

DIRETRIZES PEDAGÓGICAS E OPERACIONAIS DA EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS DO MUNICÍPIO DO IPOJUCA



PREFEITURA DO
IPOJUCA
CUIDANDO DO FUTURO DE TODOS

SECRETARIA
DE EDUCAÇÃO

DIRETORIA DE DESENVOLVIMENTO DE ENSINO
GERÊNCIA DA EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS

Ipojuca, 2022.



- **Célia Agostinho Lins de Sales**
PREFEITA
- **Helena Patrícia Costa Alves**
VICE-PREFEITA
- **Francisco José Amorim de Brito**
SECRETÁRIO DE EDUCAÇÃO
- **Edvaldo da Silva Medeiros**
SECRETÁRIO EXECUTIVO
- **Antônio Fernando Lins Cavalcanti**
DIRETOR DE INFRAESTRUTURA (DINFRA)
- **Sílvia Helena Vasconcelos da Silva**
DIRETORA DE DESENVOLVIMENTO DE ENSINO (DDE)
- **Drayton José da Costa**
DIRETOR DE PLANEJAMENTO, MONITORAMENTO E AVALIAÇÃO (DPMA)
- **Ednalda Martins Cezar**
DIRETORA DE ADMINISTRAÇÃO E FINANÇAS (DAF)
- **Iêda Alves da Silva Mariano**
DIRETORA DE GESTÃO EDUCACIONAL (DGE)



FICHA TÉCNICA

ARTICULAÇÃO/ELABORAÇÃO

- Ítalo Moraes de Souza (Gerente da Educação de Jovens e Adultos)
- Anderson da Silva Matos (Coordenador da Gerência da EJA)
- Ana Cleide da Silva (Coordenadora da Gerência da EJA)
- Maria da Conceição Chagas (Coordenadora da Gerência de EJA)

CONSULTORES

- Alcicleide Maria Santana de Jesus (Gerente da Educação Infantil)
- Ana Catarina Lemos Cabra (Pedagoga)
- Ana Laura Ferreira dos Santos (Pedagoga)
- Cícera Maria da Silva Arouxa Gomes (Gerente de Gestão Educacional)
- Evana Izabely Ribeiro de Souza
(Analista Educacional - Técnico de Ensino em Língua Inglesa)
- Iêda Alves da Silva Mariano (Diretora de Gestão Educacional)
- Noberto Francisco de Barros Junior (Coordenador da DGE)
- Júlio César Rufino de Freitas (Gerente de Formação Continuada)
- Karla Cristian da Silva (Gerente do Ensino Fundamental - Anos Finais)
- Kátia Suely Marques de Oliveira Araújo (Gerente de Educação Inclusiva)
- Silvana Gomes Nascimento (Gerente do Ensino Fundamental - Anos Iniciais)
- Simone Maria da Silva Souza (Gerente da Educação do Campo)
- Telma Cristiane Gonçalves da Silva (Coordenadora de Formação Continuada)
- Vânia Monteiro Silva (Gerente da Educação em Tempo Integral)
- Vilma Moraes de Oliveira (Coordenadora de Avaliação)

REDATORES

Gerentes e Coordenadores

- Ana Cleide da Silva (Gerência da Educação de Jovens e Adultos)
- Anderson da Silva Matos (Gerência da Educação de Jovens e Adultos)
- Edjane Aureliano Vieira (Gerência de Educação em Tempo Integral)
- Edilene Henrique Gonçalves (Gerência do Ensino Fundamental Anos Iniciais)
- Elias Leandro da Silva (Gerência de Formação Continuada)
- Erlândia Kilma dos Santos (Gerência do Ensino Fundamental - Anos Iniciais)
- Francisco de Assis Castro Carvalho (Gerência do Ensino Fundamental - Anos Finais)



- Gabriella Veríssimo Dantas Rameh (Gerência de Formação Continuada)
- Iracilda Ramos da Silva (Gerência da Educação Infantil)
- Ítalo Moraes de Souza (Gerente da Educação de Jovens e Adultos)
- Jocelene Maria Dutra Câmara (Gerência de Formação Continuada)
- José Ronaldo dos Santos (Gerência de Formação Continuada)
- José Edson Bentzen (Gerência de Formação Continuada)
- Józse Walmilson do Rego Barros (Gerência de Formação Continuada)
- Leônidas Dantas de Castro Júnior (Gerência do Ensino Fundamental Anos Finais)
- Luciana Ribeiro de Lima Cordeiro Pires (Gerência de Formação Continuada)
- Lucidalva Maria Valentim (Gerência da Educação Infantil)
- Márcia Maria de Freitas Silva (Gerência da Educação em Tempo Integral)
- Maria Cristina da Paz Pinto (Gerência da Educação Infantil)
- Pedro Ferreira de Lima Filho (Professor de Ensino Religioso e Gerência de Planejamento)
- Priscilla Barbosa Lacerda (Gerência dos Anos Iniciais)
- Rejenice José da Silva (Gerência do Ensino Fundamental Anos Finais)
- Tarciana de Paula Silva (Gerência da Educação do Campo)

Pedagogas

- Ana Catarina Lemos Cabral
- Ana Célia Feitoza Guimarães
- Ana Laura Ferreira dos Santos

Analistas Educacionais

- Evana Izabely Ribeiro de Souza
(Analista Educacional - Técnica de Ensino em Língua Estrangeira)
- Flávia Barbosa de Santana
(Analista Educacional - Técnica de Ensino em Língua Portuguesa)
- Girlândio Lima da Paz (Analista Educacional - Técnico de Ensino Matemática)
- Gislaine Sobral Nunes (Analista Educacional - Técnica de Ensino em Libras)
- Heraldo Martins da Silva Neto
(Analista Educacional - Técnico de Ensino em Geografia)
- Itlanei Maria Cavalcanti (Analista Educacional - Técnica de Ensino em Braille)
- José Eraldo de Santana Filho (Psicopedagogo)
- Juliana Pereira de Lemos
(Analista Educacional - Técnica de Ensino em Língua Portuguesa)
- Luciana Maria Gomes Carneiro
(Analista Educacional - Técnica de Ensino em Arte)
- Luís Gustavo da Costa Pereira
(Analista Educacional - Técnico de Ensino em Educação Física)
- Marília Leite da Silva
(Analista Educacional - Técnica de Ensino em Ciências)
- Patrícia Silva das Chagas (Analista Educacional - Técnica de Ensino em Braille)



- Paulo Felipe Nogueira (Analista Educacional - Técnico de Ensino em História)
- Rafael Alves de Amorim (Analista Educacional - Técnico de Ensino em Arte)
- Raqueline Lacortt Carvalho (Psicopedagoga)
- Sérgio Henrique Noblat de Andrade Júnior
(Analista Educacional - Técnico de Ensino em Educação Física)
- Thiago Pereira Francisco (Analista Educacional - Técnico de Ensino em História)

Professores(as) e demais profissionais da educação

- Ronnei Prado Lima (Professor do Campo - EJA)
- Rosane de França Carneiro (Professora Anos Finais de Matemática)
- Karine Calado Lins Maciel (Professora Anos Finais de Ciências)
- Saly Batista do Nascimento (Gestora do Campo)

REVISÃO

- Flávia Barbosa de Santana Araújo
(Analista Educacional - Técnica de Ensino em Língua Portuguesa)

DIAGRAMAÇÃO

- SECOM – Ipojuca



SUMÁRIO

	APRESENTAÇÃO	8
	INTRODUÇÃO	9
1	OS SUJEITOS DA EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS: HISTÓRIA, IDENTIDADE E POSSIBILIDADES	10
1.1	BREVE RETROSPECTIVA HISTÓRICA DA EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS NO BRASIL	10
1.2	UM OLHAR SOBRE A IDENTIDADE DOS ESTUDANTES DA EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS	12
1.3	A TRANSVERSALIDADE COMO PROPOSTA DE TRABALHO NA EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS	14
2	OBJETIVOS DA EDUCAÇÃO DE JOVENS, ADULTOS DO IPOJUCA	19
3	A EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS NO MUNICÍPIO DO IPOJUCA	21
3.1	O ACESSO À EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS	22
3.2	A EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS NO ENSINO FUNDAMENTAL	23
3.2.1	Matriz Curricular	25
4	ALFABETIZAÇÃO E LETRAMENTO NA EJA	31
5	A FORMAÇÃO CONTINUADA DOS EDUCADORES DA EJA	34
6	PERSPECTIVAS DA EJA NAS ESCOLAS DO CAMPO	38
7	A PERSPECTIVA INCLUSIVA NA EJA	41
8	CONCEPÇÕES SOBRE OS PROCESSOS DE ENSINO E APRENDIZAGEM NA EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS (EJA)	45
9	A AVALIAÇÃO DA APRENDIZAGEM NO COTIDIANO ESCOLAR DA EJA	51



10	A EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS ARTICULADA À EDUCAÇÃO PROFISSIONAL	56
11	AS TRANSIÇÕES ENTRE AS FASES DA EJA E O ENSINO MÉDIO.....	61
12	FUNDAMENTAÇÃO, CONCEPÇÕES E METODOLOGIAS DOS COMPONENTES CURRICULARES	65
12.1	ÁREA DE LINGUAGENS	65
12.1.1	O ensino de Língua Portuguesa na EJA	65
12.1.1.1	<i>Algumas orientações didático-pedagógicas para o ensino de Língua Portuguesa na EJA</i>	66
12.1.2	O ensino de Língua Inglesa na EJA	68
12.1.3	O ensino de Arte na EJA	71
12.1.3.1	<i>Concepções do Ensino de Arte</i>	71
12.1.3.2	<i>Abordagem triangular</i>	72
12.1.3.3	<i>Normatização de Arte na EJA</i>	72
12.1.4	O ensino da Educação Física na EJA	75
12.2	ÁREA DE MATEMÁTICA	80
12.2.1	Ensino da Matemática na EJA	80
12.2.1.1	<i>Sugestões e propostas de atividades que podem nortear a prática do professor de Matemática da EJA</i>	83
12.3	ÁREA DE CIÊNCIAS DA NATUREZA	86
12.3.1	O ensino de Ciências da Natureza na EJA	86
12.3.1.1	<i>Algumas orientações didático-pedagógicas para o ensino de Ciências na EJA</i>	88
12.4	ÁREA DE CIÊNCIAS HUMANAS	90
12.4.1	O ensino da Geografia na EJA	90
12.4.2	O ensino de História na EJA	93
12.5	ÁREA DE ENSINO RELIGIOSO	96
12.5.1	O Ensino Religioso na EJA	96



APRESENTAÇÃO

A Secretaria Municipal de Educação do Ipojuca (SME), tem o compromisso de ofertar uma educação pautada na equidade e qualidade que contemple o desenvolvimento dos seus educandos da Educação de Jovens e Adultos (EJA) na dimensão integral, respeitando as singularidades e os diversos contextos vivenciados pelos estudantes dessa modalidade de ensino.

Nesse sentido, com o objetivo de concretizar este compromisso educacional, houve a construção coletiva das Diretrizes Pedagógicas e Operacionais da EJA - Ipojuca. Esta tem como premissa nortear as práticas pedagógicas dos professores e professoras, as concepções, ideias pedagógicas e metodológicas para propiciar uma formação humana, cidadã, peculiar, responsável, crítica e integral nas salas de aula da EJA nas Unidades de Ensino do Município.

Com isso, busca-se também mobilizar movimentos educativos na EJA pautados na aprendizagem significativa, na emancipação humana e social, considerando as potencialidades, as trajetórias e vivências desses estudantes no cotidiano escolar.

Apresentamos as Diretrizes Pedagógicas e Operacionais da Educação de Jovens e Adultos para o ensino fundamental que traz a organização, os pressupostos metodológicos que fundamentam a prática educativa com os estudantes da EJA.

Reafirmamos o compromisso com uma educação pautada na identidade e no território dos sujeitos envolvidos, viabilizando reflexões que promovam ações educativas que possibilitem a efetivação de uma educação pública com qualidade social para todos os ipojuicanos.

Francisco José Amorim de Brito

SECRETÁRIO DE EDUCAÇÃO



INTRODUÇÃO

As Diretrizes Pedagógicas e Operacionais da EJA do Município do Ipojuca resultaram de diversos diálogos e estudos acerca da necessidade de um documento estruturador e norteador para as práticas educacionais. Este documento apresenta orientações normatizadas por legislações vigentes no que fortalecem as políticas públicas e educacionais para esta modalidade resultante da integração de vários profissionais: técnicos da Secretaria de Educação do Ipojuca, professores/as, equipes gestoras das unidades escolares e sociedade civil.

Nesse sentido, após o envolvimento dos diversos segmentos, realizou-se a consulta pública, objetivando o aprimoramento e ampliação dos horizontes conceituais e metodológicos no processo educacional desse público. Além disso, a consulta pública tornou o processo de construção mais participativo, despertando na coletividade o sentimento de identidade e pertencimento na sua ação democrática. Este documento tem a premissa de fundamentar as práticas pedagógicas no chão das escolas da rede e ampliar as concepções, reflexões e discussões nos contextos peculiares e diversos do universo da EJA. Outra questão relevante é que o bojo da obra está abordando de maneira clara e consistente os objetivos e os caminhos legais da modalidade no município.

Em sua estrutura contém os textos introdutórios com as concepções teórico-epistemológicas e as orientações metodológicas para o desenvolvimento do fazer pedagógico nos diversos saberes da EJA, propiciando uma formação integral, humanizadora e emancipatória conforme preconiza o Currículo Referência do Ipojuca (2020).



1. OS SUJEITOS DA EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS: HISTÓRIA, IDENTIDADE E POSSIBILIDADES

Este documento enquanto ação política, a respeito dos processos de ensino e aprendizagem, possibilita a reflexão sobre vários questionamentos, dentre eles: Devemos trabalhar com os estudantes em conformidade com as normas hegemônicas, numa perspectiva de uma educação eurocêntrica? Ou rejeitá-las desenvolvendo uma política educacional na perspectiva da transversalidade?

Tal reflexão é necessária e nos leva a adentrar em questões voltadas para a construção histórica dessa modalidade de ensino, tanto a nível local quanto a nível nacional, como também pela identidade de seus estudantes e os tempos de aprendizagem deles. Esses aspectos que serão abordados a seguir, constituem-se, assim, numa forma de analisar a representação teórica de uma política pública que pretende promover uma efetiva mudança nesse cenário educacional.

1.1. BREVE RETROSPECTIVA HISTÓRICA DA EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS NO BRASIL

A Educação de Jovens e Adultos (EJA) se caracteriza como uma modalidade na estrutura educacional brasileira que visa a garantia de direitos para aqueles que não tiveram acesso à educação no tempo adequado.

No transcurso da construção histórica brasileira, os jesuítas iniciaram um processo de política educacional voltado para a “escolarização” de indígenas, focada na catequização dessa população. Houve uma intensa ação de inculcação de valores eurocêntricos, impondo uma língua (que é a identidade principal de um grupo étnico linguístico) diferente das línguas nativas.

Durante o império, a educação foi esquecida e, somente após 1930 é que se tiveram os primeiros passos para a efetivação da Educação de Jovens e Adultos.

Elaborou-se, no âmbito do Governo Federal, um Plano Nacional de Educação que estabeleceu como dever do Estado o ensino primário gratuito estendendo-se aos adultos (FRIEDRICH et al.,2010).

A partir da década de 1940, a educação de adultos ganha mais força, pela luta de uma população que começa a se empoderar sobre seus direitos e buscar seu lugar



de fala. Destaca-se nesse cenário a criação da Campanha da Educação de Adolescentes e Adultos (CEAA), iniciada em 1947 e perdurando até os primeiros anos do decênio de 1950. Nesse período, criou-se o Serviço Nacional da Educação de Adultos (SNEA) voltado ao ensino Supletivo, através da Lei 5.692/71 (BRASIL, 1971), as Diretrizes e Bases da Educação Nacional. Houve o 1º Congresso Nacional de Educação de Adultos e, posteriormente, em 1949, o Seminário Interamericano de Educação de Adultos.

No período de 1960, tivemos o Movimento de Educação de Base (MEB) e até a década de 1970 houve campanhas pela erradicação do analfabetismo, como o Movimento Brasileiro de Alfabetização (MOBRAL), que tinha como objetivo a alfabetização funcional.

Nessas décadas, destacam-se as grandes contribuições pedagógicas e ideológicas de Paulo Freire, Patrono da Educação Brasileira e defensor da Educação de Jovens e Adultos, numa perspectiva popular, reflexiva, dialógica, libertadora, como um ato político e contextualizada nas diversas realidades dos estudantes. Pois, seu método de alfabetização é pautado na contextualização das práticas de leituras e escrita, de acordo com as vivências dos educandos.

Além disso, a educação freiriana defende uma EJA real, crítica, viva, humana e na conscientização das condições do oprimido, na identificação do opressor e na busca de uma educação libertadora. Freire foi muito além do seu tempo porque propiciou uma discussão e reflexão de uma educação que respeita as singularidades, valoriza os diversos saberes e a cultura dos estudantes, no processo de ensino e aprendizagem.

Nos anos de 1980, implantou-se a Fundação Nacional para Educação de Jovens e Adultos (Fundação Educar), diretamente associada ao Ministério da Educação, que ofertava apoio técnico e financeiro às iniciativas de alfabetização existentes. Contudo, foi apenas em 1996, com a aprovação da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDBEN), que se implementou essa modalidade (BRASIL, 1996), um direito que acabou por reconhecer a luta dessa população excluída do processo educacional brasileiro, dando origem a vários programas voltados para a EJA.

Em 2003, houve a criação pelo Governo Federal da Secretaria Extraordinária de Erradicação do Analfabetismo, que lançou vários programas, como: Brasil Alfabetizado, o qual incluía o projeto Escolas de Fábrica, direcionado para a formação



profissional; Programa Nacional de Inclusão de Jovens (PROJOVEM), que procurava qualificar para o trabalho relacionado com ações comunitárias; e o Programa de Integração da Educação Profissional ao Ensino Médio para Jovens e Adultos (PROEJA). Em 2007 é aprovado o Fundo de Manutenção e Desenvolvimento da Educação Básica e de Valorização dos Profissionais da Educação (FUNDEB), que possibilitou que todas as modalidades de ensino pudessem ser beneficiadas pelos recursos financeiros destinados à educação.

Há muito em que se avançar ainda. Elaborar as Diretrizes da EJA é uma ação que nos leva a refletir sobre o fortalecimento de uma política educacional voltada especificamente para essa modalidade, que anseia pela oportunidade de reconstruir o seu futuro através da educação. Pensar a EJA é dialogar com a política de ação afirmativa em sua totalidade e continuidade, com investimentos consistentes e empregados para se atender a uma real necessidade educacional para aqueles que querem uma nova oportunidade de participar desse processo de ensino e aprendizagem.

1.2. UM OLHAR SOBRE A IDENTIDADE DOS ESTUDANTES DA EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS

Nessa perspectiva de uma educação inclusiva e democrática, o Município do Ipojuca consolida essas diretrizes respeitando e valorizando os diversos atores envolvidos nesse processo de construção de uma educação libertadora.

O princípio norteador desse documento é o reconhecimento da identidade e diversidade dos estudantes, que configuram a Educação de Jovens e Adultos, numa perspectiva freiriana de uma educação emancipatória. Dela fazem parte estudantes que não tiveram acesso aos estudos durante o período em que deveriam estar na escola e que foram vilipendiados de seus direitos de cidadãos ou aqueles que não puderam, por diversos motivos, dar continuidade à educação escolar. São jovens, adultos e idosos que integram a EJA, sendo necessário perceber a transversalidade existente nesse contexto político educacional.

Os perfis dos estudantes da EJA da rede pública municipal do Ipojuca são trabalhadores proletários, do campo e do setor de hotelaria, da usina de açúcar e álcool, feirantes, desempregados, aposentados, donas e donos de casa, jovens,



idosos e deficientes. São educandos com suas diferenças culturais, étnicas e religiosas. É importante valorizar toda essa diversidade existente nesse espaço educacional, como os negros, indígenas, trabalhadores informais, ribeirinhos, ciganos, quilombolas, camponeses, entre outras várias minorias que acabaram sendo excluídas do processo educacional (IPOJUCA,2020).

A identidade aqui é entendida como aquilo que se é enquanto diferença, ou seja, aquilo que o outro é. A identidade está contextualizada e relacionada diretamente com o meio social em que o sujeito está inserido. Em última instância, resulta da visão que temos de nós mesmos (CAVALHEIRO, 2000). Nesse sentido, pretende-se reconhecer a diversidade sociocultural dos educandos nessa modalidade de ensino.

Mais ainda, diante da realidade social brasileira, com profundas desigualdades geográficas e econômicas, em que a educação ainda se configura como seletiva, a identidade da EJA não foi construída com referências às características psicológicas ou cognitivas, nesse caso da juventude, maturidade e velhice; mas em torno de uma representação social que está enraizada no estigma que recai sobre os analfabetos em uma sociedade letrada. São reflexões necessárias diante dessa identidade que configura os educandos da EJA, pertencentes a estratos sociais de baixos rendimentos.

Nesse sentido, Haddad (1987) já alertava para essa questão. Até os anos 1990, havia uma tendência na literatura de EJA de apagar essa diversidade de identidade, diluindo-a; isso acabava por apagar os sujeitos da aprendizagem inseridos nessa diversidade, invisibilizando suas peculiaridades: classe, gênero, etnia, cultura, territorialidade, entre outras, generalizando-os com o rótulo de alunos. Nesse sentido, a construção da identidade parte da ideia de que o indivíduo pertence a um território, possui valores, cultura, história e mantém relacionamentos. Com isso, Oliveira (1976, p. 4) afirma que: “a noção de identidade contém duas dimensões: a pessoal (ou individual) e a social (ou coletiva)”. Tais dimensões, situadas em diferentes níveis de realização, estão interconectadas, integrando um mesmo e inclusivo fenômeno.

Segundo Oliveira (1976), as pessoas conseguem identificar-se a partir do sentimento de pertencimento a uma organização social, num tempo e num espaço identificáveis, ao que se pode acrescentar a necessidade de conferir um sentido de continuidade histórica, de *lócus*, relacionado à necessidade de restabelecer um sistema estável com o fortalecimento da identidade individual e coletiva, permitindo a



“religação social”, para a qual são necessárias a peculiaridade cultural do grupo e a identificação pessoal. Silva (2000, p. 96) afirma que:

Primeiramente, a identidade não é uma essência; não é um dado ou um fato – seja da natureza, seja da cultura. A identidade não é fixa, estável, coerente, unificada, permanente. A identidade é tampouco homogênea, definitiva, acabada, idêntica, transcendental. Por outro lado, podemos dizer que a identidade é uma construção, um efeito, um processo de produção, uma relação, um ato performativo. A identidade é instável, contraditória, fragmentada, inconsistente, inacabada. A identidade está ligada a estruturas discursivas e narrativas. A identidade está ligada a sistemas de representação. A identidade tem estreitas conexões com relações de poder.

Os estudantes que configuram a identidade da EJA conseguem identificar-se a partir do sentimento de pertencimento de estarem inseridos em uma organização social – nesse caso, a escola. O existir social é tornar-se um ser social, apto a aprender. Através da educação e do convívio com a diversidade sociocultural presente no contexto escolar, forma-se a identidade, com suas ideologias e seu modo de vida.

Por isso, acredita-se que, no intuito de reforçar a autoestima, o diálogo é primordial. A construção de saberes deve ocorrer no coletivo, considerando as histórias de cada um, seus costumes e suas raízes. O conhecimento desenvolvido no ambiente escolar, nesse espaço coletivo, fortalece esses cidadãos diante das questões da vida, quer sejam de ordem social ou educacional. A luta pela afirmação da identidade junto à sua cultura caracteriza-se como um direito de todos.

