

UNIVERSIDADE DO EXTREMO SUL CATARINENSE - UNESC

CURSO DE PEDAGOGIA

ESTELA MEZZARI SIMONI

**O PLANEJAMENTO DAS ATIVIDADES PEDAGÓGICAS NA EDUCAÇÃO DE
JOVENS E ADULTOS**

CRICIÚMA, JULHO DE 2011.

ESTELA MEZZARI SIMONI

**O PLANEJAMENTO DAS ATIVIDADES PEDAGÓGICAS NA EDUCAÇÃO
DE JOVENS E ADULTOS**

Trabalho de Conclusão de Curso, apresentado para obtenção do grau de Licenciatura no curso de Pedagogia da Universidade do Extremo Sul Catarinense, UNESC.

Orientadora: Prof^a MSc. Maria Valkíria Zanette

CRICIÚMA, JULHO DE 2011.

ESTELA MEZZARI SIMONI

**O PLANEJAMENTO DAS ATIVIDADES PEDAGÓGICAS NA EDUCAÇÃO DE
JOVENS E ADULTOS**

Trabalho de Conclusão de Curso aprovado pela Banca Examinadora para obtenção do Grau de Licenciatura, no Curso de Pedagogia da Universidade do Extremo Sul Catarinense, UNESC, com Linha de Pesquisa em Teoria e Prática Pedagógica.

Criciúma, 04 de julho de 2011.

BANCA EXAMINADORA

Prof^a Maria Valkíria Zanette - Mestre - (UNESC) - Orientadora

Prof. Everson Ney Hüttner Castro - Especialista - (UNESC)

Prof^a Maria Aparecida da Silva Mélo - Mestre - (UNESC)

**Dedico este trabalho principalmente a Deus.
A minha mãe Maria Helena, ao meu irmão
Emerson, as minhas amigas que
diariamente contribuíram com incentivos
para que minha caminhada continuasse.**

AGRADECIMENTOS

Primeiramente a Deus, pela sua presença em todos os momentos em minha vida, e por permitir que tudo acontecesse. Por me dar saúde, paciência, força para superar todas as dificuldades.

A meus pais, em especial a minha mãe Maria Helena que com o falecimento de meu pai, sempre esteve ao meu lado e ao lado de meus irmãos, sempre nos protegendo e nos dando o melhor.

A meu irmão Emerson, pelo companheirismo. Pois com a ajuda dele em várias etapas do curso estive ao meu lado, me auxiliando e contribuindo para que tudo isso desse certo.

As minhas amigas da faculdade, Juliana P. Leriano, Rubia Cimolin, Alessandra Araujo Martins e Bruna Gabriela Borges, pelos maravilhosos momentos que passamos juntas. Valeu a pena todo o sacrifício que passamos na nossa jornada até aqui pois, serviu para acumular experiências. Posso dizer que nossas vidas só se encontraram por nós estarmos percorrendo o mesmo caminho, onde muitas vezes rimos outras até choramos, mas todos estes momentos foram grandiosos e únicos, que nunca voltarão, mas que ficarão sempre em nossa memória.

A minha orientadora Valkíria, o meu profundo respeito, pelo carinho, pelo conhecimento mediado para que esta pesquisa se concretizasse.

Muito obrigada a todos.

“Se a educação sozinha não transforma a sociedade, sem ela, tampouco, a sociedade muda.”

Paulo Freire

RESUMO

O presente trabalho de pesquisa discute e reflete questões acerca da Educação de Jovens e Adultos - EJA, analisando o processo de planejamento de ensino. O desenvolvimento da pesquisa teve como problema a questão: como os professores percebem o planejamento de ensino, na EJA? Buscamos, de modo geral, analisar se os alunos participam do planejamento das atividades de ensino; identificar como os professores o concebem; perceber se a realidade dos alunos é levada em consideração no planejamento; e identificar se a EJA possui um projeto político-pedagógico para nortear os planejamentos aos professores (as). Este estudo foi desenvolvido com base nos princípios do método de pesquisa qualitativa que busca analisar a temática conforme ela se apresenta no contexto da realidade pesquisada. O instrumento para a coleta de dados foi utilizado um questionário respondido por cinco professoras da EJA. Analisando os resultados obtidos percebemos nos depoimentos que o planejamento de ensino na EJA é considerado importante e visa acima de tudo, atender as necessidades/realidade dos alunos.

Palavras-chave: Planejamento. Educação de Jovens e Adultos. Aprendizagem.

SUMÁRIO

| | |
|---|-----------|
| 1 INTRODUÇÃO | 9 |
| 2 PLANEJAMENTO ESCOLAR E AS TEORIAS PEDAGÓGICAS | 11 |
| 2.1 Teoria não-diretismo | 12 |
| 2.2 Teoria tecnicista | 13 |
| 2.3 Teoria progressivista | 14 |
| 2.4 Teoria histórico-cultural | 15 |
| 3 PLANEJAMENTO ESCOLAR E SUAS CARACTERÍSTICAS | 18 |
| 3.1 Afinal, o que é planejar? | 19 |
| 3.2 Planejamento de Ensino | 21 |
| 3.3 Elementos básicos do planejamento de ensino | 23 |
| 4 PLANEJAMENTO DE ENSINO NA EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS | 28 |
| 5 METODOLOGIA | 32 |
| 6 APRESENTAÇÃO E ANÁLISE DOS DADOS..... | 34 |
| 7 CONCLUSÃO | 41 |
| REFERÊNCIAS..... | 43 |
| APÊNDICE..... | 45 |

1 INTRODUÇÃO

O planejamento é uma das ferramentas necessárias para o bom trabalho do professor (a) em sala de aula. Pois, é no planejamento que estabelecemos os objetivos que queremos alcançar de acordo com o projeto pedagógico da escola. Planejar é adequar objetivos de acordo com a realidade, necessidade e interesse dos participantes, organizando atividades que envolvam os educandos em seus aprendizados sem perder de vista o tipo de formação que desejamos para ser humano e a sociedade em que vive.

Para o(a) professor(a) comprometido(a) com o seu dever, o planejamento, também faz parte de um processo de tomada de decisão sobre a forma de agir no dia-a-dia da sua prática pedagógica. Nele estão envolvidas ações e situações que se dão de forma continuada e interativa entre professor-(a) e alunos e alunos entre si.

O interesse pelo tema surgiu a partir do contato com a turma de Jovens e Adultos, do CEJA (Centro de Educação de Jovens e Adultos) da cidade de Criciúma, Santa Catarina, onde estagiei. Através desse estágio supervisionado pude observar com a prática educativa dos professores nessa área possui características específicas, e senti necessidade de compreendê-la, aprofundando principalmente a questão de como os professores organizam suas aulas para esse tipo de escolaridade. Percebi que os alunos do EJA não têm tempo a perder, pois essas pessoas não completaram a escolaridade em tempo regular ou não tiveram a oportunidade de estudar, o que me fez lançar um novo olhar, sobre a educação dos mesmos.

Para isso, fez-se necessário um retorno às formas pelas quais o planejamento é realizado. Nessa perspectiva é que foi escolhido o tema: O planejamento das atividades pedagógicas na educação de jovens e adultos, cujo problema foi assim formulado: como os professores percebem o planejamento de ensino, na EJA, nos municípios de Meleiro e Morro Grande.

O estudo teve como objetivo geral analisar como os professores(as) da EJA percebem o planejamento de suas atividades pedagógicas, e os objetivos específicos foram assim caracterizado: identificar a concepção de planejamento dos(as) professores(as) da EJA; verificar se os alunos participam do planejamento das atividades de ensino; perceber se a realidade dos alunos é levada em

consideração no planejamento das aulas e conhecer se a instituição pesquisada possui um projeto político-pedagógico que dê um norte aos planejamentos aos professores (as).

Com base nesses objetivos, foram formuladas questões norteadoras afim de melhor orientar a elaboração do instrumento de pesquisa: qual a concepção que os(as) professores (as) pesquisados(as) possuem de planejamento? Há participação dos alunos no planejamento das atividades desenvolvidas? Como concebem a importância do planejamento de ensino? Quais os elementos essenciais do planejamento? E qual a relação existente entre planejamento e avaliação?

Assim, este Trabalho de Conclusão de Curso está organizado em sete capítulos, nos quais se destacou primeiramente as notas introdutórias, assim como o problema de pesquisa, os objetivos e a organização desse trabalho. O segundo capítulo descreve sobre o planejamento escolar e as teorias pedagógicas. Posteriormente, no terceiro capítulo, refletimos sobre o planejamento escolar e suas características, enquanto que no quarto capítulo tratamos do planejamento de ensino na educação de jovens e adultos. Nos capítulos seguintes, foram apresentados os métodos utilizados nessa pesquisa, seguidos da apresentação e análise de dados, bem como da conclusão desse estudo.

2 PLANEJAMENTO ESCOLAR E AS TEORIAS PEDAGÓGICAS

A prática escolar impõe condições que representam diferentes concepções de homem e de sociedade e, conseqüentemente, diferentes pressupostos ou maneiras de entendermos a função da prática educativa, da aprendizagem e das relações existentes entre todos os segmentos envolvidos. O modo como os professores organizam, selecionam seus conteúdos e suas técnicas de ensino e de avaliação são, pois, baseadas em teorias pedagógicas quer estejam conscientes dessa intencionalidade ou não. Segundo Libâneo (1986, p. 19), “a maioria dos professores, baseia sua prática em prescrições pedagógicas que viram senso comum”, mas, por outro lado, há os que são capazes de perceber o sentido mais amplo e profundo de sua função na escola e na sociedade.

Libâneo (1986) descreve, pois sobre duas grandes correntes educacionais, intitulando-as de pedagogia liberal e pedagogia progressista. Assim há professores que utilizam princípios da pedagogia liberal, reforçando a,

[...] ideia de que a escola tem por função preparar os indivíduos para o desempenho de papéis sociais, de acordo com as aptidões individuais. Para isso, os indivíduos precisam adaptar-se aos valores e normas vigentes na sociedade, através do desenvolvimento da cultura individual. A ênfase no aspecto cultural esconde a realidade das diferenças de classes, pois, embora difundida a idéia de igualdade de oportunidades, não leva em conta a desigualdade de oportunidades, não leva em conta a desigualdade de condições. (LIBÂNEO, 1986, p. 21)

Essa pedagogia apareceu para justificar o sistema capitalista cujos princípios estão voltados para defender a liberdade e os interesses individuais na sociedade, portanto predomina a ideia de que os indivíduos devem submeter-se as ordens sociais, buscando conservá-las e não transformá-las.

