

Proposta Curricular da Educação de Jovens e Adultos de Florianópolis: produção e participação docente

Resumo: O presente texto busca analisar a participação docente na produção da atual Proposta Curricular para o II segmento da EJA de Florianópolis, a qual está fundamentada na Pesquisa como Princípio Educativo (PPE) e se encontra inserida no movimento da Política Curricular da Rede Municipal de Ensino (RME) de Florianópolis. O estudo empírico-teórico se dá por meio da análise do discurso e de conteúdo dos dados obtidos a partir dos documentos curriculares produzida na RME nos anos de 2000 - 2016 e das entrevistas pré-estruturadas realizadas com profissionais da EJA municipal e, utiliza a abordagem do ciclo de políticas de Stephen Ball e Richard Bowe. Esperamos que a pesquisa possa contribuir para a compreensão da participação docente na produção de proposta curricular para a EJA que pretende ser transformadora, na medida em que evidencia a importância de se construir currículos na perspectiva democrática e sob o viés da gestão participativa.

Palavras-chave: Educação de jovens e adultos. Participação. Políticas curriculares.

Curricular Proposal for Florianópolis Youth Education and Adults: production and teaching participation

Abstract: This text seeks to analyze the teaching participation in the production of the current Curricular Proposal for the II segment of EJA in Florianópolis, which is based on Research as an Educational Principle (PPE) and is inserted in the Curricular Policy movement of the Municipal Education Network (RME) in Florianópolis. The empirical-theoretical study takes place through the analysis of the discourse and content of the data obtained from the curricular documents produced at RME in the years 2000 - 2016 and the pre-structured interviews carried out with professionals from the municipal EJA and uses the approach of Stephen Ball and Richard Bowe's policy cycle. We hope that the research can contribute to the understanding of the teaching participation in the production of a

Liziane Borges Fagundes

Mestranda em Educação (UFSC). Bolsista da CAPES – Brasil. Santa Catarina. Brasil.

 orcid.org/0000-0003-0833-7970

✉ lizibfagundes@gmail.com

Juares da Silva Thiesen

Doutor em Engenharia e Gestão do Conhecimento (UFSC). Professor da Universidade de Santa Catarina (UFSC). Santa Catarina, Brasil.

 orcid.org/0000-0001-9299-4441

✉ juares.thiesen@ufsc.br

Recebido em 30/09/2020

Aceito em 18/11/2020

Publicado em 22/02/2021

eISSN 2675-1933

 [10.37853/pqe.e202105](https://doi.org/10.37853/pqe.e202105)



curricular proposal for the EJA that intends to be transformative, as it highlights the importance of building curricula in the democratic perspective and under the bias of participative management.

Keywords: Youth and adult education. Participation. Curriculum policies.

Propuesta curricular para la Educación de Jóvenes y Adultos de Florianópolis: producción y participación de la docencia

Resumen: Este texto busca analizar la participación docente en la elaboración de la Propuesta Curricular vigente para el segmento II de EJA en Florianópolis, que se basa en la Investigación como Principio Educativo (PPE) y forma parte del movimiento de Política Curricular de la Red Municipal de Enseñando (RME) de Florianópolis. El estudio teórico-empírico se realiza a través del análisis del discurso y el contenido de los datos obtenidos de los documentos curriculares elaborados en RME en los años 2000 a 2016 y las entrevistas preestructuradas realizadas con profesionales de la EJA municipal y utiliza el enfoque de ciclo de aproximación. Políticas de Stephen Ball y Richard Bowe. Esperamos que la investigación pueda contribuir a la comprensión de la participación docente en la producción de una propuesta curricular para la EJA que se pretenda transformar, ya que resalta la importancia de construir currículos en la perspectiva democrática y bajo el sesgo de la gestión participativa.

Palabras clave: Educación de jóvenes y adultos. Participación. Políticas curriculares.

1 Considerações iniciais

O presente estudo é parte do trabalho de dissertação de mestrado que se encontra em processo de desenvolvimento no Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Federal de Santa Catarina (PPGE/UFSC). A pesquisa tem como objetivo analisar as formas de participação docente na produção da atual Proposta Curricular (PC) para o II segmento da Educação de Jovens e Adultos (EJA), elaborada no período de (2000 – 2016), na Rede Municipal de Ensino (RME) de Florianópolis/SC. A atual PC em análise está fundamentada na Pesquisa como Princípio Educativo (PPE) e se encontra

inserida no movimento da Política Curricular da RME. Contudo, para esse ensaio, propomos analisar a participação docente na produção da atual proposta curricular para EJA municipal, buscando evidenciar que, os processos participativos na Política Curricular tendem a refletir a própria cultura escolar cuja proposta político-pedagógica pretende ser democrática com abordagem transformadora.

O recorte temporal para análise dos dados empíricos se relaciona com o início do movimento entorno da discussão, orientação e implantação PPE na EJA local, em meados do ano 2000. Desde então, a atual proposta vem se materializando nos textos curriculares e nas práticas educativas e, em 2016, passa a compor o texto da atual PC da RME de Florianópolis. Entretanto, para compor o presente ensaio, optamos em selecionar parte desse recorte temporal, voltadas ao período de 2000 – 2004, tendo em vista que o texto que daqui discorre, representa parte de uma dissertação de mestrado que encontra em andamento.

Do ponto de vista de sua construção, essa pesquisa contempla, essencialmente, duas dimensões, uma de natureza teórica e outra de natureza empírica, numa relação complementar e indissociável empírico-teórico. Com relação à sua constituição teórica, priorizamos o diálogo com autores de referência que tratam dos conceitos de participação, política curricular e educação de jovens e adultos. Para a análise dos dados empíricos organizamos um corpus documental referente aos textos que representam a política curricular da RME de Florianópolis, no período considerado. Ao selecionarmos os documentos para análise de conteúdo, com base em Bardin¹ e, análise do discurso, com base em Ernesto Laclau e Chantal Mouffe², priorizamos pareceres, diretrizes, propostas curriculares, material de apoio pedagógico, entre outros textos publicados no período de 2000 até 2016. Embora ambas as análises – conteúdo e discurso – contribuam para a compreensão das comunicações, torna-se pertinente utilizar a análise do discurso, pois ela trata das:

¹ Com base em Bardin, a análise de conteúdo se expressa num conjunto de técnicas de análise das comunicações visando obter, por procedimentos sistemáticos e objetivos de descrição do conteúdo das mensagens, indicadores (quantitativos ou não) que permitam a inferência de conhecimentos relativos às condições de produção/recepção (variáveis inferidas) destas mensagens.

² Para esses autores, a análise do discurso está fundamentada na Teoria do Discurso, a qual se refere a uma teoria da identificação de significantes, cuja contestação ou múltiplo investimento por parte de vários atores sociais permite construir articulações que alteram a ordem vigente e apontam para alternativas emancipatórias.

Condições de fixação de um discurso concreto (isto é, de um complexo articulado de elementos simbólicos e práticos) num contexto de múltiplas possibilidades, no qual algumas entram na produção de uma formação hegemônica enquanto outras são excluídas e mesmo combatidas. Em outras palavras, 'análise do discurso' é uma análise de como práticas se tornam simbólica e materialmente hegemônicas, autoevidentes, vinculantes. [...] É uma prática desconstrutiva, que envolve simultaneamente uma descrição dos processos de constituição transformação de discursos/hegemonias e uma abordagem normativa da forma política democrático-radical, fundada na pluralidade do social e na policentricidade das lutas e esferas de politização do social (Lopes et al., 2015, p. 16).

