

A PEDAGOGIA DA ALTERNÂNCIA COMO METODOLOGIA EDUCATIVA NA EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS PESCADORES

Kelly Maia Cordeiro

Mestre em Educação pela Universidade Federal do Estado do Rio de Janeiro (UNIRIO), professora da Rede Municipal de Educação de Angra dos Reis-RJ.

Márcio Plastina Cardoso

Mestre em Educação pela Universidade Federal Fluminense (UFF), professor da Rede Municipal de Educação de Angra dos Reis-RJ.

RESUMO

Este artigo tem como objetivo apresentar o trabalho realizado no ano de 2014, na comunidade Caiçara, da Praia da Longa- Ilha Grande-Angra dos Reis/RJ, do qual suscitou o estudo de pesquisa que traz como metodologia a pedagogia da alternância como fundamentação teórica para o trabalho pedagógico da Educação de Jovens e Adultos para Pescadores (EJA Pescadores). Para tanto, se faz necessário retomar os pontos principais da Educação de Jovens e Adultos (EJA), no que diz respeito à sua trajetória e seu público.

Palavras-chave: Educação. EJA Pescadores. Metodologia. Pedagogia da Alternância.

INTRODUÇÃO

A partir da década de 1940, assume como foco principal dessa modalidade o combate ao analfabetismo. Com altas taxas de analfabetismo, constatava-se externamente, principalmente pela UNESCO (Órgão das Nações Unidas para a Educação, Ciência e Cultura), e internamente, pelo Estado brasileiro, uma associação entre o atraso econômico e os baixos níveis de alfabetização da população, mesmo que fosse para responsabilizar o analfabeto pela sua condição e pelo atraso do país (STEPHANOU; BASTOS. 2005).

Com a ampliação da discussão sobre o tema do analfabetismo e da educação de jovens e adultos, como as que se realizaram no II Congresso Nacional de Educação de Adultos no Rio de Janeiro, em 1958, começa a se delinear a necessidade da criação de um método específico para a alfabetização de adultos. Nesse contexto, surge a figura central de Paulo Freire, que no seminário preparatório para o congresso, realizado em Recife, já apontava, tanto para a necessidade de se pensar e agir considerando o contexto do educando, quanto no entendimento do analfabetismo como sintoma, consequência do atraso econômico-social e não sua causa.

O crescimento das mobilizações populares no campo e na cidade em finais da década de 1950 e início da seguinte também levaram ao aumento das discussões e às ações voltadas à educação de jovens e adultos, tais como: “Movimento de Educação de Base” (1961); Confederação Nacional de Bispos do Brasil (CNBB); Movimento de Cultura Popular do Recife (1961); Centros Populares de Cultura; União Nacional de Estudantes (UNE); e a Campanha de Pé no Chão Também se Aprende (Prefeitura de Natal). Reconhecia-se nelas a valorização da cultura popular e o conhecimento da vida prática dos educandos como bases da “educação popular”, que culminou com a indicação de Paulo Freire para elaborar o Plano Nacional de Alfabetização junto ao Ministério da Educação (PAIVA, 1997).

Com o golpe militar de 1964, recupera-se a educação como modo de homogeneização e controle da população. O governo militar, então, criou o Movimento Brasileiro de Alfabetização (MOBRAL) em 1967, com o objetivo de alfabetizar funcionalmente, retomando a aprendizagem reduzida à habilidade de leitura e escrita e a ideia do adulto ser o responsável pela sua condição de analfabeto.

Milhares de pessoas foram recrutadas como alfabetizadoras, tendo como único requisito saberem ler e escrever sem, no entanto, ser promovida nenhuma discussão sobre o método a ser empregado. Extinto em 1985, com a chegada da Nova República, o MOBRAL teve seu fim marcado por denúncias sobre desvios de recursos financeiros, culminando numa Comissão Parlamentar de Inquérito (CPI)

Em 1985, é criada a Fundação EDUCAR com as mesmas características do MOBRAL, porém sem o suporte financeiro necessário para a sua manutenção. Com a extinção da Fundação EDUCAR em 1990, ocorre a descentralização política da educação de adultos, sendo transferida a responsabilidade pública dos programas de alfabetização e pós-alfabetização aos municípios.