Por outro lado, Libâneo (1986), descreve a pedagogia progressista cujos princípios partem de uma análise crítica das realidades sócio-culturais, trazendo a reflexão sobre a presença implícita das finalidades sócio-políticas da educação. Ela surge em oposição à pedagogia liberal por se tratar de uma educação emancipatória e libertadora, que vem para interferir na realidade, buscando transformá-la e não reforçar sua conservação.

Considerando o que Libâneo (1986), Saviani (2005) e outros estudiosos escreveram sobre as teorias de aprendizagem, optamos por refletir, nesse trabalho

as teorias: não-diretivismo, tecnicista, progressivista e histórico-cultural e suas influências no processo de ensino-aprendizagem e conseqüentemente no planejamento escolar e de ensino.

2.1 Teoria não-diretivismo

A Escola inatista ou “escolanovista” surgiu para um amplo movimento de reforma, a fim de corrigir o problema da marginalidade nas escolas. Essa pedagogia tem como ponto de partida a Escola Tradicional que estava implantada e ficou conhecida como pedagogia tradicional na educação. A escola nova começa a efetuar uma nova maneira de interpretar a educação, por meio de experiências das práticas escolares e defende um tratamento diferencial e individual a ser dado aos alunos, pois acredita que “[...] os homens são essencialmente diferentes; não se repetem; cada indivíduo é único.” (SAVIANI, 2005, p. 8). Contudo, concebe a educação como um instrumento capaz de desenvolver as aptidões necessárias para a vida em sociedade,

[...] respeitando a individualidade, trabalhando com métodos pedagógicos, do esforço para o interesse, da quantidade para a qualidade. Trata-se de uma teoria pedagógica que considera que o importante não é aprender, mas aprender a aprender. (SAVIANI, 2005, p. 9).

Nessa visão, a escola teria que se adequar, os professores seriam estimuladores e orientadores da aprendizagem, seu método de trabalho seria com atividade centrada no aluno, em um ambiente estimulante, com materiais didáticos e biblioteca de classe. “O papel do professor é o de facilitar que a essência se manifeste, entendendo-se que quanto menor a interferência, maior será a espontaneidade do aluno.” (SANTA CATARINA, 1988, p. 16).

Tendo o aluno como o centro do processo ensino-aprendizagem, os conteúdos são selecionados a partir do seu interesse, a avaliação valoriza mais os aspectos afetivos e as atitudes, de forma que o desenvolvimento do aluno ocorra com harmonia e sem grandes conflitos.

Saviani (2005, p. 10), ainda enfatiza que, se por um lado, essa teoria não obteve grandes resultados, na educação escolar, pois “[...] organizou-se basicamente na forma de escolas experimentais, por outro lado, entrou na cabeça dos educadores. [...]”, ou seja, seus princípios básicos trouxeram alguns pontos

negativos como a despreocupação com a transmissão de conhecimentos, rebaixando o nível de ensino.

O planejamento de ensino existe como um processo de organização com metas e objetivos a serem alcançados, mas são desenvolvidos de acordo com as necessidades dos próprios educandos, respeitando seus interesses e, por isso, é desenvolvido sem muito rigor em relação à sua própria organização e seus objetivos educacionais.

2.2 Teoria tecnicista

Com princípios opostos aos do escolanovismo, em meados do século XX, surge uma prática educacional no Brasil chamada Tecnicismo. “Essa pedagogia defende a reordenação do processo educativo de maneira a torná-lo objetivo, operacional e mecânica.” (SAVIANI, 2005, p. 12).

Na visão dessa pedagogia “[...] a aprendizagem e o desenvolvimento é encarado como a acumulação de respostas aprendidas, que resultam em mudanças de comportamento, desencadeando a aprendizagem.” (SANTA CATARINA, 1998, p. 17)

A escola tem como função principal, modelar o comportamento do ser humano, a partir de técnicas que priorizam a repetição e assimilação de conteúdos fragmentados. Um dos princípios defendidos por essa teoria está voltado para a idéia de que “[...] o mais importante na determinação do comportamento do indivíduo são as suas experiências, aquilo que ele aprende durante a vida.” (FONTANA; CRUZ, 1997, p. 26).

Seu maior interesse é produzir indivíduos competentes para o mercado de trabalho, não se preocupando com as mudanças sociais. Essa idéia é assim descrita por Libâneo (1986, p. 29):

[...] à educação escolar compete organizar o processo de aquisição de habilidades, atitudes e conhecimentos específicos, úteis e necessários para que os indivíduos se integrem na máquina do sistema social global.

Os conteúdos são estabelecidos e ordenados numa seqüência lógica e psicológica por especialistas, sendo trabalhados pelos professores através de procedimentos técnicos e de controle sobre as condições ambientais, assegurando a

transmissão/recepção de informações. Professor e aluno têm “relações estruturadas e objetivas, com papéis bem definidos: o professor administra as condições de transmissão da matéria, o aluno recebe, aprende e fixa as informações.” (LIBÂNEO, 1986, p. 30).

A aprendizagem nessa teoria é uma questão de modificação do desempenho e o bom ensino depende de organizar as condições estimuladoras, de modo que o aluno saia da situação de aprendizagem diferente de como entrou. Assim, “o ensino é um processo de condicionamento através do uso de reforçamento das respostas que se quer obter.” (LIBÂNEO, 1986, p. 31).

Uma das marcas deixada na educação escolar por essa teoria foi “[...] a valorização do planejamento do ensino, tendo chamado a atenção para a necessidade de se definirem com clareza os objetivos que se pretende atingir.” (FONTANA; CRUZ, 1997, p. 31). De um planejamento, até então, flexível como preconiza os princípios escolanovistas, o tecnicismo torna-o um instrumento altamente organizado, a ser desenvolvido de forma inflexível e rigorosa.

2.3 Teoria progressivista

Nessa teoria consideramos as ideias de Piaget, cujos estudos tiveram o intuito de saber como o aluno é levado a dar respostas a partir de seus próprios conhecimentos e de sua interação com a realidade. Segundo esses princípios, na educação escolar o aluno é um ser ativo que estabelece relação de troca com o conhecimento quando se defronta com um sistema de relações vivenciadas e significativas, ou seja, propõe que o aluno participe do próprio aprendizado, por meio de experimentação, desenvolvimento do raciocínio e de trabalhos em grupos.

O construtivismo defende o princípio de que, “o ser humano é estruturado com mecanismos próprios, que não se reduzem ao social, sendo determinados principalmente pela maturação biológica”. (SANTA CATARINA, 1988, p. 17). O conhecimento é, pois, adquirido de acordo com os estágios de desenvolvimento, e o processo maturacional ocorre independente da aprendizagem. Nessa visão, toda

[...] aprendizagem se beneficia dos progressos feitos pelo desenvolvimento, mas não o influencia nem o direciona. Isso pressupõe que certos tipos de aprendizagem só ocorrerão quando se atingir um determinado nível de desenvolvimento (maturação biológica). (SANTA CATARINA, 1988, p. 18).

A escola piagetiana tem como uma das funções principais ensinar a criança a observar, investigar e cooperar, sempre respeitando cada etapa de seu desenvolvimento. O professor é o orientador que cria situações problema sem ensinar a solução, respeitando as características próprias de cada aluno,

[...] o papel da escola é dar à criança oportunidades de agir sobre os objetos de conhecimento; o professor não deve ser aquele que transmite conhecimentos à criança, mas sim um agente facilitador e desafiador de seus processos de elaboração; a criança é quem constrói o seu próprio conhecimento. (FONTANA; CRUZ, 1997, p. 54).

Nesse sentido, o planejamento de ensino deve ser elaborado de acordo com os interesses e estágio de desenvolvimento da criança. O principal fator norteador do ato de planejar será o respeito à maturidade da criança, mas de forma que se torne um desafio constante à aprendizagem.

2.4 Teoria histórico-cultural

A teoria histórico-cultural defendida por Vygotsky tem como objetivo caracterizar os aspectos tipicamente humanos do comportamento e elaborar hipóteses de como essas características se formam ao longo da história humana.

Segundo as idéias vygotskianas (1996, apud SANTA CATARINA, 1998) o ser humano, ao longo de sua vida, está sempre aprendendo a relacionar-se com o meio em que vive, pois partem do princípio de que o desenvolvimento e a aprendizagem estão relacionados entre si, desde o nascimento da criança. Nessa visão, concebe-se o desenvolvimento como um processo previsível e construído na interação com a aprendizagem.

Em seus estudos, Vygotsky esclareceu que “[...] o uso de instrumentos e dos signos, estão ligados ao longo da evolução da espécie humana e do desenvolvimento de cada indivíduo.” (REGO, 1995, p. 50-51). Eles são elementos básicos e responsáveis pela mediação, que caracteriza a relação do homem com o mundo e com os outros homens. De acordo com Rego (1995), o instrumento corresponde a um objeto social e mediador da relação entre o indivíduo e o mundo. Diferentemente dos animais que também usam instrumentos, o ser humano tem a capacidade de criar seus próprios instrumentos para determinados fins. Já os signos

correspondem a instrumentos da atividade psicológica, com papel semelhante ao dos instrumentos no trabalho, ou seja, auxiliam a nossa mente a tornar-se mais sofisticada, possibilitando um comportamento mais controlado.

Para Vygotsky, (apud FONTANA; CRUZ, 1997, p. 61),

[...] as origens e as explicações do funcionamento psicológico do homem devem ser buscadas nas interações sociais. É aí que o indivíduo tem acesso aos instrumentos e aos sistemas de signos que possibilitam o desenvolvimento de formas culturais de atividade e permitem estruturar a realidade e o próprio pensamento.