As políticas educacionais voltadas para a EJA devem buscar a superação de desafios que efetivamente dificultam os caminhos para consolidar as diretrizes educacionais dessa modalidade de ensino. Nesse sentido, fica claro o avanço dessa política pública implementada pela Secretaria de Educação do Município do Ipojuca.

1.3. A TRANSVERSALIDADE COMO PROPOSTA DE TRABALHO NA EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS

Compreender a Educação de Jovens e Adultos é seguir pelo caminho dos estudos transversais, na transversalidade do entendimento das coisas e dos sujeitos que caracterizam essa modalidade de ensino, propondo-se a superar os binarismos



da racionalidade tradicional. A transversalidade proposta por Dagognet (2012) procura fugir das categorias binárias, levando a um pensamento sobre a realidade humana de forma sempre multidimensional. Ir e pensar além da transversalidade, evitando os polos opostos e ultrapassando os limites do binarismo, é analisar os elementos que vão de um polo a outro – os temas transversais – que devem atravessar todos os componentes curriculares.

Isso diz respeito à grande possibilidade de se instituir, na prática educativa, uma simetria entre o aprender conhecimentos sistematizados pelo ser humano e o aprender sobre a realidade (aprender as questões da vida real na realidade e da realidade). A EJA, compreendida sob esse enfoque, possibilita uma ampla visão sobre essa multiculturalidade e pluralidade existente. Acaba-se com esses binarismos, com essa fragmentação do conhecimento. São modos de trabalhar o conhecimento que busca estar alicerçados na realidade desses personagens que dão o formato da EJA. Através dessa ênfase, haverá a possibilidade de intervir na realidade para transformá-la.

Referir-se à transversalidade é colocá-la como um eixo unificador da ação educativa, em torno do qual organizam-se os componentes curriculares. Desse modo, eles devem orientar os processos de vivência da sociedade e das comunidades em que esses estudantes estão inseridos, bem como sua realidade existente. Objetivos e conteúdos devem estar incorporados em diferentes cenários de cada um dos componentes curriculares. A transversalidade pode ser considerada como um todo apropriado para a ação pedagógica, uma forma transdisciplinar de construir conhecimento, possibilitando o tratamento dos conteúdos de forma integrada em todas as áreas. É uma proposta de uma educação comprometida com a cidadania.

Trabalhar com política educacional voltada para a EJA é perceber a multiculturalidade existente. Envolve, nesse caso, a natureza das respostas possíveis para arranjos educacionais, em suas teorias, práticas e políticas. É necessário um posicionamento que acabe com a exclusão e a segregação existentes na realidade de certos grupos minoritários que historicamente são subjugados por aqueles que estão numa posição com mais privilégios econômicos e políticos. Essa diversidade e pluralidade envolve, necessariamente, ações políticas comprometidas com essa população, a exemplo dessas Diretrizes Pedagógicas e Operacionais para a Educação de Jovens e Adultos. Tais ações demandam uma real necessidade de reinventar a educação escolar.



Trabalhar com a EJA é aprofundar a compreensão das relações entre educação e culturas, como é o caso da nossa sociedade em que estamos inseridos. Não há educação que não estejam diretamente ligadas e imersas nos processos culturais na qual está situada. Não há como não compreender a EJA como uma experiência pedagógica desvinculada das questões culturais, da diversidade e da pluralidade.

É nesse sentido que essas diretrizes, diretamente envolvidas com o contexto de uma educação libertadora, inclusiva e democrática – conforme preconiza Paulo Freire – voltam-se a práticas educativas em que a diversidade e a pluriculturalidade estão fortemente presentes. A diferença está no chão da escola.

Conforme Moreira e Candau (2010, p. 25):

No entanto, a diferença é constitutiva da ação educativa. Está no “chão”, na base dos processos educativos, mas necessita ser identificada, revelada, valorizada. Trata-se de dilatar nossa capacidade de assumi-la e trabalhá-la.

Reconhecer a diversidade de identidades culturais e abraçá-las, é uma verdadeira inclusão. Cabe ao professor ser o mediador que promove situações em que seja possível o reconhecimento entre os diferentes, configurando a escola como um centro cultural em que essa diversidade e pluralidade estão presentes e são produzidas. Pretende-se nessas diretrizes orientar que é fundamental a preocupação com o reconhecimento dessa diversidade e pluriculturalidade, valorizando e legitimando a construção de uma educação que contribua com a vida desses personagens, que formam a identidade da Educação de Jovens e Adultos.

Personagens da realidade educacional brasileira que estão inseridos em diversas práticas sociais, que procuram recorrer a diferentes estratégias para permanecer e dar continuidade a seus estudos. Dessa forma, o presente documento reconhece a diversidade de sujeitos e promove a formação integral quando valoriza a trajetória de vida e os saberes intrínsecos trazidos por esses indivíduos para a sala de aula.

Cabe aqui ressaltar que não se pode esquecer dessas culturas negadas e silenciadas em sala de aula (SANTOMÉ, 1995), que são diretamente ligadas à essa



realidade social e cultural dessa população afro-brasileira, indígena, ribeirinha, quilombola, cigana, entre outras que compõem os estudantes do sistema educacional brasileiro e, mais especificamente, conforme se está tratando nesse documento, os estudantes de EJA.

Dessa forma, faz-se necessário a elaboração de uma proposta pedagógica intercultural, estabelecendo e concretizando ações, expressas através dos projetos políticos pedagógicos, para o desenvolvimento pleno da cidadania, numa convivência democrática e emancipatória.

Conforme está estabelecido no texto introdutório do Currículo do Ipojuca (IPOJUCA, 2020), a Educação de Jovens e Adultos encontra-se pautada na perspectiva humana, cidadã, emancipatória, política e integral, baseados na interdisciplinaridade, saberes científicos, criticidade entre outros princípios que formatam uma política educacional voltada para o chão da escola com participação efetiva dos diversos atores sociais que compõem a educação municipal.

REFERÊNCIAS

- BRASIL. **Lei nº 5.692, de 11 de agosto de 1971.** Fixa Diretrizes e Bases para o ensino de 1º e 2º graus, e dá outras providências. Disponível em: <https://www2.camara.leg.br/legin/fed/lei/1970-1979/lei-5692-11-agosto-1971-357752-publicacaooriginal-1-pl.html>. Acesso em: 12 mar. 2022.
- BRASIL. **Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996.** Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l9394.htm Acesso em: 12 mar. 2022.
- CAVALHEIRO, Eliane dos Santos. **Do silêncio do lar ao silêncio escolar.** São Paulo, Contexto, 2000.
- DAGOGNET, François. **O corpo.** Rio de Janeiro: Forense, 2012.
- FRIEDRICH, Márcia *et al.* Trajetória da escolarização de jovens e adultos no Brasil: de plataformas de governo a propostas pedagógicas esvaziadas. **Ensaio: avaliação das políticas públicas educacionais.** Rio de Janeiro, v. 18, n. 67, p. 389-410, abr./jun. 2010. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/ensaio/a/VCpG4Tr5KBvNkfdXj5ShtZG/?format=pdf&lang=pt>. Acesso em: 10 mar. 2022.
- HADDAD, Sérgio. **Ensino supletivo no Brasil: o estado da arte.** Brasília, DF: REDUC, 1987. disponível em: <http://www.dominiopublico.gov.br/download/texto/me002519.pdf>. Acesso em: 10 mar. 2022.



- IPOJUCA. **Currículo Referência do Ipojuca**. Ipojuca: SEDUC, 2020.
- MOREIRA, Antonio Flávio; CANDAU, Vera Maria. **Multiculturalismo: diferenças culturais e práticas pedagógicas**. 4ª ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2010.
- OLIVEIRA, Roberto Cardoso de. **Identidade, Etnia e Estrutura Social**. São Paulo: Pioneira, 1976.
- SANTOMÉ, Jurjo Torres. As culturas negadas e silenciadas no currículo. In: SILVA, Tomaz Tadeu da. **Alienígenas na sala de aula**. Petrópolis, RJ: Vozes, 1995. p. 159-177.
- SILVA, Tomaz Tadeu da. A produção social da identidade e da diferença. In: SILVA, Tomaz Tadeu da. (org.) **Identidade e diferença: a perspectiva dos estudos culturais**. Petrópolis, RJ: Vozes, 2000. p. 73-102.
- FREIRE, Paulo. **Pedagogia do Oprimido**. 32ª ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1987.



2. OBJETIVOS DA EDUCAÇÃO DE JOVENS, ADULTOS DO IPOJUCA

As Diretrizes Pedagógicas e Operacionais da Educação de Jovens e Adultos, embasadas na legislação vigente no âmbito municipal, elencam dez objetivos prioritários para a efetivação de uma Educação e oferta de qualidade aos estudantes da EJA no Município do Ipojuca:

1. Ofertar oportunidades para que todos os educandos da EJA sejam atendidos nas suas necessidades e especificidades, propiciando formas alternativas de estudo, incluindo oficinas, palestras, cursos profissionalizantes, capacitações profissionais e outras atividades teórico-práticas;
2. Criar condições para que os estudantes da Educação de Jovens e Adultos possam desenvolver, de forma integral, habilidades e competências necessárias à sua inserção nas diferentes dimensões sociais, no mundo do trabalho, nos espaços sociais e na abertura dos canais de participação cidadã;
3. Propiciar acesso ao conhecimento científico de várias áreas, promovendo a participação em atividades sociais, econômicas, políticas e culturais, além de ser um requisito básico para a educação continuada;
4. Possibilitar o conhecimento de si, dos outros e dos direitos humanos, compreendendo-se na diversidade e reconhecendo as diferenças sociais, culturais e históricas, sem preconceito de qualquer natureza;
5. Assegurar aos estudantes da EJA o acesso à escola e a permanência, tendo os direitos sociais dos jovens, adultos e idosos garantidos, para que possam se apropriar de conhecimentos em seu processo formativo, os quais contemplem o mundo do trabalho, a ciência, a tecnologia e a cultura própria de cada época.
6. Garantir o acesso ao conhecimento formal e ao direito de aprender, elevando o nível de escolaridade e agregando essa oferta à formação profissional para jovens, adultos e idosos, compreendendo, utilizando e criando recursos impressos, tecnologias digitais de informação e comunicação de forma crítica, significativa, reflexiva e ética.
7. Proporcionar uma formação pautada no desenvolvimento do respeito, dos valores humanos, na valorização dos diversos saberes e vivências dos



- estudantes da EJA, na criticidade, humanização, autonomia, no senso de responsabilidade ambiental e humana, flexibilidade, resiliência e determinação, para agir e atuar no mundo.
8. Oportunizar o desenvolvimento da Educação Profissional concomitante à Educação de Jovens e Adultos, articulando-as à lógica do mundo do trabalho e da formação para a cidadania e para a autonomia;
 9. Mobilizar a sociedade civil, governos municipais, instituições privadas, organizações governamentais e não-governamentais para a abertura de turmas em espaços e horários que permitam a participação da classe trabalhadora nos cursos do Ensino Fundamental;
 10. Promover o desenvolvimento dos educandos da EJA, dentro de suas características individuais nas dimensões: humana, intelectual, física e socioafetiva.

Os objetivos da educação para a EJA devem ser traduzidos em políticas voltadas para criar ações afirmativas que procuram reparar uma dívida histórica com os indivíduos que personificam a identidade da Educação de Jovens e Adultos. Uma função reparadora, equalizadora e permanente de qualificação para o exercício pleno da cidadania.



3. A EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS NO MUNICÍPIO DO IPOJUCA

A Lei de Diretrizes e Bases da Educação, em seu art. 37, estabelece como preocupação garantir a continuidade e o acesso aos estudos para aqueles que não tiveram oportunidade na idade própria (BRASIL, 1996). Da mesma forma, o Parecer CNE/CEB nº 11/2000, aprovado em 10 de maio de 2000, regulamentou as “Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação de Jovens e Adultos” (BRASIL, 2000), que preconizam que a EJA não possui mais a função de suprir somente a escolaridade perdida, mas sim a função reparadora, qualificadora e equalizadora. A EJA, enquanto uma política de ação afirmativa, enfrenta muitos desafios que são continuamente superados.

No art. 32 da Lei 9.394/96 (BRASIL, 1996, *on-line*), vemos que o objetivo para a EJA é a formação básica do cidadão, mediante:

- I. o desenvolvimento da capacidade de aprender, tendo como meios básicos o pleno domínio da leitura, da escrita e do cálculo;
- II. a compreensão do ambiente natural e social, do sistema político, da tecnologia, das artes e dos valores em que se fundamenta a sociedade;
- III. o desenvolvimento da capacidade de aprendizagem, tendo em vista a aquisição de conhecimentos e habilidades e a formação de atitudes e valores;
- IV. o fortalecimento dos vínculos de família, dos laços de solidariedade humana e de tolerância recíproca em que se assenta a vida social.

Essas ações afirmativas são políticas focais que alocam recursos em benefício de pessoas pertencentes a grupos discriminados e vitimados pela exclusão socioeconômica no passado ou no presente. Tratam-se de medidas que têm como objetivo combater discriminações étnicas, religiosas, de gênero ou de classe social, aumentando a participação de minorias no processo político, no acesso à educação, saúde, emprego, bens materiais, redes de proteção social e no reconhecimento cultural. Estamos de acordo com o pensamento de Luckesi (1998, p. 65), quando afirma que

O acesso e a permanência na escola, assim como em qualquer nível de terminalidade (em termos de anos de escolaridade), nada significarão caso não estejam recheados pela qualidade do ensino e da aprendizagem, ou seja,



pela apropriação significativa de conhecimentos que elevem o patamar de compreensão dos alunos na sua relação com a realidade.

É de notável percepção que a educação é um processo complexo. Em pleno século XXI, uma imensa parcela da população não teve ou não tem acesso à educação, devido às condições socioeconômicas em que se encontra. Por esse motivo, entre outros, os índices de analfabetismo e evasão escolar ainda são elevados no Brasil.

3.1. O ACESSO À EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS

Em termos de acesso a essa modalidade, a legislação educacional define que a idade mínima para o ingresso na Modalidade da EJA é de 15 anos completos para o ensino fundamental e de 18 anos para o ensino médio. Conforme o art. 208 da Constituição Federal, “o dever do estado com a educação será efetivado mediante a garantia de: Ensino fundamental obrigatório e gratuito para todos aqueles que não tiveram acesso na idade própria [...]” (BRASIL, 1988, *on-line*). Nesse contexto, há aproximadamente 2.253 cidadãos matriculados nas turmas de EJA da rede de ensino de Ipojuca.

O acesso à modalidade de Educação de Jovens e Adultos no Município do Ipojuca se dá de forma gratuita, sempre em conformidade com Edital de matrícula, por meio do qual se estabelecem os encaminhamentos para o processo de matrícula e rematrícula de estudantes para unidades escolares, promovido através da Diretoria de Monitoramento e Avaliação, com a aprovação do Conselho Municipal de Educação e com a divulgação nas plataformas oficiais.

Os responsáveis pelos estudantes e/ou os estudantes de maioridade, se dirigem às próprias escolas quando urbanas; já para as escolas do Campo se faz necessário dirigir-se ao prédio da Secretaria Municipal de Educação para a realização da matrícula em conformidade com o que dispõe o Edital de Matrícula, munidos da documentação exigida.

Nas escolas do município ofertam-se as fases: EJA-I (equivalente ao 1º, 2º e 3º ano do Ensino Fundamental); EJA-II (equivalente ao 4º e 5º ano do Ensino Fundamental); EJA-III (equivalente ao 6º e 7º ano do Ensino Fundamental) e EJA-IV (equivalente ao 8º e 9º ano do Ensino Fundamental). Nas escolas do Campo ofertam-



se apenas as fases I e II; para os estudantes do campo das demais fases assegurar-se transporte escolar para as escolas urbanas.

O Município do Ipojuca, a fim de garantir o direito de todos à educação ao longo da vida, e em se tratando da oferta da matrícula na Educação de Jovens e Adultos, promove anualmente levantamento da demanda e posterior chamada pública para a efetivação da matrícula, respeitando a organização do ano letivo, conforme o sistema de ensino. No entanto, ao longo do ano letivo, poderá ainda ocorrer solicitação e efetivação de matrícula para novos estudantes na Educação de Jovens e Adultos, a qualquer tempo, condicionada à disponibilidade de vagas na unidade escolar de interesse do candidato e em conformidade com parecer municipal divulgado anualmente.

3.2. A EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS NO ENSINO FUNDAMENTAL

A defasagem educacional e a implantação das indústrias no Brasil, na política de Getúlio Vargas, junto com o aumento da população brasileira, contribuíram na implantação de políticas públicas para a Educação de Jovens e Adultos (EJA). A partir dos anos 40, a EJA passou a se formar e ser tratada como um sistema diferenciado e significativo para a educação brasileira.

Considerando que a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional – LDBEN (BRASIL, 1996), divide entre estados e municípios a responsabilidade por atender a demanda de matrículas da EJA, essa modalidade de ensino tem por público-alvo os cidadãos que, por um motivo ou outro, não conseguiram completar a educação básica em idade adequada. Seu principal objetivo é promover a inclusão social e o acesso de jovens e adultos à educação. Compreende-se que muitos jovens e/ou adultos iniciam a sua jornada de trabalho antes de completarem a maioridade, impedindo a sua permanência e conclusão nos estudos. O município do Ipojuca oferta a modalidade de ensino da EJA em 25 escolas distribuídas nas áreas urbana e rural, com a finalidade de oferecer aos estudantes com idade superior a 15 anos a possibilidade de conclusão da educação básica.



No Ensino Fundamental, a EJA está estruturada em fases, sendo ofertada nas unidades escolares de forma presencial¹. Para tanto, sua oferta nas escolas da Rede Pública Estadual fundamenta-se na Resolução CEE/PE nº 2/2004 (PERNAMBUCO, 2004), a qual regula a oferta da EJA no âmbito do Sistema de Ensino no Estado de Pernambuco. A modalidade está, ainda, consubstanciada na Instrução Normativa nº 3/2014 (IPOJUCA, 2014), a qual fixa as normas para a implantação das Matrizes Curriculares do Ensino Fundamental no âmbito das Escolas da Rede Municipal de Ensino do Ipojuca, a partir do ano de 2015.

A modalidade é ofertada com duração de 4 anos, dividida em quatro fases, sendo as fases I e II equivalente aos anos iniciais, e as fases III e IV aos anos finais do Ensino Fundamental. A carga horária mínima anual correspondente a cada fase é de 1000 horas-aula, perfazendo um total de 4000 horas-aula. As aulas são ministradas semanalmente, de segunda a sexta-feira, tendo a hora-aula a duração de 50min (diurna) e 40min (noturna), correspondendo a 5 (cinco) aulas.

QUADRO SINTÉTICO DA EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS DO ENSINO FUNDAMENTAL DOS ANOS INICIAIS E ANOS FINAIS

Estudantes com distorção idade/série-ano no Ensino da EJA ¹		Idade mínima para acesso à EJA ²	Carga Horária EJA ³
Fases da EJA	Equivalência em série/ano	Idade	Carga horária mínima anual
EJA I (Anos Iniciais)	1º ano	15 anos	1000 horas-aula
	2º ano		
	3º ano		
EJA II (Anos Iniciais)	4º ano	15 anos	1000 horas-aula
	5º ano		
EJA III (Anos Finais)	6º ano	15 anos	1000 horas-aula
	7º ano		
EJA IV (Anos Finais)	8º ano	15 anos	1000 horas-aula
	9º ano		

¹ Durante a pandemia da Covid-19, entre os anos de 2020 e 2022, foi ofertado, de forma emergencial e provisória, o ensino remoto para todas as turmas da rede municipal de ensino.



- 1 - A estrutura organizacional da EJA no Ensino Fundamental em fases está normatizada pela Instrução Normativa nº 3/2014 – SME/PMI, conforme preconiza o art. 4º.
- 2 - A matrícula na Educação de Jovens e Adultos do Ensino Fundamental é facultada a qualquer estudante com distorção idade/ano escolar com idade a partir dos 15 (quinze) anos completos, tanto para a inscrição quanto para a realização de exames de conclusão, conforme preceitua o art. 5º da Resolução CNE/CEB nº 3/2010 (BRASIL, 2010).
- 3 - A carga horária mínima para Educação de Jovens e Adultos do Ensino Fundamental está consubstanciada na Instrução Normativa nº 3/2014 – SME/PMI, de acordo com o art. 5º.

Nesse sentido, ressaltamos que para atender a resolução do CNE/CEB nº1 de 28 de maio de 2021, que Institui as Diretrizes Operacionais para a Educação de Jovens e Adultos, nos aspectos relativos ao seu alinhamento à Política Nacional de Alfabetização (PNA), à Base Nacional Comum Curricular - BNCC (2017), ao Currículo de Pernambuco da Educação de Jovens e Adultos do Ensino Fundamental (2021), ao Currículo Referência do Ipojuca (2020) e à Educação de Jovens e Adultos a Distância, a rede de ensino do Ipojuca tem a premissa de organizar gradativamente a modalidade da Educação de Jovens e Adultos em módulos, a fim de contemplar essas orientações legais vigentes. Além disso, tal organização objetiva atender ainda às peculiaridades dos estudantes trabalhadores da EJA, considerando que esses discentes apresentam um declínio na frequência escolar no período da moagem da cana-de-açúcar e quando há aumento de demanda de trabalho na alta estação turística.

3.2.1. Matriz Curricular

A matriz curricular tem como finalidade a definição e a organização das práticas educativas, de modo a exercer tanto as exigências culturais quanto a escolaridade do estudante.

Considerando o art. 1º da Instrução Normativa nº 3/2014 (IPOJUCA, 2014), a Matriz Curricular da Rede Municipal de Ensino seguirá em conformidade com este documento e legislação vigente. Seguem os quadros da Matriz Curricular da Educação de Jovens e Adultos (EJA):



EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS – EJA FASES I e II

DIAS LETIVOS ANUAIS	200	DURAÇÃO DA HORA-AULA	50 min. (diurna) 40 min. (noturna) ¹
DIAS LETIVOS SEMANAIS	05	ANO DE IMPLANTAÇÃO	2014
SEMANAS LETIVAS	40	TURNO	DIURNO / NOTURNO
CARGA HORÁRIA TOTAL POR FASE	1.000	CARGA HORÁRIA TOTAL DAS FASES	2.000
QUANTITATIVO DE AULAS DIÁRIAS			05



BASE LEGAL	ÁREAS DE CONHECIMENTO		COMPONENTES CURRICULARES	FASES		CH Total Fases I e II		
				I FASE	II FASE			
Lei Federal Nº 9.394/96; Lei Federal Nº11.274/06; Parecer CNE/CEB Nº11/2010; Resolução CNE/CEB Nº7/2010; Parecer CNE/CEB Nº06/2005; Resolução CNE/CEB Nº3/2005; Resolução CEE/PE 02/2007; Resolução CNE/CEB nº 01/2021	BASE NACIONAL COMUM E DIVERSIFICADA	LINGUAGENS	Língua Portuguesa	8	8	640		
			Arte ²	2	2	160		
			Educação Física ³	2	2	160		
				MATEMÁTICA	Matemática	7	7	560
				CIÊNCIAS	Ciências	2	2	160
				CIÊNCIAS HUMANAS	História	2	2	160
					Geografia	2	2	160
		TOTAL DE HORAS-AULA SEMANAIS				25	25	
TOTAL DA CARGA HORÁRIA ANUAL				1.000	1.000	2.000		

1 - A complementação da carga horária noturna deverá ser vivenciada ao longo do período letivo através de Projetos Interdisciplinares, objetivando dar cumprimento efetivo ao art. 24, inciso I, da Lei Federal nº9.394/96 (BRASIL, 1996), e conforme o que determina a Instrução Normativa das Matrizes Curriculares da Rede de Ensino do Ipojuca em seu art. 6º (IPOJUCA, 2014).