Entre 1980 e 1990, a educação de adultos passou por intensa crise econômica. Nesse contexto, foram lançados vários programas, com destaque para o Programa Nacional de Alfabetização e Cidadania (PNAC), que tinha como objetivo reduzir 70% do número de analfabetos do país em cinco anos, o que, aos poucos, foi se desarticulando, tendo em vista a completa fragmentação e desvinculação do programa e da comissão na liberação de recursos.

Portanto, esse período foi de extrema dificuldade para a educação voltada para jovens e adultos, sem um espaço adequado e específico dentro da organização jurídica e institucional para que se desenvolvesse. Com uma perspectiva real a partir da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB nº 9.394/96), começaram a surgir as mudanças efetivas nesse quadro de abandono da educação para jovens e adultos.

A LDB/96 institucionalizou a modalidade de educação de jovens e adultos, substituindo a denominação Ensino Supletivo por EJA, não se limitando a mudança à denominação. O próprio termo “educação” abrange processos mais amplos e complexos que ensino.

A concepção legal da EJA, definida pela LDB/96, teve na década de 1990 poucos resultados práticos para o desenvolvimento da modalidade. A exclusão da EJA na distribuição dos recursos do Fundo de Manutenção e Desenvolvimento do Ensino Fundamental e a valorização do Magistério (FUNDEF) é um exemplo disso. O afastamento da União nas políticas públicas de EJA,

transferindo a responsabilidade para Estados e Municípios representa outro exemplo, levando a uma pulverização de programas na tentativa de minimizar a problemática de EJA no Brasil.

Os governos do Partido dos Trabalhadores (PT), entre 2003 a 2016, sinalizaram com iniciativas para as políticas públicas de EJA com maior aprofundamento do que governos anteriores. A criação do Programa Brasil Alfabetizado; o Programa Nacional de Inclusão de Jovens (PROJOVEM) - voltado ao segmento juvenil de 18 a 24 anos, com escolaridade superior a 4ª série (atualmente o 5º ano), mas que não tenha concluído o Ensino Fundamental e que não tenha vínculo formal de trabalho -; e o Programa de Integração da Educação Profissional ao Ensino Médio para Jovens e Adultos (PROEJA), voltado à educação profissional técnica em nível de Ensino Médio, foram grandes avanços, pois constituíram iniciativas ampliadas para as políticas de EJA.

Se por um lado foram estabelecidas ações no sentido da profissionalização, por outro, foi mantida a prática da fragmentação de programas, na qual a certificação é meta na busca da universalização da educação e erradicação do analfabetismo sem, porém, um vetor de continuidade caracterizando a formação inicial como meta final.

A METODOLOGIA DA PEDAGOGIA DA ALTERNÂNCIA NA EJA PESCADORES

Para compreendermos melhor a trajetória educativa da EJA Pescadores, não podemos deixar de trazer um pouco do que se constitui esse público. Refletir sobre a diversidade do público presente na Educação de Jovens e Adultos não pode estar desatrelado da reflexão sobre o contexto econômico e cultural da sociedade contemporânea.

A definição inicial que traz a LDB/96, na Seção V, Artigo 37º de que a EJA destina-se aos “que não tiveram acesso à educação na idade própria...” (LDB, 199, p. 15), contribuindo para cristalizar a imagem desses estudantes num estereótipo de sujeitos marcados pela segunda chance aos estudos – o que persiste até os dias atuais em muitos discursos, práticas e políticas educacionais.

O recente documento da Conferência Nacional de Educação (CONAE, 2010), que mobilizou diferentes setores, áreas e segmentos pela sociedade pela educação, entre outros indícios, demonstra que o Brasil avançou ao reconhecer a diversidade de seu público, na compreensão que o direito à educação envolve mais que garantir o acesso, na necessidade de luta pela superação da desigualdade e discriminação que assolam as práticas sociais e culturais há muitas décadas.

Para avançar na discussão, é importante compreender que a luta pelo reconhecimento e o direito à diversidade não se opõe à luta pela superação das desigualdades sociais. Pelo contrário, ela coloca em questão a forma desigual pela qual as diferenças vêm sendo historicamente tratadas na sociedade, na escola e nas políticas públicas em geral. Essa luta alerta, ainda, para o fato de que, ao desconhecer a diversidade, pode-se incorrer no erro de tratar as diferenças de forma discriminatória, aumentando ainda mais a desigualdade, que se propaga via a conjugação de relações assimétricas de classe, étnico-raciais, gênero, diversidade religiosa, idade, orientação sexual e cidade-campo (BRASIL, 2010, p.129).

