispensável na formação do ser humano, na construção do conhecimento real, dos valores e da cultura. Portanto, como indivíduos ou membros de um grupo, construímos os lugares e os tempos e neles nos construímos.

Dentre os lugares e os tempos construídos, a escola se destaca como um tempo e um lugar forte, pois inserida nesse contexto, não é atemporal nem alheia aos fatos sociais, pelo contrário, ela reproduz as relações de poder, contribuindo para o fortalecimento da hegemonia



social instalada na nossa sociedade, que privilegia uns em detrimento de outros. Para Santiago (1990, p. 50) [...] “o tempo curricular é o lastro onde se desenvolve todo o trabalho que reúne e traz consigo a possibilidade de a escola prestar um serviço ou desserviço às camadas populares [...]”.

Nessa perspectiva, *o tempo curricular* é por nós entendido como uma situação real, concreta, legitimada, onde se estabelecem as relações político-pedagógicas, onde se dá o trabalho entre sujeito ensinante e sujeito aprendente na compreensão e apropriação do conhecimento, daí reconhecer que é um tempo que precisa ser concebido e organizado, para atender as especificidades e peculiaridades dos alunos da Educação de Jovens e Adultos.

Portanto, o tempo curricular é um dos elementos constitutivos da organização do trabalho pedagógico que poderá possibilitar uma educação humanizadora e crítica para a formação do verdadeiro exercício da cidadania dos sujeitos da Educação de Jovens e Adultos.

1.2 O Currículo na perspectiva de uma educação humanizadora e emancipatória.

Com o processo de democratização das escolas e suas formas de organização administrativas e pedagógicas, as influências e as intencionalidades dominantes crescem amplamente na defesa de interesses do neoliberalismo, favorecendo assim, uma nova dimensão entre conhecimento e poder. Na verdade, há cada vez mais um fortalecimento ideológico instrumental para as elites se manterem no poder, enquanto os povos das camadas populares são excluídos e desprovidos de participar de uma sociedade, que lhes garanta o verdadeiro exercício da cidadania.

Nesse sentido, Santos (2000, p. 49) nos afirma que “[...] em nosso país jamais houve a figura do cidadão. As classes chamadas superiores, incluindo as classes médias, jamais quiseram ser cidadãos; os pobres jamais puderam ser cidadãos”.

Nessa perspectiva, a educação torna-se um instrumento de poder e legitimação das ideologias dominantes e instrumentais, que favorecem o fortalecimento de uma sociedade cada vez mais dividida e marcada pelas sucessivas e permanentes mudanças do tempo, tempo colonial, tempo industrial, tempo moderno e tempo pós-moderno.



O tempo da escola é um tempo social institucionalizado, que tem suas especificidades, portanto, difere de outros tempos. É permeado por um currículo que deve nortear todas as práticas atendendo as necessidades, os anseios e as expectativas dos sujeitos que nela estão inseridos. Isso nos leva a refletir que:

As expectativas dominantes, ao se concentrarem em critérios de eficiência e racionalidade burocrática, deixavam de levar em consideração o caráter histórico, ético e político das ações humanas sociais e, particularmente, no caso do currículo, do conhecimento. Como resultado desse apagamento do caráter social histórico do conhecimento, as teorias tradicionais sobre currículo, assim como o próprio currículo contribuem para a (reprodução das desigualdades e das injustiças sociais). (GIROUX, 1998, p. 52).

Esta visão de currículo e conseqüentemente da organização curricular que se materializa nas práticas educativas não considerando esses aspectos históricos, éticos e políticos, trazem uma intencionalidade perversa, dominadora, excludente no processo de formação social e cultural do homem.

Sendo assim, os estudantes da Educação de Jovens e Adultos, vêm ao longo do tempo por sua condição social e econômica, recebendo uma educação que não lhes garante superar as desigualdades, nem enfrentar os desafios das injustiças sociais, portanto, tornam-se sujeitos submissos e dominados por um currículo que está subordinado à ciência, à tecnologia e a racionalidade.

No entanto, para que haja superação desse modelo de currículo ora posto, Giroux (2005, p. 53) nos diz que “existem mediações e ações no nível da escola e do currículo que podem trabalhar contra os desígnios do poder e do controle”.