Ainda na empiria, utilizamos o recurso metodológico de entrevistas pré-estruturadas, as quais foram aplicadas com 9 (nove) profissionais da EJA de Florianópolis que atuaram no período em análise. Os/as profissionais foram selecionados/as, a partir do fator tempo de experiência e envolvimento junto ao coletivo docente da EJA local. Entendemos que tal escolha pode contribuir para um mapeamento mais fiel e de maior amplitude sobre o processo de participação de professores/as da EJA na construção da atual proposta curricular para o II segmento da EJA, elaborada na RME de Florianópolis.

4

A coleta, tratamento e análise dos dados empíricos estão orientados com base em 6 (seis) indicadores das possíveis formas de participação docente na produção de propostas curriculares. Tais indicadores, organizados a partir de leituras acerca da temática investigada, se referem à formação de professores/as, escritura dos textos da política, comunicação entre corpo docente e equipe gestora na produção da política, espaço-tempo dos docentes dedicados à discussão e produção da política, socialização de referenciais teóricos e condições para a participação. Esse conjunto de indicadores foi basilar para a formulação do roteiro de entrevistas pré-estruturas. É importante destacar que as leituras realizadas envolvendo a temática da participação docente em políticas curriculares, indicam/sinalizam para esse conjunto de indicadores. Tal conjunto parece suficiente para identificarmos as formas de participação docente na política curricular da EJA Florianópolis.

Para fins de análise da política curricular no contexto dessa pesquisa, optamos por utilizar a abordagem do Ciclo de Políticas. Essa abordagem tem como base os trabalhos dos pesquisadores ingleses Stephen Ball e Richard Bowe, os quais trazem a proposta de "um ciclo contínuo, constituído por três contextos principais: o contexto de influência, o contexto da produção de texto e o contexto da prática" (Mainardes, 2006, p.

50). Cada um desses contextos apresentam arenas, lugares e grupos de interesse, bem como, envolvem disputas e embates. Embora nosso foco esteja mais atrelado ao contexto da produção do texto, entendemos que os três contextos estão ciclicamente relacionados de forma imbricada.

A abordagem do ciclo de políticas “oferece instrumentos para uma análise crítica da trajetória de políticas e programas educacionais [...]”. Além disso, essa abordagem “[...] traz várias contribuições para a análise de políticas, uma vez que o processo político é entendido como multifacetado e dialético, necessitando, articular as perspectivas macro e micro” (Mainardes, 2006, p. 49).

A escolha pela modalidade EJA está relacionada por um lado, ao percurso acadêmico e profissional da pesquisadora. Por outro lado, se justifica pela lacuna encontrada nos trabalhos acadêmicos que compõe o estado do conhecimento da pesquisa, os quais não focam no modo como professores/as vêm participando na produção da atual PC para o II segmento (do 6º ao 9º ano do ensino fundamental) da EJA de Florianópolis. Tão pouco, analisam a intensidade dessa participação, em especial, no contexto da produção dos textos da política do currículo para essa modalidade da educação básica.

A partir do conjunto de aproximadamente 23 (vinte e três) trabalhos acadêmicos estudados, dentre eles, artigos, dissertações e teses, os quais tratam de diferentes temáticas relacionadas à EJA Florianópolis, compondo o estado do conhecimento da pesquisa de mestrado em andamento, encontramos uma variedade de concepções e compreensões acerca do pretense desenho curricular para o II segmento da EJA Florianópolis. Ora considerado um currículo post factum e em rede, ora emergente e rizomático e ainda um currículo moldado, tais representações curriculares expressam a variedade e pluralidade de compreensão do currículo a partir da PPE, o qual pretende uma abordagem transformadora. Diante dessa variedade representativa, nos perguntamos, mas a final, que currículo é esse? Que conhecimentos e conteúdos são selecionados nesse currículo? Como são ensinados e apreendidos? Como se caracteriza a atual PC para o II segmento da EJA de Florianópolis? Como tem se dado o processo de produção da proposta? Tem sido um processo democrático? Quais são os agentes/atores envolvidos nesse processo? De que forma o coletivo docente se insere nessa construção?

Qual a intensidade/qualidade de participação docente nessa construção? Como os sujeitos da EJA exercem influência sobre as atividades político-pedagógicas neste âmbito educacional?

Embora tais questões busquem problematizar o contexto da pesquisa, não é nossa intenção responder todas essas perguntas, no entanto, diante de tais questionamentos e imersos no contexto relacionado às políticas curriculares para a EJA, democraticamente construídas, o estudo no âmbito do presente ensaio, busca responder a seguinte pergunta de pesquisa: De que modo o coletivo docente participou na produção da atual Proposta Curricular para o II segmento da EJA, elaborada no movimento da política curricular da RME de Florianópolis, com foco nos anos de 2000 e 2004?

Partimos do pressuposto de que ao se intensificar/qualificar as formas de participação de professores/as na produção de políticas curriculares para a EJA, tende a gerar um movimento que repercute diretamente na qualidade do trabalho pedagógico, pois entendemos que os/as professores/as que mais se envolvem e participam dessa produção, sob diferentes formas, demonstram maior identificação e colaboração com o desenvolvimento da proposta curricular, expressam maior disposição para participarem das discussões teórico-práticas e engajamento nas decisões político-pedagógicas. Além de serem esses/as profissionais que, em geral, prosseguem estudos, participando de cursos, por vezes, ministrando cursos de formação de professores/as.

Dessa forma, profissionais docentes vivenciam o processo participativo no cotidiano escolar, demonstrando maior compromisso com a proposta, buscam difundir, divulgar e melhorar as práticas educativas. Fato que tende a incidir diretamente na qualidade do trabalho pedagógico. Assim, as políticas curriculares, quando construídas de forma democrática e participativa, refletem na qualidade educacional. Entendemos que a recíproca pode ser verdadeira, ou seja, na medida em que as práticas político-pedagógicas são desenvolvidas com base em abordagens transformadoras, democráticas e participativas tendem a construir uma cultura escolar participativa e, por consequência, promovem a formação de sujeitos com posturas mais críticas, os quais reivindicam e exigem do poder público e gestores, políticas curriculares mais participativas.

Como recorte do estudo mais amplo, nos debruçamos ao longo do presente texto, em compreender como a participação docente na produção da atual proposta curricular para EJA municipal, tende a refletir a própria cultura escolar cuja proposta político-pedagógica pretende ser democrática com abordagem transformadora.

Para tanto, nos tópicos que seguem o texto, buscamos contextualizar a EJA no conjunto dos desafios da participação, tomando como referencia o avanço das políticas neoliberais no contexto educacional. Em seguida, tratamos de caracterizar a atual proposta para o II segmento da EJA, fundamentada na PPE, a qual está inserida no movimento da política curricular da Rede Municipal de Ensino de Florianópolis. Por fim destacamos o processo de participação docente na produção da proposta curricular em análise, ao longo do período considerado. Na medida em que evidenciamos o processo de participação docente nessa produção curricular, nos aproximamos da ideia de uma cultura escolar democrática, com abordagem transformadora dos sujeitos que participam da construção do currículo tanto no contexto da prática quanto no contexto de sua produção escrita.

2 Educação de Jovens e Adultos e os desafios da participação

A temática da participação, ao longo do século XX tem sido considerada uma das mais antigas temáticas de reflexão e investigação na área da política, da organização e da educação. No entanto, acreditamos que essa temática se mantém emergente na contemporaneidade brasileira, tendo em vista o crescente avanço das políticas neoliberais, as quais tendem a restringir as formas de participação das camadas populares nas decisões políticas.

