

**Especificidades na Educação de Jovens e Adultos: aspectos curriculares do curso de  
Pedagogia do Campus IV da UFPB**

*Specificities in young and adults education: curricular aspects of the Pedagogy graduate course,  
UFPB, Campus IV*

Aline Cleide Batista  
Caroline Pereira Silva  
Joel Araujo Queiroz  
**Universidade Federal da Paraíba- UFPB**  
Mamanguape/Paraíba-Brasil

**Resumo**

Este trabalho tem como foco a análise do currículo do curso de Licenciatura em Pedagogia do Campus IV da UFPB, com o objetivo identificar as contribuições na formação da identidade profissional do egresso desse curso para atuação na Educação de Jovens e Adultos. Atréadas a essa discussão, foca-se no diálogo com a perspectiva dos estudos multiculturais em educação . A pesquisa seguiu uma abordagem qualitativa, na perspectiva dos estudos documentais e para lidar com a fonte e a interpretação dos dados usou-se a técnica de análise do conteúdo tipo temática. O estudo revelou que o currículo do curso apresenta potencialidades ao considerar a diversidade de culturas, sujeitos e contextos, com grande ênfase para essa modalidade da educação.

**Palavras-chave:** Educação de Jovens e Adultos; Currículo; Formação de professores

**Abstract**

This paper focuses on the analysis of the Degree courses' curriculum in Pedagogy of Campus IV of UFPB, aiming to identify the contributions in the formation of professionals identity of this course's graduate to work in Youth and Adult Education. Related to this discussion, the dialogue with the multi/intercultural studies perspective in education is main issue. The research followed a qualitative approach, from the documentary studies perspective and to deal with the source and interpretation of the data, the technique of thematic content analysis was used. The study revealed that the course curriculum presents potentialities when considering the diversity of cultures, subjects and contexts, with great emphasis on this modality of education.

**Keywords:** Youth and Adult Education; Curriculum; Teacher formation.

### **Considerações iniciais**

A história da Educação de Jovens e Adultos no Brasil foi fortemente marcada pela negligência, indefinição, voluntarismo, campanhas emergenciais e soluções conjunturais provenientes de movimentos sociais em prol do reconhecimento social, político e da legitimação de direitos excluídos. Apesar desse cenário histórico da informalidade da EJA, a partir da criação dos primeiros Grupos Escolares na década de 1940, houve uma grande influência dos movimentos para uma educação de massa incentivando a busca por uma educação fundamental e comum dos adultos do campo e da cidade, instituída entre 1946 e 1951. Finalmente, a EJA é instituída nacionalmente por meio da Lei Nº 9.394 de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional (LDB) (JARDELINO e ARAÚJO, 2014). Destacando a educação como direito de todos e colocando a Educação de Jovens e Adultos (EJA) como responsabilidade do Estado (ARROYO, 2011).

Nesta trajetória, destaca-se o Movimento de Educação Popular e os pensamentos e práticas do educador Paulo Freire, com a proposição de uma renovação do currículo e do fazer docente para a EJA, essa nova forma de pensar os métodos de educação-alfabetização recoloca as bases e as teorias da educação e da aprendizagem, através do qual os saberes escolares se relacionam com o saber popular e as trajetórias humanas com interpretação política e valorização da diversidade (ARROYO, 2005).

Essa reconfiguração questiona a visão reducionista que enxerga estes sujeitos como frutos da evasão, reprovação, defasagem, faltas, aprendizado precário e não concluintes da 1ª à 4ª série, dispendo a educação como uma segunda oportunidade de escolarização de caráter supletivo, preventivo, assistencialista e moralizante. Esta nova configuração direciona a EJA como dever do Estado em parceria com a sociedade que exige uma formação profissional adequada, enxergando o aluno como detentor de direitos e de formação mental, ética, identitária, cultural, social e política pertencentes a coletivos sociais e raciais com necessidade de mudanças nos sistemas escolares, bem diferente do modelo escolar tradicional, contudo, sem perder a formalidade (ARROYO, 2011).

Assim, a EJA exige ser vista como instrumento de transformação social e inclusão no mercado de trabalho que atende a um público heterogêneo, mutável, atuante ou que deseja atuar nesse mercado, que almeja chegar ao Ensino Médio ou à Universidade. Excluídos do sistema de ensino formal, com especificidades culturais e sociais, pertencentes a um

contexto social, histórico, cultural, com direitos, marginalizados, privados da cultura letrada e dos bens sociais o que resulta em uma participação menos ativa no mundo do trabalho, na política e na cultura. A grande quantidade de jovens na EJA, não necessariamente representa sujeitos evadidos da escola, mas é resultante do ingresso antecipado no mercado de trabalho e de uma grande distorção entre a idade e a série que estudam. Ressaltando que esses sujeitos não são crianças, mas membros de determinados grupos culturais (JARDILINO e ARAÚJO, 2014).

Faz-se necessário que os profissionais que atuam nessa modalidade estejam aptos a lidarem com essas especificidades e com a pluralidade de sujeitos e contextos, o que, por sua vez, depende da qualidade da formação que lhe é concebida. É o curso de Licenciatura em Pedagogia, tendo a docência como eixo central, que assume a responsabilidade de formação de profissionais da Educação Infantil, dos Anos Iniciais do ensino Fundamental e também para a modalidade de Educação de Jovens e Adultos (EJA) voltada ao Ensino Fundamental do 1º ao 5º ano (UFPB, PPC PEDAGOGIA CAMPUS IV, 2006).

Diante deste panorama, o objetivo central é identificar as contribuições na formação da identidade profissional do egresso desse curso para atuação na Educação de Jovens e Adultos. Areladas a essa discussão, foca-se no diálogo com a perspectiva dos estudos multi/interculturais em educação. Nesse sentido, buscam-se no Projeto Político Pedagógico (PPC) do curso de Licenciatura em Pedagogia do Centro de Ciências Aplicadas e Educação (CCAIE) da Universidade Federal da Paraíba (UFPB) aspectos relativos à EJA, identificando como está sendo direcionada essa formação. Reconhece-se que multi/interculturalismo é um termo polissêmico e que tem tido diferentes entradas no campo da educação. Portanto, para a discussão sobre a EJA numa perspectiva multi/intercultural<sup>1</sup>, outras compreensões podem ser pensadas. Nesse trabalho, a argumentação foi construída a partir do pensamento multi/intercultural, defendido por teóricos, como: Candau e Moreira (2007) Ivenicki (2020), Candau (2006, 2020)

Mediante as inúmeras formas de ver e direcionar a pesquisa optou-se pelas lentes do multi/interculturalismo crítico considerando suas perspectivas para o currículo, para a formação de professores e para a educação, uma vez que dá visibilidade a diversidade e problematiza a diferença. Ademais, reconhece os diferentes movimentos sociais, organizados em torno de questões identitárias, “defende a articulação entre políticas de

reconhecimento e de redistribuição e apoia políticas de ação afirmativa (...) na perspectiva de radicalização dos processos democráticos”. (CANDAUI, 2020, p. 15)

Destaca-se que, tanto a escola, como a universidade, são por excelência organizações multi/interculturais que em sua rotina lidam diretamente com a diversidade de culturas, etnias, raças, gêneros, trajetórias de vida, crenças, linguagens múltiplas. Em meio a uma tensão entre a diversidade cultural dos sujeitos e suas respectivas visões de mundo há a necessidade da constituição de uma identidade institucional a ser direcionada pelo Projeto Político Pedagógico (PPP) do curso.