Nesse sentido, compreendemos que na organização curricular da EJA, deve-se ter um projeto social fundamentado em teorias que se preocupem com uma escola democrática e de qualidade, bem como com a formação de sujeitos mais humanizados, críticos e conscientes da sua identidade e cidadania.



Em resumo, o currículo da forma que vem sendo organizado e materializado não tem contribuído para o empoderamento³ intelectual e social do aluno da EJA, possibilitando uma apropriação de conhecimentos que o faça enfrentar e superar os desafios da sua sociedade e do contexto em que está inserido.

Portanto, não há um projeto político emancipatório voltado para a educação como processo do verdadeiro exercício da cidadania, pois a o olhar e a consideração que si tem para com esses sujeitos é que eles devem permanecer na obscuridade do analfabetismo, sem reconhecer seus direitos e seus deveres, sem nenhuma possibilidade de interferir na sua realidade social, histórica e política.

Ao discutir educação como prática libertadora Freire (2006), propõe que os sujeitos no seu processo de humanização, participem de uma educação voltada para a reflexão e compreensão de mundo, para que possam resgatar sua identidade enquanto sujeitos historicamente situados e enraizados. O autor ainda é enfático ao afirmar que o sujeito integrado é o sujeito enraizado. Portanto, por meio de uma educação libertadora resultará a integração e a humanização do homem oprimido e ameaçado.

O currículo enquanto base organizacional de um trabalho pedagógico, trás em si uma concepção de homem, de educação e de sociedade, que será vivenciado na escola e na sala de aula, daí considerar que esse instrumento é colocado em prática em favor de alguém ou de alguma classe social, portanto, no currículo não há neutralidade e desinteresse, mas inevitavelmente relações de poder.

Nesse sentido, a contribuição de Freire (2003, p. 98) continua relevante, para uma base fundamental do currículo, quando diz que “ensinar exige compreender que a educação é uma forma de intervenção no mundo”.

Portanto, pensar o currículo na perspectiva freiriana, é antes de tudo pensar no homem e na mulher como sujeitos pensantes e ativos que pelo processo de relações sociais são produtores de conhecimentos humanizáveis, críticos e reflexivo.

Ainda a pedagogia freiriana sustenta que para uma educação libertadora e emancipatória, o sujeito precisa reconhecer-se como histórico-cultural que transcende ao tempo e

³ A educação pode desempenhar um grande papel no empoderamento e na transformação social, mas pode contribuir com a marginalização e a opressão. (SOUZA, 2007, P. 164).

com o tempo, nele estabelece relações com o conhecimento e se apropriando dele criará possibilidades para superar os desafios de uma sociedade dominante e opressora.

É nessa perspectiva que as instituições formais devem organizar o currículo dos alunos da Educação de Jovens e Adultos, reconhecendo nesses sujeitos suas especificidades e peculiaridades, do contrário, será mais um currículo exposto e vivenciado como algo aleatório, “neutro”⁴ e descompromissado do verdadeiro sentido e concepção de educação da EJA.

Na pedagogia freiriana, a concepção de educação deve permitir um trabalho humanizador, capaz de possibilitar ao homem uma nova realidade, uma nova relação, uma nova compreensão de mundo e sociedade, nesse sentido, nos afirma que:

A partir das relações do homem com a realidade, resultante de estar com ela e de estar nela, pelos atos de criação, recriação e decisão, vai ele dinamizando o seu mundo. Vai dominando a realidade. Vai humanizando-a. Vai acrescentando a ela algo de que ele mesmo é o fazedor. Vai temporalizando os espaços geográficos. Faz cultura [...] (FREIRE, 2006, p. 51).

Esta forma de ver o homem e a mulher no contexto social está na base de uma educação transformadora, libertadora, que reconhece os sujeitos como capazes de construir conhecimentos, de se apropriar desses conhecimentos para enfrentar os desafios que lhes são impostos na sua existência e na sua temporalidade.

Um currículo que concebe o homem e a mulher nesses aspectos é instrumento possibilitador de confrontos de saberes que resultará no processo de ressocialização, que para Souza (2007, p.303) “implica a transformação de nossas formas de pensar, de fazer e de nos emocionarmos”.