Apesar de o princípio democrático previsto em lei, presente na Constituição Federal (1988), respaldado na LDBEN (1996), por meio da gestão democrática e fazer parte do Plano Nacional de Educação (20014 – 2024), o fato de o sistema educacional brasileiro se manter moldado ao projeto hegemônico neoliberal, mediado pela democracia liberal representativa, tende, em certa medida, a comprometer a materialização das formas mais intensas de participação dos sujeitos escolares (docentes, discentes e comunidade), tanto nas políticas curriculares quanto no processo político educacional como um todo.

Nesse âmbito, o desafio da participação se relaciona ao plano ideológico cultural mais amplo da ofensiva neoliberal, o qual se contrapõe abertamente à cultura democrática e igualitária e (re)produz formas desiguais nas relações sociais. Esses aspectos que modelam o atual sistema democrático no capitalismo impactam na qualidade da educação. Qualidade que, sob as lentes democráticas, se encontra “intrinsecamente ligada à criação de espaços de deliberação coletiva” (Gadotti, 2014, p.1).

Nesse sentido, podemos dizer que, políticas na perspectiva neoliberal enfraquecem as relações democráticas, principalmente no âmbito educacional, na medida em que restringem as formas de participação das classes populares nas decisões políticas, dando excessiva ênfase ao consenso e a escolha de representantes, o que reforça a ideia de que a população mais vulnerável social, econômica e politicamente, não possui condições para participar de forma mais intensa nos processos decisórios.

No âmbito educacional do contexto brasileiro, a lógica neoliberal se manifesta de forma mais intensa nos períodos de golpes de Estado³. Períodos cujas práticas educacionais ficam comprometidas, uma vez que, o “desenvolvimento de conhecimentos, habilidades, atitudes, concepções, valores articulados às necessidades e interesses das diferentes classes e grupos sociais, são reduzidos ao economicismo, ao mero fator de produção – capital humano” (Frigotto, 1999, p. 18).

As políticas neoliberais estão subordinadas às regras mercantis, no sentido de enfraquecer o controle do Estado, dando lugar para o mercado financeiro e produtivo como sendo a única forma de regulação da sociedade capitalista de produção. Entretanto, isso não significa a negação “de um Estado que participe fortemente em um sentido social amplo, pois o que os neoliberais e conservadores propõem é um novo padrão de intervenção de caráter mais autoritário e antidemocrático” (Gentili, 1995, p. 230). Para esse autor, o neoliberalismo só consegue impor suas políticas antidemocráticas na medida em que consegue “desintegrar culturalmente a possibilidade mesma de existência do direito à educação (como direito social) e de um aparato institucional que tende a garantir a concretização de tal direito [...]”⁴. Além disso, “[...] a ofensiva

³ No Brasil, podemos destacar os anos 60-70 e mais recentemente com o golpe de 2016.

⁴ Idem, *ibidem*.

neoliberal contra a escola pública se veicula através de um conjunto de medidas políticas de caráter dualizantes”⁵. Podemos destacar, por exemplo, a dualidade existente entre educação propedêutica para a elite e educação vocacional/profissional para a classe trabalhadora.

Nesse contexto, a Educação de Jovens e Adultos (EJA) entendida como um campo de direitos e de responsabilidade pública se encontra imersa na luta de resistência frente às políticas de ataque ao direito à educação pública, gratuita, de qualidade, laica, para todos e em qualquer tempo. Entendemos que, a qualidade da educação também se relaciona com a questão da gestão democrática com participação popular, uma vez que, “[...] não há qualidade na educação sem a participação da sociedade na escola” (Gadotti, 2014, p. 1).

Contudo, o desafio de promover educação de pessoas jovens, adultas e idosas de forma democrática e transformadora, onde o ato político-pedagógico serve como ferramenta de mudança e não de conservação social, vai além dos estabelecimentos de ensino e se coloca como um desafio de novas relações (democráticas) de poder entre o Estado, o sistema educacional e os agentes desse sistema nas instituições escolares. Nesse sentido, participar torna-se “um pressuposto da própria aprendizagem e formar para participação é, também, formar para a cidadania, isto é, formar o cidadão para participar, com responsabilidade, do destino de seu país” (Gadotti, 2014, p. 1).

Com relação às possíveis formas de participação, Gadotti propõe os conceitos de *participação social* e a *participação popular*; ambos são considerados princípios inerentes à democracia. No primeiro caso, as formas de participação se dão nos espaços e mecanismos do controle social como nas conferências, conselhos, ouvidorias etc. Para esse autor, a participação social “[...] é fundamental para o controle, a fiscalização, o acompanhamento e a implementação das políticas públicas, bem como para o exercício do diálogo e de uma relação mais rotineira e orgânica entre os governos e a sociedade civil” (Gadotti, 2014, p. 02). As possibilidades de participação social e de gestão democrática no âmbito educacional incluem a efetivação e consolidação prática de alguns componentes básicos, tais como: a formação dos Conselhos Escolares, os

⁵ Idem, *ibidem*, p. 235.

Colegiados de Classe, os Grêmios Estudantis, as Associações de Pais e Professores, o Projeto Político Pedagógico (PPP) e a escolha do Gestor Escolar com a participação da Comunidade Escolar.

No segundo caso, as formas de participação se apresentam de maneira mais independente e autônoma de organização e de atuação política dos grupos das classes populares trabalhadoras e se “[...] constituem em movimentos sociais, associações de moradores, lutas sindicais, etc”⁶. É importante destacar que apesar de haver um crescente reconhecimento da importância da participação popular e da gestão democrática na educação, esse reconhecimento não tem se traduzido em sustentação prática.

Além disso, a sociedade civil participa sempre que convocada, mas com muita dificuldade, o se torna relevante pontuar que, a “[...] participação popular não pode ser alguma coisa episódica, paralela, mas estrutural; ela deve constituir-se numa metodologia permanente da política educacional, num modo de governar”, no sentido de ampliar e qualificar as formas de participação popular nas questões políticas (Gadotti, 2014, p. 04).

A partir dessas análises, acreditamos que, ao se intensificar/qualificar as formas de participação dos sujeitos da EJA, em especial os sujeitos professores/as, maior poderá ser a amplitude das relações democráticas participativas no âmbito educacional, no sentido de se construir e consolidar uma nova cultura política inscrita em uma perspectiva democrática e transformadora, a qual “não se restringe apenas ao direito de todos terem acesso aos bens culturais, mas deve buscar que todos participem ativamente da cultura como criadores” (Chaui et al., 2016, p. 334).

Assim, a participação docente nas políticas curriculares, se atrela ao conceito de democracia, cidadania e igualdade de direitos, ou seja, participar politicamente expressa o verdadeiro exercício da cidadania, além de ser condição indispensável para produzir propostas curriculares com abordagens transformadoras.

⁶ Idem, *ibidem*, p. 3.

3 Aspectos teórico-práticos da atual Proposta Curricular para a EJA no Movimento da Política Curricular da Rede Municipal de Ensino de Florianópolis

Ao tratar da atual proposta curricular para a EJA, fundamentada na PPE, a qual está inserida no movimento da política curricular da RME de Florianópolis, tomamos como referência, as relações de poder, os embates políticos, planejamentos, proposições, orientações, definições e prescrições curriculares. Esses processos, construídos historicamente, de alguma maneira, são legitimados e reconhecidos em determinado ambiente, no nosso caso, na EJA municipal.