É importante considerar que, nesses processos de relação entre educação e cultura, a universidade precisa ser considerada “como um espaço de cruzamento de culturas, fluido e complexo, atravessado por tensões e conflitos” (CANDAUI, 2020, p. 9). Ademais,

A perspectiva intercultural rompe com uma visão essencialista das culturas e das identidades culturais. Concebe as culturas em contínuo processo de elaboração, de construção e reconstrução. Certamente cada cultura tem suas raízes, mas estas raízes são históricas e dinâmicas. Não fixam as pessoas em determinado padrão cultural (CANDAUI, 2020, p. 10)

Assim, procura-se perceber em qual medida e de que forma aparecem afirmações relativas a EJA no PPC do curso de Pedagogia do CCAE/UFPB, partindo da identificação e análise de questões referentes à diversidade e aos marcadores culturais, presentes ou ausentes nos discursos voltados a essa modalidade da educação. A pesquisa foi direcionada pela seguinte indagação: Em que medida a formação do curso de Licenciatura em Pedagogia do CCAE - UFPB, mediante o PPC, é capaz de atender as especificidades exigidas na atuação e consideração da EJA na formação de seus alunos?

### **Metodologia**

A pesquisa foi desenvolvida atendendo a abordagem qualitativa, considerada adequada por não se preocupar com a representatividade numérica e por lidar diretamente com dados impossíveis de serem quantificados, pois são provenientes da compreensão de um grupo social, de uma organização, etc. “A pesquisa qualitativa trabalha com o universo de significados, motivos, aspirações, crenças, valores e atitudes, o que corresponde a um espaço mais profundo das relações, dos processos e dos fenômenos que não podem ser reduzidos à operacionalização de variáveis” (MINAYO, 2001, p. 14 *apud* SILVEIRA e CÓRDOVA (org.), 2009, p.32).

Amparado pelo modelo de pesquisa documental para lidar com a fonte que segundo Fonseca (2002, p. 32) *apud* Silveira e Córdova (2009, p. 37):

A pesquisa documental trilha os mesmos caminhos da pesquisa bibliográfica, não sendo fácil por vezes distingui-las. A pesquisa bibliográfica utiliza fontes constituídas por material já elaborado, constituído basicamente por livros e artigos científicos localizados em bibliotecas. A pesquisa documental recorre a fontes mais diversificadas e dispersas, sem tratamento analítico, tais como: tabelas estatísticas, jornais, revistas, relatórios, documentos oficiais, cartas, filmes, fotografias, pinturas, tapeçarias, relatórios de empresas, vídeos de programas de televisão, etc.

Recorrendo à técnica de análise de conteúdo do tipo temática para interpretação dos dados que, segundo Gerdardt et al (2009, p.84), é uma técnica de pesquisa caracterizada pela objetividade, sistematização e inferência, pela qual a do tipo temática é considerada a mais simples e adequada para pesquisas qualitativas. “A análise temática trabalha com a noção de tema, o qual está ligado a uma afirmação a respeito de determinado assunto; comporta um feixe de relações e pode ser graficamente representada por meio de uma palavra, frase ou resumo”. Segundo Minayo (2007) *apud* Gerdardt et al (2009, p. 84) a análise de conteúdo do tipo temática ocorre, operacionalmente em três fases:

- Pré-análise: organização do que vai ser analisado; exploração do material por meio de várias leituras; também é chamada de “leitura flutuante”.
- Exploração do material: é o momento em que se codifica o material; primeiro, faz-se um recorte do texto; após, escolhem-se regras de contagem; e, por último, classificam-se e agregam-se os dados, organizando-os em categorias teóricas ou empíricas.
- Tratamento dos resultados: nesta fase, trabalham-se os dados brutos, permitindo destaque para as informações obtidas, as quais serão interpretadas à luz do quadro.

O conceito central dessa pesquisa é a EJA enquanto perspectiva e enfoque da formação do pedagogo partindo da análise do PPC do curso de Pedagogia do CCAE-UFPB, isto, em concomitância ao olhar do multi/interculturalismo crítico, pontuando como temáticas a serem localizadas e analisadas a diversidade e os marcadores culturais capazes de apontar para as singularidades dessa modalidade.

Na localização da fonte foi utilizado como ferramenta o que estava disponibilizado no Sistema Integrado de Gestão de Atividades Acadêmicas (SIGAA-UFPB), onde o PPC do curso de Pedagogia do Campus IV possui três versões, sendo duas delas ainda ativas (2006 e 2019). Optando-se pelo PPC de 2006, devido a seu impacto mais proeminente na formação de pedagogos e ao fato de não haver ainda egressos do PPC mais recente.

Primeiramente, foi realizada uma leitura flutuante com o intuito de se conhecer o documento fonte, seguindo para uma leitura mais profunda e seleção de dados para análise à luz da teoria dos estudos voltados para a EJA e para o multi/interculturalismo em educação.

### **Diálogos curriculares no PPC do curso de Pedagogia do Campus IV da UFPB: Multi/interculturalismo e Educação de Jovens e Adultos**

A resolução N° 3, de 15 de junho de 2010, que institui as Diretrizes Operacionais para a Educação de Jovens e Adultos, aponta que a idade mínima inicial para matrícula nos cursos da EJA é a partir dos 15 anos para o Ensino Fundamental e 18 anos para o Ensino Médio.

Segundo a LDB (BRASIL, 1996), a Educação de Jovens e Adultos é direcionada aos que não tiveram acesso ou continuidade de estudos no ensino fundamental e médio na idade própria. Destacando que os sistemas de ensino devem assegurar gratuitamente oportunidades educacionais adequadas, considerando as características dos alunos, interesses, condições de vida e de trabalho, por meio de cursos e exames. Pelo qual o Poder Público deve viabilizar e estimular o acesso e a permanência do trabalhador na escola através de ações integradas e complementares.