Em resumo, um currículo que concebe o homem e sua existência nessa perspectiva, é um currículo problematizador, emancipatório e transformador, que trás na sua base fundante uma concepção de sociedade inclusiva, de homem enquanto sujeito cultural produtivo e de educação como prática libertadora.

⁴ Ver MOREIRA; SILVA, 1999, P. 8



1.3 Currículo, escola e prática pedagógica

É no contexto da escola, numa ação coletiva que a organização, seleção e formas de conhecimentos que são destinados aos alunos da EJA funcionam positivamente ou negativamente, atendendo aos interesses dos dominantes ou negando os interesses dos dominados.

No nosso contexto, entende-se que a escola pública deve estar a serviço dos povos das classes menos favorecidas, pois são esses sujeitos que ao longo da história são privados dos bens simbólicos e materiais, sobretudo de uma educação de qualidade, que possibilite a apropriação da leitura e da escrita como instrumentos de autonomia do saber e do fazer.

A respeito dessa autonomia, Freire (2003, p. 59) afirma que “o respeito à autonomia e à dignidade de cada um é um imperativo ético e não um favor que podemos ou não conceder aos outros”.

É nesse sentido rigoroso da ética que concebemos uma escola que a partir do seu currículo, organize uma prática pedagógica que respeite os sujeitos da EJA como seres inacabados, pensantes, criativos e autônomos.

Dessa forma, o currículo é um projeto pedagógico que nele estão contidos: plano da organização, dinâmicas, conteúdos, dispositivos pedagógicos, procedimentos e avaliação de uma prática pedagógica com suas intencionalidades.

A esse respeito, Santiago (1990, p. 24) nos diz: “Entendemos o currículo como a corporificação dos interesses sociais e como a luta cultural que se processa na sociedade. Interesses e luta que invadem e transitam na escola, concretizando-se nas práticas pedagógicas” [...].

Em outras palavras, compreendemos que no currículo são refletidas as intencionalidades políticas, econômicas, sociais e culturais, que vão permear a prática docente e seu rebatimento na aprendizagem dos educandos. Esta ação não é neutra, trás em si uma concepção de mundo, homem, sociedade e educação, que será vivenciada e incorporada nas relações entre os sujeitos.



Nesse sentido, a partir das práticas concebidas e vivenciadas nos diversos espaços da escola, é possível compreender o que está sendo oferecido aos estudantes da EJA pela materialização do currículo e do tempo curricular, portanto:

O tempo curricular é então compreendido como o instrumento básico da organização e do funcionamento da escola, e é através dele que se faz o movimento de transmissão, ampliação e apropriação do saber. É, portanto, o lastro onde se desenvolve todo o trabalho que reúne e traz consigo a possibilidade de a escola prestar um serviço ou um desserviço às camadas populares [...]. (SANTIAGO, 1990, p. 50).

O entendimento que temos até agora sobre currículo, é que enquanto instrumento básico da prática pedagógica que se estabelece nas relações sociais, sua funcionalidade sempre esteve a favor dos interesses dominantes, concretizando suas ações de tal forma que a escola como uma esfera democrática não tem cumprido sua função social a favor das classes menos favorecidas, onde estão inseridos os alunos da Educação de Jovens e Adultos.

Em síntese, com todos os debates, estudos e indagações sobre currículo que vem acontecendo de forma considerável na atualidade, percebe-se que ainda estão em função da lógica da racionalidade tecnocrática, que se distancia dos processos humanizadores, conseqüentemente, de uma educação libertadora e emancipatória voltada para as classes menos privilegiadas.

1.4 A organização do tempo curricular da Educação de adultos e da Educação de Jovens e Adultos.

Na atualidade, a sociedade tem uma função organizacional mais intensa e complexa do que nos períodos anteriores. As organizações que se estabelecem dentro dela completam-se, ganham mais força e constituem-se na própria sociedade. Dentre elas, a escola é uma dessas organizações, considerada importante e necessária, uma vez que poderá contribuir para o processo de formação e desenvolvimento dos indivíduos.