2 - A Música constitui conteúdo obrigatório, mas não exclusivo, do componente curricular Arte, o qual compreende também as artes visuais, o teatro e a dança, conforme o § 6º do art. 26 da Lei nº 9.394/96 (BRASIL, 1996).

3 - A Educação Física será oferecida dentro do horário das atividades escolares.

Obs.: O Ensino Religioso será vivenciado como conteúdo interdisciplinar.



EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS – EJA FASES III e IV

DIAS LETIVOS ANUAIS	200	DURAÇÃO DA HORA AULA	50 min. (diurna) 40 min. (noturna) ¹
DIAS LETIVOS SEMANAIS	05	ANO DE IMPLANTAÇÃO	2014
SEMANAS LETIVAS	40	TURNOS	DIURNO/ NOTURNO
CARGA HORÁRIA TOTAL POR FASE	1.000	CARGA HORÁRIA TOTAL DAS FASES	2.000
QUANTITATIVO DE AULAS DIÁRIAS			05



BASE LEGAL	ÁREAS DE CONHECIMENTO	COMPONENTES CURRICULARES	FASES		CH Total Fases III e IV	
			III FASE	IV FASE		
LEI FEDERAL Nº 9.394/96; PARECER CNE/CEB Nº 04/98; RESOLUÇÃO CNE/CEB Nº 02/98; PARECER CNE/CEB Nº 11/2000; RESOLUÇÃO CNE/CEB Nº 01/2000; RESOLUÇÃO CNE/CEB Nº 02/2010; RESOLUÇÃO CEE/PE Nº 02/2004. Resolução CNE/CEB nº 01/2021	BASE NACIONAL COMUM E DIVERSIFICADA	LINGUAGENS	Língua Portuguesa	6	6	480
			Arte ²	2	2	160
			Educação Física ³	2	2	160
			Língua Estrangeira Moderna: Inglês	2	2	160
		MATEMÁTICA	Matemática	6	6	480
		CIÊNCIAS	Ciências	3	3	240
		CIÊNCIAS HUMANAS	História	2	2	160
			Geografia	2	2	160
		ENSINO RELIGIOSO	Ensino Religioso	-	-	-
		TOTAL DE HORAS-AULA SEMANAIS			25	25
TOTAL DA CARGA HORÁRIA ANUAL			1.000	1.000	2.000	

1 - A complementação da carga horária noturna deverá ser vivenciada ao longo do período letivo através de Projetos Interdisciplinares, objetivando dar cumprimento efetivo ao art. 24, inciso I, da Lei Federal nº9.394/96 (BRASIL, 1996), e conforme o que determina a Instrução Normativa das Matrizes Curriculares da Rede de Ensino do Ipojuca em seu art. 6º (IPOJUCA, 2014).

2 - A Música constitui conteúdo obrigatório, mas não exclusivo, do componente curricular Arte, o qual compreende também as artes visuais, o teatro e a dança, conforme o § 6º do art. 26 da Lei nº 9.394/96 (BRASIL, 1996).

3 - A Educação Física será oferecida dentro do horário das atividades escolares.

Obs.: O componente Ensino Religioso do Ensino Fundamental é de oferta obrigatória no estabelecimento de ensino e de matrícula facultativa para o estudante, sendo oferecido no contra turno, a cada 15 dias, perfazendo uma carga horária anual de 40 horas-aula.



REFERÊNCIAS

- BRASIL. **Constituição da República Federativa do Brasil de 1988**. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicao.htm. Brasília, 1988. Acesso em: 22 fev. 2022.
- BRASIL. **Lei nº 9394/96, de 20 de dezembro de 1996**. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Brasília, 1996. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l9394.htm. Acesso em: 26 fev. 2022.
- BRASIL. Ministério da Educação. Conselho Nacional de Educação. **Parecer CNE/CEB nº 11/2000, de 10 de maio de 2000**. Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação de Jovens e Adultos. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/cne/arquivos/pdf/PCB11_2000.pdf. Acesso em: 22 fev. 2022.
- BRASIL. Ministério da Educação. Conselho Nacional de Educação. **Resolução CNE/CEB nº 3/2010, de 15 de junho de 2010**. Institui Diretrizes Operacionais para a Educação de Jovens e Adultos nos aspectos relativos à duração dos cursos e idade mínima para ingresso nos cursos de EJA; idade mínima e certificação nos exames de EJA; e Educação de Jovens e Adultos desenvolvida por meio da Educação a Distância. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=5642-rceb003-10&category_slug=junho-2010-pdf&Itemid=30192. Acesso em: 22 fev. 2022.
- BRASIL. Conselho Nacional de Educação. Câmara de Educação Básica. **Resolução CNE/CEB nº 1, de 25 de maio de 2021**. Institui Diretrizes Operacionais para a Educação de Jovens e Adultos nos aspectos relativos ao seu alinhamento à Política Nacional de Alfabetização (PNA) e à Base Nacional Comum Curricular (BNCC), e Educação de Jovens e Adultos a Distância. Brasília: MEC, 2021. Disponível em: https://www.gov.br/mec/pt-br/media/ acesso_informacao/pdf/DiretrizesEJA.pdf. Acesso em: 22 fev. 2022.
- IPOJUCA. Secretaria Municipal de Educação. **Instrução Normativa nº 03, de 11 de dezembro de 2014**. Fixa normas para a implantação das Matrizes Curriculares do Ensino Fundamental no âmbito das Escolas da Rede Municipal de Ensino do Ipojuca de Ensino do Ipojuca, a partir do ano letivo de 2015. Ipojuca: SEDUC, 2014.
- LUCKESI, Cipriano Carlos. **Avaliação da Aprendizagem Escolar**. 8ª ed. São Paulo: Cortez, 1998.
- PERNAMBUCO. Secretaria de Educação. Conselho Estadual de Educação. **Resolução CEE/PE nº 2, de 19 de abril de 2004**. Regula, no âmbito do sistema de ensino do Estado de Pernambuco, a oferta de Educação de Jovens e Adultos, e dá outras providências. Disponível em: <http://www.cee.pe.gov.br/wp-content/uploads/2015/08/RESOLU%C3%87%C3%83O-CEE-PE-%C2%BA-02-2004.pdf>. Acesso em: 26 fev. 2022.



4. ALFABETIZAÇÃO E LETRAMENTO NA EJA

Aprendendo além das letras...

Na escola e fora dela, quando nossos jovens e adultos da EJA interagem com a linguagem escrita, confirmam o quanto que tarefas simples como comprar, assistir a programação da TV, locomover-se pela cidade, resolver atividades da escola, preencher caça-palavras, trocar mensagens no celular são atividades perpassadas pela cultura do escrito. Eles sabem, mesmo que de modo não formalizado, que suas vidas são permeadas por eventos de letramento, pois participam de um conjunto de práticas sociais que utilizam a escrita. Independentemente de seu nível de alfabetismo, esses estudantes percebem que a escrita pode ser usada para atingir determinados objetivos (informar, divulgar, aprender, entreter, socializar etc.) e em situações específicas (em casa, no trabalho, na escola, na rua etc.). Sabem ainda que ler e escrever aumentam suas possibilidades de participação na vida pública, como pessoas, como profissionais e como cidadãos (MENDONÇA; BUNZEN, 2015).

Os usos que os sujeitos da EJA fazem da cultura escrita cotidianamente, direta ou indiretamente, os percalços de suas trajetórias na escola (muitas vezes marcadas por inúmeras tentativas para se alfabetizar) e a emancipação proporcionada pela autonomia leitora são questões que devem fazer parte do interesse de todos os professores que atuam com jovens e adultos — professores alfabetizadores, de Língua Portuguesa e dos demais componentes —, principalmente porque a leitura e a escrita são a base para outras aprendizagens em todos os campos de conhecimento.

Neste documento, compreendemos a alfabetização como prática indissociável do letramento. A alfabetização é um processo complexo de apropriação do sistema de escrita alfabética. Para serem alfabetizados, os estudantes precisam dominar conceitos e convenções, mobilizando capacidades cognitivas e motoras. Eles precisam compreender o próprio sistema de notação letra/som e as regras convencionais da escrita: escrever da esquerda para a direita e de cima para baixo, deixar espaços entre uma palavra e outra, entender o uso de letras maiúsculas e minúsculas, entre outras, além de refinar capacidades motoras, como segurar adequadamente lápis ou caneta ao escrever (SOARES; BATISTA, 2005).



Por sua vez, o letramento, nas palavras de Soares ([201-?], *on-line*), é:

[...] o desenvolvimento das habilidades que possibilitam ler e escrever de forma adequada e eficiente, nas diversas situações pessoais, sociais e escolares em que precisamos ou queremos ler ou escrever diferentes gêneros e tipos de textos, em diferentes suportes, para diferentes objetivos, em interação com diferentes interlocutores, para diferentes funções.

A definição de letramento de Soares ([201?]) aponta para a indissociabilidade existente entre a alfabetização e o letramento. Aprender a ler e escrever de forma descontextualizada, em que os estudantes recebem informações sobre a equivalência de letras e sons de modo mecânico e isolado, por exemplo, impede os estudantes de se apropriarem do sistema de escrita alfabético por meio da reflexão, como também ignora que na vida social lemos e escrevemos sempre movidos por intencionalidades que nos direcionam a gêneros/textos esperados. De fato, a leitura e a escrita medeiam as interações dos sujeitos com os textos verbais e não verbais nas práticas de letramento. Por isso, as práticas de alfabetização devem se aliar a eventos de letramento significativos, garantindo a reflexão sobre a função sociocultural da leitura e da escrita e promovendo a participação social dos estudantes nos diferentes campos de atuação.

Nesse sentido, as práticas de alfabetização de jovens e adultos nunca devem reproduzir atividades planejadas para crianças. Os estudantes da EJA possuem experiências ainda não vividas por crianças, inclusive no âmbito da leitura e da escrita. É preciso considerá-los como sujeitos pensantes que, mesmo antes do domínio das convenções alfabéticas, levantam hipóteses sobre seus modos de funcionamento. Assim, por meio de sondagens periódicas, o professor poderá realizar diagnósticos, identificar em que hipótese de escrita se encontra cada estudante e planejar intervenções que possam criar as condições necessárias para que os discentes se apropriem do sistema de escrita alfabético (FERREIRO; TEBEROSKY, 1986). Faz parte do diagnóstico identificar quem são os estudantes, o que sabem, o que experienciaram, quais são seus conhecimentos prévios para que as decisões metodológicas sobre o *como alfabetizar* possam condizer com as necessidades, perfis e propósitos dos estudantes.



Finalmente, é importante considerar também que a convivência nas turmas da EJA seja respeitosa e acolhedora. A condução didático-pedagógica do professor nas práticas de alfabetização deve promover um ambiente em que os estudantes se sintam seguros e motivados para escrever de próprio punho e para ler. No caso dos que ainda estejam em nível elementar de alfabetismo ou sejam analfabetos, pode-se propor a leitura e escrita de textos memorizados, como provérbios, letras de canção ou pequenas listas, com nomes dos colegas da turma, ingredientes de uma receita, entre outras atividades. É importante que os estudantes não tenham medo de errar e percebam que o avanço nas habilidades de leitura e escrita dá-se progressivamente.

REFERÊNCIAS

- FERREIRO, Emilia; TEBEROSKY, Ana. **Psicogênese da língua escrita**. Porto Alegre: Artes Médicas, 1986.
- MENDONÇA, Márcia; BUNZEN, Clecio. **Letramentos em espaços educativos não escolares: os jovens, a leitura e a escrita**. São Paulo: Ação Educativa, 2015. Disponível em: <https://acaoeducativa.org.br/wp-content/uploads/2016/10/letramentos_juventude.pdf>. Acesso em: 26 ago. 2021.
- SOARES, Magda Becker; BATISTA, Antônio Augusto Gomes. **Alfabetização e letramento: caderno do professor**. Belo Horizonte: Ceale/FaE/UFMG, 2005. Disponível em: <https://www.ceale.fae.ufmg.br/files/uploads/Col.%20Alfabetiza%C3%A7%C3%A3o%20e%20Letramento/Col%20Alf.Let.%2001%20Alfabetizacao_Letramento.pdf>. Acesso em: 22 fev. 2022.
- SOARES, Magda. **Letramento**. [201-?]. Disponível em: <<https://www.ceale.fae.ufmg.br/glossarioceale/verbetes/letramento>>. Acesso em: 26 ago. 2021.



5. A FORMAÇÃO CONTINUADA DOS EDUCADORES DA EJA

Pensando Formação Continuada na EJA...

No percurso histórico da Educação de Jovens e Adultos (EJA), quando tratamos do aspecto da formação continuada para os professores e demais profissionais da educação, notamos que essa sempre foi uma modalidade secundarizada pelos poderes públicos, relegada, quase sempre, ao turno noturno e associada a um caráter formativo emergencial e provisório. Essa incompletude sinaliza a necessidade do desenvolvimento de práticas formativas permanentes, que possam ser constantemente ressignificadas, estabelecendo, assim, condições necessárias para que a EJA não transite nas margens da educação, “[...] ocupando, na tradicional hierarquia que conduz o sistema educacional brasileiro, um lugar de pouco valor que, sem dúvida, guarda estreita relação com o lugar social dos sujeitos aos quais se destina” (PRESTES; ANDRADE, 2017, *on-line*).

Nesse contexto, compreende-se que a gestão da EJA é um dos aspectos que requer uma atenção especial no município do Ipojuca. Reconhece-se, portanto, a indiscutível importância da EJA, enquanto espaço democrático, dialógico, crítico e reflexivo, na política de formação continuada.

Segundo Freire (2002, p. 38), “a formação do educador deve ser permanente e sistematizada, porque a prática se faz e refaz”. Dessa forma, os processos formativos constituem um ponto de equilíbrio necessário entre mudanças e permanências na EJA, pois não há transformação educacional possível sem que os professores e demais profissionais da educação estejam no centro desse processo, ancorados por competências profissionais conforme descrito no documento Política de Formação Continuada de Professores e demais Profissionais da Educação da Rede Municipal do Ipojuca (IPOJUCA, 2021).

Nessa direção, faz-se necessário considerar a relevância da Política de Formação Continuada como objeto de discussão coletiva, por meio da qual se estabelecem as orientações pedagógicas e operacionais ou, em outras palavras, as diretrizes que nortearão os processos formativos das diferentes etapas e modalidades da educação, considerando o sujeito sócio-historicamente situado e, conseqüentemente, diverso e plural da EJA.



Assim, faz-se necessário compreender que a Política de Formação não pode ser vista como um dispositivo neutro, mas, sim, como uma construção social, histórica e cultural, que precisa ser sistematizada, sobretudo na EJA. Uma vez que,

[...] o preparo de um docente voltado para a EJA deve incluir, além das exigências formativas para todo e qualquer professor, aquelas relativas à complexidade diferencial desta modalidade de ensino. Assim, esse profissional do magistério deve estar preparado para interagir empaticamente com esta parcela de estudantes e de estabelecer o exercício do diálogo. Jamais um professor aligeirado ou motivado apenas pela boa vontade ou por um voluntariado idealista e sim um docente que se nutra do geral e também das especificidades que a habilitação como formação sistemática requer. (BRASIL, 2000, p. 56)

Ademais, é importante que os docentes e demais profissionais da educação analisem o perfil do público dessa modalidade, para que possa estabelecer relações com o elemento fundamental para efetivação das aprendizagens: os objetivos didáticos a serem alcançados. As metodologias criadas, a partir desses objetivos, requerem uma atenção especial para a não infantilização dos materiais didáticos a serem utilizados e a mera reprodução de atividades que possam destoar do perfil do público da modalidade a ser trabalhado (tanto nos anos iniciais quanto nos anos finais do ensino fundamental).

Nesse sentido, trabalhar com o público da EJA (jovens, adultos e idosos), requer que os professores conheçam a história, cultura e costumes de seus estudantes, entendendo-os como sujeitos com diferentes experiências de vida. Foi dentro desse viés, inclusive, que o próprio Currículo Referência do Ipojuca assumiu para a modalidade uma concepção humanizadora e dialógica:

[...] as concepções defendidas para a EJA concretizam-se nas posturas teórico-práticas assumidas durante o processo de ensino e aprendizagem, considerando os estudantes como seres sociais, históricos e não conclusos, que, no processo de conquista de suas escolaridades, vão se tornando sujeitos autônomos, com capacidade de construir seus próprios conhecimentos, com vistas à formação humana e à transformação social (IPOJUCA, 2020, p. 70).



Sendo assim, é importante que as concepções do Currículo Referência do Ipojuca (IPOJUCA, 2020) sejam levadas em consideração nos momentos formativos, visando uma ação educativa pautada na perspectiva da emancipação dos sujeitos, de forma integral, interdisciplinar e crítica, voltada para o mundo profissional e tendo o estudante como protagonista do seu saber.

Nessa perspectiva, e considerando a possibilidade de uma vida cada vez mais longínqua, aliado ao direito de todos à educação, já previsto na Constituição Cidadã (BRASIL, 1998), a EJA passou a incorporar cada vez mais idosos; conseqüentemente, torna-se evidente a necessidade de se estabelecer uma relação entre as habilidades e competências que são abordadas na modalidade ao contexto social, político e econômico desse público.

Além disso, a busca constante por melhores oportunidades de emprego tem proporcionado uma profunda reflexão, inclusive nas Diretrizes Operacionais para a Educação de Jovens e Adultos, já evidenciada na Resolução CNE/CEB nº 1/2021 (BRASIL, 2021), que trata, entre outros aspectos, do fortalecimento da integração da formação geral com a formação profissional, de forma concomitante ou integrada.

Portanto, compreende-se, que é

[...] necessário começar a refletir sobre o que nos mostra a evidência da teoria e da prática formadora dos últimos anos e não nos deixarmos levar pela tradição formadora, para assim tentar mudar e construir uma nova forma de ver o ensino e a formação docente, a fim de transformar a educação e contribuir para uma sociedade mais justa. (IMBERNÓN, 2010, p. 31).

Nesse sentido, evidencia-se uma formação continuada que permita diminuir a disparidade entre teoria e prática; discutir as especificidades da modalidade; contribuir para a construção de saberes necessários à emancipação profissional e social; criar momentos ricos de troca de experiências; permitir a reflexão sobre avanços científicos e tecnológicos no cotidiano; promover a humanização do estudante; discutir os desafios do mundo do trabalho; entre outras ações, pois assim poderemos romper com posturas já cristalizadas e propiciar a expansão profissional, cultural e social dos estudantes da EJA no Município do Ipojuca.



REFERÊNCIAS

- BRASIL. **Constituição da República Federativa do Brasil de 1988**. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicao.htm. Brasília, 1988. Acesso em: 22 fev. 2022.
- BRASIL. Conselho Nacional de Educação. Câmara de Educação Básica. **Parecer CNE/CEB nº 11, de 10 de maio de 2000**. Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação de Jovens e Adultos. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/cne/arquivos/pdf/PCB11_2000.pdf. Acesso em: 22 fev. 2022.
- BRASIL. Conselho Nacional de Educação. Câmara de Educação Básica. **Resolução CNE/CEB nº 1, de 25 de maio de 2021**. Institui Diretrizes Operacionais para a Educação de Jovens e Adultos nos aspectos relativos ao seu alinhamento à Política Nacional de Alfabetização (PNA) e à Base Nacional Comum Curricular (BNCC), e Educação de Jovens e Adultos a Distância. Brasília: MEC, 2021. Disponível em: https://www.gov.br/mec/pt-br/media/acao_informacao/pdf/DiretrizesEJA.pdf. Acesso em: 22 fev. 2022.
- FREIRE, Paulo. **Pedagogia do Oprimido**. 16 ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2002.
- IMBERNÓN, Francisco. **Formação continuada de professores**. São Paulo: Artmed, 2010.
- IPOJUCA. **Currículo Referência do Ipojuca**. Ipojuca: SEDUC, 2020.
- IPOJUCA. **Política de Formação Continuada de Professores e demais Profissionais da Educação da Rede Municipal do Ipojuca**. Ipojuca: SEDUC, 2021.
- PRESTES, Andreia; ANDRADE, Eliane Ribeiro. Educação de Jovens e Adultos: avanços e desafios. **Carta Capital**, 11 ago. 2017. Disponível em: <https://www.cartacapital.com.br/educacao/especiais/educacao-de-jovens-e-adultos-avancos-e-desafios/>. Acesso em: 22 fev. 2022.



6. PERSPECTIVAS DA EJA NAS ESCOLAS DO CAMPO

A EJA no, do e para o Campo...

A Educação do Campo é uma modalidade de ensino que se encontra fundamentada na Resolução CNE/CEB nº 1, de 3 de abril de 2002 (BRASIL, 2002), que institui as Diretrizes Operacionais para a Educação Básica nas escolas do campo e destina-se ao atendimento às populações camponesas em suas mais variadas formas de produção da vida – agricultores familiares, extrativistas, pescadores artesanais, ribeirinhos, assentados e acampados da Reforma Agrária, quilombolas, caiçaras, indígenas e outros –, enquanto que a Educação de Jovens e Adultos (EJA), de acordo com a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (BRASIL, 1996), é também compreendida como uma modalidade de ensino, destinando-se a jovens e adultos que não tiveram oportunidade de escolarização na idade regular.

A oferta dessas duas modalidades de ensino nas escolas do campo no município do Ipojuca/PE reafirma não só a garantia do direito constituinte que assiste esse público, mas, acima de tudo, busca redirecionar as práticas educativas para o fortalecimento de uma educação que se desenvolva no, do e para o campo, que seja capaz não só de garantir o acesso, mas também a permanência, a emancipação e o sucesso desses estudantes.

Nas escolas do campo do município do Ipojuca/PE oferta-se para os jovens e adultos à escolarização equivalente aos Anos Iniciais do Ensino Fundamental, em que toda prática pedagógica está embasada nos documentos oficiais que norteiam a educação do município.

No principal documento referencial da educação do município, o Currículo Referência do Ipojuca (IPOJUCA, 2020), preza-se por uma prática de ensino que seja pautada na interdisciplinaridade, nos saberes científicos, na afetividade e na formação integral dos estudantes. Uma integralidade que busca o desenvolvimento e a construção das habilidades que formam os estudantes em cidadãos geradores de ações humanizadas e solidárias, mas que também sejam críticos e protagonistas de sua própria história.

Para atender às especificidades e expectativas dos sujeitos da EJA no campo, faz-se necessário um olhar que considere a historicidade, a territorialidade geográfica,



a diversidade cultural, as identidades e as relações sociais, com vistas ao pleno exercício da cidadania e à (re)inserção no mundo do trabalho.

O processo de ensino aprendizagem nessa modalidade, deve primar pela customização no trato com os objetos de conhecimento, bem como, pela utilização de metodologias apropriadas às reais necessidades dos discentes, entendendo que esse público já se encontra, de alguma forma, inserido no mundo do trabalho e que também, já construíram um conhecimento prévio acerca do mundo.

Para tanto, cabe ao docente conhecer e reconhecer a riqueza pré-existente na subjetividade do modo de vida camponês desses estudantes, que se manifesta na maneira como garantem sua subsistência, seu lazer e, principalmente, na maneira como enxergam a natureza, para, assim, atrelar todos esses aspectos no planejamento pedagógico, interligando-os com os objetos do conhecimento de cada componente curricular.

As práticas educacionais desenvolvidas na Educação do campo precisam ser condizentes com a realidade, a cultura e a identidade do povo do campo, possibilitando não só um resgate cultural da população camponesa, como também permitindo que essa população permaneça em seu espaço, sem a necessidade de deslocar-se para os centros urbanos, a fim de obter melhores condições de vida: isso significa dizer uma educação do Campo, no e para o Campo. De acordo com Arroyo (2011, p. 78):

A escola e os saberes escolares são um direito do homem e da mulher do Campo, porém esses saberes têm que estar em sintonia com os saberes, os valores, a cultura e a formação que acontecem fora da escola.