Importante considerar que, o movimento da política curricular se manifesta de forma provisória e contingente, ou seja, encontra-se em permanente (re)construção, (re)interpretação e (re)significação por parte dos sujeitos/agentes envolvidos. Além disso, toda política curricular pode ser considerada uma política cultural, pois “o currículo é fruto de uma seleção da cultura e é um campo conflituoso de produção de cultura, de embate entre sujeitos, concepções de conhecimento, formas de entender e construir o mundo” (Lopes, 2004, p. 111).

A EJA de Florianópolis atende jovens, adultos e idosos, a partir dos quinze (15) anos de idade, sujeitos⁷ que outrora excluídos dos bancos escolares, tiveram seus percursos escolares interrompidos na idade considerada adequada e, por alguma razão, seja pelas sucessivas reprovações e o fracasso escolar, seja pelas condições de trabalho ou outras questões, retornam à escola e veem nela uma oportunidade de mudar de vida. Por esse motivo, são sujeitos cujo direito à educação tem sido violado pelo Estado.

Atualmente, a EJA do município está organizada em dois segmentos, o I segmento, corresponde aos anos iniciais do ensino fundamental (turmas de alfabetização) e o II segmento, corresponde aos anos finais do fundamental. Sendo que, o I segmento, tem a Leitura como Princípio Educativo e, o II segmento, se fundamenta na Pesquisa Princípio Educativo (PPE).

Foi no Movimento de Reorganização Didática (MRD) da RME de Florianópolis, ocorrido nos anos de 1997 – 2004, fundamentalmente, entre 2000 - 2004 que a atual PC para o II segmento da EJA local foi pensada, (re)organizada e implantada. Esse

⁷ Em geral, os sujeitos da EJA são trabalhadores/as, mães e pais de família que tiveram seus estudos interrompidos por diferentes motivos. São sujeitos que vivem em condições socioeconômicas vulneráveis.

movimento, dentre outras coisas, pretendeu construir uma nova didática entendida como um projeto de educação para a sociedade, com vistas à sua própria transformação. Assim, é o campo curricular que assume essa uma nova didática, entendida não enquanto método didático, mas como uma possibilidade de pensar e construir uma nova proposta de educação.

Com base nos documentos curriculares analisados desse período, entendemos que o MRD promovido pela Secretaria Municipal de Educação (SME) e difundido na RME de Florianópolis, buscou fazer crítica à ordem educacional comeniana, a qual se fundamenta no enciclopedismo, dando ênfase aos discursos de uma nova ordem educacional, cujo foco se situou na busca pela superação de uma didática considerada ultrapassada que já não dava conta das novas demandas advindas dos novos tempos⁸, marcados por novas necessidades sociais e dotados de recursos tecnológicos muito mais avançados. Assim, iniciaram as discussões, no âmbito da EJA de Florianópolis, em torno da possibilidade do trabalho pedagógico cujas disciplinas escolares fossem desenvolvidas de forma não fragmentada.

12

Importante destacar que, a atual PC em análise, foi pensada e organizada num contexto político caracterizado pelo MRD da RME de Florianópolis, esse período, foi influenciado pelas políticas dos governos da gestão Força Capital do Partido Progressista Brasileiro (PPB) e, da gestão Capital da Gente, do Partido Progressista (PP), ambos com Ângela Amin⁹ exercendo o cargo de prefeita municipal. Contudo, é possível dizer que, houve também influência da gestão do governo anterior, da Frente Popular (1993 – 1996)¹⁰, do Partido Popular Socialista (PPS), cujas políticas educacionais

⁸ Fim dos anos de 1990 e início dos anos 2000.

⁹ Primeira mulher a ocupar o cargo de prefeita de Florianópolis, exercendo dois mandatos consecutivos.

¹⁰ No período da gestão do governo da Frente Popular (1993 – 1996), a política curricular da RME de Florianópolis é marcada pela “crescente política de publicação, em larga escala, de documentos políticos educacionais que passaram a orientar o trabalho das unidades educativas” (Florianópolis, 2016, p. 20). Destacamos 4 (quatro) documentos construídos nesses anos de gestão do Governo da Frente Popular, quais sejam: (a) Alfabetização e supletivo de Jovens e Adultos (1996); (b) Alfabetização que te quero sendo (1996); (c) Diretrizes e Metas para a Educação (1993-1996); (d) Traduzindo em Ações: das diretrizes a uma Proposta Curricular (1996). Os textos que representam a política curricular da rede nessa época traduzem o Movimento chamado de Reorientação Curricular, tal movimento incorporou as contribuições das teorias do Materialismo Histórico-dialético, da Pedagogia Histórico-Crítica e a Psicologia Histórico-Cultural e, compreendia uma proposta curricular como elemento constitutivo de um Projeto Político Pedagógico (PPP) em processo permanente de (re) elaboração. Os documentos produzidos nesse

incentivaram democracia com participação popular¹¹ e se fundamentaram nas teorias do materialismo histórico-dialético e da pedagogia histórico-crítica. Parece que as experiências acumuladas no período da gestão da Frente Popular suscitaram, ao longo do governo de Ângela Amin (1997 – 2004), resistências entre o professorado da Rede e outros atores políticos que atuavam na secretaria de educação municipal naquela época.

No contexto nacional, a Lei 9.394/96 - Lei Diretrizes e Bases para a Educação Nacional (LDBEN/96), já previa a EJA como uma modalidade da educação básica e como tal, necessitava de modelos pedagógicos próprios, todavia, no contexto municipal, nos anos primeiros anos do governo da gestão Força Capital (1997 – 1999), a EJA ainda era considerada e organizada no formato de ensino supletivo, foi só a partir do ano 2000 que, a proposta pedagógica para a EJA local foi discutida e pensada de maneira a contemplar sua especificidade como modalidade, respeitando as singularidades e pluralidade dos sujeitos da EJA.

O fato de que a atual PC para o II segmento da EJA local se mantém viva desde o fim do século passado, pode indicar que o percurso histórico e curricular para essa modalidade no âmbito da RME de Florianópolis tem resistido às diferentes gestões de governo municipal, prevalecendo, assim, determinados interesses em detrimento de outros. Essa ideia evidencia o próprio jogo da política entendida como um conjunto de “ações empreendidas por um ou mais agentes ou instâncias a fim de conservar ou ganhar poder para defender seus interesses de outros que os consideram ameaças para o alcance dos próprios interesses” (Llavador, 2013, p. 39).

A PC em análise vem se materializando nas práticas educativas da EJA municipal, desde meados do ano 2000¹². De acordo com o texto da Proposta Curricular para a RME de Florianópolis, “a implantação do ensino via pesquisa foi um processo intenso, tendo em vista a necessidade de ruptura profunda com os modos e procedimentos da tradição escolar” (Florianópolis, 2016, p. 243). Dessa forma vem se consolidado como um modelo

período expressam a luta pela materialização da escola pública democrática e de qualidade, num contexto de abertura democrática vivida no país.

¹¹ Principalmente com a implantação do orçamento participativo no município.

¹² O período de 1997 – 2000 foi marcado pela gestão Capital da Gente, onde Ângela Regina Heinzen Amin Helou, do Partido Progressista Brasileiro (PPB), ocupava o cargo de Prefeita de Florianópolis, a primeira mulher a ocupar tal cargo na Capital catarinense.

educacional cujos pilares estão fundamentados na concepção de Pesquisa como Princípio Educativo (PPE). Nesse princípio, o interesse e o conhecimento integram a base estruturante para o trabalho pedagógico. Sendo os interesses dos/as estudantes o mote para o desenvolvimento das pesquisas¹³.