Para Correia (1996, p.76) “a escola é, antes de tudo, a organização pedagógica de tempos – o tempo social da infância e d juventude”. Na verdade, além da infância e da juventude,



é também do adulto, que busca se apropriar da leitura e da escrita como forma de melhor se inserir na sociedade. Nesse sentido, sendo a escola organizada no seu tempo, compreendemos que esse tempo é uma das variáveis mais importantes na prática pedagógica, conseqüentemente, na organização do tempo curricular. Por isso:

O tempo é um dos elementos constitutivos da organização do trabalho pedagógico. O calendário escolar ordena o tempo: determina o início e o fim do ano, prevendo os dias letivos, as férias, os períodos escolares em que o ano se divide os feriados cívicos e religiosos, as datas reservadas à avaliação, os períodos para reuniões técnicas, cursos etc. (VEIGA, 1995 p.25).

Pelo tempo marcamos cotidianamente o que vamos fazer, dividimos o tempo com o objetivo de que possamos realizar todas as atividades programadas e necessárias ao longo de um dia, de uma semana, de um bimestre ou semestre e, a escola enquanto uma instituição organizada e intencional, o seu tempo é institucional, ou seja, é fato cultural, portanto, resultado de uma construção histórica.

Na história da educação no Brasil, a organização do tempo, como organização curricular sempre foi um dos fatores que mereceu atenção. Primeiro, porque antes dos anos 1930 não havia um sistema público consolidado de educação no país que atendesse as demandas populares e suas necessidades, a educação para adultos como a educação para crianças eram tratadas de maneiras iguais, ou seja, na perspectiva da educação popular. A esse respeito podemos compreendemos que:

De início, a educação dos adultos está tratada em conjunto. Ela é parte da educação popular, pois a difusão da escola elementar inclui as escolas noturnas para adultos, que, durante muito tempo, foram a única forma de educação de adultos praticada no país. Mais tarde, quando ganha autonomia e pretende-se que sua duração seja menor que aquela oferecida à população em idade escolar, ela passa a ser tratada como alfabetização e educação de base (ou educação continuada, como querem hoje alguns). (PAIVA, 2003 p. 57).

Na fala da autora, percebe-se que a educação dos adultos, quando ganha autonomia, perde no tempo, há uma intenção que sua duração seja menor que a educação oferecida aos indivíduos em idade escolar.



Dessa forma, fica evidente que na organização do currículo, o tempo para os adultos fica reduzido, conseqüentemente, uma perda em relação ao tempo da criança e do adolescente naquele determinado momento.

No entanto, mesmo quando a educação de adultos em meados de 1940 define sua identidade e é amplamente difundida em forma de campanha nacional de massa, é dividida em etapas e, essas etapas são organizadas dentro de um tempo reduzido, daí conclui-se que nas propostas apresentadas para os adultos, já havia uma intencionalidade de redução do tempo, conforme exemplo:

A campanha de Educação de Adultos, lançada em 1947. Pretendia-se, numa primeira etapa, uma ação extensiva que previa a alfabetização em três meses, e mais a condensação do curso primário em dois períodos de sete meses. Depois, seguiria uma etapa de “ação em profundidade”, voltada à capacitação profissional e ao desenvolvimento comunitário (BRASIL, 1997).

Dessa forma, consideramos que na trajetória da educação de Adultos no contexto brasileiro, sua história sempre foi permeada por uma organização curricular reduzida, conseqüentemente, interferindo na qualidade de uma aprendizagem consistente e significativa que oportunizasse a apropriação da leitura e da escrita, bem como de outros conhecimentos necessários para uso da prática pessoal e social.

Vale salientar que naquele momento político, havia uma grande necessidade e urgência de aumentar as bases eleitorais, com o intuito de sustentação do governo central, portanto, não havia interesse de fato numa educação de qualidade para as camadas populares que elevasse o nível de conhecimento e inserisse esse sujeito da melhor forma na sociedade. Assim:

No final da década de 50, as críticas à Campanha de Educação de Adultos dirigiam-se tanto às suas deficiências administrativas e financeiras quanto à sua orientação pedagógica. Denunciava-se o caráter superficial do aprendizado que se efetivava no curto período da alfabetização, a inadequação do método para a população adulta e para as diferentes regiões do país [...] (BRASIL, 1997).