Nesse sentido, aprofundar o olhar para outras realidades que, historicamente, se viam excluídos da escolarização, se torna determinante no contexto atual, que busca diminuir as invisibilidades demarcadas pela segregação social. Entre elas, as comunidades tradicionais: povos indígenas, quilombolas, do campo, caiçaras e outros, tanto pela sua localização, quanto pelo modo com que organizam suas vidas em comunidade, nas quais raramente encontraram espaço na educação formal.

As políticas de educação voltadas para o atendimento educacional diferenciado, com diretrizes específicas para esse público (fora do centro urbano), foram impulsionadas pelos movimentos sociais, nas tensões da luta dos agricultores por reconhecimento de sua categoria e condições humanas de trabalho. Sendo assim, em 2002, foram instituídas as diretrizes operacionais para as escolas do campo pelo Ministério da Educação (CALDART, 2010).

Tais diretrizes contribuem para a Educação do Campo ao garantir e firmar o direito à educação desses sujeitos, respeitando o tempo e o espaço do contexto através de uma metodologia educacional diferenciada. Assim, a pedagogia da alternância pode ser um caminho metodológico, destacando-se por conceber a organização temporal e espacial de forma não linear, e por sua estrutura curricular ser construída acompanhando a dinâmica do contexto no qual está inserida.

O tempo e o espaço são marcadores dos quais estamos acostumado a trabalhar de forma linear, mas isso não significa regra universal. Os pescadores dessa pesquisa, por exemplo, reconhecem o tempo cronológico da sociedade. O tempo do defeso e o de liberação para a pesca da sardinha é um marco temporal em suas vidas, sendo o defeso o período de reprodução da sardinha, significando um tempo fora do mar na comunidade e alterando seu contexto de vida e trabalho.

Nessa lógica de tempo dentro e fora da comunidade é que se estrutura a pedagogia da alternância, se dividindo em tempo-escola e tempo-comunidade:

um período no qual o educando está exercendo atividade do currículo educacional no espaço da escola (tempo-escola), e o tempo que desenvolve o currículo em espaço fora da escola (tempo-comunidade). Esta temporalidade se adequa à dinâmica de trabalho, e o processo educativo acompanha essa dinâmica, como explica Cordeiro et al. (2011):

(...) um processo contínuo de aprendizagem e formação na descontinuidade de atividades e na sucessão integrada de espaços e tempos. A formação inclui e transcende o espaço escolar, e, portanto, a experiência torna-se um lugar com estatuto de aprendizagem e produção de saberes em que o sujeito assume seu papel de ator protagonista, apropriando-se individual e coletivamente do seu processo de transformação” (CORDEIRO et al, 2011, p. 06) .

Portanto, os modelos com os quais se organizam as escolas não precisam, necessariamente, serem todos do mesmo padrão. Este não cabe aos diferentes contextos da Educação do Campo, que exige reorganizar as práticas pedagógicas e a matriz curricular de acordo com o contexto dos educandos. Os sujeitos envolvidos são os agentes que movem o fazer pedagógico, a vivacidade e a movimentação da pedagogia da alternância, que se dá através desse caráter de envolvimento dos sujeitos e pelo conhecimento teórico e prático socializado. Freire (2010) reconhece no trabalho educativo o desafio do educando se perceber, para além da condição de aprendiz, sujeito de autoria pela sua própria prática.

A primeira iniciativa da EJA Pescadores em Angra dos Reis aconteceu na comunidade pesqueira da Praia da Longa - Ilha Grande, na qual o trabalho pedagógico e os processos de desenvolvimentos consistem no *lócus* desta pesquisa. É importante frisar que o movimento em prol da educação formal partiu dos moradores dessa comunidade. Nesta, há uma escola municipal destinada à escolarização de crianças até o quinto ano. Após essa etapa, elas são direcionadas à escola existente em outra comunidade da própria ilha.