Nesse sentido, considerar a diversidade da educação do campo, em todos os aspectos (sociais, culturais, políticos e econômicos) e explorá-la na escola implica agregar prazer na realização das atividades propostas. Além disso, a efetivação do campo como um lugar também de ciência eleva o sentimento de pertença nos estudantes, uma vez que legitima e ressalta o seu contexto e suas vivências, consequentemente habilitando-os para a participação efetiva na vida civil e tornando-os independentes na tomada de decisões que envolvem questões sociais.

Desse modo, o ensino para esse público deve primar pelo desenvolvimento de habilidades e competências que tornem os estudantes do campo em cidadãos



autônomos o suficiente para usufruir de sua cidadania civil, a qual lhes garante os direitos relativos à liberdade; sua cidadania política, a qual lhes garante os direitos à participação política; e a sua cidadania social, que lhes garante os direitos relativos à dignidade da vida humana. Porém, sem se distanciar do fortalecimento identitário e de sua essência enquanto sujeitos de suma importância para a manutenção da segurança alimentar da sociedade, para a preservação da biodiversidade ecológica dos ecossistemas, para a manutenção do país que desde suas origens acumula memórias ligadas ao cotidiano rural, mas, principalmente para o reconhecimento da singularidade de como enxergam o mundo a seu redor.

Assim, a Educação de Jovens e Adultos nas escolas do campo no município do Ipojuca trilha caminhos de superação dos estereótipos pejorativos outrora atribuídos aos camponeses, buscando a formação integral desses estudantes dentro de suas peculiaridades e dos mais variados modos de vida, passando pelos agricultores familiares, extrativistas, pescadores artesanais, ribeirinhos, assentados e acampados da Reforma Agrária, quilombolas, caiçaras, indígenas e outros.

REFERÊNCIAS

- ARROYO, Miguel Gonzalez. A educação básica e o movimento social do campo. In: ARROYO, Miguel Gonzalez; CALDART, Roseli Salette; MOLINA, Mônica Castagna (org.). **Por uma educação do campo**. 3ª ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2008, p. 65-86.
- BRASIL. Ministério da Educação. Conselho Nacional de Educação. Câmara de Educação Básica. **Resolução CNE/CEB nº 1, de 3 de abril de 2002**. Institui Diretrizes Operacionais para a Educação Básica nas Escolas do Campo. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=13800-rceb001-02-pdf&category_slug=agosto-2013-pdf&Itemid=30192. Acesso em: 22 fev. 2022.
- BRASIL. **Lei nº 9394/96, de 20 de dezembro de 1996**. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Brasília, 1996. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l9394.htm. Acesso em: 26 fev. 2022.
- IPOJUCA. **Currículo Referência do Ipojuca**. Ipojuca: SEDUC, 2020.



7. A PERSPECTIVA INCLUSIVA NA EJA

Respeitando e desenvolvendo as singularidades dos Educandos da EJA...

O presente texto é um convite aos profissionais da Educação de Jovens e Adultos para uma reflexão sobre a perspectiva inclusiva à luz de uma Educação para a Diversidade. Presença marcante nas práticas e nos espaços sociais, sobretudo na contemporaneidade, e não diferente nos territórios educacionais do nosso município.

No cenário educacional, o desenvolvimento da perspectiva inclusiva na EJA exige diferentes formas de abordagem e atuação sobre a realidade dos “diversos sujeitos” numa educação focada na redução das desigualdades e numa lógica humanizadora e libertadora.

“Portanto, em educação, é fundamental que os profissionais tenham condições para reconhecer a heterogeneidade social e o direito que todos têm, mediante a equidade no tratamento dos diferentes grupos sociais. A equidade revela que a diferença entre os diversos grupos sociais não deveria comprometer a igualdade de direitos, pois as diferenças não podem se converter em desigualdades”. (COSTA, 2014, p. 5)

Assim, cabe à comunidade escolar expressar as estratégias e ações pedagógicas diversificadas para a Educação de Jovens e Adultos, pautada no compromisso de garantir o direito à educação e à aprendizagem de todos os estudantes, promovendo reflexões e mudanças de atitude nos/dos sujeitos, inclusive perante as práticas desumanizadoras, desiguais e excludentes.

Uma comunidade escolar inclusiva, que promova a participação consciente e engajada dos sujeitos da EJA, dificilmente estará desatenta e será passiva, neutra e reprodutora das práticas sociais excludentes que existem fora dos seus muros. Ou seja, a EJA se insere em um campo de tradição, de movimento e de luta pelo direito à educação para todos:



“[...] o que pressupõe a existência de sujeitos que se constituem como autores de seu próprio processo de aprendizagem. Sujeitos ‘capazes de pensar a si mesmos, capazes de intervir, de transformar, de falar do que fazem, mas também do que sonham, do que constatarem, valiam, valoram, que decidem e que rompem com o estabelecido.’” (FREIRE, 1996, p. 10)

Assim, esse documento se alicerça em princípios e valores definidos por Diretrizes Curriculares Nacionais que estabelece novos olhares e práticas para a diversidade de sujeitos à luz de novos conceitos como a “educação ao longo da vida” ou “aprendizagem ao longo da vida”, evidenciando os saberes e as experiências como elementos indissociáveis dos processos de ensino e aprendizagem, tendo, como perspectiva, a *inclusão*.

No intuito de fazer-se cumprir frente à diversidade dos sujeitos da EJA, essa diretriz, artefato socioeducacional materializado pelos anseios da comunidade escolar, traz novas formas de planejar e estruturar o trabalho pedagógico, de organizar didática e metodologicamente as ações nas unidades escolares em prol de uma educação plural para um sujeito diverso.

É importante que a unidade escolar considere a flexibilidade do currículo, às demandas dos sujeitos, seus contextos, espaços de aprendizagem, levando em conta a diversidade dos Territórios, adequando-o a variadas metodologias que possibilitem a aprendizagem significativa dos estudantes da EJA.

Além disso, faz-se necessário implementar mudanças no Projeto Político-Pedagógico e no planejamento, identificando a demanda e as reais necessidades dos estudantes da EJA, para desenvolver um currículo escolar inclusivo, que garanta o ensino, a aprendizagem, o processo de monitoramento e avaliação, considerando e respeitando as especificidades, bem como os limites e possibilidades, conforme estabelecido na legislação sobre essa modalidade de ensino.

Nesse sentido, é fundamental construir ambientes escolares com estruturas organizativas e metodológicas democráticas e inclusivas, respeitando “toda nossa diversidade geográfica e territorial, de gênero e de sexualidade, étnico-racial, linguística, religiosa, além das condições físicas, sensoriais, intelectuais e mentais e de linguagens diferenciadas, dentre outras” (IPOJUCA, 2020, p.22).



Do mesmo modo, a concepção de Educação de Jovens e Adultos - de ensino e de aprendizagem com vistas à inclusão - requer novas formas de planejar e estruturar o trabalho pedagógico, indo além do pilar do *aprender a conhecer*, construindo vivências e experiências que proporcionem também o *aprender a fazer*, o *aprender a conviver* e o *aprender a ser* (UNESCO, 1996).

Assim, perspectivam-se professores(as) inclusivos(as) na EJA que refletem sobre:

- Os diferentes ritmos e características peculiares de aprendizagem;
- As diferentes fases evidenciadas na matriz curricular, numa perspectiva de gradação das competências e habilidades a serem desenvolvidas;
- Os processos formativos dialógicos, construtivistas, problematizadores e propositivos, inspirados numa educação de possibilidades emancipatórias.

Nesse entendimento, destaca-se a necessidade de mover as diretrizes na direção da construção de *Projetos* que inspirem os jovens, adultos e idosos a caminhar na direção dos seus desejos e sonhos alicerçados em bases éticas, democráticas e humanistas, com autonomia, responsabilidade, flexibilidade, resiliência e determinação, tudo isso numa perspectiva inclusiva, contemplando as dimensões da integralidade e da identidade/diferença, que se referem ao pertencimento e empoderamento das singularidades humanas conforme evidenciado no texto “a perspectiva de uma educação inclusiva” do Currículo Referência do Ipojuca (IPOJUCA, 2020, p. 21-23).

Estas são apenas algumas perspectivas inclusivas. Não esgotamos aqui o que seria possível pensar e fazer em sala de aula com os educandos da EJA. Seria impossível em apenas algumas linhas realizar tal feito, podendo incorrer na ideia de padronizar pessoas e processos educativos, visto que cada educando aprende de modo singular e é isso que levará o(a) professor(a) a pensar de modo diferente, por meio de uma educação de qualidade para todos e a partir de todos.



REFERÊNCIAS

- COSTA, Eliane Cristina da. A diversidade na escola: identificando e trabalhando com os fatores que geram exclusões. In: PARANÁ. Secretaria de Estado da Educação. Superintendência de Educação. **Os desafios da escola pública paranaense na perspectiva do professor PDE**: produção didático-pedagógica, 2014. Curitiba: SEED/ PR, v. 2, 2016. (Cadernos PDE). Disponível em: <http://www.diaadiaeducacao.pr.gov.br/portals/cadernospde/pdebusca/producoes_pde/2014/2014_unicentro_port_pdp_mirian_izabel_tullio.pdf>. Acesso em: 10 abr. 2022.
- FREIRE, Paulo. **Pedagogia da autonomia**: saberes necessários à prática educativa. São Paulo: Paz e Terra, 1996.
- IPOJUCA. **Currículo Referência do Ipojuca**. Ipojuca: SEDUC, 2020.



8. CONCEPÇÕES SOBRE OS PROCESSOS DE ENSINO E APRENDIZAGEM NA EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS (EJA)

EJA: uma aprendizagem significativa...

Assim como já se discute nos diversos espaços que pensam a educação enquanto meio de democratização da sociedade, os processos de ensino e aprendizagem na Educação de Jovens e Adultos (EJA) precisam ser compreendidos a partir das múltiplas características e vivências apresentadas pelos seus sujeitos. As experiências adquiridas pelos estudantes ao longo de suas vidas podem funcionar como uma fonte legítima a ser explorada na condução da construção do conhecimento e na consequente formação cidadã de maneira respeitosa e empática. Desse modo, concordamos com a proposta de ensino dialógica discutida por Freire (1996) em “Pedagogia da Autonomia”, quando indica a necessidade de se respeitar aquilo que o educando traz como bagagem, bem como a importância da cultura e seu contexto sócio-histórico evidenciado por Vygotsky (2009), discussão também demarcada pelos documentos oficiais curriculares do Estado de Pernambuco.

Sobre isso, no Currículo de Pernambuco do Ensino Fundamental para a Educação de Jovens e Adultos (PERNAMBUCO, 2021), encontramos uma perspectiva que aponta para um fazer educativo em que discentes e docentes promovem de forma concomitante os processos de ensinar e aprender, indicando uma valorização dos saberes construídos nos diversos contextos sociais e na interação entre diferentes sujeitos.

Tanto a prática de ensino quanto a aprendizagem dos educandos nos contextos específicos da EJA, a partir deste olhar de respeito à pluralidade de vivências desse público, dão-se naturalmente pela interação dos estudantes, tanto entre si quanto com os docentes que facilitarão o processo de elaboração das vivências pedagógicas e terão a possibilidade de evidenciar a diversidade de aprendizagem sem a necessidade de engessar práticas e limitá-las apenas à sala de aula. Nessa ótica, os estudantes são percebidos como sujeitos históricos, sociais e culturais que, segundo Ribeiro (2014, p. 15), necessitam de “intervenções educacionais, capazes de desencadear o desenvolvimento de suas potencialidades à medida que são ativos e interativos na construção do próprio conhecimento”.



Nessa linha de pensamento e em consonância com as concepções de educação para a EJA do Currículo Referência do Ipojuca (IPOJUCA, 2020), adotam-se como elementos norteadores do processo de ensino e aprendizagem: a) práticas pedagógicas voltadas para o desenvolvimento de competências; b) o compromisso com a educação integral; c) a construção da prática interdisciplinar.

Dessa forma, a partir dos argumentos e dos elementos apontados, destacamos a reflexão de Loch (2009) sobre os aspectos social, político e educacional no planejamento e na organização do ensino na EJA:

O trabalho pedagógico com jovens e adultos, que necessitam ter voz e acreditar em si próprios, vai intervir no terreno social na medida em que as atividades, os conteúdos e a avaliação na EJA propiciem recursos e ferramentas aos educandos para que tenham mais visibilidade social e para que considerem que seu destino não está selado, que sua história não está acabada: não apenas a história individual, mas a coletiva. (LOCH, 2009, p. 22).

Para essa concepção, os processos de ensino e aprendizagem nessa modalidade voltam-se para uma aprendizagem significativa, que consideram os conhecimentos adquiridos pelos estudantes ao longo da vida e propicia condições para os educandos desenvolverem os saberes escolares, de modo que façam sentido para a prática social e o mundo do trabalho. Assim, compreende-se que o trabalho pedagógico é componente fundamental no contexto de ensino e aprendizagem da EJA, pois o docente, ao atuar como mediador nesse processo, incorpora ao currículo formal conceitos relacionados aos aspectos históricos, culturais, políticos, sociais e econômicos que envolvem os estudantes e que são fundamentais para a emancipação e para a conquista da cidadania plena por esses discentes.

Nesse contexto, as Diretrizes Pedagógicas e Operacionais da EJA do Município do Ipojuca orientam que as práticas de ensino e aprendizagem no cotidiano das turmas da EJA necessitam ser pautadas nesses princípios pedagógicos:

- I. Na perspectiva humanizadora, dialógica, emancipatória, solidária, cidadã, política, interdisciplinar e no respeito às diversidades e particularidades dos estudantes da EJA;



- II. No desenvolvimento de competências e habilidades, no protagonismo e na formação integral do estudante da EJA, utilizando os organizadores curriculares específico da modalidade;
- III. Fazendo uso dos saberes populares atrelados aos saberes científicos contextualizando com as realidades dos estudantes;
- IV. No desenvolvimento de atividades, projetos didáticos interdisciplinares e projetos integradores que promovam a criatividade, criticidade, o protagonismo e a cidadania;
- V. Que considerem as experiências de vida acumuladas por esses educandos nas práticas de ensino e aprendizagem;
- VI. No uso de metodologias ativas, como a aprendizagem baseada em resolução de problemas, com abordagens interdisciplinares e contextualizadas, que coloquem os estudantes em ação, para alcançar os objetivos desejados;
- VII. Na sistematização do trabalho pedagógico nos eixos articuladores da cultura, trabalho e tempo;
- VIII. No desenvolvimento pleno das potencialidades do educando.
- IX. No respeito às diversas pluralidades étnicas-raciais, culturais, sociais, religiosas e conceituais;
- X. Na educação pela ótica da igualdade de direitos e oportunidades e na aprendizagem ao longo da vida.

Assim, esses princípios estão pautados também nos ideais políticos, ideológicos e pedagógicos freiriano. Pois Paulo Freire (2002) defende uma educação na EJA no viés da cultura, reflexão e ação, na liberdade, igualdade, no desenvolvimento de agentes transformadores e democráticos do seu meio, na linha dialógica e no aguçar da criticidade dos educandos.

Para isso, também compreende-se que os temas transversais e integradores são grandes oportunidades para o desenvolvimento de aprendizagem significativa, interdisciplinar e no desenvolvimento do protagonismo na EJA. Com isso, temos as seguinte temáticas contempladas no Currículo de Referência do Ipojuca (2020) e no Currículo da EJA do Estado de Pernambuco (2021), para serem desenvolvidos com os estudantes da EJA:



- I. Educação em Direitos Humanos;
- II. Direitos da Criança e do Adolescente;
- III. Processo de Envelhecimento, Respeito e Valorização do(a) Idoso(a);
- IV. Educação Ambiental;
- V. Educação para o Consumo e Educação Financeira e Fiscal;
- VI. VI-Educação das Relações Étnico-Raciais e Ensino da História e Cultura Afrobrasileira, Africana e Indígena;
- VII. Diversidade Cultural;
- VIII. Relações de Gênero;
- IX. Educação Alimentar e Nutricional;
- X. Educação para o Trânsito;
- XI. Trabalho, Ciência e Tecnologia;
- XII. Saúde, Vida Familiar e Social.

Portanto, é imprescindível que os educadores da EJA desenvolvam práticas educativas utilizando esses temas transversais e integradores e outras temáticas que surgirem na escola, assim possibilitando um ambiente motivador, inclusivo e significativo para toda comunidade escolar, por meio da pedagogia de projetos.

Nesse sentido, a Rede de Ensino orienta que esses temas transversais e integradores são de suma relevância para a formação dos estudantes na/da EJA. Para isso, é **preciso** envolver todos os componentes curriculares no(s) trabalho(s) pedagógico(s) no chão das diversas escolas existentes no município do Ipojuca.

Com isso, esse documento elenca que as ações metodológicas dos educadores(as) caminhem nesses prismas:

- I. Organização de Projetos integradores em cada unidade e/ou semestre letivo;
- II. Construção de Jogos e oficinas pedagógicas durante o ano letivo;
- III. Atividade Extraclasse e/ou pesquisa de campo;
- IV. Apresentação Artístico-Cultural e outros trabalhos dos estudantes ao público;
- V. Sistematização de sequências didáticas nas diversas áreas do conhecimento para elevação e sistematização do ensino e aprendizagem;



- VI. Práticas de leitura (sarau literário, contação de estórias, soletrando...) e produções de diversos gêneros textuais para o desenvolvimento de leitores e escritores competentes, críticos e autênticos na sociedade letrada;
- VII. Júri simulado, dinâmicas e trabalhos em grupo;
- VIII. Seminários, rodas de diálogos acerca dos temas transversais e integradores elencados e outros demandados pela escola;
- IX. Uso das tecnologias e mídias digitais para sistematização e aprofundamento dos objetos de conhecimentos vivenciados;

Desta forma, reiteramos a importância dessas orientações metodológicas para referenciar as práticas pedagógicas dos educadores e educadoras na EJA ressignificando o cotidiano da sala de aula dos jovens, adultos e idosos. Ademais, é primordial o engajamento de todos os sujeitos envolvidos, concernente aos ideais e direcionamentos elencados por essas Diretrizes Pedagógicas e Operacionais.

REFERÊNCIAS

- FREIRE, Paulo. **Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa.** São Paulo: Paz e Terra, 1996.
- FREIRE, Paulo. **Pedagogia do Oprimido.** 32ª ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1987.
- IPOJUCA. **Currículo Referência do Ipojuca.** Ipojuca: SEDUC, 2020.
- LOCH, Jussara Margareth de Paula. Planejamento e Avaliação em EJA. *In:* LOCH, Jussara Margareth de Paula *et al.* **EJA: planejamento, metodologia e avaliação.** Porto Alegre: Mediação, 2009, p. 15-35.
- RIBEIRO, Jaciara Batista. **As estratégias de aprendizagem na Educação de Jovens e Adultos.** Pouso Alegre: 2014. 63f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade do Vale do Sapucaí. Disponível em: <http://www.univas.edu.br/me/docs/dissertacoes2/65.pdf>. Acesso em: 19 ago. 2021.
- PERNAMBUCO. Secretaria de Educação e Esportes. União dos Dirigentes Municipais de Educação. **Currículo de Pernambuco : educação de jovens e adultos: ensino fundamental.** Recife: A secretaria, 2021. Disponível em: <http://www.educacao.pe.gov.br/porta1/upload/galeria/21557/Curr%C3%ADculo%2>



[Ode%20Pernambuco%20do%20Ensino%20Fundamental%20para%20EJA%20PÚBLICA%C3%87%C3%83O.pdf](#). Acesso em: 20 mar. 2022.

- VYGOTSKY, Lev Semyonovich. **A construção do pensamento e da linguagem**. 2ª ed. São Paulo: Editora WMF Martins Fontes, 2009.
- BRASIL. Conselho Nacional de Educação. Câmara de Educação Básica. **Resolução nº 1, de 25 de maio de 2021**. Institui Diretrizes Operacionais para a Educação de Jovens e Adultos nos aspectos relativos ao seu alinhamento à Política Nacional de Alfabetização (PNA) e à Base Nacional Comum Curricular (BNCC), e Educação de Jovens e Adultos a Distância. Brasília: MEC, 2021. Disponível em: https://www.gov.br/mec/pt-br/media/aceso_informacacao/pdf/DiretrizesEJA.pdf. Acesso em: 11 abril. 2022.
- Secretaria de Estado de Educação do Distrito Federal. Diretrizes Operacionais da Educação de Jovens e Adultos da Rede Pública de Ensino do Distrito Federal. Brasília: SEEDF, 2021.



9. A AVALIAÇÃO DA APRENDIZAGEM NO COTIDIANO ESCOLAR DA EJA

Avaliação da Aprendizagem: um ato amoroso e profissional...

A avaliação da aprendizagem no cotidiano escolar é uma temática bastante debatida no campo acadêmico e nas escolas por sua complexidade, pois a prática avaliativa vai muito além de dizer se o estudante aprendeu ou não aprendeu. Por isso, é necessário compreender todos os percursos existentes no processo de ensino e aprendizagem de cada estudante na EJA.

Nesse sentido, as Diretrizes Operacionais e Pedagógicas da EJA do Município do Ipojuca orientam que os estudantes, assim como todos os discentes da rede de ensino do Ipojuca, serão avaliados processualmente nas seguintes perspectivas:

Avaliação diagnóstica: as avaliações diagnósticas são elaboradas e aplicadas pelos professores e/ou Secretaria de Educação sempre ao iniciar o ano letivo, visando subsidiar o direcionamento do planejamento do docente acerca do ponto de partida para o processo de ensino e aprendizagem dos estudantes, contemplando as estratégias mais adequadas nos desenvolvimentos das atividades pedagógicas no cotidiano da sala de aula.

Avaliação formativa: visa acompanhar processualmente a trajetória educacional do educando, focando na construção da aprendizagem. Nesse formato de avaliação, não necessariamente atribui-se nota, permitindo ainda que o educador percorra por diversas práticas pedagógicas, tais como: portfólio, webfólio ou portfólio virtual do estudante, relatórios, resumos, trabalhos em grupos e individuais, atividades extraclasse, seminários, debates, participação nas atividades de classe e de casa, pesquisas, nas provas e testes individuais e em grupos e na autoavaliação, etc., aproximando o estudante da sua própria formação e promovendo ainda o seu protagonismo.

A avaliação escolar na EJA conforme no artigo 24 da resolução CNE/MEC N°01/2021, é preconizada como uma prática que deverá encorajar, orientar, informar e conduzir os educandos numa linha pedagógica avaliativa contínua e formativa, tendo como prioridade o desenvolvimento das aprendizagens dos estudantes da modalidade.



Assim, a avaliação formativa é também entendida como autoavaliação, pois propicia o momento em que o(a) estudante reflete, pensa e analisa sobre como foi seu desenvolvimento cognitivo diante das atividades vivenciadas. A partir disso, registra suas próprias concepções, e necessidades, a fim de traçar os encaminhamentos didáticos - pedagógicos para alcançar os objetivos avaliativos propostos.

Avaliação somativa: tem a finalidade de verificar quais as habilidades e as competências que o estudante construiu durante todo o seu percurso educacional ao longo do ano letivo. Em Ipojuca a avaliação somativa é realizada bimestralmente determinada pela Secretaria Municipal de Educação e previamente definida pelo calendário escolar da rede de ensino, com as quais se obtém o boletim individual do percurso realizado nas unidades didática, podendo ser:

- *Progressão Plena*, mediante o atendimento a dois critérios: quando o estudante atingir média anual mínima de 6,0 (seis) em todos os componentes curriculares e ao mesmo tempo, cumprir frequência mínima de 75% do total de horas letivas anuais;
- *Progressão Parcial*, será atribuída para os estudantes que não obtiver desempenho satisfatório em até duas disciplinas no ano vigente, progredindo de ano/fase sendo estabelecido o pagamento da(s) disciplina(s) pendentes no ano subsequente.