A fala, segundo essa teoria, é entendida como instrumento ou signo, ou seja, tem o papel de organizar e manifestar as funções psicológicas humanas, como também sua prática, ou seja, sua utilização no meio sócio-cultural em que se vive. Ainda segundo os princípios dessa teoria “[...] a verdadeira essência do comportamento humano se dá a partir da unidade dialética da atividade simbólica (a fala) e a atividade prática.” (REGO, 1995, p. 61)

O sujeito desde o seu nascimento está em constante contato com os outros, compartilhando seus modos de viver, de pensar e de agir, integrando os significados adquiridos historicamente. Assim, “a função primordial da fala é o contato social, a comunicação; isto quer dizer que o desenvolvimento da linguagem é impulsionado pela necessidade de comunicação.” (REGO, 1995, p. 64). Dessa forma, os indivíduos utilizam da linguagem como instrumento de pensamento, a partir dos padrões de comportamento fornecido pelo seu grupo cultural, ou seja, pelo meio em que estão inseridos.

Esses princípios implicam em reconhecer que os conhecimentos são construídos como experiência pessoal, concreta e cotidiana que, segundo Vygotsky (apud REGO, 1995) são conceitos cotidianos ou espontâneos e aqueles que são adquiridos em sala de aula por meio de ensino sistemático entendidos como conceitos científicos.

Nessa perspectiva vygotskyana, “a escola desempenha um papel importante na formação dos conceitos de um modo geral e dos científicos em particular.” (REGO, 1995, p. 79). O aprendizado escolar, portanto, exerce grande influência no desenvolvimento das funções psicológicas do ser humano. Nesse sentido, a escola é considerada um espaço responsável pela apropriação do saber universal e, a prática pedagógica consiste em propor uma interação entre conteúdo

e realidade concreta, visando à transformação da sociedade.

O professor torna-se o mediador do processo de aprendizagem, ou seja, o educador, é aquele que direciona o processo pedagógico, interfere e cria condições necessárias à apropriação do conhecimento. O aluno é reconhecido como um ser concreto que determina e é determinado pela história, enquanto que o trabalho docente tem a preocupação de oportunizar a sua formação concebendo-o “[...] como um ser educável, sujeito ativo do próprio conhecimento, mas também como ser social, historicamente determinado.” (LIBÂNEO, 1986, p. 128).

Para isso, o processo educativo requer um professor capaz de encarar sua tarefa como parte da prática social, com profundo conhecimento teórico, para que possa pensar e agir sobre a sua própria prática docente. Essa reflexão sobre a missão de educar implica na consciência de estar atuando de forma historicamente contextualizada e comprometida com a transformação social.

Dentro desses princípios é que se dá o planejamento de ensino, cuja função principal é a de propor atividades reflexivas e investigadoras, que promovam a aprendizagem por meio das interações entre os indivíduos e o meio em que estão inseridos. Aqui, a questão da participação efetiva torna-se uma necessidade, por isso essa visão pedagógica privilegia a elaboração e efetivação de planejamentos participativos.

3 PLANEJAMENTO ESCOLAR E SUAS CARACTERÍSTICAS

O planejamento escolar ou projeto pedagógico institucional tornou-se uma necessidade não só para atender questões legais, mas e principalmente para alcançar melhorias qualitativas no processo de ensino-aprendizagem, incluindo a previsão de todas as atividades escolares, como a coordenação e a elaboração de metas a serem alcançadas. Segundo esses princípios o ato de planejar significa “antecipar mentalmente uma ação a ser realizada e agir de acordo com o previsto; é buscar fazer algo incrível, essencialmente humano: o real ser comandado pelo ideal.” (VASCONCELLOS, 2000, p. 35).

Atualmente, os estudiosos e pesquisadores dessa área, de modo geral, intitulam o planejamento geral da escola de Projeto Político Pedagógico, que precisa ser entendido como uma maneira de situar-se num horizonte de possibilidades, a partir de respostas a perguntas tais como: que educação se quer, que tipo de cidadão se deseja e que sociedade se quer ajudar a construir. Segundo Vasconcellos (1995, p. 143) o projeto pedagógico,

[...] é um instrumento teórico-metodológico que visa ajudar a enfrentar os desafios do cotidiano da escola, só que de uma forma refletida, consciente, sistematizada, orgânica e, o que é essencial, participativa. É uma metodologia de trabalho que possibilita re-significar a ação de todos os agentes da instituição.

Por ser um processo essencialmente participativo, implica também na sua revisão e adequação em todo decorrer de sua construção e não apenas periodicamente após algum tempo de sua implementação.

O projeto político pedagógico - PPP é, pois, um planejamento, que envolve processo de reflexão, de decisões sobre a organização escolar, seu funcionamento é acima de tudo, sobre a proposta pedagógica que deseja adotar. Segundo Libâneo (1992, p. 221), "é um processo de racionalização, organização e coordenação da ação docente, articulando a atividade escolar e a problemática do contexto social."

Nesse sentido, o PPP tem a função de “[...] resgatar a intencionalidade da ação, possibilitando a (re) significação do trabalho, resgatar a coletividade, ser um instrumento de transformação da realidade.” (VASCONCELLOS, 2006, p. 20). Com essas características, torna-se um processo que contribui significativamente no

sentido de ajudar a conquistar a autonomia da escola, onde os professores se sintam responsáveis por aquilo que acontece no seu cotidiano educativo.

O projeto pedagógico tem duas dimensões consideradas fundamentais para a educação escolar: a política e a pedagógica. Política no sentido de compromisso com a formação do cidadão para um tipo de sociedade democrática e aberta às possibilidades humanas e ambientais; “[...] pedagógica porque possibilita a efetivação da intencionalidade da escola, que é a formação do cidadão participativo, responsável, compromissado, crítico e criativo [...]” (ANDRÉ, 2001, p.189). Portanto, trata-se de um processo de definição das ações educativas da escola, visando a efetivação de seus propósitos e sua intencionalidade.

Assim, todo o processo de planejamento tem por objetivo contribuir para ocorrerem mudanças políticas, pedagógicas e administrativas na realidade escolar e comunitária, de forma consciente e participativa. É um processo que tem a função de organizar a ação sem ferir a liberdade e a riqueza dos participantes de um grupo. (VASCONCELLOS, 1995).

Nessa perspectiva, o planejamento só será necessário quando houver mudança a ser feita, tendo em vista melhorar a qualidade do processo educativo, na busca de aperfeiçoar, de forma contínua, sua execução e intervenção sobre uma determinada realidade. É uma busca constante para transformar, organizar e dar clareza a um conjunto de ações que têm por objetivo a educação do ser humano e a transformação social. Por isso, deve ser um processo contínuo e dinâmico, com efetivas tomadas de decisões.

3.1 Afinal, o que é planejar?

Tendo em vista uma melhor compreensão do planejamento escolar e da complexidade que o constitui, fizemos um levantamento com alguns autores, para saber o que eles pensam, referente ao tema.

Na visão de Gandin (1999, p. 22) “planejar é elaborar, executar e avaliar, portanto, primeiramente é necessário decidir que tipo de sociedade e de homem se quer e que tipo de ação educacional é necessário”, e as ações a serem previstas devem agir conforme o proposto e sempre revisando cada uma delas.

Planejar é a atividade ligada à educação por ter características básicas de evitar o imprevisto, “[...] prever o futuro, de esclarecer caminhos que podem nortear

mais apropriadamente a execução da ação educativa.” (PADILHA, 2001, p. 45).

O conceito de planejamento traz consigo uma exigência, ou seja, a participação. Segundo Vasconcellos (2000, p.92), o planejamento ou projeto é concebido “como uma oportunidade de repensar todo o fazer da escola, como um caminho de formação dos educadores e educandos, bem como de humanização.” E por trás está presente o desafio da transformação, ou seja, o de conseguir criar algo novo. A participação no processo de planejamento tem a ver com a questão prática e o desejo de que as coisas planejadas realmente aconteçam por parte do grupo que o elabora. Uma das grandes metas das instituições que planeja é que todos os seus segmentos se envolvam e incorporem os objetivos traçados. Assim, quanto mais houver participação mais chances do planejamento/projeto ser realizado.

Segundo Libâneo (1994, p. 221)

[...] o planejamento escolar é uma tarefa docente que inclui tanto a previsão das atividades didáticas em termos da sua organização e coordenação em face dos objetivos propostos, quanto a sua revisão e adequação no decorrer do processo de ensino.

O ato de planejar exige uma tomada de decisão, pois, é um processo, uma ação contínua, o

[...] planejamento é um processo que se preocupa com ‘para onde ir’ e ‘quais as maneiras adequadas de chegar lá’, tendo em vista a situação presente e possibilidades futuras, para que o desenvolvimento da educação atenda tanto as necessidades do desenvolvimento da sociedade, quanto às do indivíduo. (COROACY, 1972, apud DALMÁS, 1994, p.24)

O planejamento escolar tem portanto, várias funções, dentre elas, prever objetivos, definir uma visão pedagógica sobre conteúdos e métodos de ensino-aprendizagem, a fim de assegurar a unidade e a coerência do trabalho docente e da própria instituição educacional.

Sobre esse assunto, muitas vezes nos deparamos também com termos diferenciados como *planejamento* e *plano* escolar. É bom que se faça um esclarecimento sobre os mesmos, pois embora sejam conceitos relacionados à organização do processo educacional, seja ele escolar ou de ensino, cada um têm características e significado próprios.

O planejamento segundo Sobrinho (1994, apud PADILHA, 2001, p. 30) “é um processo de busca de equilíbrio entre meios e fins, entre recursos e objetivos, na

busca da melhoria do funcionamento do sistema educacional.” Trata-se de elaborar suas partes, de forma que correspondam às decisões sobre a organização, funcionamento e proposta pedagógica da escola e ao que deseja a participação conjunta da comunidade. Quanto ao plano é o documento que registra o que se pensa em fazer, como e quando fazer.

O plano como resultado de planejamento tem como função, orientar a prática e está sempre em movimento, passando por modificações, pois nem sempre a prática do cotidiano referente aos planos de aula ocorre da forma como foi planejada. Com certeza deve apresentar certa objetividade, para entendermos a correspondência com a realidade a que vai ser aplicada. Não adianta fazer previsões fora das possibilidades humanas e materiais da escola, fora das possibilidades dos alunos, pois não conseguirá alcançar seus propósitos.