Entretanto, Arroyo (2006), destaca que tanto o “E” de EJA quanto o “E” de Educação Infantil não se referem à educação, mas ao “E” de Ensino vindo em desencontro com o direito à educação enquanto função social da escola, assumindo um caráter normativo.

O autor aponta que a base teórica e prática da EJA exigem projetos voltados a profissionais docentes e políticas claras partindo de uma pedagogia própria, um processo formador voltado ao sujeito pensante que tem voz e questionamentos, que está sendo construído em múltiplos espaços e que participa desse processo de formação. Um processo que deve ser articulador de conhecimentos entre a educação e o trabalho, os movimentos sociais, a cultura, a resistência, à opressão que se traduzem em significados singulares de experiência (ARROYO, 2006).

Diante disso, é necessário um estudo sobre as perspectivas do currículo, bem como pretensões relativas ao multi/interculturalismo enquanto lente teórica, e expectativas relativas aos profissionais docentes e sua formação voltada a EJA. Silva (1999) aborda que todo conhecimento depende da significação que é dada ao suposto “real”, ao ponto de

diversas vezes desconsiderar aquilo que estiver fora desses processos como sendo conhecimento. Assim, o autor coloca o currículo como uma construção social, cuja visibilidade dessa preposição vem na contramão das teorias tradicionais que se limitam a considerá-lo unicamente como um documento normativo.

Para Candau e Moreira (2007) o currículo é considerado um espaço de reconhecimento de identidades culturais tanto docentes quanto discentes que muitas vezes são vistas como definitivas, homogeneizadas e estereotipadas, assim desvela essa realidade e fortalece o desenvolvimento de uma visão dinâmica, contextualizada e plural de identidades articulando-as em dimensões pessoais e coletivas nesses processos.

Entendemos relevância, então, como o potencial que o currículo possui de tornar as pessoas capazes de compreender o papel que devem ter na mudança de seus contextos imediatos e da sociedade em geral, bem como de ajudá-las a adquirir os conhecimentos e as habilidades necessárias para que isso aconteça (CANDAU e MOREIRA, 2007, p.21).

Assim, o multi/interculturalismo no campo da educação partindo de uma abordagem crítica, assume um posicionamento de valorização da multiplicidade de identidades individuais, coletivas e institucionais em desafio aos preconceitos e as relações desiguais de poder de grupos, em defesa da hibridização, problematização e construção discursiva dos estereótipos e de congelamentos identitários em políticas curriculares. Salientando que esses processos contemporâneos funcionam em favor do controle e negação da diversidade, um reflexo da herança colonialista e escravista presente nas relações sociais em nossa sociedade. Desse modo, perspectivas multi/interculturais decoloniais problematizam currículos baseados em perspectivas hegemônicas colonialistas objetivando a promoção e valorização dos saberes nativos de grupos subalternizados (IVENICKI, 2020).

O currículo se constitui em um hibridismo cultural, um coletivo de discursos e narrativas que não somente podem reproduzir intencionalidade políticas hegemônicas, mas que traduzem processos de reinterpretações diversas nos plurais contextos em que circulam (IVENICKI, 2020).

Candau e Moreira (2007) apontam que a escola deve se voltar para as diferentes manifestações da cultura popular, para além da chamada cultura erudita, mostrando ao aluno que as coisas não são inevitáveis nem naturais, que necessitam ser problematizadas e modificadas levando a desafiar visões estereotipadas e preconceituosas da mulher, do homossexual, dos povos não ocidentais, dos diferentes grupos culturais em propagandas e

anúncios. Mostrar que os produtos culturais possuem intencionalidades de apoiar, preservar ou produzir situações que favoreçam certos grupos e outros não. Candau (2020) sugere, uma perspectiva multi/intercultural, que pretende:

promover uma educação para o reconhecimento do “outro”, para o diálogo entre os diferentes grupos sociais e culturais. Uma educação para a negociação cultural, que enfrenta os conflitos provocados pela assimetria de poder entre os diferentes grupos socioculturais nas nossas sociedades e é capaz de favorecer a construção de um projeto comum, pelo qual as diferenças sejam dialeticamente incluídas. (CANDAU 2020, P 11)

Diante deste panorama, é necessário problematizar como se direciona o processo de formação inicial desses profissionais mediante seu currículo, questionando os significados e percepções presentes ou ausentes no interior dos seus discursos, especialmente, quando referem-se à educação que é direcionada a esses jovens e adultos. Nessa perspectiva, na perspectiva multi/intercultural, considera-se salutar que seja estimulado o “diálogo, o respeito mútuo e a construção de pontes e conhecimentos comuns no cotidiano escolar, nos processos de ensino-aprendizagem desenvolvidos nas salas de aula” (CANDAU, 2020, p. 14).

De acordo com o PPC, as agudas dificuldades socioeconômicas da microrregião Litoral Norte da Paraíba, que abrange onze municípios, justificam a criação do Campus IV da UFPB localizado nos municípios de Mamanguape e Rio Tinto-PB.

No ensejo, a alta taxa de analfabetismo, reflexo da gravidade da situação educacional local, apontou para a necessidade de desenvolvimento de ações educativas, culturais e tecnológicas, resultando na criação do curso de Pedagogia na perspectiva de melhoria da qualidade do ensino da Educação Básica, iniciando suas atividades no ano de 2007 no município de Mamanguape-PB (BATISTA, LIMA e LIMA, 2017). O PPC aponta que a formação do pedagogo se insere como uma das principais preocupações das universidades públicas de modo que:

seja capaz de pensar, decidir, planejar e executar com qualidade as atividades educacionais em várias instâncias e níveis é o grande desafio para o atual contexto educacional. Diante do quadro atual e da própria função social desse profissional, como núcleo gerador de conhecimento e enriquecimento cultural, se justifica a importância do Curso de Pedagogia para esta Região (UFPB, PPC PEDAGOGIA CAMPUS IV, 2006, P.5).

É necessária uma formação que torne o egresso capaz de enxergar de maneira crítica, reflexiva e propositiva o mundo a sua volta. Essa percepção aponta a importância do

compromisso do professor em prol da luta de classes, com a educação pública de qualidade, com a aprendizagem dos alunos e com a valorização profissional e salarial. Silva e Neto (2012) sugerem que, a emergência da ação professoral não deve ser restrita às ações didático-pedagógicas, ao conhecimento a nível teórico, que servem de base para a educação, mas também, devem assumir um caráter de ação política que é inerente a essa profissão.