O grupo que reivindicou a continuidade dos estudos era formado por jovens e adultos, que se viu com a necessidade de término formal do Ensino Fundamental para fins profissionais. Tal fato remete às questões iniciais desse texto, quando se resgata as lutas pela educação no contexto diverso que é o território brasileiro, em especial a EJA e seu público.

O projeto, cujo nome EJA Pescadores parece restritivo aos pescadores, logo se mostrou um trabalho voltado para aqueles que se interessassem a participar, tendo como requisito o sujeito ter completado os anos iniciais do Ensino Fundamental (1º ao 5º ano de escolaridade) e ter acima de 15 anos de idade.

A participação das mulheres se destacou, pois se colocavam à frente de algumas atividades na comunidade, como também na construção do processo educativo. Algumas delas realizavam a pesca artesanal quando seus companheiros estavam ausentes na pesca profissional. E como foi observado e registrado em diário de campo, as mulheres estavam no direcionamento à frente de diferentes ações na comunidade, como na gestão da escola municipal, participação na associação de moradores, organização de eventos como o Canoário e a Festa de São Pedro e, ainda, no gerenciamento das atividades domésticas.

Como a metodologia da pedagogia da alternância se constrói a partir das questões da comunidade, os primeiros encontros do tempo-escola destinaram-se ao Estudo da Realidade (ER) contexto de vida, organização e movimentação da comunidade, informações que subsidiaram a construção de uma rede de temas a serem debatidos. O que permeia essas práticas pedagógicas é a construção do conhecimento, no que o educando traz, com os conceitos científicos construídos pela humanidade.

Ao encontro deste fazer, foram construídos os objetivos e a grade curricular da EJA Pescadores, estando devidamente registrados na Resolução da Rede Municipal de Ensino de Angra dos Reis, número 06 de 30 de junho de 2014, p. 02.

Os objetivos da EJA Pescadores buscam:

- a – Garantir o acesso, a permanência e a conclusão do Ensino Fundamental de jovens e adultos pescadores e de comunidade pesqueira;
- b – Propiciar ao educando o intercâmbio entre os saberes ensinados e os aprendidos, considerando a cultura local como o ponto de partida para ampliação dos conhecimentos;
- c – Articular os tempos da escolarização e do trabalho como proposta de desenvolvimento da educação que assegure a formação humana ao longo da vida;
- d – Oferecer aos sujeitos novas inserções no mundo do trabalho, na vida social e nos demais canais de participação;
- e – Propiciar a formação integral voltada para o desenvolvimento de capacidades e competências adequadas, para que todos possam enfrentar, no marco do desenvolvimento sustentável, as novas transformações científicas e tecnológicas e seu impacto na vida social e cultural.

A Grade Curricular da EJA Pescadores segue os parâmetros recomendados pelo Parecer CNE/CEB nº 6 de 09 de junho de 2010, e obedece aos dispositivos da Resolução CNE/CEB nº 3 de junho de 2010. Está explicitado, a seguir, a Resolução nº 2 de 30 de junho de 2014 da Rede Municipal de Ensino de Angra dos Reis, p. 03.