Portanto, é necessário que os planos estejam ligados à prática, com previsões periódicas, serem revisados, refeitos de forma contínua e contextualizados. Nesse sentido, Libâneo (1994, p. 226), afirma que,

[...] o professor agindo assim, usa o planejamento como oportunidade de reflexão e avaliação da sua prática, além de tornar menos pesado o seu trabalho, uma vez que não precisa, a cada ano ou semestre, começar tudo do marco zero.

Nesse processo, o educador tem possibilidades de criar, recriar e enriquecer sua prática profissional, ganhando mais segurança e confiança no exercício de sua profissão e, acima de tudo, reconhecendo a importância de refletir e planejar suas aulas com vistas ao desenvolvimento dos alunos em todos os seus aspectos. Daí a necessidade de passarmos a refletir mais especificamente sobre planejamento das aulas, por ser uma ação muito importante da prática docente.

3.2 Planejamento de Ensino

Para planejar de forma adequada a tarefa de ensino, é necessário buscar dados que caracterizem o grupo de alunos, conhecer suas necessidades, de seu ambiente, além de o professor estar consciente da proposta educacional da escola, prevista no seu PPP. Após o levantamento e interpretação dos dados, é que se pode elaborar o plano, determinando objetivos, organização de conteúdos e avaliação. Mesmo assim, como se trata de educação do ser humano como sujeito histórico e

cultural, é importante que o educador saiba que, sempre haverá imprevistos que precisam ser resolvidos durante o desenvolvimento de suas atividades docentes.

De acordo com Libâneo (1994) nesse processo os professores têm que agir com intencionalidade pedagógica, conforme já se descreveu, organizando as aulas de maneira consciente, criativa e interativa para que produzam um efeito positivo na aprendizagem dos alunos. Agir com intencionalidade vai além de planejar conteúdos e estratégias de ensino. É que o processo de ensinar traduz principalmente a postura do professor, que necessita buscar o tempo todo um diálogo esclarecedor com seus educandos, na tentativa de construir algo maior do que a pura transmissão de conceitos e teorias. Trata-se do fato de o profissional ter consciência do “para quê” seus alunos necessitam aprender tais conteúdos.

Implica, ainda, em compreender que o trabalho docente é uma atividade consciente, onde o centro é a aprendizagem do aluno, ligada as suas experiências sociais e experiências de vida como cidadão, em processo constante de construção de sua autonomia e identidade.

É por meio do planejamento que os docentes programam suas ações intimamente ligadas às metas e objetivos a serem alcançados e assegurados pelo processo educativo. A construção de conhecimentos e o desenvolvimento das habilidades e “das capacidades mentais decorrentes do processo de ensino não têm valor em si mesmos, mas visam instrumentalizar os alunos como agentes ativos e participantes na vida social.” (LIBÂNEO, 1994, p. 222).

Para que o processo de planejar se torne grande aliado à organização, compreensão e à intervenção da prática docente, articulando suas atividades ao contexto social, onde a escola, os alunos e os professores atuam, implica em ser elaborado por meio de uma construção participativa. Dessa forma terá mais abrangência, tornando-se uma atividade de reflexão acerca das várias e complexas opções e ações da prática educativa, “[...] tendo como referência permanente as situações didáticas, a problemática social, econômica, política e cultural que envolve a escola, os professores, os alunos, os pais, a comunidade, que interagem no processo de ensino”. (LIBÂNEO, 1994, p. 222).

A coerência entre os objetivos gerais, os objetivos específicos, conteúdos, métodos e avaliação devem estar sempre presente, pois segundo Libâneo (1994, p. 224) ela “[...] é a relação que deve existir entre as idéias e a prática.” Contudo, todo plano também deve ter flexibilidade, pois a realidade está sempre em movimento,

por isso sujeito a alterações. Caso contrário pode-se cair numa visão tecnicista em que valoriza mais o que está determinado no plano do que o atendimento às necessidades do contexto sócio-educacional vigente.

Uma das finalidades do planejamento de ensino esta em manter-se coerente com as propostas e objetivos contidos no PPP, a fim de que todos seus componentes contribuam efetivamente na formação dos alunos, de acordo com o desejo manifestado pela comunidade escolar como um todo.

3.3 Elementos básicos do planejamento de ensino

O processo de ensino é um conjunto de atividades organizadas pelo professor de forma participativa, visando à aprendizagem dos alunos, de acordo com os objetivos a serem alcançados, principalmente quando voltados para o desenvolvimento de competências, habilidades, atitudes e valores próprios da convivência humana e social dos alunos. Sendo assim, o planejamento de ensino, é composto por objetivos, conteúdos, metodologia e avaliação, tendo em vista as finalidades do processo educativo, previsto no PPP da escola. Cada um desses elementos não pode ser visto de forma isolada um do outro, e sim, como partes integrantes e coerentes entre si, a fim de dar significado à educação escolar.

Quando nos referimos aos objetivos, eles expressam aonde queremos chegar com o trabalho educativo e quais resultados queremos alcançar. Para melhor estabelecer esses objetivos, temos que conhecer o grupo de alunos, sua história, características, seus limites e contexto sócio-cultural em que vivem. Nesse sentido, os objetivos de ensino não devem se voltar apenas para a aquisição de conceitos científicos e formais, mas e acima de tudo visar as

[...] possibilidades dos conteúdos contribuir para as ações concretas que os alunos devem ser capazes de desenvolver na sua vida cotidiana, tanto para melhorar sua própria qualidade de vida como para associar esta com a vida do conjunto da sociedade. (OLIVEIRA, 2007).

Libâneo (1994) também enfatiza a idéia de que eles devem antecipar os resultados e os processos esperados do trabalho conjunto entre professores e alunos, expressando conhecimento, habilidades e hábitos a serem internalizados, de acordo com as exigências históricas, sociais e culturais da comunidade que os acolhe.

Nessa visão mais profunda e reflexiva de objetivos de ensino, é necessário formulá-los dentro da intenção de homem que se deseja ajudar a se desenvolver, assim,

[...] não devem expressar apenas “o que ensinar”, mas devem procurar contemplar “como”, “por que” ou “para que”, para dar os contornos, embora flexíveis, ou para delimitar ou dar amplitude ao objetivo e, assim, contextualizar o ensino e a própria aprendizagem do estudante. (CHIQUITO, et al, 2009, p. 46).

Trata-se de propósitos de ensino que costuma ser divididos em objetivos gerais e específicos. Os gerais são os mais abrangentes, alcançados em longo prazo, contendo competências, atitudes e valores humanos que estão sob a responsabilidade do ensino diante das exigências impostas pela realidade social e pelo desenvolvimento da personalidade ou identidade dos alunos como cidadãos.

Os objetivos específicos são relativos à seção de conhecimentos, habilidades, atitudes e hábitos necessários e relacionados a uma determinada área temática. Referem-se às ações concretas a serem realizadas em curto prazo, tendo em vista o alcance gradativo dos objetivos gerais propostos. Contudo, independente de sua classificação, eles devem conter meios pelos quais as construções de conhecimento tornam-se possíveis.

Opondo-se a visão tecnicista que prioriza ações mecanizadas, visando à pura mudança de comportamentos observáveis do aluno, o objetivo de ensino, na concepção histórico-cultural, não é um fim em si mesmo, mas está relacionado a construções teóricas ou mentais

[...] o objetivo corresponde à ação do estudante no processo de ensino e aprendizagem, à intenção do professor ao longo de um determinado tempo didático. Inclui ainda perspectiva, sentido, direção do processo de ensino, aprendizagem e avaliação. (CHIQUITO et. al., 2009, p. 47).

Todo planejamento de ensino que traz consigo essa visão de objetivos, necessita conceber os conteúdos a ser ensinado, como algo dinâmico e significativo para a vida dos estudantes.

Os conteúdos também fazem parte de um planejamento e têm que ser significantes, estarem relacionadas à história de vida do aluno, suas experiências e motivações, ou seja, “[...] os conteúdos necessários são aqueles que podem ser utilizados na vida cotidiana como meio para a autonomia do sujeito [...]” (OLIVEIRA,

2007), e também, deverá considerar as exigências, as características do contexto sócio-econômico e cultural dos estudantes, bem como, adequados à capacidade de aprendizagem de limitações de tempo e dos recursos que dispõe.

Constituem-se de conceitos, idéias, valores, regras, hábitos de estudo, de trabalho e de convivência social, enfim, de elementos da vivência prática dos alunos para que se tornem mais significativos e possam ser internalizados de forma consciente. Para isso, devem estar histórica e culturalmente contextualizados, tendo como ponto de partida a prática social.

Os conteúdos retratam a experiência social da humanidade no que se refere a conhecimentos e modos de ação, transformando-se em instrumentos pelo quais os alunos assimilam, compreendem e enfrentam as exigências teóricas e práticas da vida social. (LIBÂNEO, 1994, p. 129).

Uma vez concebendo os conteúdos de ensino como algo dinâmico e a ser reconstruídos pelos estudantes, segundo FEUERSTEIN (apud, CHIQUITO, et. al., 2009, p. 68), o educador tem o papel de ajudá-los

[...] a refletir sobre o que já sabem e como esse conhecimento se relaciona com o novo; focar a atenção do estudante no conteúdo da lição, buscar expandir o entendimento além das necessidades imediatas do conteúdo; separar conceitos específicos para o ensino, ligando conceitos às experiências pessoais dos estudantes; utilizar um vocabulário conhecido para processos cognitivos e abordagens afetivo/emocionais para a aprendizagem; ter a expectativa de que todos os estudantes têm capacidade de aprender e assumir um papel de guardião do conhecimento que é transmitido aos estudantes, deve se posicionar como aprendiz, servindo de modelo de aprendizagem cooperativa e independente.

A escolha dos conteúdos deve levar em conta a experiência da prática social e cultural vivida no presente pelos alunos, tendo em vista o mundo do trabalho e a participação democrática dos mesmos na sociedade.

Nessa concepção dinâmica e reflexiva do ato de planejar a metodologia indica *o que e como* professor e alunos farão, no desenvolvimento das aulas, articulando conteúdos com procedimentos de ensino que promovam a aprendizagem significativa.