Ao apontar para as contribuições de Paulo Freire nas teorias educacionais, Abreu e Oliveira (2014) destaca que o currículo para Freire não se restringe apenas a escola, mas faz-se necessário compreender o currículo em suas plurais situações educacionais, em uma clara valorização das experiências cotidianas vividas pelos sujeitos da educação.

*...o currículo para Freire constituir-se-ia do conjunto de experiências existenciais de homens e mulheres, devendo observarmos a continuidade dessas experiências nas relações que se estabelecem entre a cultura escolar e aquela que constitui os sujeitos mais amplamente. Como o currículo escolar se constrói a partir de uma seleção mais ou menos arbitrária de experiências e significados, o autor elege aqueles significados existenciais reconhecidos como relevantes pelos próprios sujeitos da ação educativa como devendo ser os fios condutores das atividades curriculares. Sem excluir a relevância da chamada cultura escolar formal, entende que essa precisa ser situada e ressignificada pelos sujeitos nas ações educativas concretas (ABREU; OLIVEIRA, p. 109) (grifo nosso).*

Candau (2020) destaca que, Paulo Freire, inovou o pensamento acerca da prática e da teoria pedagógicas, quando defendeu a importância de se considerar o universo cultural dos alunos. No trabalho desenvolvido com processos de alfabetização de adultos, tornou-se mundialmente conhecido, pela eficácia com que esses processos aconteciam. O método adotado ficou conhecido pelo trabalho com os círculos de cultura, que tinha como um de seus eixos básicos, o trabalho com as “palavras geradoras”. Nesse processo de alfabetização de adultos o primeiro passo, seria o levantamento do seu universo vocabular.

*Pelo reconhecimento da relevância da dimensão cultural nas relações pedagógicas e pelo método dialógico que propõe implementar nos processos educativos, pode-se considerar que o pensamento de Paulo Freire já adiantava aspectos importantes do que hoje se configura como a perspectiva intercultural na educação (CANDAU, 2020, p.8).*

Neste sentido, a proposta apresentada no PPC do curso revela a importância em romper fronteiras curriculares, historicamente definidas, fixadas pelos cânones das ciências e ampliar o olhar para o entorno e dar visibilidades a questões e temas historicamente invisibilizados ou negados.

*Especificidades na educação de jovens e adultos: aspectos curriculares do curso de Pedagogia do Campus IV da UFPB*

Os movimentos sociais também têm insistido em demonstrar a existência de uma demanda ainda pouco atendida, no sentido de que os estudantes de Pedagogia sejam também formados para garantir a educação, com vistas à inclusão plena, dos segmentos historicamente excluídos dos direitos sociais, culturais, econômicos, políticos (UFPB, PPC PEDAGOGIA CAMPUS IV, 2006, p. 9).

De acordo com a Resolução CNE/CEB nº 1, de 5 de julho de 2000, que estabelece as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação de Jovens e Adultos, a modalidade em educação da EJA se apresenta como:

uma dívida social não reparada para com os que não tiveram acesso à e nem domínio da escrita e da leitura como bens sociais, na escola ou fora dela e tenham sido a força de trabalho empregada na constituição de riquezas e na elevação de obras públicas. Ser privado deste acesso é, de fato, a perda de um instrumento imprescindível para uma presença significativa na convivência social contemporânea (BRASIL, 2000, p.2).

Destaca-se que tal dívida é herança do caráter subalterno atribuído pelas elites voltadas a educação escolar de negros escravizados, índios, caboclos migrante, trabalhadores braçais, entre outros. Sendo os sujeitos desses grupos impedidos da cidadania plena, impacto também sentido por seus descendentes que carregam as marcas e significações sócio-históricas, refletindo nas estatísticas de analfabetismo e semianalfabetismo da população brasileira.

O PPC ressalta ainda que o curso deve observar e dar uma atenção especial aos princípios legais, presentes na constituição, e também para a “diversidade sociocultural e regional do país; a organização federativa do Estado Brasileiro; a pluralidade de ideias e de concepções pedagógicas, a competência dos estabelecimentos de ensino e dos docentes para a gestão democrática” (UFPB, PPC PEDAGOGIA CAMPUS IV, 2006, p. 10). De modo que:

O graduando em Pedagogia trabalha com um repertório de informações e habilidades composto por pluralidade de conhecimentos teóricos e práticos, cuja consolidação será proporcionada pelo exercício da profissão, fundamentando-se em interdisciplinaridade, contextualização, democratização, pertinência e relevância social, ética e sensibilidade afetiva e estética. Este repertório deve se constituir por meio de *múltiplos olhares*, próprios das *ciências*, das *culturas*, das *artes*, da *vida cotidiana*, que proporcionam *leitura das relações sociais e étnico-raciais*, também dos processos educativos por estas desencadeados (UFPB, PPC PEDAGOGIA CAMPUS IV, 2006, p.11) (grifo nosso).

Tal perspectiva sugere uma instituição educativa que se assuma como uma organização complexa, com a função social e formativa de desenvolver a equidade e uma

educação pautada nos princípios da cidadania. Aponta-se como necessário o saber, entre outros aspectos, que entre os povos indígenas (fortemente presente na região) a escola se coloque como um mecanismo de desenvolvimento e valorização das culturas étnicas e de sustentabilidade econômica e territorial das comunidades, assim como uma forma de integração com outras organizações tradicionais indígenas e não indígenas.

Jardilino e Araújo (2014) pontuam a formação de professores como capaz de direcionar e influenciar na percepção da escola, do currículo, do ensino, da formação continuada a nível pessoal, profissional e da cultura escolar, promovendo a valorização de determinados saberes da prática, pedagógicos, de vida, da Ciência como também conhecimentos psicopedagógicos, de conteúdos, didáticos, do contexto, saberes profissionais, disciplinares e curriculares.

O papel da formação inicial e continuada de professores é um dispositivo imprescindível para o desenvolvimento da atividade docente, onde a formação inicial constitui parte do processo de garantir ao futuro professor as condições necessárias para sua profissão, mediante a aquisição de saberes básicos para sua atuação. Ela assume um caráter basilar no que se refere ao futuro profissional, direcionando conhecimentos para contribuir com sua ação e a responsabilidade diante das exigências que lhe são apontadas socialmente (SILVA; NETO, 2012).