Conforme a Instrução Normativa Nº 01/2019 que dispõe sobre o Sistema de Avaliação da Aprendizagem nas Escolas da Rede Municipal de Ensino do Ipojuca, os valores que constituem as notas bimestrais serão extraídos de três Atividades (AT) com valores/notas específicas conforme tabela abaixo:

Atividade	Pontuação
1ª AT	Até 3,0 pontos
2ª AT	Até 3,0 pontos
3ª AT	Até 4,0 pontos
Total	Até 10,0 pontos

Vale salientar que, dentro da avaliação somativa deve ser garantido ao estudante o direito à recuperação nos casos de baixo desempenho escolar, de



preferência paralelo ao período letivo. É importante destacarmos que a avaliação somativa é apenas uma parte do processo avaliativo institucional, não sobressaindo aos demais processos.

De acordo com a Resolução Nº 04/2019 do CME, a classificação dos estudantes também pode ser conferido por meio de:

- *Comprovação de competência em exame especial* - dar-se-á a qualquer período do ano letivo, em todos os componentes curriculares através de exame elaborado, aplicado e corrigido por banca examinadora, composta de três representantes da equipe pedagógica da escola para o estudante que, impossibilitado de apresentar documento de escolaridade comprove a construção das habilidades adquiridas, correspondente a fase requerida para a matrícula;
- *Reclassificação* - poderá ser aplicada ao estudante que apresentar no início do ano letivo, nível de aproveitamento equivalente ou superior ao exigido para a fase em curso, comprovando através de exame especial, realizado antes do final da 1ª unidade bimestral e a qualquer tempo para os estudantes oriundos de outras Organizações de Ensino, inclusive de outro país e ainda para estudantes que estejam:
 - a) em cumprimento de medidas socioeducativas;
 - b) em situação de privação de liberdade;
 - c) em situação de itinerância;

Além disso, é importante, também, considerar as intenções e usos da avaliação pelos sujeitos da EJA, que devem estar atrelados a concepções democráticas, plurais e inclusivas que tenham na equidade um princípio fundante para superação das fragilidades em consonância com as diretrizes da rede, garantindo, assim, o direito à aprendizagem para todos, numa lógica libertadora.

Nesse sentido, o Currículo Referência no Município do Ipojuca (IPOJUCA, 2020, p. 28), defende a seguinte questão acerca da avaliação:



[...] a avaliação não ocorre apenas em um momento específico, e, sim, que está presente em todo o processo educacional, tornando-se um instrumento que se concebe desde o início até a finalização do trabalho do professor. Ainda como uma prática pedagógica, o professor não deve abster-se de seu papel como avaliador no processo de ensino e de aprendizagem, de forma que esse instrumento torne-se um elemento presente em seu cotidiano.

Diante disso, o olhar do(a) educador(a) da EJA para seus educandos precisa levar em consideração em sua prática avaliativa os seguintes aspectos: a historicidade dos sujeitos da EJA e suas peculiaridades, os ritmos de aprendizagem de cada um e os contextos sociais, culturais, econômicos, políticos e ideológicos em que seus aprendizes estão inseridos. Além disso, os objetivos de vida deles, seus caminhos e percalços na escolarização, que historicamente é periférica.

Nesse cenário, é importante que os professores e demais profissionais da Educação de Jovens e Adultos, em suas práticas pedagógicas, desenvolvam ações e estratégias com foco na avaliação diagnóstica, formativa e somativa. Desse modo, ao assumir esta proposta de práxis avaliativa, as unidades escolares propõem-se a mudar, a se transformar para que os jovens, adultos e idosos possam sentir-se pertencentes desses espaços, possam ser sujeitos ativos de seu processo de formação. Nesse sentido, Luckesi afirma que:

Essa é uma prática que exige de cada um de nós educadores: vínculo com a profissão, formação adequada e consistente, compromisso permanente com a educação, atenção plena e cuidadosa com todas as nossas intervenções, a flexibilidade no relacionamento com os educandos. (LUCKESI, 2005, p. 34)

Portanto, cabe aos educadores diagnosticar as potencialidades e lacunas existentes no processo de aprendizagem dos discentes. E a partir disso, ter uma tomada de decisão com base nas informações sistematizadas, a fim de construir um currículo integrado aos sujeitos, tempos e espaços da Educação de Jovens e Adultos. Só assim, de fato, os estudantes da EJA construirão habilidades e competências no cotidiano da sala de aula e para além dos muros da escola.



REFERÊNCIAS

- IPOJUCA. **Currículo Referência do Ipojuca**. Ipojuca: SEDUC, 2020.
- LUCKESI, Cipriano Carlos. **Avaliação da aprendizagem escolar: estudos e proposições**. 17. Ed. São Paulo: Cortez, 2005.
- BRASIL. Conselho Nacional de Educação. Câmara de Educação Básica. **Resolução nº 1, de 25 de maio de 2021**. Institui Diretrizes Operacionais para a Educação de Jovens e Adultos nos aspectos relativos ao seu alinhamento à Política Nacional de Alfabetização (PNA) e à Base Nacional Comum Curricular (BNCC), e Educação de Jovens e Adultos a Distância. Brasília: MEC, 2021. Disponível em: https://www.gov.br/mec/pt-br/media/acao_informacao/pdf/DiretrizesEJA.pdf. Acesso em: 22 fev. 2022.
- **Resolução CME/IPOJUCA 4/2019**. Define Diretrizes Pedagógicas e Operacionais do Ensino Fundamental de 9 anos de duração, na Rede Municipal de Ensino. Pernambuco, PE, 10 de jan. 2019.
- **Resolução CME/IPOJUCA 01/2019**. Dispõe sobre o Sistema de Avaliação da Aprendizagem nas Escolas da Rede Municipal de Ensino do Ipojuca. Pernambuco, PE, 20 de mar. 2019.
- Secretaria de Estado de Educação do Distrito Federal. **Diretrizes Operacionais da Educação de Jovens e Adultos da Rede Pública de Ensino do Distrito Federal**. Brasília: SEEDF, 2021.



10. EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS ARTICULADA À EDUCAÇÃO PROFSSIONAL

EJA para além do conhecimento e profissionalização...

A modalidade da Educação de Jovens e Adultos busca ofertar escolaridade a pessoas jovens, adultas e idosas que não conseguiram ter acesso ao ensino regular na idade certa por algum motivo. Segundo Ribeiro (2001, p.23): “A alfabetização e a educação de base de adultos deveriam partir sempre de um exame crítico da realidade existencial dos educandos, da identificação das origens de seus problemas e das possibilidades de superá-los”.

Partindo deste princípio, pensar a EJA na realidade atual requer pensar em políticas públicas educacionais que despertem o interesse do estudante em prosseguir com seus estudos, de modo que o mesmo possa evoluir positivamente e, ao mesmo tempo, seja motivado a concluir as fases do ensino, as habilidades e os objetivos de aprendizagens propostos no currículo e na proposta pedagógica da escola.

Portanto, é importante frisar que na modalidade da EJA seja adotada e praticada uma educação de qualidade e que faça sentido, preparando o estudante para a vida e, principalmente, que sejam consideradas suas peculiaridades sociais, ideológicas e políticas.

O prelúdio da EJA é focar na alfabetização; portanto, alfabetizar é só mais uma etapa incorporada ao/no processo de ensino. Esta ação não deverá ser isolada, é preciso expandir os conhecimentos, propondo e pensando em metodologias ativas que garantam também ao estudante da EJA o acesso à profissionalização.

De acordo com o § 1º do art. 37 da Lei nº 9.394/96:

Os sistemas de ensino assegurarão gratuitamente aos jovens e aos adultos, que não puderam efetuar os estudos na idade regular, oportunidades educacionais apropriadas, consideradas as características do alunado, seus interesses, condições de vida e de trabalho, mediante cursos e exames.
(BRASIL, 1996, *on-line*)



Assim, faz-se necessário expandir o olhar no cenário constitucional, pedagógico e curricular para a EJA, propiciando oportunidades educacionais adequadas que valorizem o acesso ao trabalho. Tome-se como base que esse estudante é um ser que está em processo de transformação social, buscando tornar-se um sujeito protagonista da construção dos direitos e dos deveres da sua própria história de vida. Nesse sentido, no Currículo de Referência do Ipojuca (IPOJUCA, 2020, p.70) comenta-se:

Sabe-se também que os estudantes dessa modalidade de ensino são reféns de circunstâncias relacionadas à evasão e ao analfabetismo, portanto, necessitam fortalecer os conhecimentos já construídos ao longo de suas experiências de vida, aprender novas habilidades e melhorar sua qualificação profissional por meio da educação escolar.

A profissionalização e o trabalho têm um papel primordial para o estudante da EJA e pode-se considerar que este é o grande motivo para que muitos retornem à sala de aula, buscando escolarizar-se e qualificar-se para o mercado de trabalho. Como as escolas ainda não dispunham de um currículo pautado nesta realidade, o resultado é a total falta de interesse do estudante em dar continuidade aos seus estudos, gerando uma grande evasão e até o fechamento de turmas.

Conforme o art. 7º da Resolução CNE/CEB nº 1/2021 (BRASIL, 2021):,

A EJA articulada à Educação Profissional poderá ser ofertada das seguintes formas:

I – concomitante, na qual a formação profissional é desenvolvida paralelamente à formação geral (áreas do conhecimento), podendo ocorrer, ou não, na mesma unidade escolar;

II – concomitante na forma, uma vez que é desenvolvida simultaneamente em distintas instituições educacionais, mas integrada no conteúdo, mediante a ação de convênio ou acordo de intercomplementaridade para a execução de Projeto Político Pedagógico (PPP) unificado; e,

III – integrada, a qual resulta de um currículo pedagógico que integra os componentes curriculares da formação geral com os da formação profissional em uma proposta pedagógica única, com vistas à formação e à qualificação em diferentes perfis profissionais, atendendo as possibilidades dos sistemas e singularidades dos estudantes.



Sendo assim, a oferta de educação profissional na EJA no município do Ipojuca vem sendo desenvolvida no formato “concomitante, por meio da metodologia de projetos, com o projeto Qualifica EJA, que visa a qualificação profissional por intermédio de cursos e minicursos em parcerias com o CEMEP (Centro Municipal de Educação Profissional) e outras instituições públicas e privadas.

Com isso, visando estruturar as estratégias para o alcance da Meta 10 do PNE - Oferecer, no mínimo, 25% (vinte e cinco por cento) das matrículas de educação de jovens e adultos, nos ensinos fundamental e médio, na forma integrada à educação profissional - a Rede Municipal de Ensino do Ipojuca, articula a realização de cursos de qualificação profissional que são destinados exclusivamente aos estudantes matriculados na EJA. Os cursos são ofertados no contraturno pelo CEMEP e/ou outras instituições parceiras, conforme quadro abaixo:

CURSOS	CARGA HORÁRIA
Informática básica	40 horas
Noções básicas em Recursos Humanos	40 horas
Assistente administrativo	40 horas
Recepção em Hotelaria	40 horas
Assistente em Logística	40 horas
Camareira	40 horas
Almoxarife	40 horas
Língua Inglesa	40 horas
Espanhol	40 horas

Durante a realização desses cursos, as unidades escolares dos respectivos estudantes matriculados e a Gerência de Educação de Jovens e Adultos realizam o acompanhamento e monitoramento durante todo processo formativo.

O Parecer CNE/CEB nº 01/2021, que em seu Art. 9º, preconiza que: o 1º segmento da EJA, correspondente aos Anos Iniciais do Ensino Fundamental, deverá ser ofertado na forma presencial, podendo ser:



- I. sem articulação com uma qualificação profissional, compreendendo apenas formação geral básica, sendo a carga horária total estabelecida pelos sistemas de ensino, assegurando o tempo mínimo de 150 (cento e cinquenta) horas para contemplar todos os componentes essenciais da alfabetização, e de 150 (cento e cinquenta) horas para o ensino de noções básicas de matemática;
- II. em articulação com uma qualificação profissional, sendo a carga horária da formação geral básica estabelecida pelos sistemas de ensino, acrescida da carga horária mínima para a qualificação profissional de 160 (cento e sessenta) horas das diversas propostas de Formação Inicial e Continuada (FIC). (BRASIL, 2020b, p. 4).

Importante considerar que a qualificação profissional para o 1º segmento deve, como um de seus focos, ser um atrativo para o retorno dos estudantes à escola. (BRASIL, 2020a, p. 8).

Bem como o seu Art. 10, preconiza que o 2º segmento da EJA, corresponde aos Anos Finais do Ensino Fundamental, poderá ser ofertado na forma presencial ou a distância, podendo ser:

- I. sem articulação com uma qualificação profissional, compreendendo apenas formação geral básica, sendo que a carga horária total mínima será de 1.600 (mil e seiscentas) horas;
- II. em articulação com uma qualificação profissional, sendo que a carga horária da formação geral básica será de 1.400 (mil e quatrocentas) horas, e da qualificação profissional será de 200 (duzentas) horas, totalizando o mínimo de 1.600 (mil e seiscentas) horas. (BRASIL, 2020b, p. 4).

Recomenda-se que essa formação geral seja contextualizada com a realidade dos sujeitos e, sempre que possível, ofertada em articulação com uma qualificação profissional. (BRASIL, 2020a, p. 8).

Assim, o Município do Ipojuca vem atendendo o 1º e o 2º segmento da EJA, em consonância com o inciso I dos artigos 9 e 10 da lei supracitada. Porém, buscando essa articulação por meio de parcerias com os cursos de qualificação profissional no contraturno, sem interferência na organização das atividades escolares visto que, a



Matriz Curricular do Município ainda não contempla a integração da Educação Profissional na Modalidade.

REFERÊNCIAS

- BRASIL. **Lei nº 9394/96, de 20 de dezembro de 1996.** Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Brasília, 1996. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l9394.htm. Acesso em: 26 fev. 2022.
- BRASIL. Conselho Nacional de Educação. Câmara de Educação Básica. **Resolução nº 1, de 25 de maio de 2021.** Institui Diretrizes Operacionais para a Educação de Jovens e Adultos nos aspectos relativos ao seu alinhamento à Política Nacional de Alfabetização (PNA) e à Base Nacional Comum Curricular (BNCC), e Educação de Jovens e Adultos a Distância. Brasília: MEC, 2021. Disponível em: https://www.gov.br/mec/pt-br/media/acao_informacao/pdf/DiretrizesEJA.pdf. Acesso em: 22 fev. 2022.
- IPOJUCA. **Currículo Referência do Ipojuca.** Ipojuca: SEDUC, 2020.
- RIBEIRO, Vera Maria Masagão (Coord.). **Educação para Jovens e Adultos.** Ensino Fundamental – propostas curriculares para 1º segmento. São Paulo: Ação Educativa Brasileira/MEC, 2001.
- Secretaria de Estado de Educação do Distrito Federal. **Diretrizes Operacionais da Educação de Jovens e Adultos da Rede Pública de Ensino do Distrito Federal.** Brasília: SEEDF, 2021.

11. AS TRANSIÇÕES ENTRE AS FASES DA EJA E O ENSINO MÉDIO

A transição das Fases I e II (Ensino Fundamental - Anos Iniciais) para as Fases III e IV (Ensino Fundamental - Anos Finais) e das Fases III e IV (Ensino Fundamental - Anos Finais) para o Ensino Médio é permeada por importantes marcos geracionais na vida dos estudantes, considerando que jovens, adultos e idosos constituem o universo atendido por esta modalidade de ensino e que cada ciclo de vida desses sujeitos guarda as suas singularidades.

É importante destacar que esses sujeitos, público prioritário da modalidade da Educação de Jovens e Adultos (EJA), apresentam demandas específicas e em conformidade com o seu tempo humano de aprendizagem, sobretudo quando reflete-se sobre a função social da escola e sobre a efetividade dela na construção dos projetos de vida dos estudantes.

Portanto, a transição entre as Fases da EJA impõe desafios na elaboração de uma proposta curricular que garanta a integração e a continuidade dos processos de aprendizagens dos estudantes, respeitando suas singularidades e as diferentes relações que são estabelecidas entre os conhecimentos.

Nesse entendimento, é importante que haja a articulação entre as fases da EJA para, assim, oportunizar a progressão dos estudantes por meio do desenvolvimento das aprendizagens essenciais definidas, que precisam estar em consonância com as 10 competências gerais propostas pela Base Nacional Comum Curricular - BNCC (2018) e reiterada pelo Currículo Referência do Ipojuca (2020).

Assim, a estrutura dessas fases (I, II, III e IV) está organizada em áreas de conhecimento e respectivos componentes curriculares, conforme descrito a seguir:

- I. Área de Linguagens: Componentes Curriculares:
Língua Portuguesa; Educação Física; Língua Estrangeira e Arte;
- II. Área de Matemática:
Componente curricular: Matemática;



- III. Área de Ciências da Natureza:
Componente curricular: Ciências;
- IV. Área de Ciências Humanas:
Componentes curriculares: História; Geografia;
- V. Área de Ensino Religioso:
Componente curricular: Ensino Religioso.

Dentro dessa estrutura organizativa, é imprescindível que nas fases, e durante a transição, ocorra a articulação entre as áreas e os componentes possibilitando uma sintonia dos interesses mais amplos de formação básica do cidadão com a realidade local.

Nas Fases I e II da EJA é importante organizar a prática pedagógica, a partir de ações centradas nas experiências dos estudantes, favorecendo uma organização flexível e autônoma, na qual cada escola possa valorizar as suas experiências e as culturas locais. Desse modo, a organização das atividades pode se basear numa contínua e responsável flexibilidade didática em relação à variabilidade dos ritmos, dos tempos e dos estilos de aprendizagem, além das motivações e dos interesses dos estudantes. Dessa forma, alfabetizar letrando, ou um letrar alfabetizando, é o recomendável para esses sujeitos.

Por isso, nas fases I e II da EJA, os componentes curriculares precisam dialogar, de maneira interdisciplinar, na medida em que são articuladas diversas práticas de leitura e escrita relativas ao universo dos sujeitos dessa modalidade. Na fase I, deve-se dar o enfoque ao processo de alfabetização (decodificação dos códigos), mas numa perspectiva de alfabetizar letrando, uma vez que é preciso não somente decodificar os códigos, como também identificar, entender e utilizar a leitura e a escrita em situações reais.

Já na fase II, a Pedagogia de Projetos, por exemplo, pode ser evidenciada enquanto abordagem educativa centrada no estudante e nas possibilidades de que ele possa expressar-se por meio de todas as suas linguagens o que o conduz a uma ampla possibilidade de expressão e de criatividade, sem perder a visão do todo no qual está inserido. Portanto, é necessário que os estudantes compreendam os modos de se expressar e de participar no mundo, constituindo práticas mais sistematizadas



de formulação de questionamentos, seleção, organização, análise e apresentação de descobertas e conclusões.

Todavia, nessas fases é preciso reforçar que os métodos elencados pelos educadores precisam oferecer oportunidades aos estudantes e um ambiente alfabetizador no qual se sintam desafiados e estimulados a inserir-se no mundo da leitura e da escrita de forma sistemática, garantido os seus direitos de aprendizagem.

No que se refere às fases III e IV da EJA, os conhecimentos e aprendizagens construídos implicam a sequência das fases I e II. Dentro desse contexto, durante a transição, é possível diversificar e aprofundar as práticas sociais de leitura, escrita e cálculo e, ainda, do sistema político, do ambiente natural, da tecnologia, das artes, dos valores fundamentais previstos pela sociedade. Assim, contribui-se para sua formação autônoma, integral, e, acima de tudo, para a valorização de sua cultura, memória e território.

Desse modo, na fase III é importante ampliar e qualificar a participação dos estudantes nas práticas relativas ao debate de ideias e à atuação política e social, pautando-se em diálogos e, sobretudo, escutas, que ajudem a materializar seus projetos do presente e os projetos do futuro. Nesse sentido, os educadores podem, e devem, se aproximar do cotidiano e potencializar a construção de significados sobre o conhecimento, sobretudo quando se entende a centralidade da escola.

Na fase IV, encontra-se uma oportunidade ímpar de valorizar e trabalhar as várias dimensões do ser humano com o Projeto de Vida e o mundo do trabalho. Assim pode-se possibilitar aos estudantes a liberdade, autonomia, criticidade e responsabilidade, observando os diferentes percursos e as histórias, em âmbito individual e coletivo. Dessa forma, assegura-se que a perspectiva de protagonismo presente no Currículo Referência do Ipojuca (2020) seja também materializada através do trabalho pedagógico na unidade escolar.

Ademais, é importante consolidar as múltiplas competências, de forma a assegurar aos estudantes a promoção para o Ensino Médio. Por fim, é mais do que oportuno que se possa mover o currículo na direção da construção de Projetos de Vida que inspirem os estudantes, jovens, adultos e idosos, a caminhar na direção dos seus desejos e sonhos alicerçados em bases éticas, democráticas e humanistas.



REFERÊNCIAS

- BRASIL. Ministério da Educação. **Base Nacional Comum Curricular**. Brasília, 2018.
- IPOJUCA. **Currículo Referência do Ipojuca**. Ipojuca: SEDUC, 2020.



12. FUNDAMENTAÇÃO, CONCEPÇÕES E METODOLOGIAS DOS COMPONENTES CURRICULARES

12.1. ÁREA DE LINGUAGENS

12.1.1. O ensino de Língua Portuguesa na EJA

O cotidiano do trabalho pedagógico dos professores que lecionam o componente Língua Portuguesa na EJA é repleto de desafios. Recebemos em nossas turmas jovens e adultos com diferentes faixas etárias, oriundos das classes menos favorecidas, com diferentes expectativas em relação aos estudos, trazendo na bagagem muitas experiências, repertórios culturais e crenças. Apesar da acentuada diversidade, nossos estudantes têm em comum trajetórias escolares, no chamado sistema "regular", marcadas por dificuldades, por interrupções ou mesmo pela total negação do direito à educação (FERREIRA; CAMPOS, 2017). A superação dos desafios que se colocam para o ensino de Língua Portuguesa na EJA consiste em considerar as especificidades e expectativas desse público para que as competências e habilidades do componente possam ser desenvolvidas de modo significativo.

De fato, o ensino de Língua Portuguesa na EJA deve estar comprometido com a construção de aprendizagens que permitam maior participação dos estudantes jovens e idosos na vida pública. Assim, as aulas de Língua Portuguesa devem oportunizar momentos de reflexão e debate a respeito do combate à exclusão social e a todas as formas de preconceito. Pouco a pouco, nossos estudantes da EJA devem perceber que usamos nossa língua e as linguagens não apenas para nos comunicar. A língua e as linguagens devem ser entendidas por eles como formas de agir no mundo, de construir e destruir relações, de aproximar ou distanciar pessoas. Por isso, é importante que as ações pedagógicas reforcem a necessidade de usarmos a língua e as linguagens conscientemente e de modo ético e respeitoso.

Os novos usos da língua e das linguagens, as novas formas de interagir e de circular informações, que surgem como demandas da vida contemporânea, devem receber atenção dos professores que lecionam o componente Língua Portuguesa na EJA. As rápidas mudanças tecnológicas vêm produzindo maior conectividade entre



as pessoas, mas também aumentam a desigualdade social e podem ameaçar a participação plena dos jovens e idosos da EJA na vida social, política, cultural e no mundo do trabalho. Nesse sentido, as aulas de Língua Portuguesa devem oportunizar o manuseio de aparatos tecnológicos, o contato com gêneros midiáticos e discussões sobre a convivência nas redes digitais para que, além de capacidades técnicas, nossos estudantes possam interagir diretamente e com responsabilidade nos espaços virtuais (IPOJUCA, 2020).