Os métodos são determinados pela relação objetivo-conteúdo, correspondendo à seqüência de atividades do professor e dos alunos. Objetivos, conteúdos e métodos constituem uma linha fundamental de compreensão do processo didático, como escreve Libâneo (1994, p. 154), esclarecendo que os

objetivos iniciam o planejamento de ensino,

[...] explicitando propósitos pedagógicos intencionais, e planejados de instrução e educação dos alunos, para participação na vida social; os conteúdos, constituindo a base informativa concreta para alcançar os objetivos e determinar os métodos; os métodos, formando a totalidade dos passos, formas didáticas e meios organizativos do ensino que viabilizam a assimilação dos conteúdos e, assim, atingir os objetivos.

Nesse sentido, Vygotsky (apud REGO, 1997, p. 66), afirma que a escola utiliza métodos intencionais e de forma planejada, pois, “a criança está ali para apropriar-se de determinado tipo de conhecimentos e de modos de pensar e de explicar o mundo, organizados numa lógica que ela deverá aprender.” Ou seja, a criança raciocina com o professor, seguindo suas orientações mediadoras, reestruturando significados e sua forma de agir e pensar. Assim sendo, Vygotsky (apud REGO, 1997, p. 66) ressalta que “a escola, possibilitando o contato sistemático dos indivíduos com os sistemas organizados de conhecimento e fornecendo a eles instrumentos para elaborá-los, mediatiza seu processo de desenvolvimento”.

Portanto, a função do professor é saber utilizar metodologia de ensino de forma organizada e adequada, para atingir os objetivos de ensino relacionados a um conteúdo específico. Dessa forma, é necessário também conhecer as características dos alunos quanto à sua capacidade de aprender.

A avaliação também é uma tarefa didática necessária e permanente do trabalho docente, parte integrante do processo de ensino e aprendizagem e deve estar diretamente relacionada com os objetivos, conteúdo e metodologias propostas no plano de ensino. “Os resultados que vão sendo obtido no decorrer do trabalho conjunto do professor e dos alunos, são comparados com os objetivos propostos, a fim de constatar progressos, dificuldades, e reorientar o trabalho para as correções necessárias.” (LIBÂNEO, 1994, p. 195).

Segundo Chiquito (et al, 2009), a avaliação educativa é um processo muito complexo que necessita refletir sobre vários conceitos a fim compreender seu verdadeiro significado no processo educativo. Nesse sentido o referido autor descreve que avaliar é:

- Uma prática diagnóstica com base nas várias informações coletadas durante todo o processo de aprendizagem, promovendo uma mediação contínua e

adequada às produções dos alunos, capaz de atender também a necessidade de cada um deles;

- Uma prática prognóstica, que visa melhorar as condições das novas aprendizagens, com base em dados já conhecidos sobre o desempenho do grupo de alunos e sobre o planejamento de ensino proposto;
- Uma prática reflexiva e dinâmica exigindo a tomada de decisão diante dos resultados de cada ação avaliativa, tendo em vista a continuidade ou não do processo sob a forma em que foi planejado;
- Uma prática formativa, pois proporciona informações para o aperfeiçoamento da qualidade do processo de aprendizagem dos alunos, da prática docente e do projeto pedagógico escolar, as informações que são obtidas terão que interferir também nas atividades desenvolvidas pela escola como um todo.
- Uma prática que possibilita identificar a situação do aluno frente aos objetivos propostos e que permite compreender a necessidade de articular o que o aluno já sabe ao que ainda precisa aprender.

Assim compreendida, a avaliação é o elemento chave do planejamento de ensino no sentido de orientar sua realização, garantindo a qualidade do processo de ensino-aprendizagem. Ela vem para reorientar também a prática pedagógica do professor e da escola como instituição educativa. É por meio da avaliação que o professor reflete sua própria ação, acompanham o aprendizado do aluno e replaneja suas aulas, entendendo-as como processo dinâmico, investigativo e contínuo, visando acima de tudo um aprendizado significativo.

4 PLANEJAMENTO DE ENSINO NA EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS

A sociedade contemporânea está passando por grandes mudanças e o avanço tecnológico está sendo alterado dia a dia, com desenvolvimento de novas tecnologias de comunicação e informação. Sendo assim, os sistemas organizacionais exigem pessoas mais qualificadas capazes de compreender o processo de trabalho como um todo, com novas habilidades, competências sociais, com autonomia e iniciativa para resolver problemas e trabalhar em equipes. Em outra visão, esses avanços tecnológicos diminuem as vagas de emprego ou passam a ser exigidos níveis de formação mais elevados dos profissionais.

A Educação de Jovens e Adultos - EJA – é uma das formas que contribui para inclusão social, pois “[...] os alunos buscam a escola para satisfazer necessidades particulares, para se integrar à sociedade letrada da qual fazem parte por direito [...]” (HENRIQUES, 2006, p. 11). Visam também encurtar a distância entre incluídos e excluídos das novas formas de conhecimentos indispensáveis ao mundo do trabalho, para se tornarem cidadãos que participam de uma sociedade em constante evolução, visando à qualidade de vida que é um direito de todos.

Conforme Manfredini (1978) na Constituição Federal, no seu Art. 208 consta que: “[...] a Educação de Jovens e Adultos tem a primeira referência à garantia de ensino público fundamental obrigatório, inclusive para todos os que a ele não tiveram acesso na idade própria”.

Assim, os motivos que levam os jovens e adultos à escola, na maioria das vezes relacionam-se às suas expectativas em conseguir um emprego melhor. De acordo com Ribeiro (1997, p. 30):

Muitos referem-se também à vontade mais ampla de ‘entender melhor as coisas’, ‘se expressar melhor’, de ‘ser gente’, de ‘não depender sempre dos outros’. Especialmente as mulheres, referem-se muitas vezes também ao desejo de ajudar os filhos com os deveres escolares ou, simplesmente de lhes dar um bom exemplo.

As escolas de EJA geralmente recebem estudantes “[...] com traços de vida, origens, idades, vivências profissionais, históricos escolares, ritmos de aprendizagem e estruturas de pensamentos completamente variados”. (HENRIQUES, 2006, p. 4). O autor também ressalta que:

A cada realidade corresponde um tipo de aluno e não poderia ser de outra forma, são pessoas que vivem no mundo adulto do trabalho, com responsabilidades sociais e familiares, com valores éticos e morais formados a partir da experiência, do ambiente e da realidade cultural em que estão inseridos.

A maioria desses adultos já freqüentou algum período da educação básica e trazem consigo uma idéia do que seja a escola, baseando-se na escola que freqüentaram quando crianças, por isso, alguns deles esperam encontrar um modelo de escola tradicional, com quadro negro e disciplina rígida. Essas expectativas exigem do educador a responsabilidade de ampliar seus interesses e mostrar que uma verdadeira aprendizagem depende mais do que a pura atenção às exposições do professor e a realização de atividades mecânicas ou memorização.

De acordo com Ribeiro (1997), entre os adolescentes a situação tende a ser diferente, pois em alguns casos, eles retornam à aula depois de terem passado por fracassos na escola regular. Assim, o grande desafio a eles é a reconstrução de um vínculo positivo com a educação escolar. A imagem que esses estudantes possuem da escola tem a ver com a imagem que construíram de si mesmo, em função das experiências de fracasso e exclusão passadas. Isso, normalmente produz nos indivíduos uma auto-imagem negativa.

Em ambos os casos o problema pode manifestar-se de forma diferenciada:

Nos mais velhos, essa baixa auto-estima se traduz em timidez, insegurança, bloqueios. Nos mais jovens, é comum que a baixa auto-estima se expresse pela indisciplina e auto-afirmação negativa 'se não posso ser reconhecido por minhas qualidades, serei reconhecido por meus defeitos'. (RIBEIRO, 1997, p. 35).

Mais uma razão para que o professor preocupe-se em planejar atividades e dinâmicas que sirvam de mediação positiva à reconstrução da imagem da escola, das aprendizagens e de si próprio, oportunizando a todos a encararem as dificuldades como desafios motivadores da confiança na capacidade em aprender e ensinar. Para isso, o educador, antes de tudo, precisa conhecer seus educandos: quais são as suas expectativas, a sua cultura, os problemas e suas necessidades de aprendizagem. "Como todo educador, deverá também refletir permanentemente sobre sua prática, buscando os meios de aperfeiçoá-la". (RIBEIRO, 1997, p. 41).

A educação de jovens e adultos exige do profissional que a ela se dedica, uma sensibilidade especial para trabalhar com a diversidade, pois em uma mesma

turma ele provavelmente encontrará educandos com diferentes bagagens culturais e conceitos científicos já aprendidos. Certamente eles trarão das experiências uma bagagem também bastante diversificada em relação aos conhecimentos cotidianos e informais.

Nesse contexto, percebemos a necessidade de uma reflexão profunda sobre a finalidade da educação escolar para não cairmos em práticas puramente espontaneista que impede os alunos de superarem os conceitos já construídos no seu cotidiano. Todo professor tem o dever de lembrar que se trata de um processo intencional e organizado a serviço do desenvolvimento máximo de todos os indivíduos. Por isso,

[...] a meta da educação não é a adaptação ao ambiente já existente, que pode ser efetuado pela própria vida, mas a criação de um ser humano que olhe para além de seu meio; [...] não concordamos com o fato de deixar o processo educativo nas mãos das forças espontâneas da vida. (VIGOTSKY apud. MENDONÇA; MILLER, 2006, p. 59).

Portanto, o projeto pedagógico tem que ter clareza e segurança quanto aos objetivos, conteúdos educativos e as melhores estratégias para mediar significativamente o processo de aprendizagem desses estudantes.

Oliveira (2007, p. 97) ressalta que:

Considerando a importância específica que tem na EJA o desenvolvimento do trabalho pedagógico a partir das histórias de vida, dos interesses e dos saberes que os alunos trazem para as salas de aula, a reflexão sobre a questão dos conteúdos a serem trabalhados assume uma dimensão que lhe é específica.

Em meio a essa diversidade cultural e científica, muitas vezes o debate pode se tornar incontornável e, por isso, é necessário a presença consciente e mediadora de um bom planejamento de ensino. Por meio dele podemos definir o que queremos a curto, médio e longo prazo, podemos prever situações, organizar atividades, dividir tarefas para facilitar o trabalho e até avaliar o que já foi feito. Henriques (2006, p. 27) ao abordar sobre a educação destaca que

[...] nela o planejamento busca a intervenção mais eficiente do(a) professor(a), organizando melhor os recursos disponíveis: o tempo do(a) professor(a) e dos alunos, o espaço físico, os materiais pedagógicos disponíveis, a experiência dos alunos etc.