### **Especificidades da EJA no curso de Pedagogia/CCAUE/UFPB**

Dadas as compreensões gerais sobre a formação do pedagogo e do curso de Pedagogia do CCAE – UFPB passa-se a focar nos elementos que dizem respeito, especificamente a Educação de Jovens e Adultos presentes em seu currículo. Observa-se que no fluxograma de curso, o último período acadêmico é especialmente direcionado a essa modalidade de ensino. As disciplinas com suas respectivas cargas horárias, estão representadas no Quadro 1.

Quadro 1: Disciplinas do 9º Período do curso de Licenciatura em Pedagogia do CCAE - UFPB

<b>9º PERÍODO</b> 300 h	Trabalho de Conclusão de Curso 60 h	Fundamentos da Educação de Jovens e Adultos 60h	Alfabetização de Jovens e Adultos 60h	Organização e Prática da Educação de Jovens e Adultos 60h	Estágio Supervisionado VI 60h
----------------------------	--	--	--	--	----------------------------------

Fonte: Projeto Político Pedagógico do curso de Pedagogia do Campus IV da UFPB, 2006.

*Especificidades na educação de jovens e adultos: aspectos curriculares do curso de Pedagogia do Campus IV da UFPB*

Cada componente curricular do período em questão corresponde a 04 créditos que equivalem a 60 horas. Como o foco desta pesquisa não se direciona ao Trabalho de Conclusão de Curso (TCC), prosseguirei pelas ementas de cada componente, representadas no Quadro 2.

Quadro 2: Componentes curriculares do 9º Período do curso de Licenciatura em Pedagogia do CCAE - UFPB

<b>Componente curricular</b>	<b>Ementa</b>
Fundamentos da Educação de Jovens e Adultos	Concepções teórico-metodológicas da educação de jovens e adultos. Conceito de educação popular, de educação permanente, de educação formal e de educação não formal. Evolução da educação de jovens e adultos, como prática social no contexto da sociedade brasileira e paraibana.
Alfabetização de Jovens e Adultos	Conceito de analfabetismo e de alfabetização no contexto da educação de jovens e adultos. Alfabetização de jovens e adultos: concepções teórico metodológicas e políticas. Leitura e Escrita no processo de alfabetização de jovens e adultos.
Organização e Prática da Educação de Jovens e Adultos	Fundamentos filosóficos, históricos, sociológicos, psicológicos, biológicos, políticos culturais e legais da educação de jovens e adultos. Concepções teóricas, metodológicas e prática pedagógica da educação de jovens e adultos.
Estágio Supervisionado VI: Magistério em Educação de Jovens e Adultos	Estudo avaliativo sobre a prática pedagógica da Educação de Jovens e Adultos, objeto do próprio estágio, considerando as implicações teórico-metodológicas relacionadas às questões de observação e prática do estágio, enquanto situação de aprendizagem da sistematização da prática pedagógica, caracterização e avaliação da participação do estagiário enquanto sujeito da formação no processo de desenvolvimento do estágio.
<b>Carga horária/ créditos</b>	240 horas/ 16 créditos

Fonte: Projeto Político Pedagógico do curso de Pedagogia do Campus IV da UFPB, 2006.

De acordo com a Resolução Nº 1/2015, que define as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Formação Inicial em Nível Superior e para Formação Continuada, os currículos dos cursos de licenciaturas devem contemplar conteúdos específicos das respectivas áreas ou interdisciplinaridade, fundamentos da área de atuação, assim como também da educação, metodologias, políticas públicas, gestão educacional, direitos humanos, diversidade étnico-racial, de gênero, sexual, religiosa, faixa geracional, Língua Brasileira de Sinais (Libras), educação especial e direitos educacionais de adolescentes e jovens mediante cumprimento de medidas socioeducativas.

O curso de Licenciatura em Pedagogia/CCAUE/UEPB, volta-se para o magistério em Educação Infantil, nas Séries Iniciais do Ensino Fundamental, no Ensino Médio na modalidade Normal e Gestão Educacional, com área de aprofundamento no magistério em Educação de Jovens e Adultos.

No caso da formação de professores para atuação na EJA, requer atenção a dimensão política e social específica para o perfil desse profissional, de modo que seja capaz de reconhecer as singularidades dos sujeitos, com atenção a uma dinâmica social emancipadora. Que atue como mediador da inclusão social, política, cultural, pautado no direito à educação e nos demais direitos humanos (ARROYO, 2006).

O patrono da educação brasileira e um dos principais expoentes da EJA, Paulo Freire destaca ser necessário que o professor, em posição de educador, seja companheiro dos educandos em suas relações com eles, trazendo esse profissional não como educador do educando, mas educador-educando com educando-educador por meio de uma percepção dialógica e problematizadora da realidade e do mundo, das relações sociais e da cultura, de modo a promover uma educação libertadora que possibilite:

através de uma modalidade de ação cultural, adialógica, problematizadoras de si mesmos em seu enfrentamento com o mundo, significa, num primeiro momento, que se descubram como *Pedro*, *Antônio*, com *Josefa*, com toda a significação profunda que tem essa descoberta. No fundo, ela implica uma percepção distinta da significação dos signos. Mundo, homens, cultura, árvore, trabalho, animal, vão assumindo a significação verdadeira que não tinham (FREIRE, 2020, p.238) (Grifos do autor).

Situando-se como sujeitos transformadores da realidade, que antes apresentava-se como um mistério, e transformadores mediante seu processo de criação. Deste modo, “descobrem que, como homens, já não podem continuar sendo ‘quase-coisas’ possuídas e, da consciência de si mesmo, homens oprimidos, vão à consciência de classe oprimida” (FREIRE, 2020, p. 238).

A ação cultural declarada por Freire (2020) parte de uma prática que visa a união dos sujeitos oprimidos, o que depende da experiência histórica e existencial que eles estejam tendo no interior desta estrutura ou da estrutura opressiva que busca silenciá-los e reduzi-los a não sujeitos possuidores de vozes.

O reconhecimento da legitimidade do *background* cultural do analfabeto não era, para Paulo Freire, uma mera estratégia metodológica. Trazia no seu bojo um modo de lidar com a diferença cultural que mais do que um respeito distante e asséptico por essa diferença, mais do que a mera tolerância, enfatizava e estimulava a troca

*Especificidades na educação de jovens e adultos: aspectos curriculares do curso de Pedagogia do Campus IV da UFPB*

entre os sujeitos nas relações pedagógicas. Objetivava também o *empowerment*/empoderamento desse adulto, mas sempre em um sentido explicitamente ligado à classe social (CANDAUI, 2020. p. 7).