Na PC no âmbito da EJA de Florianópolis é sugerido aos/as professores/as especialistas se preocupem em mostrar aos/as estudantes como formalizar resultados, de forma a ‘matematizar’, ‘historicizar’, ‘geografizar’ etc, as questões de pesquisas. Oliveira (2004) destaca que, na atividade de pesquisa, parte-se do princípio de que cada um pode e deve expressar quais são seus interesses, os quais não serão desprezados, pois, para ele, “[...] excluir da escola interesses significa excluir as próprias pessoas de quem esses interesses são expressão”. Além disso, o autor salienta que “[...] aprender a identificar seus próprios interesses, sistematizá-los, aprender a defendê-los e a se posicionar, com eles, frente aos colegas, à escola e ao mundo, torna-se talvez, o primeiro conteúdo desta escola”, cujo princípio educativo é a Pesquisa (Oliveira, 2004, p. 47- 48).

As experiências pedagógicas com a pesquisa “[...] tem a ver com a gênese do modelo de uma proposta muito embrionária, através de alguns princípios que não havia ainda sistematizado no funcionamento de uma rede pública” (Oliveira, 2014, p. 20 e 23). Gilvan de Oliveira delineou 12 (doze) questões estruturantes¹⁴ ou princípios que orientaram (e, em certa medida, ainda orientam) o trabalho pedagógico via pesquisa na EJA municipal. Para ele nada era possível fazer, que não fosse em cima do interesse das pessoas.

¹³ Por esse motivo, alguns núcleos de EJA do município se organizam/planejaram, principalmente ao longo do primeiro ciclo de pesquisa, atividades pedagógicas, a fim de refletir e questionar o mundo, suas contradições e assim, buscar compreender o quê de fato lhe interessa pesquisar. Nesta etapa planejam-se momentos para discutir a importância de se fazer pesquisa e que esta deve contemplar seus interesses individuais ou coletivos, iniciando assim um processo de negociação e avaliação do quê e por que pesquisar determinada temática. É nesse momento que a reflexão sobre o ato de perguntar e de pesquisar se desenvolve de forma mais intensa.

¹⁴ 1ª questão: Interesse e conhecimento; 2ª questão: A unidade de trabalho é a problemática; 3ª questão: A construção do conhecimento precisa do estabelecimento de centros focais; 4ª questão: o princípio educativo da pesquisa é universal e universalizável; 5ª questão: antropologia ou visão de homem; 6ª questão: Qual o conteúdo da pesquisa? Ou “e o conteúdo, como é que fica?”; 7ª questão: pesquisa e disciplina; 8ª questão: planejamento; 9ª questão: Avaliação; 10ª questão: escrita, leitura e letramento; 11ª questão: Disposição para a inovação; 12ª questão: Organização e funcionamento (Oliveira, 2004, p. 47 e seg.)

Os conteúdos desenvolvidos nessa proposta já não fazem parte de uma grade curricular pré-definida e pré-escrita por órgãos governamentais, nem são concebidos previamente em manuais ou cartilhas didáticas. Pelo contrário, é no diálogo problematizador, a partir do questionamento reconstrutivo que os/as estudantes são incentivados/as e mobilizados/as a participarem como protagonistas do processo ensino-aprendizagem. As perguntas de interesse dos/as estudantes expressam a pluralidade multicultural e as problemáticas refletem as angústias, interesses e necessidades mais imediatas desses sujeitos. E, só depois das problemáticas de pesquisa definidas, planejam-se, coletivamente, as próximas etapas dos projetos de pesquisa desenvolvidos nos núcleos e polos de EJA Florianópolis.

Ao evidenciar os princípios que orientam a PPE, o Departamento de Educação de Jovens e Adultos no município de Florianópolis, através da Proposta Político Pedagógica (2014) assume o compromisso com uma forma de aprender e de se relacionar com o conhecimento, em uma proposta que:

Embora não seja marcada pela definição de uma grade de conteúdos, não é vazia de intencionalidades ligadas aos objetivos cognitivos que orientam o fazer pedagógico ou aos conteúdos emergentes que apontam caminhos a serem trilhados na constituição do currículo 'pós-facto' (Florianópolis, 2014, p. 06)¹⁵.

O trabalho pedagógico desenvolvido nos núcleos¹⁶ e polos¹⁷ da EJA de Florianópolis prevê momentos de oficinas, palestras, seminários, saídas pedagógicas, entre outros momentos educativos, os quais buscam contemplar as expectativas e demandas de cada projeto de pesquisa desenvolvido nos núcleos escolares, como forma de potencializar e instrumentalizar os conceitos, ideias e reflexões acerca das pesquisas. A partir dessa realidade educacional, as práticas escolares da EJA Florianópolis que, além da pesquisa, e conforme a organização e sistematização de cada núcleo escolar:

¹⁵ Documento que representa o Projeto Político Pedagógica da EJA de Florianópolis. Texto não publicado oficialmente, porém circula entre o coletivo docente e departamento de EJA do município. Construído em 2014.

¹⁶ Entende-se por núcleo de EJA, a unidade de atendimento, constituída por, no mínimo: uma equipe de professores, sendo um de cada disciplina do ensino fundamental e o professor alfabetizador, quando houver turma de primeiro segmento, auxiliar de ensino, coordenador e merendeira.

¹⁷ Entende-se por polo avançado, a unidade constituída por uma ou mais turmas de estudante, cuja demanda não atinge o número mínimo para a abertura de núcleos.

São realizadas oficinas/aulas dirigidas, que podem focar diversos assuntos. Podem representar conteúdos/conceitos necessários para o bom desenvolvimento das pesquisas, assuntos indispensáveis que os alunos utilizarão como base para outros trabalhos, temas emergentes na atualidade, assuntos que os alunos demonstram interesse, etc. As oficinas podem ser ministradas pelo professor de área, como por exemplo, o professor de Geografia pode trabalhar um assunto específico de sua matéria. No entanto, as aulas estão na maioria das vezes vinculadas às pesquisas e tendem a ser interdisciplinares (Melara & Leal, 2012, p. 97)¹⁸.

Outro aspecto importante a ser destacado sobre a proposta está no fato de que os/as professores/as especialistas nas diferentes áreas do conhecimento, realizam os planejamentos e encaminhamentos das pesquisas de forma coletiva. Esse fato, de acordo com as autoras, “[...] revigora a ação docente, uma vez que os planejamentos coletivos junto com todas as áreas potencializam a prática pedagógica, onde o conhecimento se construirá junto aos educandos e também na parceria entre os colegas professores” (Melara & Leal, 2012, p. 90).

As ações político-pedagógicas no cotidiano escolar da EJA de Florianópolis são planejadas no coletivo de professores/as e executadas em forma de regência compartilhada. Essa forma de regência é destacada na fala do professor Beija-flor, durante a entrevista realizada em maio de 2019. Para Beija-flor¹⁹, a regência compartilhada é apontada como sendo um dos desafios da EJA Florianópolis, uma vez que, não há, de modo geral nas licenciaturas, formação para que os/as professores/as trabalhem dessa forma. Beija-flor pontua que:

A PPE é desafiante, porque não existe formação (inicial) para ela, no meu curso, de licenciatura e depois na pós-graduação, eu nunca tive orientação para trabalhar desta forma. Por exemplo, a regência compartilhada, pra nós isso não existia, docente é docente, tem que ensinar, por mais que você seja participativo e tenha técnicas [...] a gente aprendia isso, técnicas, formas de como vai ensinar [...] havia formas criativas, mas o objetivo era tu, ‘sozinho’, ensinar [...] quando tu se depara com uma proposta como esta, o primeiro choque é esse (Beija-flor, entrevista 2019, p. 2).