Com o planejamento podemos estabelecer meios que apontem a resolução, respostas para um problema, de modo a atingir objetivos antes previstos, “pensando e prevendo necessariamente o futuro, mas considerando as condições do presente, as experiências do passado e os diferentes aspectos da realidade.” (HENRIQUES, 2006, p. 30).

Sendo assim, planejar e avaliar são ações inseparáveis. O professor comprometido com seu trabalho utiliza-se do planejamento como uma forma de decisão sobre a sua forma de agir no dia a dia e de possibilitar ações interativas na sua prática pedagógica.

Ainda para Henriques (2006), é muito bom que o planejamento não seja elaborado pelo professor sozinho. Afinal, trata-se de um processo que deve oportunizar a interação dele com seus alunos e com todas as pessoas envolvidas no processo escolar.

Na Educação de Jovens e Adultos, é importante levar em conta que os alunos não têm tempo a perder. Esse dado da realidade exige uma seleção muito criteriosa para privilegiar o que de fato é importante aprender. Quando os professores colocam a serviço dos alunos sua competência e sua disposição para aprender e ensinar juntos, encontram no planejamento um auxiliar para que os alunos consigam aprender e ser mais. (HENRIQUES, 2006, p. 48).

A Educação de Jovens e Adultos deve ser uma educação que desenvolva o conhecimento e a integração na diversidade cultural, para isso, o educador deve conhecer bem o próprio meio do educando, pois somente conhecendo a realidade desses jovens e adultos é que haverá uma educação de qualidade.

A tarefa essencial da escola é assegurar todos os investimentos, tendo em vista desenvolver no aluno aquilo que lhe falta para a consolidação das funções psicointelectuais superiores. Para tanto, defenderá um planejamento de ensino que articule rigorosamente forma e conteúdo, isto é, metodologia de ensino e sistematização de conhecimentos, na base do qual possam se desenvolver preceitos cada vez mais complexos de análises, sínteses e generalizações. (VIGOTSKY apud. MENDONÇA; MILLER, 2006, p. 58)

Portanto, conhecendo a própria realidade dos educandos, o educador conseguirá promover a motivação necessária à aprendizagem, despertando neles interesses e entusiasmos, abrindo-lhes um maior campo para o conhecimento e para sua atuação na sociedade em que se insere.

5 METODOLOGIA

A pesquisa foi fundamentada em princípios da abordagem dialética. Essa abordagem procura compreender as relações existentes de pesquisa, as quais se podem analisar, investigar e questionar. Segundo Demo (1987, p. 86)

[...] a dialética como uma forma de privilegiar certos fenômenos sobre outros, não vê e nem explica tudo. Tal perfeição não existe em metodologia. Assim, a abordagem dialética não escapa à condição comum de ser uma interpretação da realidade, ou seja, de ser uma das formas de a construir.

Teve também como fundamento características da pesquisa qualitativa que busca uma melhor análise da temática pesquisada. Segundo Silva (2004, p. 20) a abordagem qualitativa

[...] considera que há uma relação dinâmica entre o mundo real e o sujeito, isto é, um vínculo indissociável entre o mundo objetivo e a subjetividade do sujeito que não pode ser traduzido em números. A interpretação dos fenômenos e a atribuição de significados são básicos no processo de pesquisa qualitativa. Não requer os uso de métodos e técnicas estatísticas. O ambiente natural é a fonte direta para coleta de dados e o pesquisador é o instrumento chave.

A metodologia se caracterizou como uma pesquisa exploratória descritiva, desenvolvendo um levantamento bibliográfico para que houvesse um maior envolvimento e análise dos depoimentos das professoras entrevistadas, que atuam na Educação de Jovens e Adultos a fim de saber como concebem o planejamento de ensino.

Segundo Silva, (2004, p. 4), “[...] a pesquisa exploratória tem como objetivo proporcionar maior familiaridade com o problema, a torná-lo mais explícito, assumindo uma forma de pesquisa bibliográfica”. Já a descritiva, segundo Silva (2004, p.4) “[...] uma de suas características está na utilização de técnicas padronizadas de coleta de dados, tais como o questionário e a observação sistemática.”

Foi realizada uma pesquisa de campo para levantar explicações e interpretações do que ocorre naquela realidade. Para Ventura (2002, p. 79)

[...] a pesquisa de campo deve merecer grande atenção, pois devem ser indicados os critérios de escolha da amostragem (das pessoas que serão escolhidas como exemplares de certa situação), a forma pela qual serão coletados os dados e os critérios de análise dos dados obtidos.

Portanto, para o levantamento dos dados a serem analisados nesse estudo, foi aplicado um questionário como instrumento de pesquisa, um levantamento bibliográfico a fim de relacionar com os dados coletados. Posteriormente será realizada a análise das informações, a partir do referencial teórico.

A pesquisa de campo foi de muito trabalho, vários obstáculos foram encontrados, fui mal recebida em várias escolas, e algumas professoras por medo ou insegurança não se dispuseram responder. Outro problema encontrado foi à questão da greve dos professores estaduais. Foi necessário mudar de município, pois a intenção era a de pesquisar no município de Criciúma onde fiz o estágio, mas não foi possível devido a esses problemas apresentados.

A pesquisa de campo deu-se, portanto na Rede Pública Municipal de Meleiro e Morro Grande, com 05 (cinco) professoras da EJA, que trabalham nesses municípios. As profissionais entrevistadas responderam a um questionário composto com 11 (onze) perguntas objetivas e dissertativas. Para manter sigilo das identidades das mesmas, apareceram como Professoras “A”, “B”, “C”, “D”.

Os resultados levantados foram analisados à luz do referencial teórico, a fim de conseguirmos responder aos objetivos propostos para essa pesquisa

6 APRESENTAÇÃO E ANÁLISE DOS DADOS

A presente pesquisa foi aplicada a cinco professoras que lecionam na Educação de Jovens e Adultos. Os instrumentos utilizados para a coleta de dados foram questionários, contendo questões objetivas e subjetivas.

Com os dados coletados passamos a analisá-los, tomando por base o referencial teórico, a fim de fazer uma reflexão sobre o comprometimento dessas professoras, em relação ao processo de planejamento de ensino.

Para melhor organização da análise de dados e por uma questão de ética cada professora pesquisada será reconhecida pelas letras: A, B, C, D.

As primeiras indagações direcionadas a elas tinham o objetivos de coletar algumas informações que identificasse essas professoras que participaram da pesquisa, como profissionais da educação de Jovens e adultos. Assim, percebemos que todas são graduadas, possuem Pós-graduação e já atuam nessa área há algum tempo, conforme podemos observar no quadro a seguir:

Quadro 1: formação e tempo de atuação das pesquisadas na EJA.

| Professoras | Graduação | Pós-graduação | Tempo de EJA | Série |
|-------------|-----------|--|--------------|---------------------------------|
| A | Pedagogia | Educação Especial | 3 anos | 1 ^a a 4 ^a |
| B | Letras | Didática e Met. Do Ensino Superior Ensino-aprendizagem das Línguas Portuguesa e Inglesa | 3 meses | 5 ^a a 8 ^a |
| C | Biologia | Engenharia Ambiental | 1 ano | 5 ^a a 8 ^a |
| D | Pedagogia | Psicopedagogia | 2 anos | 1 ^a a 4 ^a |

Fonte: Pesquisa realizada em 2011/1.

Apesar de todas elas terem um bom nível de formação, no sentido de possuírem especialização em pós-graduação, percebemos terem pouca experiência na educação de adultos, principalmente a professora C que nela atua há apenas três meses.

Com relação ao conceito de “planejar” nem todas as respostas obtidas

foram adequadas, como foi o caso da professora A que ateu-se mais a questões referentes à metodologia de ensino do que ao conceito de planejamento propriamente dito, quando escreveu: “Planejar significa desenvolver as atividades de acordo com o objetivo proposto e as possibilidades de cada aluno, viabilizando assim um aprendizado significativo para todos.” Trata-se de um conceito muito vago sobre planejamento e, de certa forma, incompleto. Quem propôs o objetivo? Trata-se de objetivo geral ou específico?

Conforme Sobrinho (1994, apud PADILHA, 2002, p. 30)

Planejamento é um processo de busca e equilíbrio entre meios e fins, entre recursos e objetivos, na busca da melhoria do funcionamento do sistema educacional. Como processo, o planejamento não ocorre em um momento do ano, mais a cada dia. A realidade educacional é dinâmica. Os problemas as reivindicações não tem hora nem lugar para manifestar. Assim, decidi-se, a cada hora.

De acordo com o que vimos no referencial teórico, as professoras B e D se aproximaram mais do conceito de planejamento, quando responderam que: “Planejar significa preparar, organizar, pesquisar.” (Prof^a B) e “Acredito que seja a forma de como os professores organizam os conteúdos e técnicas de direcionar aos alunos.” (Prof^a D).

Contudo, suas respostas também não estão completas: primeiro quando se percebe que a professora B não menciona a questão do desenvolvimento da ação planejada e referindo-se apenas a etapa de preparação, ainda que a palavra pesquisar pode dar uma idéia de um planejamento dinâmico, mas não fica muito claro; segundo fica-se em dúvida quando a professora D utiliza a expressão “direcionar aos alunos”. A palavra direcionar dá a idéia de algo muito diretivo, inflexível, o que demandaria uma pesquisa mais profunda, sobre o entendimento dessa professora em relação a essa expressão.

A professora C não respondeu, sendo assim, nossa tentativa de saber o que significa o ato de planejar para a mesma não ficou esclarecida.

Vimos no referencial teórico que todo planejamento constitui-se de vários elementos interligados entre si, cuja finalidade é atingir as metas e objetivos elaborados de forma consciente os quais dão sentido ao próprio ato de planejar frente a uma determinada realidade. Segundo Vasconcellos (2006, p. 79):

[...] planejamento, enquanto construção-transformação de representações é uma mediação teórico-metodológica para a ação, que, em função de tal mediação, passa a ser consciente e intencional. Tem por finalidade procurar

fazer algo vir à tona, fazer acontecer, concretizar, e para isso é necessário ‘amarrar’, ‘condicionar’, estabelecer as condições – objetivas e subjetivas – prevendo o desenvolvimento da ação no tempo, no espaço, as condições materiais e políticas bem como a disposição interior para que aconteça.