É imprescindível que o educador de jovens e adultos considere os sujeitos da EJA em suas particularidades, sujeitos com rosto, histórias, cor, trajetórias sócio-étnico-raciais específicas, em sua maioria do campo e/ou da periferia. Sujeitos oprimidos, excluídos, marginalizados, sobreviventes em busca da liberdade e emancipação no trabalho e na educação. Sujeitos que não estão no mesmo tempo mental, cultural, social que as crianças de 6 à 14 anos e, por isso, demandam um tratamento diferenciado. Sujeitos que deveriam ser o foco das políticas públicas voltadas para essa modalidade de educação e não o discurso supletivo e normativo que os domina (ARROYO, 2006).

O fluxograma do curso de Pedagogia está organizado com 3.210, sendo 1680 horas de conteúdos Básicos Profissionais e 1.530 horas de Conteúdos Complementares (1.140 obrigatórios, 120 h optativos e 207 flexíveis)

Para além dos quatro componentes curriculares específicos da EJA, oferecidos no nono período do curso de Pedagogia CCAE/UFPB, identificamos que outros dez componentes, contribuem para este diálogo. As ementas, que apresentam potencial para o trabalho com os sujeitos da EJA estão representadas no Quadro 3.

Quadro 3: Componentes curriculares com potenciais para o trabalho com os sujeitos da EJA presentes no curso de Pedagogia do CCAE – UFPB.

<b>Componente curricular</b>	<b>Ementa</b>
Sociologia da Educação II	Estudo da contribuição das ciências sociais e humanas para a compreensão do fenômeno educativo e sua aplicação no processo de formação do educador. A educação como direito social, no contexto da sociedade brasileira e paraibana.
Política Educacional da Educação Básica	A política e as tendências educacionais para a educação básica no contexto das mudanças estruturais e conjunturais da sociedade brasileira. A realidade atual da educação básica no Brasil e na Paraíba. A democratização e o papel político-social da escola na formação da cidadania. O educador: a formação, carreira e organização político-sindical.
Psicologia da Educação II	Fundamentos psicológicos concernentes ao processo de constituição do conhecimento na criança, no jovem e no adulto. Relações sociais e afetivas, e as implicações educacionais.

Ensino de Português	Conteúdos e aspectos metodológicos do ensino de português nas séries iniciais no Ensino Fundamental. O desenvolvimento da competência comunicativa nas modalidades oral e escrita e nos diversos gêneros discursivos, no repertório de crianças, jovens e adultos. Fundamentos linguísticos, fonológicos, sócio-psicolinguísticos da língua materna. A escrita e a fala como produção social.
Educação e Movimentos Sociais	Os movimentos sociais como espaço educativo na formação da cidadania. A relação entre poder e saber no processo de construção e apropriação do conhecimento, no âmbito dos movimentos sociais. A questão da articulação da educação não-formal com o sistema formal de ensino e o papel dos movimentos sociais. As tendências e perspectivas da educação dos movimentos populares na realidade brasileira hoje. O caráter educativo e a especificidade do movimento sindical na atualidade brasileira.
Educação e Trabalho	Educação como princípio educativo. O processo das relações de produção no contexto da sociedade brasileira. O trabalhador e o saber na relação educação e trabalho. A profissionalização e a formação do trabalhador da educação.
Cultura, Gênero, e Religiosidade	A multiculturalidade e as relações de gênero no campo da Educação. A religião e a religiosidade como dimensões culturais e educativas.
Fundamentos Psicossociais das Relações Humanas	A inserção do homem na sua realidade social, passando pelas lutas das classes e os diversos enfoques psicossociais que permeiam as relações humanas na prática social. A opressão e a manipulação enquanto forças negativas nas relações sociais. A luta pela emancipação enquanto força positiva nas relações sociais.
Teorias e Práticas da Educação Popular	Concepções teóricas e prática de Educação Popular, com ênfase nas teorias de Paulo Freire. A dimensão educativa das práticas sociais em Educação Popular
Antropologia Educacional	A multiculturalidade e as relações de gênero no campo da Educação. A religião e a religiosidade como dimensões culturais e educativas
<b>Carga horária/ créditos</b>	600 horas/ 40 créditos

Fonte : Projeto Político Pedagógico do curso de Pedagogia do Campus IV da UFPB, 2006.

Destacam-se as disciplinas acima relacionadas por considerar que, em suas ementas, embora de forma implícita, abrem possibilidades para a discussão de temas centrais da Educação de Jovens e Adultos, quais sejam: trabalho, cidadania, diversidade, cultura, educação como direito social. Doutra modo, considera-se a multiplicidade de sujeitos, culturas e olhares que visem a formação educativa, política e social e as influências relativas ao contexto em que se inserem, como também das atividades que exercem. Entretanto,

comparado com as disciplinas do último período, nenhuma delas aborda essa modalidade em educação com aprofundamento.

Diante de tais pressupostos, a pesquisa volta-se para a identificação e compreensão das especificidades por intermédio das categorias temáticas de análise, diversidade, marcadores culturais e identidades plurais e individuais que perfazem o universo dos sujeitos da EJA, para assim tentar identificar esses marcadores na formação do pedagogo egresso do campus IV da UFPB que irá atuar nesta modalidade de ensino no Vale do Mamanguape/PB.

### **Diversidade, Currículo e EJA**

O foco da formação do pedagogo é a docência a ser realizada em espaços escolares e não escolares, onde “a docência é compreendida como ação educativa e processo pedagógico metódico e intencional, construído em relações sociais, étnico-raciais e produtivas, as quais influenciam conceitos, princípios e objetivos da Pedagogia” (PPC, 2006, p.12). Destacando que o perfil do egresso deve contemplar a diversidade de conhecimentos e práticas de forma que, entre outras características, compreendam:

- os processos de ensinar e de aprender dão-se, em meios ambiental ecológicos, em duplo sentido, isto é, tanto professoras(es) como alunas(os) ensinam e aprendem, uns com os outros;
- o professor é agente de (re)educação das relações sociais e étnico raciais, de redimensionamentos das funções pedagógicas e de gestão da escola (UFPB, PPC PEDAGOGIA CAMPUS IV, 2006, p.14).

Além disso, o PPC ressalta a necessidade do desenvolvimento de atitudes e habilidades para a atuação profissional dos formandos:

- atuar com ética e compromisso com vistas à construção de uma sociedade justa, equânime, igualitária;
- identificar problemas socioculturais e educacionais com postura investigativa, integrativa e propositiva em face de realidades complexas, com vistas a contribuir para superação de exclusões sociais, étnico-raciais, econômicas, culturais, religiosas, políticas e outras;
- demonstrar consciência da diversidade, respeitando as diferenças de natureza ambiental-ecológica, étnico-racial, de gêneros, faixas geracionais, classes sociais, religiões, necessidades especiais, escolhas sexuais, entre outras (UFPB, PPC PEDAGOGIA CAMPUS IV, 2006, p. 15).