TABELA 4. Grade Curricular da EJA Pescadores

MÓDULOS	FASE I		FASE II		FASE III		FASE IV	
Módulo I -Linguagem I Língua Portuguesa e Língua Estrangeira	1 dia com 8 horas (4 presenciais + 4 Estudos Dirigidos)	12 encontros 12 dias/ 96 horas	1 dia com 8 horas (4 presenciais + 4 Estudos Dirigidos)	12 encontros 12 dias/ 96 horas	1 dia com 8 horas (4 presenciais + 4 Estudos Dirigidos)	12 encontros 12 dias/ 96 horas	1 dia com 8 horas (4 presenciais + 4 Estudos Dirigidos)	12 encontros 12 dias/ 96 horas
Módulo II - Ciências Exatas e da Natureza Matemática e Ciências	1 dia com 8 horas (4 presenciais + 4 Estudos Dirigidos)	12 encontros 12 dias/ 96 horas	1 dia com 8 horas (4 presenciais + 4 Estudos Dirigidos)	12 encontros 12 dias/ 96 horas	1 dia com 8 horas (4 presenciais + 4 Estudos Dirigidos)	12 encontros 12 dias/ 96 horas	1 dia com 8 horas (4 presenciais + 4 Estudos Dirigidos)	12 encontros 12 dias/ 96 horas
Módulo III - Ciências Humanas e suas Tecnologias Geografia e História	1 dia com 8 horas (4 presenciais + 4 Estudos Dirigidos)	12 encontros 12 dias/ 96 horas	1 dia com 8 horas (4 presenciais + 4 Estudos Dirigidos)	12 encontros 12 dias/ 96 horas	1 dia com 8 horas (4 presenciais + 4 Estudos Dirigidos)	12 encontros 12 dias/96 horas	1 dia com 8 horas (4 presenciais + 4 Estudos Dirigidos)	12 encontros 12 dias/96 horas
Módulo IV - Linguagem II Ed. Física e Arte	1 dia com 8 horas (4 presenciais + 4 Estudos Dirigidos)	06 encontros 06 dias/ 48 horas	1 dia com 8 horas (4 presenciais + 4 Estudos Dirigidos)	06 encontros 06 dias/ 48 horas	1 dia com 8 horas (4 presenciais + 4 Estudos Dirigidos)	06 encontros 06 dias/48 horas	1 dia com 8 horas (4 presenciais + 4 Estudos Dirigidos)	06 encontros 06 dias/48 horas
Módulo Prática Articulação entre os módulos e aula diferenciada nas sextas-feiras por um professor de anos iniciais (Docente I)	1 dia com 8 horas (4 presenciais + 4 Estudos Dirigidos)	10 encontros 10 dias/ 80 horas	1 dia com 8 horas (4 presenciais + 4 Estudos Dirigidos)	10 encontros 10 dias/ 80 horas	1 dia com 8 horas (4 presenciais + 4 Estudos Dirigidos)	10 encontros 10 dias/80 horas	1 dia com 8 horas (4 presenciais + 4 Estudos Dirigidos)	10 encontros 10 dias/80 horas
CARGA HORÁRIA - FASE	416		416		416		416	
CARGA HORÁRIA TOTAL	1664							

Fonte: Boletim Oficial da Prefeitura Municipal de Angra dos Reis-RJ. Ano IX, nº 510 de 11/06/ 2014.

Os quatro módulos foram construídos por área de conhecimento, tendo sido apresentada a proposta para um grupo de docentes da rede. Quatro deles aceitaram o trabalho e passaram a construir a proposta coletivamente. O módulo Prática é uma congruência entre os demais, a professora acompanhava as aulas nos dias presenciais e na sexta-feira realizava atividades complementares e de orientação nas áreas de conhecimento. O tempo presencial refere-se ao tempo-escola; o estudo dirigido refere-se ao tempo-comunidade, que era o período destinado à pesca profissional. Nesse período, os educandos realizavam atividades orientadas, registradas num caderno que denominamos “Diário de Bordo”.

COMO ASSIM TEMPO-COMUNIDADE?

O tempo-comunidade foi o mais emblemático aspecto de todo o processo a ser construído, tanto para os profissionais da educação quanto para os educandos. Isso porque evocava a desconstrução de uma imagem escolar gravada na memória, de que o espaço para aprendizagem é a escola e o conhecimento válido é o de base científica.

O processo que desencadeou o reverso desse pensamento teve início pelo estudo sobre a concepção de trabalho. Ciavatta et al (2011) concebe o trabalho como princípio educativo, ele está presente na natureza do homem desde a infância, quando precisa exercer tarefas para sua sobrevivência. Ao longo de sua vida, o trabalho ganha novas formas. O homem aperfeiçoa suas práticas, através da troca de experiência com outros sujeitos, e descobre novos caminhos para exercer esse fazer. Assim, o trabalho é formativo porque atinge vários aspectos da condição humana, perpassa pelas esferas da econômica, cultura e ética como marcador daquela sociedade.