Sobre a importância dada ao processo de planejar a prática educativa, as professoras acreditam que o planejamento de ensino é como um processo de organização com metas e objetivos a serem alcançados, tendo o aluno como o centro do processo ensino-aprendizagem. A esse respeito as professoras assim se expressaram: “É muito importante porque possibilita conhecimentos mais aprofundados por meio da mediação entre professor/aluno e aluno/aluno no processo ensino/aprendizagem.” (Profª A); “É muito importante, pois através dele damos seguimento ao aprendizado do aluno.” (Profª B); “Considero importante, pois tenho uma meta a seguir”. (Profª C).

No entanto é necessário saber se a meta que esta professora cita inclui os objetivos referentes aos conteúdos específicos que os alunos precisam aprender, e a intencionalidade que está sempre presente no ato de planejar conforme vimos no referencial teórico.

Nesse sentido, as professoras mostram que acreditam ser o ato de planejar importante e necessário na prática educativa, porém nesse processo os professores têm que agir com intencionalidade pedagógica, organizando as aulas de maneira consciente, criativa e interativa, sabendo o que é necessário para que produzam um efeito positivo na aprendizagem dos alunos. Para Klosowski e Reali (2008, p. 4-5):

[...] o planejamento deve estar “recheado” de intenções e objetivos, para que não se torne um ato meramente burocrático, como acontece em muitas escolas. [...] A maneira de se planejar não deve ser mecânica e repetitiva. É preciso pensar constantemente para que serve o planejamento, o que está planejando e para quê vão servir suas ações.

Com relação à concepção que embasa o planejamento das práticas, dessas professoras percebemos pelos seus depoimentos que concebem o planejamento mais voltado para atender as necessidades, interesses e dificuldades apresentadas pelos seus alunos. A professora A ainda acrescenta que: “No meu ponto de vista, a concepção se dá no interesse de cada professor perante os seus alunos.”

Segundo o referencial teórico vimos ser importante considerar o aluno

como sujeito no seu processo ensino-aprendizagem, sendo assim os conteúdos são selecionados a partir do interesse deles.

Por outro lado segundo os princípios da teoria histórico-cultural a prática pedagógica consiste em propor uma interação entre conteúdo e realidade concreta, o professor é o mediador do processo de aprendizagem, é aquele que direciona o processo pedagógico, interfere e cria condições necessárias à apropriação do conhecimento. Para Rego (1995), o aprendizado é um aspecto necessário e fundamental no processo de desenvolvimento. Tendo em vista que, o desenvolvimento pleno do ser humano depende do aprendizado que realiza num determinado meio, a partir da interação com ele.

Para isso, o processo educativo requer um professor capaz de encarar sua tarefa como parte da prática social, com profundo conhecimento teórico, para que possa pensar e agir sobre a sua própria prática docente.

Já a professora D, em sua resposta deixa transparecer uma visão de planejamento pronto/acabado, quando escreve: “A forma de planejar de acordo com a realidade e interesse dos alunos.” (Profª D). Por outro lado, a professora C não respondeu a questão dizendo apenas que nunca tinha dialogado sobre o assunto com os alunos.

Na visão da professora B, a relação que deve existir entre o planejamento e avaliação não ficou muito clara pois, ao ser indagada sobre esta questão escreveu que: “Planejamento requer organização e estudo. Aplica-se o que foi planejado e ‘cobra-se’ através da avaliação (oral, escrita, trabalhos).”

E enquanto as professoras C e D, já conseguem entender que planejamento e avaliação são ações inseparáveis, pois assim responderam: “Sim, pois planejar também é uma forma de avaliar as próprias aulas.” (Profª C): “Sim. Ao mesmo tempo em que estou planejando estou avaliando assim eu sei o que devo retomar e reforçar para que tudo fique claro.” (Profª D).

Dessa forma elas percebem que a avaliação é uma tarefa didática necessária e permanente do trabalho docente, ou seja, é parte integrante do processo de ensino e aprendizagem e do próprio planejamento. Segundo Libâneo, (1994, p. 195).

[...] os resultados que vão sendo obtido no decorrer do trabalho conjunto do professor e dos alunos, são comparados com os objetivos propostos, a fim de constatar progressos, dificuldades, e reorientar o trabalho para as correções necessárias.

Na questão sobre se os alunos participam do planejamento das atividades de ensino que são desenvolvidas nas aulas, as professoras parecem se preocupar apenas com o fato de que seus planejamentos estejam atendendo aos interesses dos alunos, mas não deixam claro se eles participam e como participam, pois ao mesmo tempo em que dizem “sim”, utilizam termos mais diretivos do que colaborativos, como o caso da professora A: “Sim, todo conteúdo planejado é em nível da turma e as necessidades deles, partindo sempre de seu cotidiano e da sociedade em que ele está inserido”; e da professora D: “Sim. Pois tudo que planejo é direcionado a eles, as suas capacidades”. Elas utilizam termos de duplo significado, uma vez que de acordo com o que escrevem, pode se entender que a visão de planejamento pode conter características tecnicistas ou progressivistas. Ou seja, por um lado as palavras “planejando” e “direcionado” podem ser vista como algo imposto, por outro lado, pode ser entendida como um planejamento adequado para os estudantes. Nesse último caso diríamos que as professoras levam em consideração a realidade dos alunos, mas isso não significa que estes participam do ato de planejar tais atividades.

Para que o processo de planejar se torne grande aliado à organização, compreensão e à intervenção da prática docente, articulando suas atividades ao contexto social, onde a escola, os alunos e os professores atuam, implica em ser elaborado por meio de uma construção participativa.

Quando questionadas sobre a realidade dos alunos em relação ao planejamento das aulas, se é levada em consideração, todas as professoras responderam que é elaborado a partir do interesse, realidade e necessidade do aluno, do seu contexto sócio-econômico-cultural.

Nesse sentido, Oliveira (2007, p. 97) ressalta que:

Considerando a importância específica que tem na EJA o desenvolvimento do trabalho pedagógico a partir das histórias de vida, dos interesses e dos saberes que os alunos trazem para as salas de aula, a reflexão sobre a questão dos conteúdos a serem trabalhados assume uma dimensão que lhe é específica.

Para Oliveira (2007) O trabalho docente deve ser uma atividade consciente, onde o centro é a aprendizagem do aluno, ligada as suas experiências sociais e experiências de vida como cidadão, em processo constante de construção de sua autonomia e identidade.

Sobre quais os principais elementos que devem constar em um planejamento de ensino, todas as professoras enfatizaram a questão do conteúdo, principalmente as professoras B e C quando disseram respectivamente: “conteúdo e sua ligação com a vida do educando” e “Escolha de um bom conteúdo, boa técnica de transmitir os conteúdos”.

De acordo com o que vimos no referencial teórico sabemos que os conteúdos são fundamentais no processo de ensino-aprendizagem,

[...] os conteúdos retrata a experiência social da humanidade no que se refere a conhecimentos e modos de ação, transformando em instrumentos pelos quais os alunos assimilam, compreendem e enfrentam as exigências teóricas e praticas de vida social. Constituem o objeto de mediação escolar no processo de ensino [...]. (LIBÂNEO, 1994, p. 129).

Contudo sabemos que os conteúdos fazem parte de uma programação mais abrangente tendo em vista a finalidade educacional a ser alcançada.

As que apresentaram respostas mais completas foram às professoras A e D, e inclusive foram às únicas que incluíram como parte do planejamento os objetivos e avaliação: “Objetivo geral e específico da área, conteúdos, estratégias, recursos, cronologia e avaliação.” (Profª A); “Objetivos, metodologia, conteúdos e avaliação.” (Profª D).

Segundo os autores que fundamentaram o nosso referencial teórico, o planejamento é um processo que organiza a ação do educador, articulando a atividades escolares com um todo de forma coerente entre si e interligadas. Assim os elementos essenciais que compõem um planejamento são: os objetivos, conteúdos, metodologia e avaliação.

Segundo Libâneo (1994, p. 223) o planejamento tem várias funções dentre elas “[...] prever objetivos, conteúdos e métodos a partir da consideração das exigências postas pela realidade social, do nível de preparo e das condições sócio-culturais e individuais dos alunos.” Nesse sentido a função do professor é saber utilizar metodologia de ensino de forma organizada e adequada, para atingir os objetivos de ensino relacionados a um conteúdo específico a ser internalizados pelos alunos de forma significativa, cujo processo deve ser auxiliado pela avaliação.

Sabemos das limitações de nossa pesquisa, uma vez que o espaço de tempo que temos para realizá-la é insuficiente, porém deu para perceber que a questão do planejamento com as características de uma visão progressista, como

nos esclarece Libâneo (1994) é uma questão a ser mais aprofundada tanto no que se refere ao seu conhecimento como a sua efetiva realização na educação escolar, para que não nos deixemos levar por uma educação mais voltada para o espontaneísmo do que para uma aprendizagem significativa e conscientizadora.

7 CONCLUSÃO

Para concluir esse trabalho, registramos que no início, o medo nos acompanha, pois no decorrer das buscas pela sua conclusão encontramos vários obstáculos, grandes dificuldades, mas percebemos que isso vale para aprender sempre mais, pois temos que estar sempre prontos para superar as dificuldades que encontramos pela frente.

Durante todo o trabalho dessa pesquisa foi determinante a contribuição das professoras que participaram. De forma simples e direta, ajudaram no propósito de responder o questionário, para um melhor conhecimento de como é feito o planejamento de ensino na Educação de Jovens e Adultos.

Mesmo com o pouco espaço de tempo que tivemos para realizar esta pesquisa, percebemos que o processo de um planejamento participativo, ainda não é muito compreendido pelas professoras que participaram. Ficou evidente que no planejamento das atividades desenvolvidas não há participação dos alunos, apenas dizem que levam em consideração suas necessidades.