Nesse cenário, as práticas letradas que recebem o nome de *multiletramentos* ganham ainda mais importância. No mundo digital, os textos multimodais e multissemióticos circulam com bastante proeminência. Esses textos, além de caracterizarem-se pela miscigenação de modos de significar (mistura de texto verbal, imagens e sons), são marcados pela interculturalidade, isto é, um mesmo texto pode trazer à tona traços culturais dicotômicos (pode apresentar, por exemplo, elementos da cultura clássica e da cultura *pop*) (ROJO; MOURA, 2012). O papel dos professores que lecionam Língua Portuguesa na EJA é criar oportunidades para que os estudantes possam se familiarizar com os multiletramentos, consumindo e produzindo textos híbridos e repletos de significados linguísticos e culturais.

12.1.1.1. Algumas orientações didático-pedagógicas para o ensino de Língua Portuguesa na EJA

Todo o trabalho pedagógico para o ensino de Língua Portuguesa na EJA deve ter o texto como ponto central para o desenvolvimento das competências e habilidades do componente. Nas aulas de Língua Portuguesa, textos devem ser escritos, lidos, falados (oralizados), analisados, considerando-se os contextos de produção/recepção e as interações entre os sujeitos.

A partir desse pressuposto, faz-se necessário que os professores que lecionam Língua Portuguesa na EJA escolham gêneros variados, de diferentes suportes, incluindo os digitais, e provenientes dos diferentes campos de atuação — artístico-literário; práticas de estudo e pesquisa; vida pública; jornalístico-midiático — para serem trabalhados, levando em conta fatores como as características e necessidades dos estudantes, bem como a viabilidade do gênero de mobilizar habilidades nas diferentes práticas de linguagem: leitura, produção textual, oralidade e análise linguística/semiótica.



É importante que no desenvolvimento das atividades os professores saibam tirar proveito da articulação que existe entre as práticas de linguagem. O desenvolvimento de habilidades de uma determinada prática de linguagem inevitavelmente invoca aprendizagens de outras porque as práticas de linguagem se inter-relacionam e se interseccionam. Sendo assim, explorar mais sistematicamente esses nexos aumentará a integração das atividades do componente Língua Portuguesa.

Por fim, é necessário que os professores que lecionam Língua Portuguesa na EJA consigam tirar proveito da flexibilidade que o currículo oferece. O planejamento de ações pedagógicas, a priorização dos objetos de conhecimento, a seleção de textos e materiais e outros encaminhamentos pedagógicos devem ser livremente manejados pelos professores, uma vez que conhecem seus estudantes e podem julgar o que é melhor e possível para suas turmas.

REFERÊNCIAS

- IPOJUCA. **Currículo Referência do Ipojuca**. Ipojuca: SEDUC, 2020.
- FERREIRA, Dulcinéia de Fátima; CAMPOS, Ana Maria de. Educação de jovens e adultos como educação popular: direito a ser conquistado. **Crítica Educativa**. Sorocaba/SP, v. 3, nº 3, ago./dez de 2017, p. 66-77.
- ROJO, Roxane; MOURA, Eduardo. (orgs.). **Multiletramentos na escola**. São Paulo: Parábola Editorial, 2012.



12.1.2. O ensino de Língua Inglesa na EJA

Aprender uma língua estrangeira – neste caso, a Língua Inglesa – “proporciona o contato com a cultura e os conhecimentos científicos e tecnológicos produzidos nas comunidades falantes dessa língua” (MULIK, 2011, p. 8). Logo, é um conhecimento que se apresenta como fundamental para o desenvolvimento do indivíduo enquanto cidadão de forma ampla.

O ensino da Língua Inglesa na Educação de Jovens e Adultos contempla algumas particularidades: estas não consistem na distribuição ou organização do conteúdo, mas na elaboração de contextos que se adequem ao perfil e às necessidades de cada turma. Lembrando que as turmas de EJA não são todas iguais, faz-se necessária uma especial atenção à análise de necessidades no início do período letivo (ano ou semestre).

Faz parte do contexto de ensino para jovens, adultos e idosos a consideração às vivências acumuladas ao longo da vida: experiências na vida pessoal e profissional que ajudam a moldar a personalidade de cada indivíduo, bem como suas motivações. A criação e manutenção da motivação do estudante jovem e adultos pode se tornar um processo complexo: Jeremy Harmer (2008) aponta que se por um lado o adulto tem condições de sustentar sua motivação por meio de objetivos de curto prazo, experiências frustrantes de momentos anteriores na escola podem inibir ou prejudicar esta motivação. É um grande desafio, ainda mais se considerarmos que a Língua Inglesa está presente em nosso cotidiano, mas não se pode dizer que é uma presença absoluta. A depender do estilo de vida do aprendiz, suas necessidades pessoais e profissionais, esse contato com a língua estrangeira pode ser drasticamente reduzido.

Sendo Ipojuca uma cidade turística, parte de nossos estudantes jovens e adultos trazem para a sala de aula uma demanda focada na vida profissional: muitos atuam ou desejam atuar no ramo da hotelaria, comércio e prestação de serviços. Este cenário pode ser parte integrante do contexto em que as aulas de língua inglesa devem se desenvolver. Por outro lado, pode não funcionar com outra parte dos estudantes, como os mais idosos, que estão aposentados, donas de casa, trabalhadores do campo. Nestes casos, a contextualização deve ser alinhada aos



interesses e necessidades destes indivíduos, levando à reflexão de que a língua é viva e está presente em diversas situações do cotidiano.

Faz parte da elaboração de contextos relevantes estabelecer conexões entre saberes de outras áreas do conhecimento, como Matemática, Ciências, Geografia, para a prática dos conhecimentos linguísticos que vão sendo introduzidos. Também é um aspecto importante trazer objetivos/propósitos claros e práticos para as atividades sugeridas. Por exemplo, caso seja produção de texto, é necessário haver um público-alvo; se for outro tipo de atividade, é interessante que o estudante perceba os efeitos práticos que aquela ação pode ter para seu aprendizado e sua vida de uma forma geral.

Estratégias para despertar e manter a motivação dos estudantes jovens e adultos podem consistir em:

- a) Simulação de situações do mundo do trabalho, por meio da prática de diálogos comuns a hotéis, restaurantes, lojas, entre outros;
- b) Uso de letras de música populares entre este público - escolhidas de acordo com o perfil e as preferências do grupo de estudantes - para trabalhar itens de vocabulário, análise linguística, pronúncia e compreensão auditiva;
- c) Uso de textos de gêneros variados e conectados ao cotidiano dos estudantes com a finalidade de prática da leitura e escrita, como cardápios, anúncios de propaganda, mapas, posts em redes sociais, *curriculum vitae*, e-mail/mensagens de texto, etc;
- d) Valorização dos conhecimentos prévios dos estudantes, por meio do compartilhamento de experiências e histórias que podem servir de plano de fundo para a apresentação do(s) tema(s) propostos;
- e) Realização de atividades práticas, conectadas a propósitos comunicativos.

No tocante à avaliação, Mulik (2011) aponta para a necessidade de que os processos avaliativos precisam ser também adaptados para este público, com foco na avaliação formativa.

Além dos desafios de administração do grupo e análise de necessidades de aprendizagem, também se faz necessária uma seleção criteriosa de materiais de suporte didático, como livros, fichas de exercícios, arquivos de áudio e vídeo, sites de apoio, entre outros. O livro didático - quando se aplica - por si só não deve ser o único recurso empregado para o desenvolvimento dos processos didáticos. A fim de auxiliar



na elaboração de contextos interessantes, é fundamental que haja, além da escuta ativa dos estudantes, a seleção e adaptação cuidadosa dos materiais de apoio.

Considerando os pontos elencados, entendemos que os processos de ensino e aprendizagem da Língua Inglesa na Educação de Jovens e Adultos podem ser elaborados de forma engajadora e relevante, colaborando para sua formação enquanto indivíduos e aprendizes.

REFERÊNCIAS

- HARMER, Jeremy. **Essential Teaching Knowledge**. London: Pearson, 2008.
- MULIK, Kátia Bruginski. O Ensino da Língua Inglesa na Educação de Jovens e Adultos. *In: Congresso Nacional de Educação - EDUCERE, 10., 2011, Curitiba. Anais eletrônicos [...].* Disponível em: https://educere.bruc.com.br/CD2011/pdf/4654_2995.pdf. Acesso em: 15 mar. 2021.



12.1.3. O ensino de Arte na EJA

O ensino e aprendizagem do componente curricular Arte na Educação de Jovens e Adultos coaduna os direcionamentos oficiais com as complexidades cotidianas encontradas pela docência e pelos estudantes desta modalidade no âmbito da educação pública Ipojucana. A Arte, enquanto possibilidade de vivência artística e estética, propicia à EJA movimentos de saberes, aprendizagens e expressões artísticas e culturais, nos diversos ambientes que compõem o município ipojucano.

12.1.3.1. Concepções do Ensino de Arte

Observar a trajetória do Ensino de Arte no Brasil possibilita compreender as mudanças do ensino desse componente curricular nas nossas escolas. Na pedagogia tradicionalista, o ensino da Arte é concebido como técnica. Nesse período, acreditava-se que os indivíduos eram “libertados” através da educação escolar. Assim, o ensino da Arte foi influenciado pelas ideias liberais e positivistas, e isso reverberou nas tendências pedagógicas que vieram a seguir, como a Pedagogia Nova e a Pedagogia Tecnicista.

Com o surgimento da Pedagogia Nova, a aprendizagem era centrada nas experiências cognitivas de Dewey, resultantes do “aprender fazendo”. A partir de então começou-se a dar valor à arte infantil intermediada pelo conceito da “livre expressão”, que foi levado aos extremos (tudo era permitido).

Em 1971 surgiu a Educação Artística, através da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (BRASIL, 1971). O ensino de Arte é incluído não como componente curricular, mas como atividade, englobando Artes Plásticas, Música, Teatro e Dança. A falta de habilitação dos professores e de uma matriz teórica que sustentasse a prática acabou por transformar as aulas em atividades. O docente atuava como um técnico que abordava de forma superficial o conteúdo, enfatizando ora um saber “fazer” artístico, ora um saber “expressar-se”. Desse modo, o ensino apresentava duas concepções: como expressão e como atividade, mas tendo ambas a necessidade de aprofundar fundamentos teórico-metodológicos.

Nos anos 80 surgiu o movimento de Arte-Educação, e com a Lei nº 9.394/96 (BRASIL, 1996), o ensino de Arte torna-se obrigatório em toda a educação básica,

como área de conhecimento com seus conteúdos ligados à cultura artística e não apenas como atividade.

12.1.3.2. Abordagem triangular

A sistematização do ensino da Arte desenvolvida por Ana Mae Barbosa (1995) é denominada Abordagem Triangular e baseia-se em três pilares: contextualização histórica; apreciação artística; e fazer artístico. São ações que envolvem o cotidiano e a educação estética, integrados ao fazer artístico, ao apreciar e à contextualização, possibilitando a compreensão do educando no sentido de saber o que é Arte.

Segundo Barbosa (1995, p. 12): “Não podemos entender a cultura de um país sem conhecer sua arte”. A ideia em questão sintetiza o objetivo principal do ensino da Arte, que é proporcionar a criação de uma visão cultural da sociedade em que vivemos, com a concepção da Arte como conhecimento. Essa concepção aparece no Currículo de Pernambuco: “[...] [a concepção de] ensino de Arte como conhecimento está baseado nos estudos culturais, no interculturalismo, na interdisciplinaridade e na aprendizagem dos conhecimentos artísticos, a partir da inter-relação entre o fazer, o ler e o contextualizar Arte” (PERNAMBUCO, 2019, p. 314).

12.1.3.3. Normatização de Arte na EJA

De acordo com o Caderno de Orientações Didáticas para a EJA – Artes da cidade de São Paulo: “(...) os tempos e formas de aprendizagem do jovem e adulto são diferentes dos das crianças e púberes, tanto pela conformação psíquica e cognitiva como pelo tipo de inserção e responsabilidade social” (SÃO PAULO, 2010, p. 23). Por isso, o ensino da EJA é diferente do ensino regular, pois o estudante adulto já criou seu entendimento de arte, com noções que nem sempre correspondem à realidade. Assim, romper com alguns modelos anteriores é o ponto inicial.

O ensino da Arte deve fornecer referência para que estudantes tornem-se competentes, críticos, independentes e confiantes nas questões relacionadas à área, adquirindo recursos para a compreensão da produção artística de diferentes épocas e de diferentes formas expressivas. A obtenção de conceitos, além de ampliar a consciência crítica, permite a ampliação da capacidade de criar, elevando a autoestima.



A Educação Artística é um espaço oportuno, conquanto associado ao caráter multidisciplinar dos componentes curriculares, para se trabalhar alguns pontos como a baixa autoestima, a consciência corporal, a desinibição e a socialidade. E o componente pode ser desenvolvido através de práticas sócio-culturais, que estão ligadas às dimensões ética e estética do estudante (BRASIL, 2000).

É objetivo do ensino da Arte levar à compreensão dos processos das linguagens artísticas (Artes Visuais, Dança, Música e Teatro), levando o estudante a saber expressar-se, compreendendo a arte de forma contextualizada e aproximando o fazer do estudante do fazer do artista, criando cruzamentos favoráveis para a formação cultural.

Dentro dessa perspectiva, pode-se pensar nas competências de Arte apresentadas pela Base Nacional Curricular - BNCC (BRASIL, 2017), que de forma simplificada são as seguintes: 1 - Explorar, conhecer, fruir e analisar criticamente práticas e produções artísticas e culturais; 2 - Compreender as relações entre as linguagens da Arte e suas práticas integradas; 3 - Pesquisar e conhecer distintas matrizes estéticas e culturais; 4 - Experimentar a ludicidade, a percepção, a expressividade e a imaginação; 5 - Mobilizar recursos tecnológicos como formas de registro, pesquisa e criação artística; 6 - Estabelecer relações entre arte, mídia, mercado e consumo, compreendendo, de forma crítica, modos de produção e de circulação da Arte na sociedade; 7 - Problematizar questões políticas, sociais, econômicas, científicas, tecnológicas e culturais, por meio de exercícios, produções, intervenções e apresentações artísticas; 8 - Problematizar questões políticas, sociais, econômicas, científicas, tecnológicas e culturais, por meio de exercícios, produções, intervenções e apresentações artísticas; 9 - Analisar e valorizar o patrimônio artístico nacional e internacional, material e imaterial, com suas histórias e diferentes visões de mundo.



REFERÊNCIAS

- BARBOSA, Ana Mae Tavares Bastos. Educação e desenvolvimento cultural e artístico. **Educação & Realidade**, Porto Alegre, v. 20, n.2, p. 9-17, jul/dez, 1995. Disponível em: <http://seer.ufrgs.br/educacaoerealidade/article/viewFile/71713/40662>. Acesso em: 26 fev. 2022.
- BRASIL. **Lei nº 5692, de 11 de Agosto de 1971**. Fixa Diretrizes e Bases para o ensino de 1º e 2º graus, e dá outras providências. Disponível em: <https://www2.camara.leg.br/legin/fed/lei/1970-1979/lei-5692-11-agosto-1971-357752-publicacaooriginal-1-pl.html>. Acesso em: 11 mar. 2020.
- BRASIL. **Lei nº 9394/96, de 20 de dezembro de 1996**. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Brasília, 1996. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l9394.htm. Acesso em: 26 fev. 2022.
- BRASIL. Ministério da Educação. Conselho Nacional de Educação. **Parecer CNE/CEB nº 11/2000, de 10 de maio de 2000**. Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação de Jovens e Adultos. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/cne/arquivos/pdf/PCB11_2000.pdf. Acesso em: 22 fev. 2022.
- BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria da Educação Básica. **Base Nacional Comum Curricular**. Brasília, 2017. Disponível em: http://basenacionalcomum.mec.gov.br/images/BNCC_EI_EF_110518_verseofinal_site.pdf. Acesso em: 20 mar. 2022.
- PERNAMBUCO. Secretaria de Educação e Esportes de Pernambuco. União dos Dirigentes Municipais de Educação. **Currículo de Pernambuco: ensino fundamental**. Recife: A secretaria, 2019. Disponível em: <http://www.educacao.pe.gov.br/portal/upload/galeria/17691/CURRICULO%20DE%20PERNAMBUCO%20-%20ENSINO%20FUNDAMENTAL.pdf>. Acesso em: 20 mar. 2022.
- SÃO PAULO (Cidade). Secretaria Municipal de Educação. Diretoria de Orientação Técnica. **Caderno de orientações didáticas para EJA - Artes: etapas complementar e final** - São Paulo: SME/DOT, 2010. Disponível em: <http://portal.sme.prefeitura.sp.gov.br/Portals/1/Files/16099.pdf>. Acesso em: 20 mar. 2022.



12.1.4. O ensino da Educação Física na EJA

Um dos grandes desafios para a prática pedagógica da Educação Física é o ensino na EJA, pois essa modalidade possui características próprias e singulares. Arroyo (2017) compreende a EJA como locus de diversidade de tempos e espaços de formação das pessoas jovens e adultas e que se realiza em escolas, comunidades, igrejas, movimentos sociais com diversidade de sujeitos – do jovem ao idoso – e outros, não limitando-se apenas a estruturas escolarizadas.

Aqui abordaremos a Educação Física na modalidade EJA de maneira escolarizada, esta que diz respeito àqueles que não tiveram acesso ou não puderam dar continuidade aos estudos no Ensino Fundamental e Médio na idade própria (BRASIL, 2017).

Na rede municipal de ensino de Ipojuca a inserção da Educação Física nessa modalidade de ensino deu-se a partir do ano de 2013, estabelecida na matriz curricular regular do ensino, possibilitando aos sujeitos terem acesso ao conhecimento integrante da Educação Física em seu horário habitual. Essa prática oportunizou que mais estudantes pudessem participar das aulas desse componente curricular, pois, devido à característica da EJA de ser formada por uma expressiva parcela de sujeitos trabalhadores, muitos deles não tinham acesso às aulas realizadas no contraturno escolar.

Na EJA existem ainda outras particularidades que diz respeito a organização do conhecimento, a estruturação das etapas que as constituem, além da jornada de trabalho e hora aula que difere do ensino regular. Na Rede Municipal de Ensino, a presença do componente curricular educação física encontra-se em todas as fases da EJA do Ensino Fundamental - Fases I; II; III; IV embora a presença do professor graduado em educação física esteja com prioridade apenas nas fases III e IV.

Atualmente, as escolas da Rede Municipal de Ensino que possuem professores ministrando aulas nessa modalidade de ensino, estão distribuídas nos distritos: Ipojuca Sede, Nossa Senhora do Ó, Camela, Porto de Galinhas e Serrambi. Estes professores têm um grande desafio que é sistematizar os conhecimentos da educação física para um público tão heterogêneo como o da EJA, pois possuem sujeitos de faixa etária distintas, histórias de vida e diversidade de experiências, tornando um espaço rico para aprendizagem e ao mesmo tempo complexo e motivante.



A concepção pedagógica que norteia o ensino da Educação Física na modalidade da EJA é a abordagem da cultura corporal (COLETIVO DE AUTORES, 2012). Essa concepção possibilita o entendimento da prática pedagógica numa perspectiva crítica e reflexiva do processo de ensino-aprendizagem, de modo a contribuir com a formação humana dos estudantes durante o período de escolarização, entendendo a escola enquanto *lócus* privilegiado para isso. Essa corrente pedagógica preceitua a sistematização dos conhecimentos curriculares ao longo da educação básica, a partir de uma hierarquização dos saberes, que permite ir do mais simples ao mais complexo, respeitando os limites e possibilidades dos sujeitos na experimentação corporal e apreensão de saberes indispensáveis para o exercício da cidadania, tendo a prática social coletiva e solidária como ponto de partida. (COLETIVO DE AUTORES, 2012; SAVIANI, 2013).

Carvalho (2013) apresenta a adoção da ludicidade enquanto princípio metodológico a ser desenvolvido durante as aulas na EJA, sinalizando práticas que favoreçam esta dimensão na prática pedagógica dos professores. A ludicidade possibilita o prazer, a alegria e a descontração, sendo um elemento constitutivo do ser humano que muitas vezes é negado para jovens e adultos ao longo de sua vida.

A corporeidade é outra das possibilidades para o trato do conhecimento da Educação Física na EJA, sendo necessário observar a realidade presente, o contexto em que encontram-se inseridos professores e estudantes, extrapolando a prática pedagógica do componente. Essa concepção compreende a necessidade de reconhecer a diversidade de gênero, sexualidade, etnia e idade, fazendo parte do planejamento específico da área e sendo incorporada ao projeto político pedagógico da educação básica, assim como da formação de professores (CARVALHO, 2013).

Corroborando com esse pensamento, Pereira (2011) apresenta possibilidades para tratar os conhecimentos da Educação Física na EJA a partir de projetos temáticos, tendo o conhecimento sobre corpo como dimensão a ser desenvolvida na prática pedagógica. Neste mesmo viés, a Base Nacional Curricular Comum (BRASIL, 2017) apresenta também possibilidades no desenvolvimento da prática pedagógica com as temáticas presentes nos Temas Contemporâneos Transversais - meio ambiente, economia, saúde, cidadania e consumo, multiculturalismo, ciência e tecnologia.

Segundo Pereira (2011), cada corpo é um corpo que carrega consigo inúmeras possibilidades para aulas de Educação Física no Programa de Educação de



Jovens e Adultos (PEJA), sendo expressas a partir de uma experiência em que os elementos lúdicos são abordados por meio do prazer, da alegria, da experimentação, da solidariedade e da ousadia, emergindo na prática pedagógica mediante o trabalho com projetos temáticos.

Acrescentando outras experiências, Souza (2011) apresenta os jogos cooperativos como possibilidade para as aulas de Educação Física desenvolvidas no Programa de Educação de Jovens e Adultos (PEJA) na cidade do Rio de Janeiro, sendo ministrados no PEJA I e PEJA II. Essa proposta de trabalhar os jogos cooperativos na prática pedagógica surgiu a partir de uma sondagem com o corpo discente de uma unidade de ensino, oportunizando uma Educação Física que traga sentido e significado para os sujeitos da aprendizagem, professores e estudantes.

Os conhecimentos desenvolvidos durante as aulas de Educação Física na EJA contribuem para o desenvolvimento da prática pedagógica numa concepção crítica e reflexiva, havendo uma conexão na busca pelo “pensar certo” (TORRES, 1979), favorecendo o desenvolvimento da humana docência (ARROYO, 2013).

Arroyo (2013) diz que é indispensável a humana docência no exercício do ofício de mestre, pois aprendemos a ser humanos a partir do momento que entramos em contato com outros sujeitos, reconhecendo o quão humanos somos. Essa interlocução entre diferentes sujeitos, materializada a partir da visão de mundo que cada ser humano elabora, interpreta e toma decisão acerca da vida em sociedade.

As diretrizes pedagógicas sobre a Educação Física na Educação de Jovens e Adultos podem ser desenvolvidas respeitando os limites e possibilidades dos sujeitos durante as aulas. Os eixos a serem ministrados de forma progressiva durante todo o ensino fundamental são: Jogos e Brincadeiras; Ginástica; Dança; Luta; Esporte; Práticas Corporais de Aventura. As temáticas apresentadas em cada eixo necessitam de seleção, organização e sistematização em diferentes bimestres pedagógicos para a facilitação do processo de ensino-aprendizagem e aquisição dos conhecimentos (SOUZA JUNIOR, 2007; BRASIL, 2017; PERNAMBUCO, 2019).