Em síntese, a organização do tempo curricular no sistema educacional brasileiro, para a Educação de Adultos e para a Educação de Jovens e Adultos, foi e continua sendo um ponto



nelvrágico, por conseqüência de uma política capitalista, que defende seus próprios interesses políticos, econômicos e educacionais, privando as camadas populares dos seus direitos de cidadãos e cidadãs.

Segundo, porque na atualidade, ou seja, no século XXI, a Educação de Jovens e Adultos ainda é um desafio para a sociedade e para as políticas educacionais. O processo de democratização da escola pública, sem dúvida, ampliou ofertas de vagas no Ensino Fundamental para as camadas populares, no entanto, essa oferta ainda é insuficiente para atender toda demanda, pois, um grande percentual de crianças e adolescentes ainda se encontram fora da escola. Os dados nos mostram que:

Em 1996, quase um terço da população com mais de 14 anos não havia concluído sequer quatro anos de estudos e aqueles que não haviam completado o ensino obrigatório de oito anos representavam mais de dois terços da população nessa faixa etária. (HADDAD; DI PIERRO, 2000, p. 126).

Diante dessa realidade, constatamos que num país de interesses antagônicos, marcados por fortes desníveis econômicos e sociais, as políticas públicas não investem de forma contundente no Ensino Fundamental, muito menos na modalidade da Educação de Jovens e Adultos.

Esses autores ainda afirmam que “No Brasil, o número de analfabetos funcionais está em torno de 50% da população jovem e adulta”. Interpretando esses dados, significa que temos duas clientelas, uma que nunca freqüentou a escola e, outra que freqüentou, mas não obteve sucesso, conseqüentemente não se apropriou da leitura, da escrita e de outros conhecimentos necessários para enfrentar e superar os desafios da sua sociedade.

O tempo curricular na prática pedagógica da Educação de Jovens e Adultos, ainda hoje é reduzido, essa redução é concreta e legitimada oficialmente. A LDB, Lei nº. 9.394/96, na Seção III, em seu artigo 34, contido no capítulo II, que trata da Educação Básica, assegura que:

A jornada escolar no ensino fundamental incluía pelo menos quatro horas de trabalho efetivo em sala de aula, sendo progressivamente ampliado o período de permanência na escola. No entanto, em seu § 1º diz: São ressalvados os casos do ensino noturno [...] (BRASIL, 2006, p. 43).



Diante dessa afirmativa, se faz necessário levantar alguns questionamentos: como a escola percebe esse tempo? Como organiza esse tempo? Que aspectos são considerados na organização desse tempo? Como distribui pedagogicamente esse tempo? O que é considerado como qualidade nesse tempo? Há efetivamente a permanência desse tempo?

É importante considerar que é nesse tempo curricular organizado pela escola, que os alunos da EJA depositam suas expectativas de aprendizagem, de ascensão social, de cidadania, de auto-estima, de profissionalização e, sobretudo, de superação do estigma de analfabeto.

2. CONSIDERAÇÕES FINAIS

O currículo é, pois um projeto pedagógico, que na sua organização e no seu tempo estão as dimensões e as ações que orientarão e nortearão a materialização de uma prática pedagógica que por sua vez poderá contribuir de forma positiva ou negativa para a formação dos estudantes da Educação de Jovens e Adultos.

Uma educação de qualidade e uma escola organizada para os interesses das classes menos favorecidas, possibilitarão uma apropriação de conhecimentos, entre eles, a leitura e a escrita, condição básica para algumas garantias, como: a ressocialização, melhor inserção na sociedade, superação de alguns desafios do seu contexto, resgate de sua identidade enquanto sujeito histórico e cultural.

Um currículo numa concepção crítica e humanizadora que respeitará as especificidades e peculiaridades dos sujeitos jovens e adultos numa condição ética e valorativa, possibilitando uma consciência crítica, com uma nova forma de pensar, sentir e agir.

Finalmente, um currículo para EJA deve ser flexível, diversificado e participativo, definido a partir das necessidades e dos interesses dos alunos, levando-se em consideração sua realidade sócio-cultural, científica e tecnológica e reconhecendo o seu saber, visando uma melhoria qualitativa e quantitativa na permanência desse tempo e no processo ensino-aprendizagem.