O conhecimento construído desse fazer não pode ser descartado e considerado menos importante. Nesse viés, Ciavatta et al. (2011) enfatiza que

A construção coletiva do conhecimento a partir da socialização dos diversos saberes e da realização de um trabalho integrado entre educadores, incorporando os acúmulos advindos das diversas experiências formativas trazidas, individualmente, pelos diferentes sujeitos educadores. A organização de conteúdos, por sua vez, visa superar a fragmentação e a abstração de currículos lineares e prescritivos, possibilitando a reflexão sobre a origem social, histórica e dialética do conhecimento científico. Nessa concepção está implícito o pressuposto de que os trabalhadores jovens e adultos são sujeitos de conhecimento, para os quais a experiência formativa é um meio pelo qual seus saberes – construídos na vida cotidiana para enfrentar inúmeros desafios – são confrontados com saberes de outro tipo. Sem anular seus saberes prévios, o avanço cultural representa uma superação dialética dos primeiros e a ampliação de sua capacidade de compreender o mundo (CIAVATTA et al, 2011, p.57).

Para acompanhar o educando no tempo-comunidade, adaptamos um dos instrumentos pedagógicos da pedagogia da alternância, nomeado de “Caderno de Acompanhamento”, para o “Diário de Bordo” na EJA Pescadores. Cordeiro et al (2014) explica:

O gênero textual “diário” não será único nem suficiente em tal caderno; a escrita, nesse, poderá ser feita pela linguagem verbal ou não verbal, por um tema livre com gêneros variados e, também, por temas sugeridos pelos professores, estes sempre em conformidade com a “rede temática” selecionada para o período. (CORDEIRO et al, 2014, p. 441).

O Diário de Bordo obedecia duas práticas: tema dirigido e livre. No tema dirigido os docentes, lançavam questões para que os educandos refletissem e registrassem suas conclusões sobre a questão dada. O tema livre ficava a critério do educando.

Os educandos tinham um período de tempo para ficar de posse desse material, realizando os registros. Através da análise desses registros, foi possível evidenciarmos a riqueza de questões trazidas das vivências deles. Em sequência, trazemos três recortes dos “Diários de Bordo”, relatos de conhecimento sobre a história do local, um relato de aprendizado prático da vida doméstica, e um relato reflexivo sobre uma experiência de vida.

Com a diminuição da pesca da sardinha na baía da Ilha Grande, os japoneses abandonaram a fábrica de sardinha e voltaram para São Paulo (Educando Carlos José).

Eu me recordo de uma vez em que estava fazendo lula recheada, ao fritar uma, ela explodiu, queimou meu rosto e minha mão. Foi uma dor horrível, fiquei com uma marquinha na pele, mas não desisto, continuo a fazer lula recheada (Educanda Kátia Regina).

Eu passei pela experiência que a natureza deve ser respeitada, nesta data ocorreu muita chuva, saí de casa às cinco da manhã para socorrer uma invasão de água (Educando Ozeias)

Os relatos expõem um pouco da diversidade de temas que encontramos registradas no “Diário de Bordo”. A análise do material produzido se desdobrava em debates, abrindo um canal para as ressignificações dos sentidos e dos significados sobre o conhecimento. Como acentua Freire (2010), não há neutralidade do processo educativo, somos capazes de intervir na realidade, de afetar e ser afetado pelo outro. Nesse sentido, a EJA Pescadores trouxe aos educandos o aspecto da conclusão do Ensino Fundamental que buscavam inicialmente, e a experiência de compartilhar saberes diversos através do aprendizado de forma mais autônoma e autoral.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

O processo de trabalho e desenvolvimento pedagógico da EJA Pescadores enriqueceu o currículo de todos os participantes, e permitiu um olhar mais próximo sobre os moradores da ilha. Vivenciamos, através da logística, uma parte importante do cotidiano dos ilhéus, a necessidade diária da travessia de barco entre o continente e a ilha. Em nosso caso, realizávamos o transporte de professores, coordenadores e material de trabalho, algumas vezes dificultadas e/ou impedidas pelas condições climáticas e de manutenção da embarcação.

Para os moradores, essa travessia ocorre inúmeras vezes, incluindo para o acesso à grande maioria dos serviços públicos e privados.

A respeito da participação das mulheres na comunidade da Praia da Longa, notamos ainda que mesmo sendo uma comunidade com costumes tradicionais, religiosa, e com atividades econômicas de predomínio masculino, a mulher tem conquistado espaço e vem modificando gradativamente o seu papel nessa comunidade. Entendemos que a questão de gênero merece um aprofundamento, por ser um tema emblemático, contemporâneo e que pode trazer considerações significativas para o campo.