Com os dados obtidos, percebemos que algumas educadoras acreditam que o planejamento de ensino é um processo de organização com metas e objetivos a serem alcançados, tendo o aluno como o centro do processo ensino-aprendizagem. Outras, no entanto, resumiram a ação de planejar em procedimentos diversificados para desenvolver as aulas. Contudo os depoimentos das professoras apontam uma mistura ou uma indecisão em relação à concepção pedagógica que fundamenta suas práticas.

Sendo assim concluímos que a questão do planejamento na educação de jovens e adultos ainda necessita de ser mais aprofundada em relação a sua intencionalidade educativa.

Observamos que as professoras pesquisadas enfatizaram bastante a questão de que o trabalho desenvolvido está de acordo e atendendo as necessidades dos alunos. Demonstraram que acreditam ser o ato de planejar importante e necessário na prática educativa, porém, sabemos que nesse processo os professores têm que agir com intencionalidade pedagógica, organizando as aulas de maneira consciente, criativa e interativa, sabendo o que é necessário para que produzam um efeito positivo na aprendizagem dos alunos. Além de considerar a realidade histórica e cultural dos alunos e suas conseqüentes diversidades, faltaram

esclarecerem um pouco mais a relação que existe entre suas práticas docentes e as concepções de educação que as norteiam.

É necessário que o professor saiba utilizar estratégias, valorizando o processo coletivo da aprendizagem que leva a uma interatividade, proporcionando um ambiente inovador no processo ensino aprendizagem.

Este trabalho é mais uma contribuição para se refletir acerca desta temática. Não se tem a pretensão de dizer concluído, contudo foi uma oportunidade de aprofundamento em conteúdos sobre planejamento de uma maneira científica.

REFERÊNCIAS

ANDRE, M. E. D. O projeto pedagógico como suporte para novas formas de avaliação. IN. CASTRO, Amélia Domingues de; CARVALHO, Anna Maria Pessoa de. (Orgs.). **Ensinar a Ensinar**. São Paulo, 2001.

CHIQUITO, Ricardo Santos; SANDI, Flávio Antonio. **Projeto marista para planejamento de avaliação**. 1. ed. São Paulo: FTD, 2009.

DALMÁS, Angelo. **Planejamento participativo na escola: elaboração, acompanhamento e avaliação**. São Paulo: Vozes, 1994.

DEMO, Pedro. **Introdução à metodologia da ciência**. São Paulo: Atlas, 1987.

FONTANA, Roseli; CRUZ, Nazaré. **Psicologia e trabalho pedagógico**. São Paulo: Atual, 1997

GANDIN, Danilo. **Planejamento como prática educativa**. 10. Ed. São Paulo: Loyola, 1999.

HENRIQUES, Ricardo. **Trabalhando com a educação de jovens e adultos. avaliação e planejamento**. Brasília. 2006. p. 49.
Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/secad/arquivos/pdf/eja_caderno4.pdf>
Acesso em: 25/03/2011

KLOSOWSKI, Simone Scorsim; RELAI, Klevi Mary. **Planejamento de ensino como ferramenta básica do processo ensino-aprendizagem**. Ed. 5. 2008
Disponível em:
<http://web03.unicentro.br/especializacao/Revista_Pos/P%C3%A1ginas/5%20Edi%C3%A7%C3%A3o/Humanas/PDF/7-Ed5_CH-Plane.pdf>
Acesso em: 31/05/2011

LIBÂNEO, José. Carlos. **Democratização da escola pública. A pedagogia crítico-social dos conteúdos**. 3. ed. São Paulo: Loyola, 1986.

LIBÂNEO, José Carlos. **Didática**. São Paulo: Cortez, 1992.

LIBÂNEO, José Carlos. **Didática**. Coleção magistério 2º grau. Série formação do professor. São Paulo: Cortez, 1994.

MENDONÇA, Sueli Guadalupe de Lima; MILLER, Stella. **Vigotski e a escola: fundamentos teóricos e implicações pedagógicas**. São Paulo: Junqueira&Marin, 2006.

MANFREDINI, Sílvia Maria. **Política: educação popular**. São Paulo. Ed. Símbolo. 1978
Disponível em:<<http://www.educador.brasilecola.com/trabalho-docente/a-educacao-jovens-adultos.html>>Acesso em: 28/03/2011

OLIVEIRA, Inês Barbosa de. Reflexões acerca da organização curricular e das práticas pedagógicas na EJA. **Educ. rev.** [online]. 2007, n.29, pp. 83-100. Disponível em: <http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0104-40602007000100007&lang=pt> Acesso em: 30/03/2011

PADILHA, R. P. **Planejamento dialógico**: como construir o projeto político-pedagógico da escola. São Paulo: Cortez; Instituto Paulo Freire, 2001.]

REGO, Teresa Cristina. **Vygotsky**: uma perspectiva histórico-cultural da educação. 9. ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 1995.

REGO, Teresa Cristina. **Vygotsky**: uma perspectiva histórico-cultural da educação. 4. ed. Petrópolis: Vozes, 1997.

RIBEIRO, Vera Maria Massagão. **Educação de jovens e adultos**: proposta curricular para o 1º segmento do ensino fundamental. São Paulo: Ação Educativa; Brasília: MEC, 1997. Disponível em: <<http://www.acaoeducativa.org.br/downloads/parte1.pdf>> Acesso em: 28/03/2011

SAVIANI, Demerval. **Escola e democracia**. 37.ed. São Paulo: Autores Associados, 2005.

SANTA CATARINA: **Educação infantil, ensino fundamental e médio**: formação docente para educação infantil e séries iniciais. Florianópolis: Cogen, 1998.

SILVA, Cassandra Ribeiro de O. **Metodologia e organização do projeto de pesquisa**. Fortaleza, 2004.

VENTURA, Deisy. **Monografia jurídica**. Porto Alegre: Livraria do Advogado, 2002.

VASCONCELLOS, Celso dos S. Planejamento projeto de ensino-aprendizagem e projeto político-pedagógico **Cadernos Libertad** -1. 16. ed. São Paulo: Libertad, 2006.

VASCONCELLOS, C. S. **Planejamento**: plano de ensino-aprendizagem e projeto educativo. São Paulo: Libertad, 1995.

VASCONCELLOS, Celso dos S: Planejamento projeto de ensino-aprendizagem e projeto político-pedagógico. **Cadernos Libertad**-1. 7. Ed. São Paulo, 2000.

APÊNDICE



UNIVERSIDADE DO EXTREMO SUL CATARINENSE – UNESC
CURSO DE PEDAGOGIA

QUESTIONÁRIO APLICADO AOS PROFESSORES

Prezado(a) Professor(a), para sistematização do meu trabalho de Conclusão de Curso DE GRADUAÇÃO EM PEDAGOGIA necessito de sua colaboração para responder o presente questionário, que dará subsídios para que eu continue minha pesquisa, que tem como tema “O Planejamento das Atividades Pedagógicas na Educação de Jovens e Adultos”.

Sua contribuição me será muito útil, e agradeço antecipadamente.

Acadêmica: Estela Mezzari Simoni

1. Qual sua formação?

() Magistério Cursando

() Cursando Pedagogia

() Graduada em Pedagogia

() Cursando outro curso superior (Nome _____)

() Graduada em outro curso superior (Nome _____)

() Pós-Graduação (Nome _____)

() Pós-Graduada (Nome _____)

2. Há quanto tempo trabalha no EJA? _____

3. Qual a turma que você leciona? _____

4. Qual o conceito que você tem sobre o ato de planejar?

5. Que importância você dá ao processo de planejar na sua prática educativa?

6. Quais os tipos de planejamento que você conhece?

7. Qual a concepção de planejamento que fundamenta a prática dos professores (as) da EJA?

8. Os alunos participam do planejamento das atividades de ensino que são desenvolvidas nas aulas? De que forma?

9. Existe na sua forma de planejar alguma relação entre planejamento e avaliação? Explique

10. A realidade dos alunos é levada em consideração no planejamento das aulas? Justifique.

11. Em sua opinião quais os principais elementos que devem constar em planejamento de ensino?

**UNIVERSIDADE DO EXTREMO SUL CATARINENSE
UNESC
CURSO DE PEDAGOGIA
TERMO DE CONSENTIMENTO INFORMADO**

Sob o título O Planejamento das Atividades Pedagógicas na Educação de Jovens e Adultos, será elaborado o Trabalho de Conclusão de Curso, a partir de entrevista com professores, coletando assim, dados e informações a cerca do planejamento das atividades pedagógicas no processo de ensino-aprendizagem.

Os dados e resultados individuais da pesquisa estarão sempre sob sigilo ético, não sendo mencionados os nomes dos participantes em nenhuma expressão oral ou trabalho escrito que venha a ser publicado, a não ser que o/a autor/a do depoimento manifeste expressamente seu desejo de ser identificado/a. A participação nesta pesquisa não oferece risco ou prejuízo à pessoa entrevistada.

A pesquisadora responsável pela pesquisa é a acadêmica Estela Mezzari Simoni. Os envolvidos se comprometem a esclarecer devida e adequadamente qualquer dúvida ou necessidade de informações que o/a participante venha a ter no momento da pesquisa ou posteriormente, através do telefone (048) 9941-5582.

Após ter sido devidamente informado/a de todos os aspectos da pesquisa e ter esclarecido todas as minhas dúvidas, eu _____, Identidade n.º _____

declaro para os devidos fins que cedo os direitos de minha participação e depoimentos para a pesquisa realizada no Curso de Pedagogia da Universidade do Extremo Sul Catarinense (UNESC), desenvolvida pela acadêmica Estela Mezzari Simoni, para que sejam usados integralmente ou em partes, sem restrições de prazo e citações, a partir da presente data. Da mesma forma, autorizo a sua consulta e o uso das referências em outras pesquisas e publicações ficando vinculado o controle das informações a cargo desta acadêmica da Universidade do Extremo Sul Catarinense (UNESC).

() Solicito que seja resguardada minha identificação _____.

() Desejo que a autoria de meus depoimentos seja referida _____.

Abdicando direitos autorais meus e de meus descendentes, subscrevo a presente declaração, _____,/..... de 2011.

Participante da pesquisa

Pesquisador/a

Estela Mezzari Simoni – Fone: (48) 9941-5582.