Pensar no currículo no ensino superior, em especial da formação docente, significa reconhecer sua influência na formação de identidades e conhecimento dos professores, destacando seu potencial para valorização da diversidade cultural e desafio ao racismo, desigualdades e preconceitos silenciadores de vozes de grupos subalternizados. O currículo

é um espaço privilegiado de construção e reprodução, de conflito, resistência e deslocamento de modelos dominantes que silenciam identidades e perpetuam desigualdades. Superando a formação exclusivamente voltada às competências técnicas e específicas as áreas de estudo, podendo direcionar-se de forma mais concreta e emancipatória ao desenvolvimento curricular (IVENICKI, 2020).

A fonte dessa pesquisa apresenta uma preocupação bem demarcada para com as especificidades e necessidades da região, de modo a não deixar de lado os ordenamentos jurídicos que a direciona, indo além e considerando a identidade e a cultura em seu caráter plural, fato presente em disciplinas como Organização e Prática da Educação de Jovens e Adultos, Cultura, Gênero e Religiosidade e Antropologia Educacional. Destacando os povos indígenas da região, direcionando formas de valorização de sua cultura e língua (também se refere aos remanescentes quilombolas embora com menor ênfase). Declarando que:

para a formação do licenciado em Pedagogia é central o conhecimento da escola como uma organização complexa que tem a função social e formativa de promover, com equidade, educação para e na cidadania. É necessário que saiba, entre outros aspectos, que entre os povos indígenas, a escola se constitui em forte mecanismo de desenvolvimento e valorização das culturas étnicas e de sustentabilidade econômica, territorial das comunidades, bem como de articulação entre as organizações tradicionais indígenas e o restante da sociedade brasileira (UFPB, PPC PEDAGOGIA CAMPUS IV, 2006, p. 11)

De modo que professores indígenas ou que venham a atuar em escolas indígenas, diante das particularidades das populações com que trabalham e do contexto em que se inserem deverão “promover o diálogo entre conhecimentos, valores, modos de vida, orientações filosóficas, políticas e religiosas próprias à cultura do povo indígena junto a quem atuam e os provenientes da sociedade majoritária” (p. 16), atuando como agentes interculturais, com vista à valorização e também ao estudo de temas indígenas relevantes. Pressupostos aplicados também a formação de professores para escolas de remanescentes de quilombos ou que se caracterizam por receberem grupos de etnias e culturas específicas.

Ressalta-se a importância de que o currículo surja como palco pelos quais atuam sutis mecanismos de poder permeados por relações e estruturas econômicas, culturais e políticas capazes de moldar sujeitos, pois o currículo é questão de saber, mas também questão de identidade e poder. Os conhecimentos que compõem o currículo e a sociedade são moldados por ideologias com distintas visões de mundo e de educação que se refletem diretamente nos documentos que a direciona, e que, por sua vez, norteiam o currículo

(SILVA, 1999).

Aponta-se, também, para a responsabilidade do professor como formador na garantia de uma educação com vistas à inclusão plena dos sujeitos excluídos e histórico socialmente dos direitos da cultura, da economia, da política, de forma a proporcionar uma leitura das relações sociais e étnico-raciais e dos seus processos resultantes com vista à equidade educacional. Com reconhecimento e respeito às diferenças, principalmente nos componentes: Organização e Prática da Educação de Jovens e Adultos; Cultura, Gênero, e Religiosidade; Antropologia Educacional; Psicologia da Educação II; Teorias e Práticas da Educação Popular e Educação e Trabalho, entre outras.

Esse currículo traz um ponto diferencial que é a grande atenção voltada a EJA, abrindo possibilidades de se conhecer e reconhecer a fundo suas potencialidades, posicionamentos e percepções de modo a fornecer uma firme base de atuação profissional para essa modalidade, aliando a teoria à prática mediante o estágio.

### **Considerações finais**

Os caminhos trilhados pela EJA vêm destacar a dívida social para com aqueles que são a base da nação brasileira, exigindo sair de seu caráter de formação moral e assistencialista, colocando-se como uma modalidade rica em si própria, ultrapassando o caráter supletivo e técnico declarado por algumas visões e direcionamentos legais que não consideram que o real foco deva ser o público a que ela atende.

O ponto principal da EJA é a sua diversidade, suas pessoas possuidoras de opiniões através das quais a educação deve se direcionar como formação em prol do desenvolvimento da cidadania, tendo em vista a diversidade de contextos, culturas, identidades, trajetórias e pensamentos. Sujeitos com direitos, com voz, que insistem em serem vistos por seu caráter qualitativo e não apenas como números nas estatísticas.

Diante disso, ao analisar o PPP do curso, considerando a necessária formação de professores direcionados a atuarem nessa modalidade, é possível perceber a grande potencialidade de se formar pedagogos que considerem as salas de aulas como espaços multi/interculturais de valorização da diversidade, destacando a necessidade de se compreender a educação em suas características, potencialidades e direcionamentos, assim como suas influências de matriz histórica, social, política, ambiental, cultural e econômica.

Destacando-se que esta pesquisa não assume uma percepção plena sobre os direcionamentos dados a essa modalidade, mas é capaz de ressaltar sua relevância. Considera-se imprescindível nesta empreitada a autonomia dos docentes e sua responsabilidade na escolha de materiais e no direcionamento dessa formação, o que exigiria um estudo mais aprofundado dos processos de formação em sua totalidade.

### Referências

ABREU, Waldir Ferreira; OLIVEIRA, Damião Bezerra. Contribuição da filosofia freireana para teoria do currículo. In: **Revista Cocar**. Belém, v. 8, n.15, Jan-Jul 2014, p. 108-115.

ARROYO, M. Formar educadoras e educadores de jovens e adultos. In: SOARES, Leôncio (org.). **Formação de educadores de jovens e adultos**. Belo Horizonte : Autêntica/ SECAD-MEC/UNESCO, 2006.

ARROYO, M G. Educação de jovens-adultos: um campo de direitos e de responsabilidade pública. In: SOARES, L., GIOVANETTI, M. A., GOMES, N. L. (Orgs). **Diálogos na Educação de Jovens e Adultos**. Belo Horizonte: Autêntica Editora, 2011.