E como a EJA Pescadores se tratava de um projeto inovador no município e região, durante o ano de 2014, apoiados pela Universidade Federal Fluminense/Instituto de Educação de Angra dos Reis (UFF/IEAR), formamos um grupo de estudo e pesquisa. Este contou com a participação da equipe de coordenadores da EJA da Secretaria Municipal de Educação, Ciência e Tecnologia (SECT); os docentes envolvidos na EJA Pescadores; e dois professores da UFF/IEAR. Tais encontros geraram o curso de extensão “Formação Continuada de Professores EJA Pescadores”, constituindo um processo de construção e fortalecimento em defesa da educação diferenciada.

REFERÊNCIAS

ANGRA DOS REIS. Resolução nº 06, de 30 de junho de 2014. **Regulamenta a Educação de Jovens e Adultos Pescadores (EJA Pescador) na Rede Municipal de Ensino de Angra dos Reis.** 2014. Disponível em: <http://angra.rj.gov.br/downloads/bo/BO-510-em11-07-2014_site1.pdf>. Acesso em: 03 mar. 2017.

BRASIL. Ministério da Educação. Câmara Nacional de Educação. Câmara de Educação Básica. Parecer nº 6, de 09 de junho de 2010. **Reexame do Parecer CNE/CEB nº 23/2008, que institui Diretrizes Operacionais para a Educação de Jovens e Adultos – EJA, nos aspectos relativos à duração dos cursos e idade mínima para ingresso nos cursos de EJA; idade mínima entre outros.** Diário Oficial [da] República Federativa do Brasil, Brasília-DF, 09 jun. 2010.

_____. Ministério da Educação. Câmara Nacional de Educação. Câmara de Educação Básica. Resolução nº 3, de 15 de junho de 2010. **Institui Diretrizes Operacionais para a Educação de Jovens e Adultos nos aspectos relativos à duração dos cursos e idade mínima para ingresso nos cursos de EJA; idade mínima e certificação nos exames de EJA, entre outras.** Diário Oficial [da] República Federativa do Brasil, Brasília-DF, 15 jun. 2010.

_____. Ministério da Educação. Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996. **Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional.** Diário Oficial [da] República Federativa do Brasil, Poder Executivo, Brasília, DF, 23 dez. 1996. Seção 1, p. 27833.

_____. Conferência Nacional de Educação (CONAE). Ministério da Educação. Distrito Federal: 2010.

CALDART, Roseli Salete. Educação do Campo: notas para análise de percurso. *In: Educação do campo: semiárido, agroecologia, trabalho e projetos políticos pedagógicos*, 2010. Coleção Cadernos Temáticos. Santa Maria de Boa vista-PE, 2010, p. 15-39.

ClAVATTA, Maria et al. O trabalho como princípio educativo no projeto de educação integral de trabalhadores. **Excertos**, Farroupilha, dez. 2011. Disponível em: <http://www.pb.iffarroupilha.edu.br/site/midias/arquivos/201179171745208fritotto_ciavatta_ramos_o_trabalho_como_principio_educativo.pdf>. Acesso em: 18 out. 2013.

CORDEIRO, Kelly Maia et al. “A Pedagogia da Alternância na Educação de Jovens e Adultos Pescadores”. *In: II Seminário de Educação de Jovens e Adultos da PUC-RIO: Entrelaçando Olhares por uma Educação Planetária*, 2014. **Anais**. Rio de Janeiro: PUC-RJ, 2015, p. 438-444.

CORDEIRO, Georgina Negrão Kalife et al. Pedagogia da Alternância e seus desafios para assegurar a formação humana dos sujeitos e a sustentabilidade do campo. **Brasília**, v. 24, n. 85, p. 115-125, abr. 2011. Disponível em: <<http://emaberto.inep.gov.br/index.php/emaberto/article/view/2571/1755>>. Acesso em: 18 out. 2013.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da Autonomia: saberes necessários à prática educativa**. 41. reimp. São Paulo: Paz e Terra, 2010.

PAIVA, Vanilda. Paiva. **Educação Popular e Educação de Adultos**. 5ª edição. São Paulo: Edições Loyola, 1987.

STEPHANOU, Maria; BASTOS, Maria Helena (orgs). **Histórias e Memórias da Educação no Brasil**. Vol. III. Petrópolis: Vozes, 2005.