Segundo a Base Nacional Comum Curricular:

Há três elementos fundamentais comuns às práticas corporais: movimento corporal como elemento essencial; organização interna (de maior ou menor grau), pautada por uma lógica específica; e produto cultural vinculado com o



lazer/entretenimento e/ou o cuidado com o corpo e a saúde (BRASIL, 2017, p. 213).

Considerando esses pressupostos, e em articulação com as competências gerais da Educação Básica e as competências específicas da área de Linguagens, o componente curricular de Educação Física deve garantir aos educandos o desenvolvimento de competências específicas:

1. Compreender a origem da cultura corporal e seus vínculos com a organização da vida coletiva e individual.
2. Planejar e empregar estratégias para resolver desafios e aumentar as possibilidades de aprendizagem das práticas corporais, além de se envolver no processo de ampliação do acervo cultural nesse campo.
3. Refletir, criticamente, sobre as relações entre a realização das práticas corporais e os processos de saúde/doença, inclusive no contexto das atividades laborais.
4. Identificar a multiplicidade de padrões de desempenho, saúde, beleza e estética corporal, analisando, criticamente, os modelos disseminados na mídia e discutir posturas consumistas e preconceituosas.
5. Identificar as formas de produção dos preconceitos, compreender seus efeitos e combater posicionamentos discriminatórios em relação às práticas corporais e aos seus participantes.
6. Interpretar e recriar os valores, os sentidos e os significados atribuídos às diferentes práticas corporais, bem como aos sujeitos que delas participam.
7. Reconhecer as práticas corporais como elementos constitutivos da identidade cultural dos povos e grupos.
8. Usufruir das práticas corporais de forma autônoma para potencializar o envolvimento em contextos de lazer, ampliar as redes de sociabilidade e a promoção da saúde.
9. Reconhecer o acesso às práticas corporais como direito do cidadão, propondo e produzindo alternativas para sua realização no contexto comunitário.
10. Experimentar, desfrutar, apreciar e criar diferentes brincadeiras, jogos, danças, ginásticas, esportes, lutas e práticas corporais de aventura, valorizando o trabalho coletivo e o protagonismo.

(BRASIL, 2017, p. 223).



REFERÊNCIAS

- ARROYO, Miguel González. **Ofício de Mestre: imagens e auto-imagens**. Petrópolis, RJ: Vozes, 2013.
- ARROYO, Miguel González. **Passageiros da noite: do trabalho para a EJA: itinerários pelo direito a uma vida justa**. Petrópolis, Rio de Janeiro: Vozes, 2017.
- BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria da Educação Básica. **Base Nacional Comum Curricular**. Brasília, 2017. Disponível em: http://basenacionalcomum.mec.gov.br/images/BNCC_EI_EF_110518_-versaofinal_site.pdf. Acesso em: 20 mar. 2022.
- COLETIVO DE AUTORES. **Metodologia do ensino da educação física**. 2ª ed. rev. São Paulo: Cortez, 2012.
- CARVALHO, Rosa Malena. **Revista Lugares de Educação [RLE]**, Bananeiras/PB, v. 3, n. 5, p. 37-49, jan.-jun. 2013. Disponível em: <https://periodicos.ufpb.br/index.php/rle/article/view/16163/9234>. Acesso em: 20 mar. 2022.
- PEREIRA, Giane Moreira dos Santos. Educação Física na PEJA do Rio de Janeiro - uma experiência através de projetos temáticos. In: CARVALHO, Rosa Malena (org.). **Educação Física escolar na educação de jovens e adultos**. 1ª ed. Curitiba, PR: CRV, 2011, p. 101-114.
- PERNAMBUCO. Secretaria de Educação e Esportes de Pernambuco. União dos Dirigentes Municipais de Educação. **Currículo de Pernambuco: ensino fundamental**. Recife: A secretaria, 2019. Disponível em: <http://www.educacao.pe.gov.br/portal/upload/galeria/17691/CURRICULO%20DE%20PERNAMBUCO%20-%20ENSINO%20FUNDAMENTAL.pdf>. Acesso em: 20 mar. 2022.
- SAVIANI, Dermeval. **Pedagogia histórico-crítica: primeiras aproximações**. 11ª ed. Campinas: Autores Associados, 2013.
- SOUZA, Adailson Domingos de. Jogos Cooperativos. In: CARVALHO, Rosa Malena Carvalho (org.). **Educação Física escolar na educação de jovens e adultos**. Curitiba: CRV, 2011, p. 115-124.
- SOUZA JÚNIOR, Marcílio Barbosa Mendonça. **A constituição dos saberes escolares na educação básica**. 2007. 354f. Tese (Doutorado em Educação) – Universidade Federal de Pernambuco, Recife, 2007.
- TORRES, Carlos Alberto. **Consciência e história: a práxis educativa de Paulo Freire (antologia)**. São Paulo: Edições Loyola. 1979. Disponível em: http://www.acervo.paulofreire.org:8080/jspui/bitstream/7891/1628/1/FPF_PTPF_1_2_012.pdf. Acesso em: 20 mar. 2022.



12.2. ÁREA DE MATEMÁTICA

12.2.1. Ensino da Matemática na EJA

O homem chega a ser sujeito por uma reflexão sobre sua situação, sobre seu ambiente concreto. Quanto mais refletir sobre a realidade, sobre sua situação concreta, mais emerge, plenamente consciente, comprometido, pronto a intervir na realidade para mudá-la. (FREIRE, 1979, p. 19)

Atualmente amparada e regulamentada pelo art. 37 da Lei nº 9394/96 (BRASIL, 1996), a Educação de Jovens e Adultos vem, ao longo da história, enfrentando diversos problemas para se afirmar como modalidade de ensino. Mais que isso, vem lutando pela garantia do ingresso (e permanência) na escolarização para uma parcela marginalizada da população que, por motivos diversos, não teve acesso à escolaridade.

Por ser bastante distinta do ensino regular, apresentando um público muito heterogêneo (composto por jovens, adultos e idosos), com identidade própria, o ensino da EJA exige adaptações do ponto de vista metodológico que garantam uma proximidade com a realidade do estudante, da sua vivência cotidiana.

Nessa perspectiva, sugere-se que a prática docente na EJA possua um olhar voltado para um ensino humanizado, solidário, antenado com as tecnologias digitais e que torne o estudante um sujeito protagonista ao resgatar a sua autoestima através de uma linguagem própria que relacione teoria e prática, com o mínimo de barreiras possíveis. Recomenda-se ainda que o professor busque práticas inovadoras e atraentes, de modo a engajar os discentes e toda a comunidade escolar e entorno de forma interdisciplinar, para favorecer uma aprendizagem mais ampla. O trabalho baseado em projetos pode ser um caminho interessante nesse sentido.

Diante disso, concordamos com o que está posto no Caderno de Orientações Didáticas para EJA - Matemática da cidade de São Paulo:

O processo de ensino e aprendizagem da matemática em qualquer nível de ensino da educação básica deve considerar aspectos teórico-metodológicos pautados: na história da matemática, no processo de contextualizar e problematizar, na inserção da tecnologia, no processo de modelagem, na elaboração e desenvolvimento de projetos. (SÃO PAULO, 2010, p. 50).



A história da Matemática foi construída ao longo dos tempos junto com as necessidades humanas, objetivando resolver os problemas cotidianos de cálculos que foram surgindo dentro de determinados contextos históricos. Diante disso, abordar a história da Matemática nas turmas da Educação de Jovens e Adultos permitirá ao educando uma compreensão da Matemática como ciência produzida a partir da vivência do homem num dado momento da história. Isso possibilitará ao estudante reconhecer e utilizar a sua própria matemática como parte integrante dessa história. Para Brunelli (2013, p. 8):

Nessa nova forma de conceber a matemática, a valorização do saber informal e dos conhecimentos prévios dos educandos é de extrema importância. Acreditamos que a introdução de uma Matemática concebida como ciência universal em ambientes culturais diversificados, especificamente na Educação de Jovens e Adultos, que tem como público trabalhadores oprimidos e de classes marginalizadas, pode constituir-se num poderoso instrumento de dominação a serviço da classe dominante.

Não se trata aqui de negar a Matemática universal às classes marginalizadas; antes, trata-se de reconhecer e privilegiar as outras matemáticas provenientes desses contextos sociais menos abastados e que também são válidas. Assim sendo, é importante que o professor da EJA, ao desenvolver os objetos de conhecimentos, considere em suas aulas os aspectos socioeconômicos e culturais dos discentes, a fim de promover uma aprendizagem significativa que valorize as suas formas de pensar e de utilizar-se da Matemática, evitando, com isso, a perda de significado entre a Matemática acadêmica e as outras matemáticas oriundas desses contextos, garantindo assim a permanência desses estudantes na escola.

No tocante à resolução de problemas de Matemática, é interessante que o professor da EJA proponha situações-problemas que façam parte do cotidiano dos estudantes e, mais ainda, recomenda-se aceitar as diferentes estratégias de resolução de problemas como válidas, sem julgá-las certas ou erradas do ponto de vista formal. Sobre isso, Freire (1979) nos traz uma reflexão de como conduzir o trabalho docente na EJA: a aprendizagem do indivíduo (para fazer sentido e promover mudanças sobre a sua própria realidade) deve ser pensada de, para e com a sua própria realidade, ou seja, sobre seu ambiente concreto, propondo uma aprendizagem



cheia de significados palpáveis. Para tanto, faz-se necessário que o professor conheça a realidade dos seus aprendizes, a fim de direcionar a sua prática.

A Modelagem Matemática pode ser um instrumento bastante recomendado nas turmas da EJA, pois, a partir de situações reais do cotidiano dos estudantes, podem-se abordar conceitos matemáticos utilizando-se de modelos baseados em situações reais. Seria a Matemática na prática. Assim, ao aprender a calcular o consumo de energia de cada equipamento existente em sua residência, por exemplo, o estudante poderá promover algumas mudanças de hábitos no sentido de reduzir o valor da sua conta de energia elétrica, mostrando-se ecologicamente correto e tomando decisões mais conscientes.

As tecnologias digitais também podem servir de instrumento para se ensinar e aplicar conceitos matemáticos na Educação de Jovens e Adultos. O uso de equipamentos simples como a calculadora pode proporcionar bastante autonomia aos estudantes, além de auxiliá-los nas tomadas de decisões.

Finalmente temos o ensino por meio de projetos. O professor da EJA tem nesse instrumento um poderoso recurso metodológico para trabalhar diferentes temáticas de forma interdisciplinar, visando promover autonomia, cidadania e protagonismo aos estudantes nele envolvidos. Por exemplo: após fazer um levantamento dos estudantes que não possuem documentos de identidade, o professor poderia fazer um projeto em parceria com a Secretaria de Defesa Social para fornecer esse documento tão significativo e capaz de devolver a esses estudantes sua cidadania no sentido amplo da palavra.

Sabemos o quão desafiador é para os profissionais atuarem nesse segmento, devido à carência de uma formação inicial e continuada que atenda às especificidades exigidas para esse público, demandando muito mais empenho desses profissionais, no sentido de desenvolver estratégias metodológicas diferenciadas e satisfatórias que atendam às diferentes faixas etárias existentes nessa modalidade de ensino. Contudo, o professor de Matemática precisa aproveitar os diversos saberes na seara da sala de aula e sistematizá-los de modo a oferecer aos sujeitos ali envolvidos a possibilidade de mudanças nas mais diversas áreas da sua vida, diminuindo a distância entre o que se ensina e o que se aprende e permitindo que essa aprendizagem possa ultrapassar os limites da escola, tornando os estudantes da EJA cidadãos críticos e capazes de reescrever a sua própria história.

12.2.1.1. Sugestões e propostas de atividades que podem nortear a prática do professor de Matemática da EJA

- Explorar a Matemática presente em rótulos de embalagens. Há muita matemática nesse material!

Exemplos:

- Explorar códigos de barras, valor nutricional, peso líquido, volume, forma geométrica;
- Investigar por que muitas vezes determinado produto é tão caro.

- Sugestão:

Fazer um projeto envolvendo os tipos de embalagens. Quais são os ideais para revestir determinados produtos e por quê? Explorar marketing e propaganda.

- Construir glossários contendo as principais palavras abordadas em determinada aula. Isso permite memorizar e conhecer significados de palavras novas, ampliando com isso o vocabulário do estudante.

- Realizar modelagem matemática.

Exemplos:

- Explorar valores de itens da cesta básica e fazer uma relação entre o preço da cesta básica e o valor do salário mínimo;
- Explorar objetos de conhecimento como: porcentagens, operações fundamentais, média aritmética, entre outros.

- Utilizar jogos educativos.

Exemplos:

- Blocos Lógicos: explorar os atributos cor, forma, tamanho e espessura (sobretudo para as etapas I e II da EJA).
- Material dourado;
- Geoplano;
- Tangram;
- Jogo “Nunca cinco”.

- Leitura de textos contendo linguagem verbal e não verbal relacionadas à matemática.
 - Sugestões de leitura:
 - “O diálogo dos números”, de Leon Eliachar;
 - “Poesia Matemática”, de Millôr Fernandes.

- Leitura de textos paradidáticos sobre a história da Matemática e outras leituras em linguagens mais informais; aproveitar para explorar produções escritas relacionadas à vivência matemática dos estudantes.
 - Sugestão de leitura:
 - “O homem que calculava”- *Malba Tahan*;

- Construir mapas conceituais e mapas mentais.

- Simular “mercadinho” na sala de aula, utilizando dinheiro fictício e outros tipos de troca.

- Utilizar fita métrica.
Exemplo de atividade:
 - Propor a medição da altura de cada estudante e, em seguida, construir gráficos e tabelas a partir dos dados encontrados.

- Utilizar trenas
Exemplo de atividade:
 - Fazer medições dos espaços da sala de aula e da escola. Pode ser uma ótima ideia para se ensinar os conceitos sobre áreas e perímetros, aproveitando os conhecimentos prévios dos alunos;

- Inserir Metodologias Ativas no contexto da sala de aula.
 - Sugestões:
 - Gamificação: Fazer uma aula gamificada utilizando o celular ou o laboratório de informática da escola.
 - Exemplos de aplicativos gratuitos:
 - Wordwall,
 - Phet Simulation,
 - Quizzes.



REFERÊNCIAS

- BRASIL. **Lei nº 9394/96, de 20 de dezembro de 1996.** Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Brasília, 1996. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l9394.htm. Acesso em: 26 fev. 2022.
- BRUNELLI, Osinéia Albina. Abordagens Metodológicas para o Ensino de Matemática na Educação de Jovens e Adultos. In: ENCONTRO NACIONAL DE EDUCAÇÃO MATEMÁTICA, 11., 2013, Curitiba. **Anais eletrônicos [...]** Disponível em: http://sbem.iuri0094.hospedagemdesites.ws/anais/XIENEM/pdf/1324_749_ID.pdf. Acesso em: 20 mar. 2022.
- FREIRE, Paulo. **Conscientização: teoria e prática da libertação: uma introdução ao pensamento de Paulo Freire.** São Paulo: Cortez & Moraes, 1979.
- SÃO PAULO (Cidade). Secretaria Municipal de Educação. **Caderno de Orientações Didáticas para EJA - Matemática - Etapas complementar e final.** São Paulo: SME, 2020. Disponível em: <http://portal.sme.prefeitura.sp.gov.br/Portals/1/Files/16259.pdf>.
- Acesso em: 20 mar. 2022.



12.3. ÁREA DE CIÊNCIAS DA NATUREZA

12.3.1. O ensino de Ciências da Natureza na EJA

A Educação de Jovens e Adultos (EJA) implica não apenas compreender a importância da aquisição da leitura e escrita pelos sujeitos que não tiveram oportunidade de estudos na idade convencional, mas principalmente, refletir sobre os processos didáticos de ensino-aprendizagem, a formação e ação docente, o perfil dos estudantes, bem como a seleção dos conteúdos que são oferecidos para esse segmento educativo (ARROYO, 2008).

O conhecimento científico é essencial para o ser humano apropriar-se da cultura produzida ao longo de sua história e também para compreender a relação entre a sociedade e a tecnologia, permitindo ao ser humano interpretar tudo à sua volta e intervir no mundo natural e sociocultural de modo sustentável e crítico (CACHAPUZ *et al.*, 2005).

O ato pedagógico na EJA é pautado em um paradigma que valorize a qualidade, a igualdade, as diferenças e as distribuições dos recursos formativos, valorizando o ambiente informal, as singularidades histórico-sociais e culturais dos estudantes e a considerável necessidade de uma prática docente segundo a reflexão-na-ação, para assim, haver a construção do conhecimento pelo estudante de modo crítico e sócio-histórico (SOEK; HARACEMIV; STOLTZ, 2009).

Desse modo, o ensino de Ciências na EJA deve estabelecer a relação entre teoria e prática e utilizar métodos e metodologias adequadas às condições específicas da realidade cultural dos estudantes; deve também ser mediador, capaz de desenvolver, nos estudantes, autonomia intelectual, reflexão crítica sobre o mundo e um comportamento ético na luta contra a desigualdade social (BRASIL, 2017).

Para tanto, é importante considerar, para a seleção dos objetos de conhecimento desse componente curricular, que tais objetos tenham como base a problematização de temas que sejam relevantes à vida dos sujeitos da EJA e levemos a refletir sobre suas concepções, escolhas e atuações no mundo (BRASIL, 2017).

Portanto, a atividade de ensino na EJA precisa considerar possibilidades metodológicas que incentivem o trabalho com base em problematizações, temas geradores, debates, concepções dialéticas relacionadas à prática social, incentivando também o uso da oralidade para despertar uma conscientização libertadora e



emancipatória nos estudantes de acordo com suas necessidades permanentes de aprendizagem (FREIRE, 1989).

O ensino de Ciências Naturais para a Educação de Jovens e Adultos fundamenta-se na mesma concepção de ensino voltado para crianças e adolescentes do Ensino Fundamental descrita no Currículo Referência do Ipojuca: valoriza-se a **experiência de aprendizagem** que inspira um aprendizado crítico-humanizador e guia as ações educativas, compreendendo os conceitos científicos sem, contudo, tê-los como acabados, únicos ou verdadeiros, estimulando sempre a aprendizagem por meio de processos, práticas e procedimentos da **Investigação Científica**.

O ensino de Ciências deve permitir que os estudantes desenvolvam habilidades para compreender e interpretar processos e práticas da investigação científica e a relação ciência-tecnologia com a sua prática social, a partir das situações cotidianas.

O componente curricular de Ciências da EJA está organizado de acordo com o Currículo Referência do Ipojuca e a Base Nacional Comum, e possui três unidades temáticas: **Matéria e Energia, Vida e Evolução, Terra e Universo**.

Matéria e Energia contempla o estudo de materiais e suas transformações, fontes e tipos de energia utilizados na vida em geral, na perspectiva de construir conhecimento sobre a natureza da matéria e os diferentes usos da energia. [...]

Vida e evolução propõe o estudo de questões relacionadas aos seres vivos (incluindo os seres humanos), suas características e necessidades, à vida como fenômeno natural e social, aos elementos essenciais à sua manutenção e à compreensão dos processos evolutivos que geram a diversidade de formas de vida no planeta e, ainda, às interações dos ecossistemas e interações que os seres humanos estabelecem entre si e demais seres vivos e não vivos do ambiente, visando à preservação da biodiversidade e como ela se distribui nos principais ecossistemas brasileiros. [...]

Terra e Universo busca a compreensão de características da Terra, do Sol, da Lua e de outros corpos celestes – suas dimensões, composição, localizações, movimentos e forças que atuam entre eles. Além disso, estuda as diversas formas culturais que se desenvolveram ao longo da história da humanidade e suas implicações na relação homem-natureza (IPOJUCA, 2020, p. 463-465).

É fundamental que o desenvolvimento das ações didático-pedagógicas na área de Ciências, para os estudantes da EJA, considere a perspectiva da continuidade das



aprendizagens e a integração dos objetivos de conhecimento e das habilidades. Por isso, ao propor atividades em sala de aula, é necessário que se leve em consideração como as habilidades que se pretende ensinar e desenvolver apresentam-se fora dos muros das unidades escolares, para que elas façam sentido para os estudantes.

Portanto, desenvolver ações que considerem as práticas sociais e as relações com a natureza que se apresentam na vida, com seus propósitos, suas interações e seus contextos, pode contribuir para o letramento científico do estudante da EJA.

Em se tratando desse componente no Currículo da EJA, é necessário que se contemple as diferentes unidades temáticas: Matéria e Energia, Vida e Evolução e Terra e Universo. Dessa forma, faz-se necessário propor situações de ensino e aprendizagem nas quais os estudantes possam vivenciar a investigação científica.

Na rotina da investigação científica é possível desenvolver uma atividade, um trabalho ou um projeto (integrado e/ou interdisciplinar), a partir das habilidades, objetos de conhecimento e unidades temáticas, proporcionando aos estudantes um problema a ser resolvido por meio de múltiplas tentativas e possibilidades, levando em consideração os diversos saberes e as vivências culturais.

Dentro desse contexto, é importante salientar que as temáticas abordadas devem ser de relevância social para que os estudantes posicionem-se criticamente e reflitam sobre as mudanças de postura necessárias, compreendendo melhor sua relação com a natureza e com a vida em sociedade.

12.3.1.1. Algumas orientações didático-pedagógicas para o ensino de Ciências na EJA

A contextualização é fundamental para o conhecimento científico. É essencial para os estudantes da EJA saber atribuir sentidos e significados a uma determinada época, grupo social ou território, estimulando assim o pensamento científico, a dialogicidade, a criticidade, a autonomia e a formação para a cidadania e para o mundo do trabalho.

Por fim, torna-se imprescindível fortalecer o desenvolvimento de posturas colaborativas, dando possibilidades aos estudantes de investigar e elaborar suas primeiras hipóteses no desenvolvimento das diferentes habilidades, tendo como referência os conhecimentos, as linguagens e os procedimentos próprios de Ciências (das relações entre o ser humano e a natureza).



A seguir, apresentamos algumas propostas de atividades para o ensino de Ciências na EJA:

- Problematizar e estimular novas descobertas de conscientização sobre o meio ambiente na cidade no município do Ipojuca;
- Vivenciar projetos envolvendo reciclagem do lixo (garrafas pets, pneus e embalagens);
- Construir uma tempestade de ideias com palavras abordadas em determinada aula, trabalhando a memorização de novos conceitos;
- Realizar experiências com os alunos em sala de aula, associando a prática ao conhecimento;
- Utilizar jogos educativos com perguntas e respostas com brindes de incentivo;
- Realizar júri simulado por meio da defesa e acusação de temas polêmicos;
- Construir mapas conceituais.

REFERÊNCIAS

- ARROYO, Miguel. A educação de jovens e adultos em tempos de exclusão. In: **Construção Coletiva: contribuições à educação de jovens e adultos**. 2ª ed. Brasília - Unesco: MEC. RAAAB. 2008, p. 221-230. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=655-vol3const-pdf&Itemid=30192. Acesso em: 20 mar. 2022.
- BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria da Educação Básica. **Base Nacional Comum Curricular**. Brasília, 2017. Disponível em: http://basenacionalcomum.mec.gov.br/images/BNCC_EI_EF_110518_-versaofinal_site.pdf. Acesso em: 20 mar. 2022.
- CACHAPUZ, António (org.) *et al.* **A necessária renovação do ensino das ciências**. São Paulo: Cortez, 2005. Disponível em: <http://professor.pucgoias.edu.br/SiteDocente/admin/arquivosUpload/17569/material/T.5-%20A%20NECESS%C3%81RIA%20RENOVA%C3%87%C3%83O%20DO%20ENSINO%20DAS%20CI%C3%84NCIAS.pdf>. Acesso em: 20 mar. 2022.
- FREIRE, Paulo. **A importância do ato de ler: em três artigos que se completam**. 23ª ed. São Paulo: Autores Associados: Cortez, 1989.
- IPOJUCA. **Currículo Referência do Ipojuca**. Ipojuca: SEDUC, 2020.
- SOEK, Ana Maria; HARACEMIV, Sonia MC; STOLTZ, Tânia. **Mediação pedagógica na alfabetização de jovens e adultos**. Curitiba: Positivo, p. 43-69, 2009.