Dessa forma, podemos dizer que a regência compartilhada na EJA de Florianópolis contribui para o trabalho interdisciplinar²⁰. O caráter transdisciplinar²¹

¹⁸ Importante destacar que Melara e Leal escreveram o artigo com base em suas próprias experiências pedagógicas na EJA Florianópolis.

¹⁹ Beija-flor é o codinome do profissional da EJA de Florianópolis entrevistado, o qual atuou como coordenador de núcleo escolar e chefia de departamento da EJA do município, seu período de atuação na EJA local corresponde à 10 anos. A entrevista foi transcrita e o excerto utilizado se refere a página 2 (p.2) dessa transcrição.

²⁰ Na interdisciplinaridade, as disciplinas interagem entre si em distintas conexões, existe uma coordenação. O professor tentará formar o seu aluno a partir de tudo que ele estudou na sua vida. O ensino-aprendizagem baseado na interdisciplinaridade proporciona uma aprendizagem bem estruturada

aparece nos temas de pesquisas dos alunos/as, com destaque para as questões relacionadas aos direitos humanos, drogas, saúde, sexualidade, tecnologia, música, racismo, violências, política, entre outras temáticas, que transversalizam as pesquisas dos/as estudantes e as áreas do conhecimento.

Ao relatar seu entendimento sobre PPE na EJA de Florianópolis, professor Cardeal²² revela ser muito difícil pensar uma única verdade do que seja essa proposta, pois:

Cada profissional que passou ou exerceu alguma função vai ter seu próprio entendimento do que seja esse princípio. Tem coisas que combinam, mas tem coisas que são flutuantes na EJA, por exemplo, o papel do professor em relação à disciplina, mesmo os/as profissionais mais antigos/as vão ter posições muito diferentes (Cardeal, entrevista 2019, p. 1).

Embora não seja nossa intenção esgotar os aspectos que caracterizam o contexto da prática referente à atual PC para a EJA de Florianópolis, pois entendemos que esse contexto está em permanente reconstrução e ressignificação e, se modifica, na medida em que professores/as vão se apropriando da proposta, participando e produzindo novas práticas com base nos princípios que orientam a PPE.

Ainda assim, a partir das análises feitas sobre a organização da EJA local, é possível vincular a PC em estudo com abordagens teórico-metodológicas que vão desde o Pragmatismo educacional, fundamentado nos estudos de John Dewey, perpassa as teorias do Construtivismo na educação e como desdobramento a Pedagogia de Projetos. Além disso, há relação muito próxima com as ideias de Pedro Demo sobre a Pesquisa como Princípio Científico e Educativo, bem como a educação de adultos como prática da liberdade, dialógica, problematizadora e transformadora com base em Paulo Freire. Na esteira das concepções teórico-metodológicas que fundamentam a PPE da EJA municipal, destacamos os princípios educativos delineados pelo professor Gilvan Müller

e rica, pois os conceitos estão organizados em torno de unidades mais globais, de estruturas conceituais e metodológicas compartilhadas por várias disciplinas, cabendo ao aluno à realização de sínteses sobre os temas estudados. (Ver em: Da Silva, Ítalo Batista; De Oliveira Tavares, Otávio Augusto. Uma pedagogia multidisciplinar, interdisciplinar ou transdisciplinar para o ensino/aprendizagem da física. *HOLOS*, v. 1, p. 4-12, 2005).

²¹ A transdisciplinaridade busca como referenciais teóricos a teoria da complexidade, com a ideia de rede, ou de comunicação entre os diferentes campos disciplinares. (id. *Ibid.*, p. 11).

²² Cardeal é o codinome do professor entrevistado, cujo tempo aproximado de envolvimento profissional junto ao coletivo docente da EJA Florianópolis corresponde a 9 anos, nesse período assumiu o cargo de coordenação de núcleo e chefia de departamento. A entrevista foi realizada em 2019 e transcrita, sendo que o excerto utilizado nesse texto corresponde a primeira página (p.1) dessa transcrição.

de Oliveira, o qual manifesta em seus escritos, a influência de suas experiências com formação de professores da educação escolar indígena.

Vale lembrar que Gilvan de Oliveira, enquanto consultor pedagógico da RME de Florianópolis organizou alguns princípios educativos que, em sua gênese, “não havia ainda sistematizado no funcionamento de uma rede pública” (Oliveira, 2004, p. 20 e 23). Os princípios que sustentam a atual proposta curricular, movimentam processos de modificações, (re)significações e (re)interpretações, assim como acomodações e subterfúgios por parte do coletivo docente que ano após ano influenciam, em alguma medida, na reconstrução da proposta, através de suas práticas e estas, por sua vez, refletem nos textos curriculares.

É preciso considerar ainda que, a atual PC para a EJA local, com base na PPE, também foi influenciada pelos organismos internacionais, mediante práticas discursivas na lógica da educação escolar/liberal, principalmente dos discursos que compõe o texto desenvolvido pela Comissão Internacional sobre Educação para o séc. XXI, sob a coordenação de Jacques Delors, intitulado ‘Educação: um tesouro a descobrir’, o qual retoma o conceito de ‘Educação ao Longo da Vida’ (ELV) ou ‘Educação Permanente’.

Com isso, podemos dizer que, os processos políticos-pedagógicos que movimentam o currículo fundamentado na PPE na EJA local, ao longo dos anos, se moldam, em certa medida, pela influência de diferentes atores políticos e de práticas discursivas que se manifestam no âmbito do fazer pedagógico diário, nas formações continuadas de professores/as e em outros espaços e arenas da política curricular do município.

Esse movimento da política curricular tende a revelar as disputas políticas que engendram a atual proposta curricular para a EJA municipal, bem como propende ao fator híbrido de sua construção, o qual teria o caráter de confluir posicionamentos antagônicos.

4 Participação docente na Produção da Proposta Curricular da EJA de Florianópolis com foco no período de 2000 – 2004

Sobre a participação docente na produção dos textos curriculares da RME de Florianópolis durante o Movimento de Reorganização Didática (1997 – 2004),

destacamos o fato de que, nesse período, os documentos curriculares que circularam na Rede, são frutos de encontros formativos realizados em anos anteriores. Aliás, durante os quatro primeiros anos da Gestão Força Capital (1997 - 2000), a Divisão de Ensino Fundamental realizou:

[...] mais de 5000 horas de capacitação docente, contando para este fim com recurso financeiros próprios, oriundos do salário-educação, do fundo de manutenção e valorização do magistério – Fundo de Manutenção e Desenvolvimento do Ensino Fundamental (FUNDEF), ou ainda, de parcerias com outras instituições governamentais e não-governamentais (Florianópolis, 2000, p. 23).

De modo geral, os documentos curriculares produzidos na RME de Florianópolis, no período em análise, tiveram uma versão preliminar e serviu de base para as discussões travadas entre todos os consultores contratados pela SME do município para a elaboração de currículos das escolas de educação infantil, o ensino fundamental e a educação de jovens e adultos. Assim, os textos finais incorporam sugestões apresentadas e que, a juízo desses consultores, foram entendidas como esclarecedoras das premissas adotadas. Necessário frisar que, os/as consultores/as mediarão às discussões no âmbito das formações continuadas docentes e nos contextos escolares. Dessa forma, as produções textuais curriculares expressam, em algum grau, o resultado de um processo que envolveu reflexões, diálogos, resistências e subterfúgios docentes no processo de produção da política curricular para a RME de Florianópolis ao longo do Movimento de Reorganização Didática.