REFERÊNCIAS

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Fundamental. **Proposta curricular para a educação de jovens e adultos: Segundo segmento do Ensino Fundamental – 5ª a 8ª série – Introdução.** Brasília, 2002.

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Fundamental. **Proposta Curricular para a educação de jovens e adultos: Primeiro segmento do Ensino Fundamental – 1ª a 4ª série – Introdução.** Brasília, 2001.

BRASIL. **Lei de Diretrizes e bases da educação nacional. Lei 9.394/96.** Carlos Roberto Jamil Cury. Rio de Janeiro: DP&A, 2006.

BURNS, Edward Mcnall. **História da civilização ocidental:** do homem das cavernas às nave espacialis. Rio de Janeiro: Editora globo, 1986.

_____, Edward Mcnall; LERNER, Robert; MEACHAM, Standish. **História da civilização ocidental.** Rio de Janeiro: globo, 1986.

CORREIA, Teodósia Sofia lobato. **Tempo de escola... e outros tempos** (quem viveu assim, sabe. E quem não viveu... que pena!). Manaus: Editora da Universidade do Amazonas, 1996.

DH (DECLARAÇÃO DE HAMBURGO). In: SOUZA, João Francisco. **A educação de Jovens e Adultos no Brasil e no Mundo.** Recife: NUPEP/UFPE, Edições Bagaço. 2000. p. 165.

ELIAS, Norbert. **Sobre o tempo.** Rio de Janeiro: Jorge Zahar Ed., 1998.

FREIRE, Paulo. **Educação como prática de liberdade.** Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2006.

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

GIROUX, Henry. **A escola crítica e a política cultural.** São Paulo: Cortez, 1998.

_____, Henry. **O currículo como política cultural: Henry Giroux.** In: Documentos de identidade: uma introdução às teorias do currículo. Belo Horizonte: Autêntica, 2005.

HADDAD, Sérgio; DI PIERRO, Maria Clara. **Escolarização de jovens e adultos.** Revista Brasileira de Educação, São Paulo, n. 14, p. 108-130, maio/jun./jul./ago. 2000.

JEANNIÉRE, Abel. **Platão.** Rio de Janeiro: Zahar. 1992.



MATTHEWS, Gareth B. **Santo Agostinho: a vida e as idéias de um filósofo adiante de seu tempo.** Rio de Janeiro: Ed., Jorge Zahar, 2007.

MOREIRA, Antonio Flávio; SILVA, Tomas Tadeu da. **Currículo, cultura e sociedade.** In: MOREIRA, Antonio Flávio; SILVA Tomas Tadeu da. (Orgs.): São Paulo: Cortez, 1999.

PAIVA, Vanilda Pereira. **História da Educação Popular no Brasil.** São Paulo: Edições Loyola, 2003.

PRYGOGINE, Ilya. **O fim das certezas; tempo, caos e as leis da natureza.** São Paulo: Editora da Universidade Estadual Paulista, 1996.

SANTIAGO, Maria Eliete. **Escola pública de 1º grau: da compreensão à intervenção.** Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1990.

SANTOS, Milton. **Por uma outra globalização: do pensamento único à consciência universal.** Rio de Janeiro: Editora Record, 2000.

SOUZA, João Francisco de. **E a educação popular ??Quê?? uma pedagogia para fundamentar a educação, inclusive escolar, necessária ao povo brasileiro.** Recife: Bagaço, 2007.

VEIGA, Ilma Passos Alencastro. **Projeto Político Pedagógico da escola: uma construção coletiva.** In: A construção da unidade político – pedagógica na diversidade dos níveis e modalidades de ensino. Caderno Temático 25, Rio Grande do sul, n. 4, p. 25, 1999.

Artigo recebido em 05/06/2007

Aceito para publicação em 26/11/2008

Para citar este trabalho:

SÉRGIO, Maria Cândida. A organização do tempo curricular na prática pedagógica da Educação de Jovens e Adultos (EJA). **Revista e-Curriculum, PUCSP – SP**, Volume 3, número 2, junho de 2008. Disponível em: <http://www.pucsp.br/ecurriculum>
Visitado em: __/__/_____.