12.4. ÁREA DE CIÊNCIAS HUMANAS

12.4.1. O ensino da Geografia na EJA

A partir de suas experiências, os estudantes do Ensino Fundamental da modalidade Educação de Jovens e Adultos (EJA) adquirem conhecimentos conforme diferentes contextos – assim como os demais, entretanto com a vivência distinta –, o que pode ser mais construtivo quando ocorre de forma sistemática, viabilizada pela escola. Nesse sentido, o ensino de Geografia contribui para a compreensão das relações sociais – valorizando a vivência dos estudantes –, da dinâmica da natureza e, conseqüentemente, da (re)produção do espaço geográfico, pela atribuição de significados importantes.

Além de atribuir uma relevância específica à vivência dos estudantes da EJA, considerando o diferencial de suas trajetórias no âmbito social, orienta-se a construção do raciocínio geográfico por meio de abordagem interdisciplinar. Dessa forma, com outros componentes curriculares, o processo de ensino-aprendizagem de Geografia relaciona memórias espacializadas à realidade atual, contribuindo, sob o caráter de Ciência Humana por exemplo, com a consciência dos estudantes sobre suas condições enquanto indivíduos integrantes de grupos sociais, sobre a socialização de elementos culturais, sobre relações de poder e sobre as relações com a natureza.

A Geografia contribui com o caráter inclusivo da EJA propiciando a compreensão das relações socioespaciais e dessas com a dinâmica dos processos naturais pelo desenvolvimento de habilidades e, conseqüentemente, pelo trabalho com objetos do conhecimento a partir da consideração da diversidade das turmas e seus respectivos saberes, visto que podem ser compostas por adolescentes, adultos jovens, adultos maduros, adultos idosos, pessoas de diversas condições socioeconômicas, trabalhadores urbanos e do campo, pessoas de diversos grupos étnico-raciais, pessoas da comunidade LGBTQIA+, pessoas com deficiência, entre outros. Portanto, é necessário que as possibilidades de prática sejam efetivadas conforme a heterogeneidade da turma, o que implica adequação do tempo pedagógico das atividades e uma abordagem dos objetos do conhecimento associada à vivência dos estudantes sempre que possível.



Nos anos iniciais, o processo de ensino-aprendizagem corrobora a construção do raciocínio geográfico a partir de reflexões sobre os espaços de vivência e sobre os diversos grupos sociais, sobretudo aqueles dos quais os estudantes fazem parte. É também com ênfase nos espaços de vivência e por meio da compreensão das condições físico-naturais que cada estudante identifica sua localização. Para a construção do raciocínio geográfico, também é importante a consideração dos significados dos diversos espaços, visto que o conceito de lugar contribui para a compreensão das relações socioespaciais. Além disso, nos anos iniciais os estudantes identificam a estrutura da paisagem (elementos naturais e elementos culturais) e compreendem sua dinâmica. Quanto à escala, nesse momento do Ensino Fundamental as noções de espaço geográfico são construídas, principalmente, a partir da compreensão da dinâmica dos espaços de vivência e de suas conexões com outras áreas do município ou de processos relacionados a outras áreas do país.

Nos anos finais, consolida-se o conceito de espaço geográfico, através da compreensão das relações entre os diversos elementos sociais e naturais de forma mais aprofundada do que nos anos iniciais. Os conceitos de lugar, paisagem, escala, região e território também são muito utilizados. Objetiva-se que os estudantes compreendam seus espaços de vivência quanto às relações afetivas e quanto às conexões com outros espaços, o que implica transformações espaciais e construção de identidades. Ainda nos anos finais, as relações entre os espaços, a propósito, são estudadas com o aprofundamento da compreensão das relações socioespaciais e da dinâmica da natureza com a ampliação da escala geográfica (regiões, países, continentes e mundo), ao passo que as conexões com os espaços de vivência são identificadas. Nesse sentido, é de suma importância o entendimento das dimensões socioeconômica, sociocultural e socioambiental em diferentes contextos, sobretudo no que se refere ao processo de globalização/mundialização, à América Latina, ao Brasil, a espaços de vivência ou não no município do Ipojuca ou a outros espaços de vivência dos estudantes.

Para a construção do raciocínio geográfico na Educação de Jovens e Adultos, portanto, indica-se:

- 1) a abordagem sintética, que, de acordo com Santos (1977), trata-se da problematização do espaço geográfico a partir da realidade dos estudantes, ou seja, essa abordagem prioriza a compreensão socioespacial na qual os indivíduos são agentes sociais com maior relevância;



- 2) ademais, o uso regular de diversos recursos imagéticos (representações cartográficas, fotografias, vídeos etc.), sobretudo contextualizados com a vivência dos estudantes. Por meio de representações do espaço geográfico, por exemplo, os estudantes passam pelo processo de alfabetização cartográfica, podendo ler, interpretar e elaborar representações cartográficas, resultando na compreensão e na localização dos processos que estruturam o espaço geográfico (ALMEIDA; PASSINI, 2010);
- 3) e o trabalho com diversos gêneros textuais (notícia, tirinha, poema etc.), visto que é importante que na adequação do conhecimento geográfico à diversidade de cada turma sejam consideradas várias funções e estruturas de texto.

REFERÊNCIAS

- ALMEIDA, Rosângela Doin de; PASSINI, Elza Yasuko. **O Espaço Geográfico: ensino e representação**. 15ª ed. São Paulo: Contexto, 2010.
- SANTOS, Milton. Sociedade e espaço: a formação social como teoria e como método. **Boletim Paulista de Geografia**, São Paulo, n. 54, 1977.



12.4.2. O ensino de História na EJA

O ensino de História tem um papel crucial no contexto escolar e na Educação de Jovens e Adultos - EJA, inclusive pelo percurso dessa modalidade de ensino no país e como esse componente curricular dialoga constantemente com a realidade social, política e cultural de seus estudantes; estes, muitas vezes, com uma trajetória de direitos negados quanto ao acesso, à permanência e a uma escola de qualidade. Essa função reparadora da EJA, somada às funções equalizadoras e qualificadoras (BRASIL, 2000), promove uma educação emancipadora do seu público, ou, como afirmava Paulo Freire, uma educação libertadora.

Nesse quesito, o ensino e a aprendizagem de história inscrevem-se incisivamente na ótica freiriana, bem como na prática deste componente curricular. Diante disso, precisamos nos debruçar sobre os interesses do educando, de seu universo cultural, dos seus saberes prévios e vivências (FREIRE, 1986). Cada estudante da EJA traz para o ambiente escolar suas trajetórias, visões de mundo, conhecimentos estruturados e valores definidos. Portanto, o ensino de História precisa levar em consideração essa particularidade da modalidade e, a partir daí, fomentar e/ou ampliar experiências, horizontes, leituras de mundo, estudos, reflexões e transformações das diferentes realidades; com a promoção de situações de aprendizagem em que a cultura discente dialogue com os conceitos característicos do componente curricular.

Além disso, é fundamental para a prática pedagógica de História na EJA uma abordagem que leve em consideração: a *interdisciplinaridade*, numa direção integradora entre diferentes componentes curriculares e, também, extracurriculares; a *interculturalidade*, reconhecendo a bagagem e dinamismo cultural que se comunicam dentro e fora do ambiente escolar; a *diversidade*, seja de experiências, trajetórias, expressões e condições da comunidade escolar no Ipojuca e em escalas mais amplas²; e a *acessibilidade*, pela superação dos entraves à efetiva participação das pessoas, cuja inclusão pedagógica seja referencial, por exemplo, para as de natureza geracional, física, tecnológica, comunicacional e linguística.

Ademais, cabe destacar quais intencionalidades estão previstas no ensino de História, especialmente no que tange às relacionadas aos desafios do mundo

² Sobre os conceitos de Interdisciplinaridade, Interculturalidade e Diversidade aplicados ao currículo da História na EJA Cf. SÃO PAULO (Cidade), 2019.



contemporâneo, como os expressos nos *Objetivos de Desenvolvimento Sustentável* pela Organização das Nações Unidas (ONU, 2015), como também às temáticas tão presentes na sociedade e que, por ora, reverberam debates e políticas em diversos segmentos, tais como: antirracismo e lutas étnico-raciais, inclusão às pessoas com deficiência, representatividade e respeito ao público LGBTQIA+, conflitos e crises migratória e humanitária, entre outras.

Nos Anos Iniciais, em História, exploram-se conceitos fundamentais para a vida escolar, notadamente neste momento em que a alfabetização é capital e a aplicação de cada componente deve ser vivenciada significativamente. As situações didáticas precisam fomentar a percepção dos estudantes enquanto *sujeitos históricos*, que interagem, produzem, lutam e transformam a realidade. Dessa forma, ensina-se contribuir em elementos em prol da autonomia, da afetividade, do espírito crítico e da consciência social entre os discentes da EJA, cuja construção não é um processo automático.

As abordagens nesse nível de ensino partem da experiência pessoal para a coletiva, pautadas na formação cidadã, no questionamento e na atribuição de sentidos às ações realizadas em seu cotidiano, valorizando a memória e construindo identidades e alteridades. Ademais, outras práticas relevantes nesse momento escolar envolvem os conceitos de *tempo, espaço, fontes, fato e processo histórico, cultura, tradição e patrimônio*³, para serem compreendidos a partir das diferentes localidades do município, sejam nos engenhos, nos assentamentos, nas comunidades ribeirinhas e quilombola, na zona urbana ou nas praias.

Durante os Anos Finais, pode-se aprofundar e consolidar conceitos já abordados, na direção de fomentar o protagonismo discente dentro e fora do ambiente escolar, com mais elementos para a crítica de sua realidade e do mundo. Além disso, os saberes em História precisam preservar sua interação e dinamicidade com os previstos nos demais componentes curriculares.

Ao longo desse momento, o estudante precisa habituar-se

[..] com a operação de compreender um fenômeno social de forma científica, deve ser capaz de pensar historicamente acerca do mundo que o rodeia e em que está inserido, refletir sobre as diferentes formas de organização social, econômica e cultural das sociedades humanas, distinguir as diferentes temporalidades e espacialidades, perceber os vínculos entre a vida cotidiana e os movimentos do acontecer histórico e estabelecer relações entre o tempo presente, os fatos históricos e os processos históricos. (SÃO PAULO (Município), 2019, p.106)

³ Para melhor definição desses conceitos Cf. SILVA; SILVA, 2009.



Acredita-se que a experiência pedagógica em História na EJA deva compreender as competências previstas no Currículo de Referência do Ipojuca, como também as habilidades previstas, em sua essência. Salienta-se ainda uma abordagem da História por eixos temáticos⁴ para a modalidade, possibilitando melhor alinhamento entre o currículo, a prática didática docente, os materiais pedagógicos e os interesses correntes no público de jovens, adultos e idosos.

REFERÊNCIAS

- BITTENCOURT, Circe Maria Fernandes. **Ensino de História: fundamentos e métodos**. São Paulo: Cortez, 2008.
- BRASIL. Ministério da Educação. Conselho Nacional de Educação. **Parecer CNE/CEB nº 11/2000, de 10 de maio de 2000**. Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação de Jovens e Adultos. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/cne/arquivos/pdf/PCB11_2000.pdf. Acesso em: 22 fev. 2022.
- FREIRE, Paulo. **Educação como prática da liberdade**. Rio de Janeiro: Editora Paz e Terra, 1986.
- ONU. Organização das Nações Unidas. **Transformando Nosso Mundo: A Agenda 2030 para o Desenvolvimento Sustentável**. 2015. Disponível em: https://www.mds.gov.br/webarquivos/publicacao/Brasil_Amigo_Pesso_Idosa/Agenda2030.pdf . Acesso em: 20 mar. 2022.
- SÃO PAULO (Cidade). Secretaria Municipal de Educação. **Currículo da Cidade: Educação Infantil**. São Paulo: SME/ COPED, 2019. Disponível em: <http://portal.sme.prefeitura.sp.gov.br/Portals/1/Files/51031.pdf>. Acesso em: 20 out. 2021.
- SILVA, Kalina Vanderlei; SILVA, Maciel Henrique. **Dicionário de conceitos históricos**. 2ª ed., 2ª reimp. São Paulo: Contexto, 2009.

⁴ Segundo Bittencourt (2008), os eixos temáticos ou temas geradores são relacionados a assuntos contemporâneos, com atenção a aspectos pedagógicos como tempo didático, faixa etária, nível escolar etc. Um eixo temático, de acordo com a autora, não limita o conteúdo, mas estabelece temas ou subtemas abrangentes no tempo e no espaço.



12.5. ÁREA DE ENSINO RELIGIOSO

12.5.1. O Ensino Religioso na EJA

Em um mundo marcado pela hegemonia do consumismo desumanizado e por um individualismo exacerbado, ambos amparados por um processo de globalização despreocupado com os valores humanos, é urgente o fortalecimento dos vínculos de intervenção pedagógica conjunta, coletiva e comprometida com o crescimento humanizado e livre de toda a sociedade. Essa forma cooperativa, colaborativa e não competitiva da construção das Diretrizes Pedagógicas e Operacionais da Educação de Jovens e Adultos, para os anos iniciais e finais da rede municipal de ensino do Ipojuca é o momento oportuno de estabelecer relações de ensino-aprendizagem significativas e trocas de experiências entre o estudante, o professor e a comunidade.

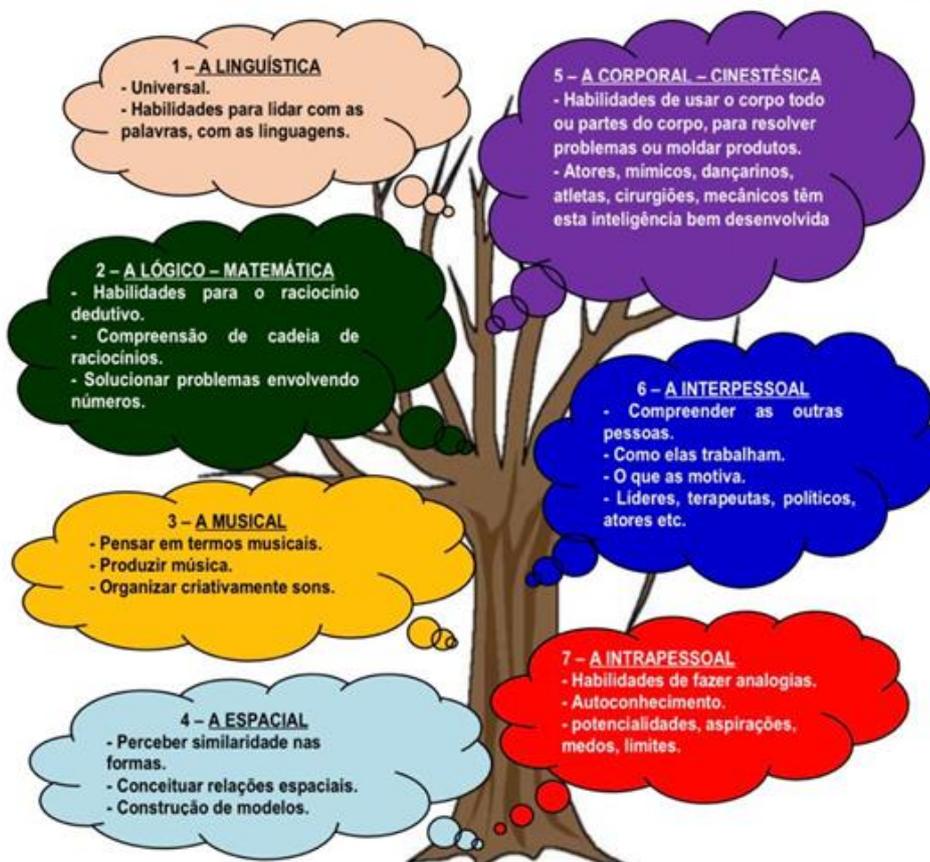
É neste contexto que reafirmamos as orientações do Currículo Referência do Ipojuca (2020, p. 66): “um modelo pedagógico específico, considerando as diretrizes curriculares estabelecidas, os perfis e as necessidades de aprendizagem dos estudantes jovens, adultos e idosos”. Assim, tal construção requer um olhar para o fenômeno do Ensino Religioso nessa modalidade educacional, abrangendo uma formação cidadã, emancipatória, humana, política e integral. Requer, sobretudo, uma desconstrução da visão tradicional da catequização imposta pelos colonizadores portugueses em 1500, nas terras de “Vera Cruz” (Brasil). É preciso rever o discurso religioso perpetuado ao longo da história da humanidade. Urge fazer um trabalho educativo pautado no que preconiza o art. 33 da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (BRASIL, 1996), e da Constituição da República Federativa do Brasil (BRASIL, 1988), art. 210, que regulamenta o Ensino Religioso como componente curricular.

Considerando a evolução da sociedade, ao situar o estudo em torno das exigências do processo de formação dos professores do Ensino Religioso, percebe-se, nas entrelinhas do contexto histórico-pedagógico do componente curricular, a noção de que o ser humano já nasce predisposto a alguma forma de “religiosidade”. No entanto, ao estudar o assunto, Lima Filho (2017, p. 71) alerta: “não se deve entender o Ensino Religioso como ensino de uma religião ou das religiões da escola, mas sim como um componente curricular centrado como área do conhecimento”.

Interessa aqui pautar a concepção como processo de constante transformação da cidadania, ética, identidade e da pluralidade cultural das tradições religiosas.

Redirecionar a Educação Religiosa (igreja/catequese) para o Ensino Religioso (escola/ensino) é uma atividade árdua. Requer uma mudança de mentalidade, de concepção, de percepção, de transformação comportamental e estrutural na história do ambiente escolar, com os diversos níveis de aprendizagem, tais como: cognitivo, comunicativo, intrapessoal, interpessoal e social que impactam a formação holística do estudante, do professor e da comunidade. A base desta proposta pode ser encontrada na teoria das inteligências múltiplas, do estudioso americano Daniel Goleman (2012). Estabeleça-se uma ligação entre Ensino Religioso, desenvolvimento espiritual e os itens 1, 3, 6 e 7 no mapa mental da árvore a seguir exposta:

O PROCESSO DE ENSINO – APRENDIZAGEM E A TEORIA DAS INTELIGÊNCIAS MÚLTIPLAS





Assim, convém pensar no Ensino Religioso ao longo da vida. Pensar no Ensino Religioso na perspectiva daqueles que não obtiveram acesso à escolarização na idade certa. Não esquecer que a educação básica e global nessa idade, quando não proporcionada ao cidadão, deixa marcas na vida, tais como sérios *déficits* de educação, de escolaridade e de inclusão na Educação de Jovens e Adultos. Vergne (2017, p. 335) recorda: “A laicidade está prevista nos dispositivos constitucionais desde 1890 e assegura a livre manifestação da liberdade religiosa”. O desafio dos professores de Ensino Religioso é permitir uma travessia entre o sonho e a realidade, ofertando uma prática educativa embasada no processo multidisciplinar e transdisciplinar, ampliando a criticidade, a diversidade religiosa, o respeito entre os seres humanos e o desenvolvimento afetivo e humano do estudante jovem, adulto e idoso, por meio da cultura de paz, numa sociedade predominantemente intolerante com os que praticam uma denominação de fé diferente da sua.

A tolerância deve ser um pilar no Ensino Religioso da Educação de Jovens e Adultos, pois muitos indivíduos acreditam que essa prática é a base estruturante da convivência harmoniosa entre as religiões, especialmente para o respeito e a realização do sonho em realidade que se traduz no chão da escola, na formação profissional, na construção e na partilha dos saberes cotidianos, trazidos em sala de aula, na busca do conhecimento interdisciplinar. O comprometimento com a formação integral tem relação com a realidade social do estudante jovem, adulto e idoso.

O Ensino Religioso, notadamente reconhecido no Currículo de Referência do Ipojuca, ratifica a obrigatoriedade de sua oferta do componente curricular na matriz da Educação de Jovens e Adultos. Compete ao Ensino Religioso intervenções pedagógicas, sem privilégio a nenhuma crença ou convicção, fundamentadas nos seguintes aspectos das unidades temáticas: a) Identidades e alteridades, b) Manifestações religiosas, c) Crenças religiosas e filosofias de vida, d) Filosofia e religião, e) Meio ambiente e religião; tendo como foco novos estudos, pesquisas e reflexões.

A organização teórico-metodológica das Diretrizes Pedagógicas e Operacionais da Educação de Jovens e Adultos dos anos iniciais e finais da rede de ensino do Ipojuca é uma oportunidade para promover diversas situações didáticas, como: 1) Excursões pedagógicas a espaços religiosos, 2) Palestras ecumênicas, 3) Estudos em grupo sobre as diversas denominações religiosas, 4) Campanhas solidárias, 5) Visitas a hospitais, casas de idosos e creches, 6) Gincanas pedagógicas,

7) Aulas de campo, 8) Concursos de música, 9) Rodas de diálogos inter-religiosos, 10) Eventos para o equilíbrio holístico dos estudantes e da comunidade; eis algumas sugestões para se trabalhar em sala de aula com a Educação de Jovens e Adultos, numa perspectiva efetivamente holística.

De acordo com o pensamento de Fela Moscovici (1998, p. 101), apresentamos as quatro dimensões da personalidade humana que precisam ser plenamente desenvolvidas para que os estudantes na modalidade da Educação de Jovens e Adultos obtenham uma vida com equilíbrio global, com base na figura a seguir:



Portanto, cabe à escola e aos professores de Ensino Religioso garantir o acesso, a permanência e o êxito dos estudantes nos anos iniciais e finais da Educação de Jovens e Adultos, em seus múltiplos aspectos, pois o que se quer é um componente curricular unificador, de tal maneira que católicos, espíritas, evangélicos, budistas, membros de religiões afro-brasileiras e outros sentem-se lado a lado e sintam-se aceitos e respeitados pelos seus colegas, sem qualquer tipo de discriminação ou intolerância religiosa.



REFERÊNCIAS

- BRASIL. **Constituição da República Federativa do Brasil de 1988**. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicao.htm. Brasília, 1988. Acesso em: 22 fev. 2022.
- BRASIL. **Lei nº 9394/96, de 20 de dezembro de 1996**. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Brasília, 1996. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l9394.htm. Acesso em: 26 fev. 2022.
- LIMA FILHO, Pedro Ferreira de. Ensino Religioso: contexto histórico e educacional. *In*: LIMA FILHO, Pedro Ferreira de (org.). **Educação**: múltiplos olhares. Recife: Fasa, 2017, p. 69-84.
- GOLEMAN, Daniel. **Inteligência Emocional**: a teoria revolucionária que redefine o que é ser inteligente. 2 ed. Rio de Janeiro: Objetiva, 2012.
- IPOJUCA. **Currículo Referência do Ipojuca**. Ipojuca: SEDUC, 2020.
- VERGNE, Sandra Aparecida Gurgel. Introdução à Parte V. *In*: JUNQUEIRA, Sérgio Rogério Azevedo; BRANDENBURG, Laude Erandi; KLEIN, Remí (Orgs.). **Compêndio do Ensino Religioso**. São Leopoldo: Sinodal; Petrópolis: Vozes, 2017, p. 335-342.
- MOSCOVICI, Fela. **Renascença Organizacional**. Rio de Janeiro: LTC Editora, 1998.



PREFEITURA DO
IPOJUCA
CUIDANDO DO FUTURO DE TODOS

**SECRETARIA
DE EDUCAÇÃO**

www.ipojuca.pe.gov.br