Logo, é possível dizer que, a produção dos textos curriculares ao longo das gestões de governo em análise, na esfera da RME de Florianópolis, ocorreu, em algum nível, a partir da práxis educativa e formativa desenvolvida na Rede, principalmente, ao longo dos 3 (três) primeiros anos da gestão Força Capital (1997 – 1999), uma vez que, os documentos só foram publicados e circulados na Rede a partir do ano de 2000. Esse fato pode indicar que a produção dos textos curriculares se deu mediante o processo de construção de uma nova práxis política, a qual reverberou de forma mais intensa o contexto das práticas nos textos.

Nesse sentido, parece que a SME tinha a preocupação em alargar o horizonte de convivência democrática no âmbito educacional do município em determinados

aspectos²³, cujo instrumento privilegiado para tal alargamento, foi o processo de democratização do acesso, da gestão e do conhecimento. Assim, a SME, de alguma forma, buscou dar continuidade aos princípios democráticos que já tinham sido inaugurados na gestão da Frente Popular²⁴ (1993 – 1996), mesmo que tal continuidade tenha ocorrido também na forma de pressão ou resistências entre os/as trabalhadores/as da Rede.

No âmbito da EJA municipal, foram encontrados, 4 (quatro) textos que tratam da atual proposta curricular, os quais expressam situações práticas, datadas nos anos de 2003 e 2004 (últimos anos da gestão Capital da Gente), são eles: (a) Interesse, Pesquisa e Ensino: a experiência da Educação de Jovens e Adultos na RME de Florianópolis (2004); (b) Todo professor pesquisa com jovens e adultos (2003); (c) Escrevendo nossa história (2004); (d) Você pode entender o mundo: escolha suas pesquisas (2004). Dos 4 (quatro) textos específicos da EJA, 3 (três) deles, contaram com a participação direta de professores/as e coordenadores/as de núcleo em sua produção escrita. São textos que revelam alguns princípios e experiências pedagógicas desenvolvidas nos primeiros anos da construção e implantação da PPE em turmas da EJA no município.

²³ Vale ressaltar que nossa constatação sobre um possível alargamento democrático em âmbito educacional no município pode ser considerado limitado e, em alguns pontos, podemos dizer que houve retrocessos. Destacamos, por exemplo, o fato de que Ângela Amin, no cargo de prefeita de Florianópolis, retirou o processo de eleições diretas para diretores escolares. Muito embora, tal processo tenha sido retomado em meados do ano 2000, a partir do movimento de resistência dos/as professores/as e demais trabalhadores/as da RME de Florianópolis.

²⁴ Com relação à democratização da gestão, conforme documentos curriculares da gestão municipal do governo Frente Popular (1993-1996) houve a realização de uma gestão democrática na cidade, através de seus colegiados e da discussão de suas políticas públicas, exercitar novas relações de poder. Um desses espaços de exercício da cidadania e da democratização era através do processo de Orçamento Participativo, já em andamento no primeiro ano de governo. A gestão colegiada da Escola tem como forma privilegiada de discussão e de tomada de decisão no Conselho Deliberativo, instancia de direção política da escola, formado paritariamente por todos os segmentos envolvidos no processo educativo. Nele, pais, alunos, professores, especialistas, pessoal de serviços gerais e o diretor discutem a proposta de política educacional apresentada pelo Governo da SME e indicam as necessidades e prioridades da escola, através da elaboração do Plano Escolar. A SME de posse dos Planos Escolares inicia um processo de análise e compatibilização das prioridades, de acordo com os recursos orçamentários e físico-financeiros. Tal sistemática de planejamento implica na construção de estruturas de poder menos hierarquizadas que superem o autoritarismo no interior das relações de trabalho, tanto no nível de espaço escolar, quanto no nível da administração central. Isso significa garantir a participação política de todos os envolvidos no processo decisório, através da discussão e elaboração coletiva do Orçamento Participativo, dos quais a população fiscaliza a execução da totalidade das políticas públicas e a política educacional em especial.

Além dos cadernos que buscaram expressar a atual PC para a EJA, por meio de algumas práticas desenvolvidas em determinados núcleos escolares, destacamos também o texto (e), organizado por Gilvan Müller de Oliveira, intitulado 'Interesse, Pesquisa e Ensino: uma equação para a Educação Escolar no Brasil – A experiência da Educação de Jovens e Adultos na Rede Municipal de Ensino de Florianópolis', publicado em 2004. O texto apresenta e discute o modelo de EJA em funcionamento na RME de Florianópolis, com base nos princípios estruturantes da PPE, pensado, organizado e implementado nas turmas do II segmento da EJA municipal. Logo na introdução, é pontuado que a construção da proposta via Pesquisa se deu de forma coletiva, onde:

Um processo coletivo: consultor, professores, equipe pedagógica, alunos se envolveram no executar e no pensar a pesquisa e seu funcionamento. Desse modo podemos dizer que construímos uma prática social complexa, eliminando a tradicional dicotomia entre teoria e prática, entre os que pensam e os que executam. O resultado foi um modelo de trabalho ancorado na experiência dos professores participantes e, por isso mesmo, já testado em seu funcionamento (Florianópolis, 2004, p. 10).

Em entrevista, a professora Gaivota, relata que o texto organizado por Gilvan de Oliveira (2004), conta uma história:

Alí tem vozes para além dele, porque no livro tem a história da proposta que foi construída de forma dialógica. Alguém foi lá e sistematizou. Mas não foi alguém que escreveu pra depois colocar em prática. De maneira geral é assim que acontece, alguém escreve a proposta e depois leva para os encontros de formação de professores para ser seguido/implantado na rede. No nosso caso não foi assim, esse livro, pra mim é um documento histórico, ele historiciza e ao mesmo tempo dá uma direção para a proposta. Mas alí tem muito mais do que a voz do autor, tem as vozes dos professores, eu vejo a professora Cida alí dentro, por exemplo (Gaivota, entrevista 2019, p. 03)²⁵.

Com base no relato de Gaivota e no texto organizado por Oliveira (2004), é possível dizer que a produção da atual proposta curricular para o II segmento da EJA, em meio ao Movimento de Reorganização Didática da RME de Florianópolis, se fez no diálogo entre consultor, equipe pedagógica e professores/as. E, a sistematização escrita do texto (e), apesar de ter ficado a cargo de poucas pessoas, expressa, em certa medida, as vozes e a participação docente nessa construção. Esse fato pode evidenciar que a produção da atual proposta em análise, não ocorreu, necessariamente, de cima para baixo, ou seja, não foi apresentado um currículo prescritivo, ou um texto inicial

²⁵ Gaivota é o codinome de um dos profissionais entrevistados, seu período de atuação na EJA de Florianópolis é de 12 anos, atuando no cargo de docência, articulação de polo e assessoria pedagógica. O excerto utilizado corresponde à terceira página (p. 3) da transcrição da entrevista realizada em 2019.

orientador para as práticas docentes na EJA. O que se observa, fundamentalmente, é que foram apresentadas algumas novas ideias e possibilidades de mudança no fazer didático-pedagógico, as quais se vinculam com alguns princípios que orientam a atual proposta, com base na PPE. E, a partir das primeiras experiências se iniciou um processo de mobilização, discussão e articulação por meio do diálogo coletivo, a fim de se colocar em prática tais possibilidades no contexto da EJA local, e só depois de alguns anos de experiências com a PPE na RME de Florianópolis, se buscou, então, organizar em forma de texto curricular a atual proposta.