BATISTA, Aline Cleide; LIMA, Adriana Santos; LIMA, Aline Santos. O curso de Pedagogia do Campus IV – UFPB e a formação docente: algumas reflexões. In: BATISTA, Aline Cleide et al. **Formação e prática docente: uma pedagogia nascida na diversidade cultural**. João Pessoa: Editora UFPB, 2017. p. 11-24.

BRASIL. Ministério da educação. **Lei Nº 9.394 de 20 de dezembro de 1996**: Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB). Brasília, DF, 1996.

BRASIL. Ministério da educação. **Resolução nº 3, de 15 de junho de 2010**: Diretrizes Operacionais para a Educação de Jovens e Adultos. Brasília, DF, 2010.

BRASIL. Ministério da educação. **Resolução CNE/CEB Nº 1, de 5 de julho de 2000**: Diretrizes curriculares nacionais para educação de jovens e adultos (EJA). Brasília, DF, 2000.

BRASIL. **Conselho Nacional de Educação. Resolução CNE/CP n. 02/2015, de 1º de julho de 2015**. Diretrizes Curriculares Nacionais para a formação inicial em nível superior (cursos de licenciatura, cursos de formação pedagógica para graduados e cursos de segunda licenciatura) e para formação continuada. Brasília, DF, 2015.

CANAU, V.; KOFF, A. M. N. S. Conversas com... Sobre a didática e a perspectiva multi/intercultural. **Educação e Sociedade**, Campinas, vol. 27, n. 95, p. 471-493, maio/ago. 2006

CANAU, V. M.; MOREIRA, A. F. B. **Currículo, Conhecimento e Cultura**. Indagações sobre o currículo. Ministério da Educação. P. 17 a 48, Brasília, 2007.

CANDAU, V.M. Didática, Interculturalidade e Formação de professores: desafios atuais. **Revista Cocar** (ONLINE), Pará, ed. Especial, n.8, p.28-44, jan/abr. 2020.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia do oprimido**. 72. São Paulo/Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2020.

GERHARDT *et al.* Estrutura do projeto de pesquisa. In: GERHARDT, Tatiana Engel; Silveira Denise Tolfo. **Métodos de pesquisa**. Porto Alegre: Editora da UFRGS, 2009, p. 65-88.

JARDILINO, J. R. L.; ARAÚJO, R. M. B. Os Sujeitos da EJA. In: **Educação de Jovens e adultos: sujeitos saberes e práticas**. São Paulo: Cortez, 2014.

IVENICKI, A. **Perspectivas multiculturais para o currículo de formação docente antirracista**. Revista da ABPN. v. 12, nº 32, p. 30-45. Março – maio 2020.

LOCH, J. M. P. Planejamento e Avaliação em EJA. In: LOCH, J. M. P. (Et Al). EJA: planejamento, metodologias e avaliação. 2. Ed. Porto Alegre: Mediação, 2009. MOREIRA, A. F. B. **A recente produção científica sobre currículo e multiculturalismo no Brasil (1995-2000): avanços, desafios e tensões**. Revista Brasileira de Educação\* Set/Out/Nov/Dez 2001 Nº 18.

SILVA, Tomaz Tadeu. **Documentos de Identidade: Uma introdução às teorias do currículo**. Belo Horizonte. Editora Autêntica, 1999.

SILVA, Eduardo Jorge Lopes; NETO, José Batista. A formação de professores no Brasil nas superfícies de emergência dos discursos acadêmico e governamental. In: RODRIGUES, Ana Cláudia da Silva (org.). **Educação: temas e olhares**. João Pessoa: Editora Universitária da UFPB, 2012. p.31-59.

SILVEIRA, Denise Tolfo; CÓRDOVA, Fernanda Peixoto. A pesquisa científica. In: GERHARDT, Tatiana Engel; Silveira Denise Tolfo. **Métodos de pesquisa**. Porto Alegre: Editora da UFRGS, 2009, p. 31-42.

UNIVERSIDADE FEDERAL DA PARAÍBA (UFPB). Centro de Ciências Aplicadas e Educação. **Projeto Político-Pedagógico do Curso de Pedagogia**. 2006.

## Notas

---

<sup>1</sup> Termo utilizado por Vera Candau no artigo: Conversas com... Sobre a didática e a perspectiva multi/intercultural Educ. Soc., Campinas, vol. 27, n. 95, p. 471-493, maio/ago. 2006.

## **Sobre os autores:**

### **Aline Cleide Batista**

Doutora em Educação, pela Universidade Federal do Rio de Janeiro- UFRJ (2014); Mestre em Educação pela Universidade Federal do Rio Grande do Norte - UFRN (2008); Especialista em Processos Educacionais pela e Graduada em Pedagogia pela UFRN; Atualmente é Professora Adjunta II, na Universidade Federal da Paraíba- UFPB, vinculada ao Departamento de Educação (DED/CCAUE/UFPB), atuando, principalmente, nos seguintes temas: Formação de Professores, Educação de Surdos, Diversidade, Multiculturalismo e Educação, Currículo e Práticas Pedagógicas. E/mail: [alinecleide@yahoo.com.br](mailto:alinecleide@yahoo.com.br), Orcid: <https://orcid.org/0000-0002-6912-9553>.

### **Caroline Pereira Silva**

Discente do curso de Licenciatura em Pedagogia; Formada como técnica em Agroindústria pelo CAVN-CCHSA-UFPB (2017); Foi bolsista do Projeto Prolicen do Projeto Mudando a Paisagem da Escola: Educação Geográfica nas Séries Iniciais das Escolas Públicas do Vale Mamanguape - PB (2018). Atualmente é bolsista do projeto PIBIC: Multiculturalismo, currículo e formação de professores: um olhar sobre cursos de Pedagogia da UFPB. Email: [caroline.rt97@gmail.com](mailto:caroline.rt97@gmail.com), Orcid: <https://orcid.org/0000-0002-9417-5164>.

### **Joel Araujo Queiroz**

Possui graduação (licenciatura e bacharelado) em Ciências Biológicas pela Universidade Estadual da Paraíba (2004), mestrado e doutorado em Biologia Vegetal pela Universidade Federal de Pernambuco (2009 e 2014, respectivamente). Nos últimos três anos vem se dedicando à formação de docentes, trabalhando com temas relacionados ao Ensino de Ciências, Alfabetização Científica, Ecoalfabetização, Alfabetização de Adultos. Email: [joel\\_queiroz@yahoo.com.br](mailto:joel_queiroz@yahoo.com.br), Orcid: <https://orcid.org/0000-0001-8178-0579>.

Recebido em: 05/10/2021

Aceito para publicação em: 11/10/2021