A professora Arara, ao longo de suas experiências com a EJA de Florianópolis, relata sobre a cultura escolar participativa construída por meio da PPE e destaca o movimento de resistência entre professores/as e coordenadores/as quando a produção de documentos curriculares não ocorre com a participação desse coletivo, ou quando essa produção não expressa os sentidos coletivos sobre a atual proposta curricular:

[...] Hoje entendo que se criou uma cultura escolar de participação dos professores na discussão curricular, e quando acontece de alguma chefia tentar implantar um plano de curso sem que este tenha sido construído junto com o coletivo, ou que seja algo que não represente as práticas, há o embate e o enfrentamento. [...] O fato é que escrever compromete (Arara, entrevista 2019, p. 10)²⁶.

A partir do relato de Arara, é possível dizer que a atual proposta curricular para o II segmento da EJA, ao longo de sua construção histórica, contribuiu para a consolidação de uma cultura escolar de participação, na qual já não faz sentido um Plano de Curso produzido sob outras bases que não a democracia participativa, ou que o texto não traduza a realidade escolar e sentidos coletivos acerca da atual proposta curricular para a EJA local. Além disso, é importante destacar o fato de que “escrever compromete”, talvez, esse seja um dos entraves para a produção escrita da atual proposta para EJA municipal, uma vez que, há o constante “medo de engessar a proposta, não é isso que se quer, pois ela é fluída e está em movimento” (Arara, entrevista 2019, p. 09).

Essa forma de produção dos textos da política curricular para a EJA de Florianópolis, apesar de estar mais próxima do conceito de participação social e

²⁶ Arara é o codinome de um dos profissionais entrevistados no âmbito dessa pesquisa. Arara possui um vínculo junto à EJA de Florianópolis de 11 anos, atuando na coordenação de um núcleo escolar de EJA. O excerto utilizado corresponde à página 10 (p. 10) da transcrição da entrevista realizada em 2019.

representativa, já que os documentos curriculares, em geral, são escritos por um representante, ainda assim, tal escrita busca refletir o contexto da prática e não o contrário. Logo, a produção de políticas curriculares tende a expressar a própria cultura escolar, a qual busca promover participação dos sujeitos nas discussões e decisões curriculares de forma mais intensa.

Por fim, entendemos que, essa lógica de produção de políticas curriculares, mesmo que em escala micro, parece apontar na direção do entendimento de Macedo (2016) ao conceber os agentes políticos para além da determinação estrutural. A autora entende as políticas curriculares de forma diferente do que vem sendo historicamente marcado no Brasil, por análises do tipo “[...] top-down de matriz marxista, em geral, deterministas, no que tange aos agentes políticos produtores das políticas — estruturalmente localizados — assim como àqueles que ela, inexoravelmente, endereça” (Macedo, 2016, p. 2).

5 Considerações Finais

O estudo está em fase de tratamento e análise dos dados empíricos. Dentre os resultados provisórios obtidos até o momento, destacamos o fato de que, o processo de produção da atual PC, cuja base é a PPE, inserida na esfera da política curricular da rede municipal, prevê a participação docente de forma processual e contínua, mediante espaços-tempo de formação permanente e planejamentos coletivos que ocorrem com intensa frequência no âmbito do II segmento da EJA local.

Dessa forma, os textos da política curricular para essa modalidade, refletem o processo que ocorre no cotidiano escolar, com base nas discussões e planejamentos coletivos. Com isso, entendemos que, os eventos de formação de professores/as, tem sido um indicador de participação docente estruturante na produção da atual PC para o II segmento da EJA de Florianópolis, no período de 2000 – 2016.

Podemos dizer que, o grande diferencial da atual PC para a EJA da rede municipal são as formações de professores/as e essas, são constantes e, se constituem como instâncias participativas que, na EJA de Florianópolis, são várias essas instâncias, pois envolve formações gerais, regionais e as reuniões semanais nos núcleos escolares. Isso

indica que, a participação docente não ocorre somente de forma pontual ou esporádica, ou mediante alguns poucos momentos que visam produzir um documento curricular específico. Assim a participação docente na produção de políticas curriculares no âmbito da EJA municipal, tende a se afastar de um processo puramente burocrático.

A participação docente ocorre, principalmente, nos espaços-tempo de formação, com relativa intensidade/qualidade e com frequência, com isso, mesmo que a escritura dos textos curriculares não ocorra, necessariamente, com a participação direta dos/as professores/as, nem represente uma participação do tipo popular, o fato de o processo participativo docente se dar de forma mais intensa, ocorrendo em várias instâncias e com maior proximidade com a equipe gestora, formadores/as e assessores/as pedagógicos/as, contribui para que os/as convidados/das ou consultores/as (pessoas que participam diretamente da escrita) expressem maior representatividade dos interesses e a visão do todo, do coletivo docente. Tal representatividade tende a refletir também nos documentos das políticas curriculares.

Essa forma de produção dos textos da política curricular para a EJA de Florianópolis, expressa a promoção de uma cultura escolar com participação dos sujeitos nas discussões e decisões curriculares de forma mais intensa. Expressa também a própria abordagem transformadora que pretende a PPE na EJA local, pois esta assume como premissa o diálogo problematizador, a participação constante dos sujeitos nas tomadas de decisões no processo educacional como um todo. Estudantes e professores/as são ouvidos/as nesse processo.

Referências

Chauí, Marilena et al. Política Cultural. In: Rubim, A. (2018). Política cultural e gestão democrática no Brasil.

Florianópolis. *Proposta Curricular da Rede Municipal de Ensino de Florianópolis*. Organizado por Claudia Cristina Zanela, Ana Regina Ferreira de Barcelos e Rosângela Machado – Florianópolis: Prefeitura de Florianópolis. Secretaria de Educação, 2016. Disponível em:

<http://www.pmf.sc.gov.br/arquivos/arquivos/pdf/23_06_2017_11.13.21.b097b0d2d26af5819c89e809ff527a2.pdf>(Acesso em 03/09/2019).

Frigotto, Gaudêncio. *Educação e a crise do capitalismo real*. – 3ªed. – São Paulo, Cortez, 1999.

Gadotti, M. (2014). Gestão Democrática da Educação com Participação Popular no Planejamento e na Organização da Educação Nacional. In. CONFERÊNCIA NACIONAL DE EDUCAÇÃO, 2014, Brasília. *Acta... Brasília: FNE*.

Gentili, P. (1995). Adeus à escola pública: a desordem neoliberal, a violência do mercado e o destino da educação das majorias. *Pedagogia da exclusão Rio de Janeiro.: Vozes*, 228-252.

Llavador, F. B. (2013). Política, poder e controle do currículo. In: Gimeno Sacristán, J. *Saberes e incertezas sobre o currículo. Porto Alegre: Penso*, 38-53.

Lopes, A. C. (2004). Políticas curriculares: continuidade ou mudança de rumos?. *Revista Brasileira de Educação*, (26), 109-118.

Macedo, E. (2016). Por uma leitura topológica das políticas curriculares. *Education Policy Analysis Archives/Archivos Analíticos de Políticas Educativas*, 24, 1-23.

Mainardes, J. (2006). Abordagem do ciclo de políticas: uma contribuição para a análise de políticas educacionais. *Educação & Sociedade*, 27(94), 47-69.

Melara, E., & Leal, R. P. (2012). A pesquisa como princípio científico e educativo: na EJA de Florianópolis. *Boletim Gaúcho de Geografia*, 39(1-2).

Oliveira, G. D. (2004). Interesse, pesquisa e ensino: uma equação para a educação escolar no Brasil. *Florianópolis: Prelo*.